

**Vers une convergence pancanadienne des politiques éducatives?
Une analyse des agents et des mécanismes à l'oeuvre**

**Analyse et impacts des politiques scolaires canadiennes
sur le personnel scolaire**

David D'Arrisso
Claude Lessard

Université de Montréal



**Évolution actuelle du personnel
de l'enseignement primaire
et secondaire au Canada**

**Current Trends in the Evolution
of School Personnel in Canadian
Elementary and Secondary Schools**

**Vers une convergence pancanadienne des politiques éducatives?
Une analyse des agents et des mécanismes à l'œuvre**

**Analyse et impacts des politiques scolaires canadiennes
sur le personnel scolaire (Projet 2)**

**David D'Arrisso
Claude Lessard
Université de Montréal**

Membres de l'équipe du Projet 2 :

Acadia University, Nova Scotia : Michael Corbett

OISE, University of Toronto, Ontario : Stephen Anderson

Université de Montréal, Québec : Claude Lessard

Université du Québec à Rimouski, Québec : Alan Wright

University of British-Columbia, British-Columbia : Adrienne Chan, Donald Fisher, Kjell Rubenson

University of Saskatchewan, Saskatchewan : Samuel Robinson

**Évolution actuelle du personnel de l'enseignement
primaire et secondaire au Canada**

Étude financée par le Conseil de Recherche en Sciences Humaines du Canada
dans le cadre de son programme Grands travaux de recherche concertée
(CRSH-GTRC 2002-2006; #412-2001-1002),

avec la collaboration de Statistique Canada,

de la Chaire de recherche du Canada sur les métiers de l'éducation, Claude Lessard, directeur,
et du Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE)

Septembre 2007



*Évolution actuelle du personnel de l'enseignement
primaire et secondaire au Canada
Current Trends in the Evolution of School Personnel
in Canadian Elementary and Secondary Schools*



Conception graphique :
Sylvie Côté

© Chaire de recherche du Canada sur les métiers de l'éducation, 2007

Tous les textes sont publiés sous une licence Creative Commons, version 2.5 Canada, catégorie Paternité – Pas d'Utilisation Commerciale – Pas de Modification

Vous êtes libres:

* de reproduire, distribuer et communiquer cette création au public

Selon les conditions suivantes :

*Paternité. Vous devez citer le nom de l'auteur original.

*Pas d'Utilisation Commerciale. Vous n'avez pas le droit d'utiliser cette création à des fins commerciales.

*Pas de Modification. Vous n'avez pas le droit de modifier, de transformer ou d'adapter cette création.

Imprimé au Canada

ISBN 978-2-923620-09-1 (relié)

ISBN 978-2-923620-10-7 (pdf)

Dépôt légal - Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2007

Dépôt légal - Bibliothèque et Archives du Canada, 2007

Chaire de recherche du Canada sur les métiers de l'éducation

Faculté des Sciences de l'éducation, Université de Montréal

C.P. 6128, succursale Centre-ville

Montréal (Québec)

Canada H3C 3J7

Tél. (514) 343-7444

Télec. (514) 343-6070

www.crifpe.ca/lessard

TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES TABLEAUX.....	vi
LISTES DES ABRÉVIATIONS ET ACRONYMES.....	vii
INTRODUCTION.....	1
PARTIE 1 : PROBLÉMATIQUE.....	2
1.1 Questionnement et but général.....	4
1.2 Convergence des politiques : quelques éléments théoriques.....	4
1.2.1 Définitions.....	5
1.2.2 Mécanismes de convergence.....	5
1.2.3 Facteurs facilitants.....	8
1.3 Questions et objectifs spécifiques de recherche.....	8
PARTIE 2 : DÉMARCHE.....	10
2.1 Identification des organisations étudiées.....	10
2.2 Analyse des mécanismes de convergence mobilisés.....	11
2.3 Analyse des thèmes privilégiés.....	11
2.4 Limites de l'analyse.....	11
PARTIE 3 : RÉSULTATS.....	12
3.1 Présentation générale des organisations retenues.....	12
3.2 Analyse des organisations retenues.....	14
3.2.1 Les associations généralistes.....	14
3.2.1.1 Association canadienne d'éducation.....	14
3.2.1.2 Association canadienne d'éducation de langue française.....	16
3.2.1.3 Synthèse.....	17
3.2.2 Les associations ou fédérations de parties prenantes.....	19
3.2.2.1 Assemblée des premières nations.....	19
3.2.2.2 Canadian Association of Principals.....	20
3.2.2.3 Canadian Association of School Administrators.....	22
3.2.2.4 Canadian Home and School Federation.....	23
3.2.2.5 Canadian School Boards Association.....	25
3.2.2.6 Commission nationale des parents francophones.....	26
3.2.2.7 Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.....	27
3.2.2.8 Fédération nationale des conseils scolaires francophones.....	28
3.2.2.9 Synthèse.....	29
3.2.3 Les associations de provinces et consortiums.....	32

3.2.3.1	Conseil atlantique des ministres de l'Éducation et de la Formation	32
3.2.3.2	Conseil des ministres de l'éducation (Canada).....	33
3.2.3.3	Conseil des statistiques canadiennes de l'éducation	36
3.2.3.4	Western and Northern Canadian Protocol for Collaboration in Basic Education 37	
3.2.3.5	Synthèse	39
3.2.4	Les think tanks à portée nationale.....	39
3.2.4.1	C.D. Howe Institute	39
3.2.4.2	Fraser Institute	42
3.2.4.3	Conference Board of Canada.....	43
3.2.4.4	Canadian Centre for Policy Alternatives.....	44
3.2.4.5	Conseil canadien de l'apprentissage	45
3.2.4.6	Society for the Advancement of Excellence in Education.....	47
3.2.4.7	Synthèse	49
3.2.5	Le gouvernement fédéral.....	49
3.2.5.1	Industrie Canada	49
3.2.5.2	Ministère des Affaires étrangères et du Commerce international	51
3.2.5.3	Ministère des Affaires indiennes et du Nord du Canada.....	51
3.2.5.4	Ministère de la Défense et Forces canadiennes	52
3.2.5.5	Ministère des Ressources humaines et du Développement social.....	52
3.2.5.6	Patrimoine Canadien.....	52
3.2.5.7	Statistique Canada.....	54
3.2.5.8	Mécanismes de convergence mobilisés	54
3.2.5.9	Thèmes privilégiés.....	54
3.3	Analyse des mécanismes de convergence mobilisés.....	54
3.3.1	Résultats généraux	55
3.3.2	Résultats par catégories d'organisations.....	55
3.4	Analyse thématique	57
3.4.1	Résultats généraux	57
3.4.2	Résultats pour les différentes catégories d'organisations.....	62
3.5	Conclusion	65
PARTIE 4 : DISCUSSION.....		66
4.1	L'ACE et l'ACELF, des fora favorisant les communications interprovinciales	67
4.2	Le rôle des associations et fédérations de parties prenantes.....	67
4.3	Des <i>think tanks</i> diversifiés qui font la promotion de politiques.....	68
4.4	Les associations de provinces : de la résolution interprovinciale de problèmes à l'harmonisation... en passant par la compétition.....	69
4.5	Et le gouvernement fédéral dans tout cela?	70
4.6	Rôle fondamental des indicateurs et de la recherche	71

4.7 Importance des liens entre les organisations.....	71
4.8 Une ou des convergences?	71
CONCLUSION	73
RÉFÉRENCES	75
Références générales	75
Références pour les associations généralistes	76
Références pour les associations/fédérations de parties prenantes.....	78
Références pour les associations/consortia de provinces	86
Références pour les thinks tanks	87
Références pour le gouvernement fédéral.....	92
ANNEXE 1 : Contenu des catégories thématiques.....	94

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1	Liste des thèmes des convergences « pancanadiennes.....	3
Tableau 2	Mécanismes de convergence des politiques.....	6
Tableau 3	Représentation territoriale des organisations retenues.....	13
Tableau 4	Synthèse des mécanismes de convergence mobilisés par les associations généralistes.....	18
Tableau 5	Synthèse des thèmes portés par les associations généralistes pour la période 2000-2005.....	18
Tableau 6	Synthèse des mécanismes de convergence des politiques mobilisés par les associations de parties prenantes.....	30
Tableau 7	Synthèse des thèmes portés par les associations/fédérations de parties prenantes pour la période 2000-2005.....	31
Tableau 8	Synthèse des mécanismes de convergence mobilisés par les associations/consortia de provinces.....	40
Tableau 9	Thèmes abordés par les associations de provinces et consortia pour la période 2000-2005.....	41
Tableau 10	Synthèse des mécanismes de convergence des politiques mobilisés par les think tanks.....	50
Tableau 11	Synthèse des thèmes portés par les thinks tanks pour la période 2000-2005....	50
Tableau 12	Mécanismes de convergences mobilisés par les organisations.....	56
Tableau 13	Distribution des catégories thématiques dégagées lors de l'analyse selon leur popularité.....	58
Tableau 14	Synthèse des catégories thématiques dégagées lors de l'analyse.....	60
Tableau 15	Distribution des catégories thématiques dégagées selon leur popularité par types d'organisations.....	64

LISTES DES ABRÉVIATIONS ET ACRONYMES

AB	Alberta
ACE	Association canadienne d'éducation
ACELF	Association canadienne d'éducation de langue française
ADIGECS	Association des directeurs généraux des commissions scolaires
APN	Assemblée des premières nations
CAMEF	Conseil atlantique des ministres de l'Éducation et de la Formation
CAP	Canadian Association of Principals
CASA	Canadian Association of School Administrators
CB	Colombie-Britannique
CBC	Conference Board of Canada
CCA	Conseil canadien de l'apprentissage
CCPA	Canadian Centre for Policy Alternatives
CHSF	Canadian Home and School Federation
CICDI	Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux
CMEC	Conseil des ministres de l'éducation (Canada)
CNPF	Commission nationale des parents francophones
CSBA	Canadian School Boards Association
CSCE	Conseil des statistiques canadiennes de l'éducation
FCEE	Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants
FNCSF	Fédération nationale des conseils scolaires francophones
IPE	Île-du-Prince-Édouard
K-12	Kindergarden to 12th grade (de la maternelle à la 12 ^e année)
MAECI	Ministère des Affaires étrangères et du Commerce international
MAINC	Ministère des Affaires indiennes et du Nord canadien
MAN	Manitoba
NB	Nouveau-Brunswick
MRHDS	Ministère des Ressources humaines et du Développement social
NE	Nouvelle-Écosse
NUN	Nunavut
OCDE	Organisation de coopération et de développement économique
OQLF	Office québécois de la langue française
OISE	Ontario Institute for the Study of Education
ONG	Organisation non-gouvernementale
ONT	Ontario
PALS	Parents Assist Learning and Schooling
PIPCE	Programme d'indicateurs pancanadiens de l'éducation
PIRS	Programme d'indicateurs du rendement scolaire
PISA	Programme international pour le suivi des acquis des élèves

PPCE	Programme pancanadien d'évaluation
PPRE	Programme pancanadien de recherche en éducation
QC	Québec
SAEE	Society for the Advancement of Excellence in Education
SAS	Saskatchewan
TIC	Technologies de l'information et des communications
TNL	Terre-Neuve-et-Labrador
TNO	Territoires du Nord-Ouest
UE	Union européenne
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
WNCP	Western and Northern Canadian Protocol for Collaboration in Basic Education
YU	Yukon

INTRODUCTION

Ce rapport s'intéresse à l'hypothèse d'une convergence pancanadienne des politiques éducatives. À cet effet, il entend identifier les principaux agents qui participent à cette convergence, les mécanismes de convergence qu'ils mobilisent, ainsi que les thèmes ou questions politiques qui se dégagent des discours et des actions de ces agents. Il se concentre sur la période récente, soit celle allant de 2000 à 2005. Il s'agit pour l'essentiel d'un premier coup de sonde portant sur une question somme toute peu étudiée et donc relativement méconnue. Il nous a semblé néanmoins important de procéder à cet inventaire et à ce début d'analyse, au moment où plus d'uns s'interrogent sur la mondialisation de l'éducation et sur des possibles convergences internationales en matière de politiques éducatives. Peut-être serons-nous mieux à même d'étudier cette convergence internationale lorsque nous comprendrons mieux les agents, les mécanismes et les objets de convergence dans différents pays. À cet égard, la situation d'un pays aussi diversifié et décentralisé que le Canada est intéressante.

Ce rapport comprend quatre parties. Dans la première, en nous basant sur les principaux écrits du domaine, nous posons les jalons de la problématique; celle-ci présente et discute des principales définitions de la notion de convergence des politiques, les mécanismes de convergence observés ainsi que les facteurs reconnus comme facilitant cette convergence. Dans la seconde partie, nous décrivons la démarche d'analyse utilisée et ses limites, ainsi que les thèmes ou questions politiques privilégiés. La troisième partie, la plus importante du rapport, présente et regroupe au sein d'une typologie les organisations retenues, les mécanismes de convergence identifiés ainsi que les thèmes ou questions politiques mis de l'avant par ces organisations. Enfin, la quatrième partie est consacrée à une discussion des résultats et énonce des éléments de réponse à la question de l'existence ou non d'une convergence pan canadienne des politiques éducatives.

PARTIE 1 : PROBLÉMATIQUE

Dans le cadre de leur analyse de la gouvernance de l'éducation au Canada, Lessard et Brassard (2004) posent l'hypothèse qu'une des principales tendances dans l'évolution de cette gouvernance pourrait être l'émergence d'un quatrième « palier »¹ de pouvoir et d'une « stratégie » pancanadienne de base axée sur l'obligation de résultats et l'imputabilité. Afin de soutenir leur propos, les auteurs soulignent (1) l'existence depuis 1967 du Conseil des ministres de l'éducation du Canada (CMEC) et la priorité qu'accorde cette organisation aux résultats scolaires, (2) la présence de divers consortiums provinciaux en matière de curriculum, (3) la participation canadienne au programme PISA et (4) la mise sur pied, par le gouvernement fédéral, du Conseil canadien pour l'apprentissage². Or, toujours selon Lessard et Brassard, ces développements « *contribuent sans conteste à une relative convergence pancanadienne des politiques éducatives des provinces et des territoires, notamment en matière de curriculum et d'évaluation* » (p.10).

De son côté, Levin (2005), dans un ouvrage consacré à la gouvernance de l'éducation au Canada, procède à une analyse sommaire des réformes récentes dans les systèmes éducatifs à travers le Canada qui tend à supporter cette vision d'une relative convergence pancanadienne des politiques éducatives. En effet, l'auteur note de fortes ressemblances dans l'évolution récente des politiques éducatives des différentes provinces et territoires, et ce, dans plusieurs domaines comme la gouvernance, le contrôle du financement, les évaluations standardisées des apprentissages, le resserrement des curriculums et le statut des enseignants. De même, Chan, Fisher et Rubenson (à paraître) relèvent, à travers leur analyse de l'évolution récente des politiques éducatives des provinces et territoires du Canada, l'émergence de nombreux thèmes « pancanadiens » (i.e. des politiques fiscales et financement, l'« accountability », le curriculum, la gouvernance, les relations de travail, le libre choix de l'école, l'éducation des autochtones, l'équité sociale, la professionnalisation et la déprofessionnalisation de l'enseignement). Le tableau 1 présente les principaux thèmes à propos desquels ces différents auteurs ont observé une convergence « pancanadienne » dans les politiques éducatives des provinces.

¹ Dans leur texte, les auteurs rappellent que « *historiquement, la gouvernance du système éducatif par l'autorité publique s'est exercée à trois niveaux : l'autorité provinciale, l'instance intermédiaire appelée la commission scolaire ou district scolaire [...] et l'établissement* » (Brassard et Lessard, 2004, p.5).

² Ce quatrième « *développement* » n'apparaît que dans la version anglaise de ce texte (voir Lessard et Brassard, 2005).

Tableau 1
Liste des thèmes des convergences « pancanadiennes »

Lessard et Brassard(2004 et 2005)	Levin (2005)	Chan, Fisher et Rubenson (à paraître)
<p>Gouvernance Curriculum Évaluation</p>	<p>Gouvernance :</p> <ul style="list-style-type: none"> • school-based council • school district amalgamation • devolution of authority from boards toward schools • Increased power for provincial minister and department • Parental choice <p>Contrôle de la croissance des coûts Évaluation standardisée des élèves Resserrement des curriculums Statut des enseignants</p>	<p>Fiscal policies and funding :</p> <ul style="list-style-type: none"> • reduction of public expenditures and government bureaucracy • more centralized control of funding <p>Accountability :</p> <ul style="list-style-type: none"> • outcomes-based education • standardized testing • community/parental involvement in education <p>Curriculum :</p> <ul style="list-style-type: none"> • curriculum accountability • vocationalism and training • inclusive education <p>Governance :</p> <ul style="list-style-type: none"> • emergence of school councils • site-based management • amalgamation of school districts, • introduction of private models • decentralisation and centralisation of decision making between government and school districts <p>Industrial Relations Choice :</p> <ul style="list-style-type: none"> • development of school types and formats including independent schools, private schools, charter schools, home schooling, denominational schools, First Nations schools, and greater language choice options <p>Aboriginal education :</p> <ul style="list-style-type: none"> • retention and completion of students • curricula for students, • professional development and the professionalization of teachers <p>Social equity :</p> <ul style="list-style-type: none"> • multiculturalism • antiracism • inclusion • social justice • language policy • diversity • philosophy of an equitable education for all students <p>Professionalization and Deprofessionalization :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Self-Regulating Professional Bodies • Teacher Education and Professional Development • Deprofessionalization

Par ailleurs, d'autres éléments que ceux proposés par Lessard et Brassard, pourraient également être soulevés comme pouvant contribuer à cette « convergence » pancanadienne des politiques éducatives. Parmi eux se trouvent, notamment :

- la présence de deux associations généralistes « nationales » en éducation, l'ACE et l'ACELF;
- la présence de nombreuses organisations agissant comme « porte-parole nationaux » de différentes *parties prenantes*³ du milieu de l'éducation;
- l'émergence de nombreux *think tanks*⁴, tant conservateurs que progressistes, qui tentent d'influencer, à travers les études et argumentaires qu'ils produisent et diffusent à l'échelle nationale, l'élaboration des politiques publiques en éducation;
- la présence accrue, depuis la fin de la deuxième guerre mondiale, du gouvernement fédéral autour et dans le champ de l'éducation à travers une multitude d'initiatives dont les mandats et le financement sont en grande partie déterminés par certaines agences ou ministères du gouvernement fédéral.

1.1 Questionnement et but général

Dans le contexte fédératif canadien où, officiellement, l'éducation est un champ de compétence provinciale⁵, **comment expliquer la relative convergence « pancanadienne » des politiques éducatives canadiennes soulevée par ces observateurs ?** Il s'agit là du questionnement général qui a guidé la présente étude. Face à ce questionnement, le but de cette étude est d'analyser plus en profondeur le phénomène, en s'attardant plus particulièrement aux différents agents qui peuvent y contribuer, aux mécanismes qu'ils mobilisent et aux thèmes qu'ils privilégient.

1.2 Convergence des politiques : quelques éléments théoriques

Les sections suivantes présentent les principaux éléments théoriques qui ont formé le cadre conceptuel sur lequel s'est construite cette étude. Ainsi, on y trouve une définition de la convergence des politiques, de même qu'une description des « mécanismes causaux » et des « facteurs facilitants » ayant été identifiés dans les travaux récents portant sur le phénomène.

³ Dans son grand dictionnaire terminologique, l'Office québécois de la langue française traduit l'expression *stakeholder* par « parties prenante » qui est définie comme étant une « *partie considérée comme en lien avec une organisation dans l'accomplissement de ses responsabilités, à laquelle on présente l'information pertinente relative à ses opérations ou à ses activités* ». Selon l'OQLF, « *la partie prenante peut désigner un organisme, un établissement, une personne ou un groupe selon le cas* ».

⁴ Dans son grand dictionnaire terminologique (voir <http://w3.granddictionnaire.com>), l'Office québécois de la langue française traduit l'expression *think tank* par laboratoire d'idées qu'elle définit comme étant un « *groupe plus ou moins formel dont les membres interviennent dans les débats publics sur les grands problèmes économiques et de société, parallèlement aux travaux effectués par les administrations publiques* ».

⁵ Tel que stipulé à l'article 93 de la *Loi constitutionnelle canadienne*.

1.2.1 Définitions

Qu'entend-on exactement lorsqu'il est question de convergence des politiques ? En science politique, la convergence peut se définir, de manière générale, comme étant « *la tendance qu'ont les sociétés à se développer de manière analogue, à développer des similarités dans leurs structures, processus et performances* » (Kerr, 1983 :3, cité par Bennet, 1991 :215, trad. libre⁶). Or, la présente analyse ne s'intéresse pas tout à fait à cette convergence « sociétale » qui, analysée à un niveau macroscopique, est habituellement associée aux forces économiques et sociales produites par l'industrialisation (Bennet, 1991). En fait, cette étude se préoccupe d'un phénomène s'articulant à un niveau inférieur ayant été observé et conceptualisé dans plusieurs champs d'études différents (analyse des politiques, étude comparée des politiques publiques, relations internationales, étude des organisations), celui de la « convergence des politiques » (*policy convergence*). L'intérêt pour ce phénomène, qui est souvent confondu ou amalgamé avec d'autres phénomènes apparentés (emprunt de politiques, transfert de politiques, diffusion de politiques, isomorphisme), est apparu au début des années 1960. Au cours des années 1990, cet intérêt a pris beaucoup d'ampleur face aux phénomènes d'eupéanisation et de mondialisation. La présence de nombreuses revues de littérature sur le sujet (voir notamment Bennet, 1991; Drezner, 2001; Knill, 2005; Seeliger, 1996) témoigne de cet intérêt. Dans l'introduction d'un numéro récent du *Journal of European Public Policy* sur le sujet, Knill (2005) définit la convergence des politiques dans les termes suivants :

« tout accroissement dans la similarité entre une ou plusieurs caractéristiques d'une certaine politique (i.e. objectifs, instruments, encadrements) à travers un ensemble donné de juridictions politiques (institutions supranationales, États, régions, autorités locales) sur une période de temps (2005 :768, trad. libre⁷) ».

Bien que les phénomènes de diffusion internationale de modèles de politiques éducatives et d'« emprunt » de politiques éducatives aient fait l'objet de quelques travaux empiriques et théoriques en éducation comparée (voir, notamment, les travaux de Levin (1998); Ball (1998), de même que ceux de Phillips et Ochs (2002, 2003 et 2004)), il demeure que le phénomène de convergence des politiques, tel que conceptualisé en science politique, a peu été exploré à ce jour dans le champ de l'éducation, et plus particulièrement dans l'éducation de base, comme en témoigne la recension effectuée par Heichel, Pape et Sommerer (2005).

1.2.2 Mécanismes de convergence

Le questionnement général qui guide la présente démarche s'intéresse plus particulièrement à ce qui cause le phénomène de convergence « pancanadienne » des politiques éducatives. À cet effet, les recherches sur la convergence des politiques ont permis de mettre en lumière différents mécanismes qui sont à la base de ce phénomène. Dans un article portant spécifiquement sur ces mécanismes, Holzinger et Knill (2005) en dressent une liste de cinq : l'imposition, l'harmonisation internationale, la compétition régulatrice, les communications transnationales,

⁶ « *the tendency of societies to grow more alike, to develop similarities in structures, processes and performances* ».

⁷ « any increase in the similarity between one or more characteristics of a certain policy (e.g. policy objectives, policy instruments, policy settings) across a given set of political jurisdictions (supranational institutions, states, regions, local authorities) over a period of time ».

qui regroupent un ensemble de sous-mécanismes (prise de leçons, résolution transnationale de problème, émulation, promotion internationale de politiques), et la résolution indépendante de problèmes. Le tableau 2 présente sommairement chacun de ces mécanismes. Ces derniers sont davantage explicités dans les prochains paragraphes.

Tableau 2
Mécanismes de convergence des politiques

Mécanismes	Stimulus	Réponse
Imposition	Demande ou pression politique	Soumission
Harmonisation internationale	Obligation légale à travers des lois internationales	Conformité
Compétition régulatrice	Pression compétitive	Ajustement mutuel
Communication transnationale:		
<i>Prise de leçon</i>	Pression issue d'un problème	Transfert d'un modèle en provenance d'ailleurs
<i>Résolution transnationale de problèmes</i>	Pression issue d'un problème parallèle	Adoption d'un modèle communément développé
<i>Émulation</i>	Désir de conformité	Copie d'un modèle largement utilisé
<i>Promotion internationale de politiques</i>	Pression de légitimité	Adoption du modèle recommandé
Résolution indépendante de problèmes	Pression issue d'un problème parallèle	Réponse indépendante similaire

Adapté de Holzinger et Knill (2005 : 780, trad. libre)

L'imposition

Selon Holzinger et Knill (2005), l'imposition survient « *lorsqu'un acteur politique externe force un gouvernement à adopter une certaine politique* » (p.781, trad. libre⁸). Il s'agit donc, pour les auteurs, d'un mécanisme qui suppose une asymétrie de pouvoir et où, souvent, il y a échange de ressources économiques. Les auteurs mentionnent deux types d'imposition : l'imposition unilatérale et l'imposition conditionnelle.

L'harmonisation internationale

Pour Holzinger et Knill, l'harmonisation internationale mène à une convergence transnationale si les pays impliqués se conforment à des obligations légales définies dans une loi internationale ou supranationale. L'harmonisation réfère donc, selon ces auteurs, à « *un résultat spécifique d'une coopération internationale, à savoir les constellations dans lesquelles les gouvernements sont légalement tenus d'adopter des politiques et programmes similaires dans le cadre de leurs*

⁸ « *whenever an external political actor forces a government to adopt a certain policy* ».

obligations comme membres d'institutions internationales » (2005, p.782-783, trad. libre⁹). Pour les auteurs, l'harmonisation présuppose l'existence d'interdépendances ou d'externalités qui poussent les gouvernements à résoudre des problèmes communs à travers la coopération au sein d'institutions internationales, sacrifiant ainsi leur indépendance pour le bien de la communauté.

La compétition régulatrice

Alors que l'harmonisation est associée à une conformité à des obligations légales, Holzinger et Knill (2005) soulignent que la compétition régulatrice mène à une convergence transnationale dans la mesure où les pays faisant face à des pressions compétitives ajustent mutuellement leurs politiques. Les auteurs mentionnent l'exemple des pressions subies par les états nations afin de revoir la réglementation de leur marché en vue d'éviter un fardeau réglementaire qui restreindrait la compétitivité de leurs industries locales.

Les communications transnationales

Sous le chapeau des « communications transnationales », Holzinger et Knill intègrent différents mécanismes, pouvant parfois être reliés, et qui comprennent (1) le « tirage de leçons », (2) la résolution transnationale de problèmes, (3) l'émulation et (4) la promotion transnationale de modèles politiques. Ces mécanismes ont pour point commun qu'ils reposent uniquement sur la communication entre les pays.

La **prise de leçons** réfère, selon les auteurs, à des constellations de transferts de politiques dans lesquelles des gouvernements utilisent rationnellement l'expérience disponible ailleurs afin de résoudre des problèmes domestiques. La **résolution transnationale de problèmes** repose également sur un processus d'apprentissage rationnel. Cependant, dans ce cas-ci, la convergence n'est pas le résultat d'un transfert bilatéral. Elle est plutôt poussée par « *le développement conjoint de perceptions et de solutions communes à l'égard de problèmes domestiques similaires et leur adoption subséquente au plan domestique* » (Holzinger et Knill, 2005 :784, trad. libre¹⁰). Les auteurs soulignent que la résolution transnationale de problèmes se produit habituellement au sein de réseaux d'élite transnationaux ou au sein de communautés épistémiques¹¹. Pour sa part, l'**émulation** est poussée par le simple désir de conformité avec d'autres plutôt que par la recherche de solutions efficaces aux problèmes donnés. Elle est fonction du nombre de pays qui ont déjà adopté certaines politiques. Elle se construit sur le désir des organisations d'accroître leur légitimité sociale en embrassant des formes qui sont valorisées au sein d'un environnement social et institutionnel plus large, sur le désir des acteurs de ne pas être laissés-pour-compte. Elle apparaît fréquemment en contexte d'urgence, où l'imitation de solutions sans analyses et investigations prolongées est favorisée. Finalement, dans la **promotion internationale de politiques**, la convergence des politiques est poussée, selon Holzinger et Hill, « *par le rôle actif*

⁹ « *a specific outcome of international co-operation, namely to constellations in which national governments are legally required to adopt similar policies and programmes as part of their obligations as members of international institutions* ».

¹⁰ « *the joint development of common problem perceptions and solutions to similar domestic problems and their subsequent adoption at the domestic level* ».

¹¹ Reprenant la définition d'Haas (1992 : 3), Holzinger et Knill définissent les communautés épistémiques comme étant des « *networks of policy experts who share common principled beliefs over ends, causal beliefs over means and common standards of accruing and testing new knowledge* ».

d'institutions internationales qui font la promotion de la diffusion d'approches politiques précises, qu'elles considèrent comme particulièrement prometteuses » (2005 :785, trad. libre). Les institutions internationales (OCDE, UE, Banque mondiale), les organisations non-gouvernementales (ONG) et les organisations transnationales d'intérêts jouent un rôle très actif dans ce processus. En effet, en cherchant de nouvelles idées de politiques, en disséminant les pratiques exemplaires et en évaluant la performance des politiques domestiques, ces dernières agissent comme médiateurs du transfert transnational des politiques, « *poussant les gouvernements nationaux à adopter les modèles de politiques qui ont du succès* » (2005 :785, trad. libre).

La résolution indépendante de problèmes

Finalement, Holzinger et Knill (2005) soulignent que la convergence des politiques peut également être le simple résultat de réponses similaires mais indépendantes d'acteurs politiques à des pressions issues de problèmes parallèles. Partant de ce constat, et reprenant un conseil émis par Bennet (1991), les auteurs rappellent que les analystes de la convergence des politiques doivent éviter le piège d'inférer, à partir d'une similarité transnationale des politiques publiques, qu'une explication transnationale est à l'œuvre.

1.2.3 Facteurs facilitants

Par ailleurs, au-delà de ces mécanismes de convergence, Knill (2005) mentionne également l'existence d'un certain nombre de « facteurs facilitants ». Un premier groupe de ces facteurs est associé aux caractéristiques et, plus précisément, aux similarités entre les pays. En fait, l'auteur avance le fait que le phénomène de convergence de politiques a plus de chances d'apparaître entre des pays qui présentent des similarités aux plans institutionnel, culturel et socioéconomique. Un deuxième groupe de facteurs est plutôt associé aux caractéristiques des politiques elles-mêmes. À titre d'exemple, l'auteur mentionne que les politiques qui entraînent d'importants conflits de redistribution entre les coalitions domestiques d'acteurs vont moins avoir tendance à converger que les politiques qui impliquent des conséquences mineures de redistribution. De même, les politiques qui entraînent des changements de l'ordre idéationnel auront, selon Knill, moins tendance à converger que les politiques qui n'affectent que les instruments ou les environnements.

1.3 Questions et objectifs spécifiques de recherche

Comme on a pu le constater dans la section qui précède, divers mécanismes peuvent entraîner une convergence des politiques. Qui plus est, comme il a été soulevé dans la problématique, il semble qu'il existe plusieurs organisations « pancanadiennes » qui, en mobilisant ces mécanismes, deviennent des agents de cette convergence des politiques éducatives. Face à ces éléments et afin de peaufiner le questionnement général posé d'entrée de jeu, les questions spécifiques suivantes ont été développées pour guider cette étude:

- 1. Quels sont les principaux agents qui participent à cette convergence « pancanadienne » des politiques éducatives ?***

2. *Quels mécanismes de convergence des politiques sont mobilisés à travers le discours et les actions de ces agents ?*
3. *Quels sont les principaux thèmes qui se dégagent du discours et des actions de ces agents et dans quelle mesure ceux-ci sont-ils en lien avec les thématiques où une convergence « pancanadienne » a été observée dans les écrits ?*

Pour répondre à ces questions plus spécifiques, la démarche visait les objectifs de recherche suivants :

1. *Identifier les principales organisations susceptibles d'être des « agents » de cette convergence « pancanadienne » des politiques éducatives, en s'attardant plus particulièrement à leur nature, leur mission et leurs moyens d'intervention;*
2. *Identifier, à travers une analyse de la nature, de la mission et des moyens d'interventions de ces organisations, les principaux mécanismes de convergence des politiques éducatives qu'elles mobilisent;*
3. *Identifier, à travers une analyse thématique du discours et des actions de ces organisations, les principaux thèmes qui sont privilégiés par ces dernières et les comparer avec les thématiques où une convergence « pancanadienne » a été observée dans la littérature.*

PARTIE 2 : DÉMARCHE

Afin de répondre au questionnement qui a guidé cette étude, une démarche en trois étapes a été effectuée. D'abord, un travail d'identification, de classement et de description de diverses organisations susceptibles d'être des « agents » de cette « relative convergence pancanadienne » des politiques éducatives a été réalisée. À partir de l'information colligée, une analyse a ensuite été complétée afin d'identifier, le cas échéant, les mécanismes de convergence mobilisés par chacune de ces organisations. Finalement, une analyse documentaire a été réalisée afin de dégager les principaux thèmes que ces organisations ont privilégiés à travers leurs actions et leur discours pour les comparer avec les thématiques où une convergence « pancanadienne » a été observée dans les écrits. Les sections qui suivent viennent détailler plus explicitement chacune de ces étapes.

2.1 Identification des organisations étudiées

La plupart des organisations dont le discours et les actions sont analysés dans le cadre de la présente étude ont été identifiées à partir du répertoire *Canadian education on the web*¹² de l'*Ontario Institute for the Study of Education* (OISE) ou du répertoire *KI-ES-KI* de l'Association canadienne d'éducation (ACE) (2005). De leur côté, les *think tanks* ont été identifiés à partir du répertoire de *think tanks* canadien du site web de l'organisation *Policy jobs*¹³. La section *Éducation/Enseignement*¹⁴ de l'index du gouvernement du Canada a également servi afin d'identifier diverses organisations publiques, para- et péri-publiques, tirant leurs mandats et leur financement de divers ministères du gouvernement fédéral.

À travers les nombreuses organisations présentes dans ces répertoires, une première sélection a été effectuée à partir des trois critères de base suivants :

- les organisations devaient être à portée extraprovinciale;
- elles devaient s'intéresser à l'éducation de base (K-12);
- elles devaient avoir un discours ou des actions à portée générale sur l'éducation de base.

Une deuxième sélection a été effectuée suite à une analyse préliminaire des différentes organisations identifiées, et ce, afin de ne conserver que les organisations dont la portée du discours et des actions en justifiait l'analyse. Dans cette perspective, les organisations sur lesquelles l'information disponible était trop limitée ont été écartées. Une fiche a été préparée pour chacune des organisations identifiées. Dans ces fiches, des informations ont été recueillies à propos des coordonnées, de la mission, des valeurs, des objectifs, des moyens d'intervention, des thèmes privilégiés, de la structure et de la gouvernance, du financement et des principales publications de ces organisations.

¹² <http://www.oise.utoronto.ca/index.html> .

¹³ http://www.policyjobs.net/Canadian_Think_Tanks/ .

¹⁴ http://canada.gc.ca/azind/eindex_f.html#edu .

2.2 Analyse des mécanismes de convergence mobilisés

À partir de l'information colligée dans les fiches préparées, une analyse portant plus spécifiquement sur la nature, la mission, les objectifs et les moyens d'intervention des organisations retenues a été effectuée afin d'identifier, le cas échéant, les mécanismes de convergence des politiques qui étaient mobilisés par ces dernières.

2.3 Analyse des thèmes privilégiés

Afin de dégager les principaux thèmes privilégiés par ces organisations, une analyse de contenu des principaux documents produits par ces dernières a été complétée. Comme ces organisations présentent des modes diversifiés d'intervention et de communication, un éventail assez large de documents a été considéré pour cette analyse. Ainsi, selon les organisations, le corpus était composé de contenus de site web, d'articles (papier ou virtuels) issus de bulletins, magazines ou journaux (avec un accent particulier sur les éditoriaux); de rapports annuels; de communiqués de presse; de plans d'action et de rapports, mémoires ou études. La période couverte allait de 2000 à 2005. Afin de faciliter cette tâche, une base de données bibliographiques *EndNote*© a été constituée, où ont été répertoriées les principales publications de chacune des organisations sélectionnées pour la période couverte.

2.4 Limites de l'analyse

Trois facteurs ont posé des limites à l'analyse. D'abord, il y a la disponibilité de l'information et de la documentation sur les sites internet des organisations. En effet, comme la cueillette de l'information s'est effectuée presque qu'exclusivement via les sites web des organisations, il se peut que certaines informations et documents importants manquent à l'appel. Qui plus est, l'analyse a uniquement porté sur le contenu manifeste¹⁵ de la documentation disponible. Or, une analyse du contenu latent¹⁶ aurait pu permettre de dégager d'autres éléments pertinents. Finalement, pour des raisons pragmatiques de temps et de ressources, la période couverte a été restreinte aux années 2000 à 2005. En fait, une analyse sur une période plus longue aurait probablement pu permettre de dégager d'autres thèmes et de faire une analyse chronologique plus fine de l'apparition des thèmes.

¹⁵ Selon Landry (2000), le contenu manifeste réfère « à ce qui est dit ou écrit explicitement dans le texte... » (p.333).

¹⁶ Toujours selon Landry (2000), le contenu latent « réfère à l'implicite, à l'inexprimé, au sens caché, en un mot, aux éléments symboliques du matériel analysé » (p.333).

PARTIE 3 : RÉSULTATS

Cette troisième partie présente les résultats des analyses qui ont été effectuées dans le cadre de la présente étude. Celle-ci est divisée en quatre sections. La première section comporte une présentation générale de l'ensemble des organisations retenues. Suit, dans la deuxième section, une description sommaire de chacune des organisations retenues (nature, mission, objectifs, modes d'intervention, mécanismes de convergence mobilisés, thèmes privilégiés en éducation de base (K-12) pour la période 2000-2005). Les résultats de l'analyse concernant les mécanismes de convergence mobilisés sont présentés à la troisième section, alors que la quatrième section est consacrée aux résultats de l'analyse thématique.

3.1 Présentation générale des organisations retenues

Dans le cadre de cette étude, 20 organisations ont été retenues, en plus du gouvernement du Canada. Les organisations sélectionnées ont été classées selon quatre catégories. La première catégorie d'organisations est composée de deux **associations généralistes** en éducation au Canada. La deuxième catégorie est composée de huit **associations ou fédérations d'organisations de parties prenantes** (cadres scolaires, directeurs, enseignants, parents, commissions-districts scolaires, etc.). Les différentes **associations de provinces et consortium en éducation**, au nombre de quatre, forment la troisième catégorie d'organisations. La quatrième catégorie est composée de six **think tanks d'envergure nationale**, dont certains sont à portée générale, et d'autres spécialisés dans le domaine de l'éducation. **Le gouvernement fédéral**, dont plusieurs agences et ministères ont des responsabilités ou des initiatives dans le champ de l'éducation de base, forme la cinquième et dernière catégorie d'organisations. Étant donné son statut particulier, le gouvernement fédéral a été traité isolément dans le cadre de cette étude.

Le **tableau 3** présente les différentes organisations retenues ainsi que leur répartition ou implantation géographique (sauf pour le gouvernement fédéral qui, évidemment, couvre l'ensemble du territoire). Or, de la lecture de ce tableau se dégagent quelques constats. Une analyse générale permet de constater que plusieurs de ces organisations, dans leur représentation, couvrent l'ensemble du territoire canadien et que l'administration est habituellement centralisée en Ontario, que ce soit dans la capitale, à Ottawa, ou à Toronto. Par ailleurs, une analyse plus fine permet de mettre à jour certains clivages. Ainsi, on y constate un certain clivage linguistique, plus particulièrement dans le cas des associations et fédérations de parties prenantes, parmi lesquelles se trouvent des organisations exclusivement anglophones et des organisations exclusivement francophones. On note également un certain clivage régional, notamment parmi des associations de provinces et des consortiums, l'ouest et l'est du pays ayant leur association respective, ainsi que parmi des think tanks, qui sont solidement implantés au centre et à l'ouest du pays. Finalement, l'absence du Québec, et plus particulièrement du Québec francophone, dans plusieurs de ces organisations (notamment les organisations de parties prenantes) est également notable.

Tableau 3
Représentation territoriale des organisations retenues

Organisations (sauf gouvernement fédéral)													
	CB	AB	SAS	MAN	ONT	QC	NB	NE	IPF	TNL	YU	TNO	NUN
1													
2						A							
						A							
						A							
		F	F	F	F		F	F	F	F	F	F	F
						A							
						A							
		F	F	F	F			F	F	F	F	F	F
3													
4													

Légende:

1	Associations généralistes en éducation
2	Associations/fédérations de parties prenantes
3	Consortia de provinces en éducation
4	<i>Think tanks</i>
A	Anglophones
F	Francophones
	Membres présents/Bureau
	Siège social

3.2 Analyse des organisations retenues

Divisée selon les grandes catégories d'organisation décrites précédemment, cette section présente une description plus poussée de chacune des organisations ayant été retenues pour cette analyse. Il est à noter qu'à la fin de chacune des sous-sections se trouvent des tableaux faisant la synthèse des mécanismes de convergence mobilisés ainsi que des thèmes privilégiés.

3.2.1 Les associations généralistes

Deux associations généralistes à portée « nationale » en éducation ont été identifiées et retenues : l'Association canadienne d'éducation (ACE) et l'Association canadienne d'éducation de langue française (ACELF).

3.2.1.1 Association canadienne d'éducation

Fondée en 1891, l'Association canadienne d'éducation (ACE), dont le siège social est à Toronto, se présente comme un « *un organisme à but non lucratif, bilingue et incorporé au niveau fédéral qui a statut d'organisme de bienfaisance* »¹⁷. Cette dernière cherche à susciter et soutenir « *un dialogue partout au pays sur les questions qui influent sur la politique d'éducation, et ce, afin de susciter l'essor continu d'une société démocratique et stable, ainsi que d'une économie prospère et durable* ». Pour ce faire, l'ACE mise sur la recherche ainsi que sur la collaboration. Ainsi, l'Association souligne qu'elle « *s'appuie sur une recherche solide et des théories fondées, afin de jeter les bases d'une compréhension commune et d'un engagement à agir* »¹⁸. De plus, elle affirme collaborer « *avec des organismes qui partagent ses valeurs en vue de bâtir des systèmes d'éducation publique dynamique qui puissent servir de fondement à une société démocratique et civile* »¹⁹.

Pour réaliser sa mission, l'ACE mène diverses activités. En plus de financer différents projets de recherche et d'accorder un prix annuel pour la recherche en éducation (Prix ACE-Whitworth), l'ACE organise divers événements permettant des échanges sur des thématiques variées (réunions, forums et symposiums). Qui plus est, l'Association produit diverses publications dont *Éducation Canada*, une revue trimestrielle²⁰, le *KI-ES-KI*, un répertoire des personnes ressources en éducation au Canada²¹, de même qu'un calendrier scolaire qui présente les dates d'ouverture et de fermeture des écoles primaires et secondaires dans chaque province et territoire du Canada²². Diverses ressources sont disponibles sur le site web de l'organisation, dont la section « *Plein feu sur...* » qui « *vise à améliorer les liens entre la recherche, les politiques et la pratique afin de promouvoir une compréhension accrue des questions d'importance en éducation et en apprentissage* »²³. On y trouve également un bulletin électronique qui, selon l'Association,

¹⁷ <http://www.cea-ace.ca/abo.cfm>, téléchargé le 14/08/06.

¹⁸ <http://www.cea-ace.ca/abo.cfm>, téléchargé le 14/08/06.

¹⁹ <http://www.cea-ace.ca/abo.cfm>, téléchargé le 14/08/06.

²⁰ <http://www.cea-ace.ca/pub.cfm?subsection=edu>, téléchargé le 14/08/06.

²¹ <http://www.cea-ace.ca/pub.cfm?subsection=han>, téléchargé le 14/08/06.

²² <http://www.cea-ace.ca/pub.cfm?subsection=sch>, téléchargé le 14/08/06.

²³ <http://www.cea-ace.ca/foo.cfm>, téléchargé le 14/08/06.

« offre des renseignements utiles sur divers aspects de l'actualité en éducation au Canada : politiques, recherche, initiatives, événements et idées »²⁴.

Mécanismes de convergence mobilisés ou favorisés

À travers sa mission et ses moyens d'intervention, l'ACE favorise l'émergence d'un espace de communication interprovinciale. À l'intérieur de cet espace, différents mécanismes de convergence des politiques peuvent opérer : l'émulation, la résolution interprovinciale de problèmes, la promotion pancanadienne de politiques. Cependant, la nature non gouvernementale de l'organisation l'empêche de mobiliser certains mécanismes de convergence plus coercitif (comme l'harmonisation et l'imposition).

Thèmes privilégiés

Au cours de la période 2000-2005, à travers son site web, sa revue *Éducation Canada*, les recherches qu'elle a financées et les différents événements qu'elle a organisés, l'ACE s'est penchée sur les thèmes suivants en éducation de base (K-12) :

- Apprentissage des adolescents (Thème du Forum canadien sur l'éducation de 2005; « L'apprentissage des adolescents », 2005);
- Apprentissage en bas âge (Thème du Forum des directions générales de 2005);
- Apprentissage tout au long de la vie (« Créer une culture d'apprentissage à vie », 2000);
- Avenir de l'éducation (« Regard sur l'avenir : L'éducation en l'an 2020 », 2001)
- Bonnes écoles (« Une bonne école », 2004);
- Cadre d'intervention national en éducation (Thème du Forum canadien sur l'éducation de 2003);
- Connaissances interculturelles (« Développer les connaissances interculturelles », 2004);
- Créativité (« La créativité », 2003);
- Éducation à la citoyenneté (Thème de l'une des séries plein feux; « Pour préparer les citoyens et citoyennes de demain », 2000; Hébert et Sears, 2001);
- Éducation dans les régions rurales (« L'éducation dans les régions rurales du Canada », 2003);
- Éducation inclusive;
- Enfants atypiques (« Les enfants atypiques », 2004);
- Enseignement public (« Le but de l'enseignement public », 2005; Thème de la réunion automnale de 2004);
- Formation des maîtres (« La formation des maîtres », 2001);
- Gouvernance participative (Thème de la réunion automnale de 2005);
- Histoire de l'éducation (« À l'écoute du passé », 2004);
- Initiatives prometteuses (« Des initiatives qui promettent », 2001 et 2002);
- Littératie (Thème de l'une des séries plein feux);
- Marché en éducation (« Les forces du marché en éducation », 2002);
- Mondialisation et éducation (« La mondialisation ou l'éducation dans un monde sans frontières », 2002);

²⁴ <http://www.cea-ace.ca/pub.cfm?subsection=bul>, téléchargé le 14/08/06.

- Partenariats familles, écoles, collectivités (« Famille, écoles, collectivité : Un partenariat indispensable », 2003; Leithwood et McElheron-Hopkins, 2004);
- Petite enfance (« Young Children », 2000; Thème du Forum canadien sur l'éducation de 2004; Thème d'un forum thématique de 2005);
- Profession enseignante (« C'est quoi un enseignant aujourd'hui ? », 2000; Thème de la Réunion automnale de 2003);
- Sciences de l'apprentissage (« Les sciences de l'apprentissage », 2003);
- Société pluraliste (« Pour susciter l'avènement d'une société pluraliste », 2002);
- TIC (Thème de l'une des séries plein feu; « La technologie à l'école », 2001; Laferrière et al., 2003; Milton, 2003; Thème d'un « Sommet » en 2001).

3.2.1.2 Association canadienne d'éducation de langue française

Fondée en 1947, l'Association canadienne d'éducation de langue française (ACELF), dont le siège social se trouve à Québec, a pour vision « *une francophonie qui utilise ses institutions éducatives pour bâtir son identité culturelle et assurer son développement* ». À la lumière de cette vision, l'ACELF s'est donnée comme mission d'inspirer et soutenir « *le développement et l'action des institutions éducatives francophones du Canada* ».

Afin de réaliser cette mission, l'ACELF s'est dotée de trois orientations stratégiques. La première concerne la construction identitaire. Elle vise, selon l'Association, à

« stimuler l'émergence puis le développement d'une identité culturelle francophone dynamique et d'un fort sentiment d'appartenance à la francophonie chez les élèves, le personnel enseignant, les parents et les directions des écoles francophones »²⁵.

Dans le cadre de cette orientation, l'ACELF organise des stages de perfectionnement pour les enseignants²⁶, des stages en enseignement dans les communautés francophones²⁷ ainsi que des échanges d'élèves francophones²⁸. Elle organise également la *Semaine de la francophonie*²⁹ et a développé divers outils pédagogiques³⁰.

La deuxième orientation concerne la recherche. En fait, cette orientation a pour but « *d'alimenter la réflexion par la diffusion des résultats de recherche sur l'éducation en français* »³¹. La principale initiative de l'ACELF dans le cadre de cette orientation est la publication de la revue de recherche *Éducation et francophonie*³².

Finalement, la troisième orientation concerne la concertation. Par cette orientation l'ACELF vise à « *collaborer activement à la concertation des institutions, des organismes et des ministères en vue de maximiser la réussite scolaire et identitaire des jeunes francophones* »³³. Dans le cadre de

²⁵ <http://www.acef.ca/c/enbref/default.html#h6>, téléchargé le 14/08/2006.

²⁶ <http://www.acef.ca/c/activites/perfectionnement/default.html>, téléchargé le 14/08/2006.

²⁷ <http://www.acef.ca/c/activites/stages/default.html>, téléchargé le 14/08/2006.

²⁸ <http://www.acef.ca/c/activites/echanges/default.html>, téléchargé le 14/08/2006.

²⁹ <http://www.acef.ca/c/activites/semaine/default.html>, téléchargé le 14/08/2006.

³⁰ <http://www.acef.ca/c/outils/banque/default.html>, téléchargé le 14/08/2006.

³¹ <http://www.acef.ca/c/enbref/default.html#h6>, téléchargé le 14/08/2006.

³² <http://www.acef.ca/c/revue/index.php>, téléchargé le 14/08/2006.

³³ <http://www.acef.ca/c/enbref/default.html#h6>, téléchargé le 14/08/2006.

cette orientation, l'ACELF organise son congrès annuel pancanadien³⁴. L'ACELF participe également à la Table nationale de l'éducation de la Fédération nationale des conseils scolaires francophones ainsi qu'à la Table de la petite enfance de la Commission nationale des parents francophones. Elle est également membre de l'Association canadienne d'éducation, est représentante du secteur de l'éducation à la Commission canadienne pour l'UNESCO et est membre du Réseau d'enseignement francophone à distance.

Mécanismes de convergence mobilisés ou favorisés

À travers ses trois orientations et les moyens d'intervention qu'elle met en oeuvre, l'ACELF à l'instar de l'ACE, favorise l'émergence d'un espace interprovincial de communication qui est, dans ce cas-ci, plus spécifique aux francophones. À travers cet espace de communication, différents mécanismes de convergence des politiques peuvent opérer (la prise de leçons, l'émulation, la résolution interprovinciale de problèmes, et la promotion pancanadienne de politiques). Par ailleurs, ici encore, la nature non gouvernementale de cet organisme l'empêche de mobiliser certains mécanismes plus normatif ou coercitif comme l'harmonisation ou l'imposition.

Thèmes privilégiés

Au cours de la période visée (2000-2005), l'ACELF, à travers ses congrès annuels et sa revue *Éducation et francophonie*, s'est penchée sur les thèmes suivants en éducation de base (K-12) :

- Administration de l'éducation (Plante et Moisset, 2004; St-Germain, 2001);
- Culture de la paix (Thème du congrès de 2000);
- Diversité (Thème du congrès de 2002);
- École de langue française (Thème du congrès de 2003);
- Enseignement des mathématiques en adaptation scolaire (Mary et Schmidt, 2003);
- Femmes en éducation (Gaudet, 2005);
- Finalités de l'éducation (Gohier, 2002);
- Pédagogie actualisante (Landry, Ferrer et Vienneau, 2002);
- Petite enfance (Maltais, 2005);
- Profession enseignante (Tardif, Lessard et Mukamurera, 2001);
- Réforme curriculaire (Lenoir, 2000);
- Relation familles-professionnels (Kalubi et Bouchard, 2003);
- Réussite (Thème des congrès de 2005 et 2001);
- Styles d'apprentissage (Leblanc et Chevrier, 2000);
- Violence (Paquin, 2004).

3.2.1.3 Synthèse

Les tableaux 4 et 5 présentent une synthèse des mécanismes de convergence ainsi que les principaux thèmes privilégiés par les deux associations généralistes analysées dans la présente section.

³⁴ <http://www.acelf.ca/c/activites/congres/default.html>, téléchargé le 14/08/2006.

Tableau 4
Synthèse des mécanismes de convergence mobilisés par les associations généralistes

Organisations	Mécanismes de convergence				Compétition	Harmonisation	Imposition
	<i>Leçons</i>	<i>Émulation</i>	<i>Résolution</i>	<i>Promotion</i>			
ACE	V	V	V	V			
ACELF	V	V	V	V			

Tableau 5
Synthèse des thèmes portés par les associations généralistes pour la période 2000-2005

ACE	ACELF
Apprentissage des adolescents Apprentissage en bas âge Apprentissage tout au long de la vie Avenir de l'éducation Bonnes écoles Cadre d'intervention national en éducation Connaissances interculturelles Créativité Éducation à la citoyenneté Éducation dans les régions rurales Éducation inclusive Enfants atypiques Enseignement public Formation des maîtres Gouvernance participative Histoire de l'éducation Initiatives prometteuses Littéraire Marché en éducation Mondialisation et éducation Partenariats familles, écoles, collectivités Petite enfance** Profession enseignante Sciences de l'apprentissage Société pluraliste TIC	Administration de l'éducation Culture de la paix Diversité École de langue française Enseignement des mathématiques en adaptation scolaire Femmes en éducation Finalités de l'éducation Pédagogie actualisante Petite enfance Profession enseignante Réforme curriculaire Relation familles-professionnels Réussite Style d'apprentissage Violence

3.2.2 Les associations ou fédérations de parties prenantes

Huit associations ou fédérations de parties prenantes ont été retenues dans le cadre de la présente étude. Parmi ces organisations, certaines rassemblent des associations d'agents scolaires (directeurs, cadres scolaires, enseignants, commissions/conseils scolaires) et d'autres des utilisateurs (parents) et d'autres, les deux à la fois (Premières nations). Il est à noter que certaines de ces organisations, malgré leur statut dit « national », ne représentent que des membres anglophones, francophones ou autochtones.

3.2.2.1 Assemblée des premières nations

L'Assemblée des premières nations (APN), dont le siège social se trouve à Ottawa, se présente comme étant « *l'organisation nationale qui représente tous les citoyens des Premières Nations au Canada, peu importe leur âge, leur sexe ou leur lieu de résidence* »³⁵. Plus spécifiquement, le secrétariat de l'APN a pour mandat

« de faire valoir l'opinion des diverses Premières Nations par l'intermédiaire de leurs dirigeants dans divers domaines, dont les droits ancestraux ou issus de traités, le développement économique, l'éducation, la langue et l'alphabétisation, la santé, le logement, le développement social, la justice, la fiscalité, les revendications territoriales et l'environnement ainsi qu'une multitude d'autres questions d'intérêt commun traitées ponctuellement »³⁶.

Dans le domaine de l'éducation, l'APN a adopté en 2005 un plan d'action (APN, 2005). Or, tel qu'il y est inscrit, ce plan d'action

« a pour but d'élaborer et de mettre en oeuvre des systèmes d'éducation durables qui relèvent entièrement de la compétence des Premières Nations, et se fonde sur la reconnaissance des droits inhérents, ancestraux et issus de traités, ainsi que sur le droit international » (APN, 2005 :1).

Ce plan d'action des Premières Nations sur l'éducation s'appuie sur deux concepts clés : compétence et la durabilité. Par compétence, l'APN entend « *la reconnaissance de la compétence inhérente des Premières Nations, et l'inclusion de celles-ci en tant qu'autorités compétentes ultimes qui, en matière d'éducation, transigent de gouvernement à gouvernement avec les administrations fédérale et provinciales* » (APN, 2005, p.). Par là, l'APN vise la reconnaissance des pouvoirs des Premières Nations dans le domaine de l'éducation et leur participation aux processus décisionnels. De son côté, la durabilité implique, selon l'APN, « *des accords de financement adéquats, stables, prévisibles et à long terme* ». L'APN rappelle ainsi que le financement doit répondre aux besoins résultant de la reconnaissance de la compétence des Premières Nations en éducation.

Afin d'obtenir un changement « important et durable » dans l'éducation des Premières nations, quatre mesures principales sont proposées dans ce plan d'action :

³⁵ <http://www.afn.ca/article.asp?id=4>, téléchargé le 21/08/2006.

³⁶ <http://www.afn.ca/article.asp?id=94>, téléchargé le 21/08/2006.

1. La mise en oeuvre des systèmes d'éducation des Premières Nations;
2. Un nouveau financement basé sur de véritables inducteurs de coût;
3. Le renforcement des capacités : information et recherche;
4. La coordination et l'intégration d'une nouvelle approche.

La première de ces mesures réfère au fait que la reconnaissance de la compétence des Premières Nations doit, selon l'APN, être soutenue au moyen de la création de systèmes d'éducation des Premières Nations gérés par ces dernières. La deuxième de ces mesures vise à doter l'éducation des Premières Nations d'une base financière durable, et ce, « *pour mettre fin à la pauvreté et aux conditions de vie honteuses qui perdurent dans les collectivités* » (APN, 2005 : 6). La troisième de ces mesures concerne les capacités de s'informer et de mener des recherches, qui constituent, aux yeux de l'APN, « *des outils dont les Premières Nations ont besoin pour mettre sur pied des systèmes d'éducation efficaces et fiables dans leurs collectivités* » (APN, 2005 : 7). À travers la quatrième mesure, l'APN insiste sur le fait que les Premières Nations, les ministères provinciaux et territoriaux, les conseils scolaires et les écoles doivent améliorer leurs relations. En fait, ces meilleures relations doivent avoir pour but de favoriser la participation des Premières Nations dans le domaine de la gouvernance, et d'élaborer des programmes adaptés à leur culture, des stratégies de recrutement et de maintien en poste des enseignants et des méthodes pour suivre les progrès et les taux de réussite des élèves des Premières Nations dans les systèmes provinciaux et territoriaux.

Mécanismes de convergence mobilisés ou favorisés

- Promotion de politiques répondant aux problématiques, besoins et aspirations de ses membres.

Thèmes privilégiés

À travers ses actions et ses publications, l'APN s'est penchée sur les thèmes suivants en éducation de base (K-12) :

- Mise en œuvre du système d'éducation des premières nations;
- Financement de l'éducation des premières nations.

3.2.2.2 Canadian Association of Principals

Fondée en 1977, la *Canadian Association of Principals*, dont le siège social est à Kanata (Ontario), se présente comme étant « *le défenseur des principaux et vice-principaux au plan national* »³⁷. La mission de la CAP, telle qu'elle l'énonce, est de « *représenter les perspectives professionnelles des principaux et vice-principaux au plan national et de fournir le leadership nécessaire afin d'assurer des opportunités éducatives de qualité pour les élèves canadiens* »³⁸.

³⁷ « *the advocate for principals and vice-principals at the national level* » http://www.cdnprincipals.org/who_we_are.htm, téléchargé le 14/08/2006.

³⁸ « *represent the professional perspectives of principals and vice-principals at the National level and to provide the leadership necessary to ensure quality educational opportunities for Canadian students* » http://www.cdnprincipals.org/who_we_are.htm, téléchargé le 14/08/2006.

Les objectifs de l'Association, tels que formulés dans son plan d'action 2005-2006 (CAP, n.d.), sont de :

« assurer l'existence d'une association nationale pour les principaux et vice-principaux des écoles canadiennes;
développer, initier et maintenir pour ses membres un développement professionnel et un leadership;
développer des objectifs nationaux pour l'éducation canadienne;
faire la promotion du statut national des principaux et vice-principaux;
fournir des informations et services aux associations affiliées » (trad. libre)³⁹.

Afin de remplir sa mission et d'atteindre ses objectifs, la CAP réalise différentes activités. Ainsi, elle diffuse deux publications dont un bulletin de nouvelles pour ses membres (*CAP news*) ainsi qu'une revue publiée périodiquement (*CAP Journal*). Elle effectue du réseautage auprès de diverses organisations et gère l'attribution annuelle de plusieurs prix en *leadership*. Finalement, l'Association organise, en collaboration avec ses différents membres, une conférence annuelle.

Mécanismes de convergence mobilisés ou favorisés

- Promotion de politiques répondant aux problématiques, besoins et aspirations des membres.

Thèmes privilégiés

Au cours de la période 2000-2005, à travers ses actions et ses publications, la CAP s'est attardée aux thèmes suivants :

- « Accountability »;
- Attentes envers l'école publique;
- Éducation à la citoyenneté;
- Éducation des autochtones (« Aboriginal education », 2004);
- Éducation spécialisée (« Special needs special education », 2003);
- Épreuves standardisées (testing) (CAP, 2003);
- Écoles sécuritaires;
- Familles et écoles;
- Crise de leadership (CAP, 2000, 2003);
- Enjeux légaux (« Legal issues », 2005);
- Morale, éthique, valeurs et spiritualité (« Ethics, Morals and spirituality in today's schools », 2004);
- Politiques « tolérance zéro »;
- Préparation des directeurs (CAP, n.d.);
- Relations à l'école (« Managing relationships », 2005);
- Renouveau éducatif;

³⁹ « To provide a national association for principals and vice-principals of Canadian Schools; To develop, initiate and maintain professional growth and leadership for members; To foster national objectives of Canadian education; To promote the national status of principals and vice-principals; To provide information and service to Affiliate Associations. » (CAP, n.d., n.p.).

- Ressources internet;
- Rôles et gouvernance;
- Santé et éducation.

3.2.2.3 Canadian Association of School Administrators

La Canadian Association of School Administrators (CASA), dont le siège social se trouve à Ottawa se présente comme étant « *la voix nationale des leaders éducatifs supérieurs* »⁴⁰. En fait, il s'agit d'une fédération des associations professionnelles représentant les administrateurs supérieurs dans les provinces et territoires canadiens (plus particulièrement ceux des secteurs anglophones). La CASA s'est donné comme mission « *de faire la promotion et de mettre en valeur l'administration et le leadership efficace dans l'approvisionnement de qualité en éducation au Canada* »⁴¹. À l'égard de cette mission, l'Association vise plusieurs objectifs :

- « De fournir une voix nationale en matière d'éducation;
- De faire la promotion et de fournir une opportunité de développement professionnel pour ses membres;
- De faire la promotion de la communication et de liens avec les organisations nationales et internationales qui ont un intérêt pour l'éducation;
- De fournir une variété de services aux membres;
- De reconnaître les contributions exceptionnelles à l'éducation au Canada »⁴².

Afin de réaliser sa mission et d'atteindre ses objectifs, la CASA intervient de diverses façons. Ainsi, en plus de sa conférence annuelle, l'Association organise une école d'été en leadership (*summer leadership academy*) et publie un bulletin pour ses membres. La CASA remet également plusieurs prix.

Mécanismes de convergence mobilisés ou favorisés

- Promotion de politiques répondant aux problématiques, besoins et aspirations de ses membres.

Thèmes privilégiés

Au cours de la période observée (2000-2005), à travers ses actions et publications, la CASA a abordé les thèmes suivants :

- Élèves ayant des besoins particuliers;

⁴⁰ « ...national voice for Canadian senior educational leaders » voir <http://www.casa-acas.ca/Pages/aboutcasa.html>, téléchargé le 15/08/2006.

⁴¹ « ...to promote and enhance effective administration and leadership in the provision of quality in education in Canada » voir <http://www.casa-acas.ca/Pages/aboutcasa.html>, téléchargé le 15/08/2006.

⁴² « To provide a national voice on education matters. To promote and provide opportunity for professional development of the membership. To promote communication and liaison with national and international organizations having an interest in education. To provide a variety of services to the membership. To recognize outstanding contributions to education in Canada » voir <http://www.casa-acas.ca/Pages/aboutcasa.html>, téléchargé le 15/08/2006.

- Éducation des autochtones;
- Écoles urbaines;
- Littératie et numératie.

3.2.2.4 Canadian Home and School Federation

Fondée en 1927, la Canadian Home and School Federation (CHSF), dont le siège social est à Ottawa se définit comme étant « *une organisation nationale à but non lucratif et non partisane chapeautant dix affiliés provinciaux représentant des parents dévoués à améliorer la qualité de l'éducation disponible pour leurs enfants* »⁴³. La CHSF vise « *l'excellence dans l'éducation publique* », et ce, « *pour tous les enfants et la jeunesse* »⁴⁴. Elle s'est donc donnée pour mission, en tant que « *voix nationale des parents* », de faire la promotion de « *l'excellence dans l'éducation publique et du bien-être social des enfants et de la jeunesse* »⁴⁵. Pour ce faire, la CHSF s'est fixée les objectifs suivants :

« (a) de faire la promotion du bien-être des enfants et de la jeunesse; (b) de favoriser la coopération et la compréhension entre parents et éducateurs dans l'éducation et la guidance des enfants et de la jeunesse; (c) d'informer et d'éduquer les parents et le public sur les principaux enjeux qui ont un impact sur les enfants, les écoles et l'éducation, par le biais de recherches, de rapports et des médias; (d) de représenter les parents auprès du gouvernement fédéral et des organisations nationales intéressées par l'éducation et le bien-être des enfants, par le biais de présentations et d'actions conjointes; (e) de favoriser des idéaux supérieurs de citoyenneté et de faire la promotion, à travers des moyens éducatifs, de la bonne volonté et de la paix au plan national et international; (f) de faire le lien avec d'autres organisations nationales et provinciales représentant les étudiants, les parents, les enseignants, les personnels de soutien, les directeurs, les administrateurs, les commissaires et la communauté en général; (g) d'appuyer les organisations provinciales et territoriales de la Fédération en disséminant l'information, en développant et en implantant des activités conjointes »⁴⁶.

À la lumière de sa mission et de ses objectifs, la Fédération réalise diverses activités. Elle maintient sur son site web une veille sur certains enjeux (*issues*) en éducation⁴⁷. La Fédération, en

⁴³ « CHSF is a national, non-profit and non-partisan umbrella organization for ten provincial affiliates representing parents committed to improving the quality of education available to their children » <http://www.canadianhomeandschool.com/index.htm>, téléchargée le 15/08/2006.

⁴⁴ <http://www.canadianhomeandschool.com/federation/mission.htm>, téléchargé le 15/08/2006.

⁴⁵ <http://www.canadianhomeandschool.com/federation/mission.htm>, téléchargé le 15/08/2006.

⁴⁶ « (a) to promote the welfare of children and youth; (b) to foster co-operation and understanding between parents and educators in the education and guidance of children and youth; (c) to inform and educate parents and the public on key issues impacting children, schools and education through research, reports and media; (d) to represent parents to the federal government and national organizations interested in the education and well-being of children through presentations and joint action; (e) to foster high ideals of citizenship and to promote through educational means national and international good will and peace. (f) to liase with other national and provincial organizations representing students, parents, teachers, school support staff, principals, administrators, school trustees/commissioners, and the broader community; (g) to support the provincial and territorial organizations of the Federation by disseminating information, developing and implementing joint activities » <http://www.canadianhomeandschool.com/federation/constitution.htm>, téléchargé le 15/08/2006.

⁴⁷ <http://www.canadianhomeandschool.com/education/issues.htm>, téléchargé le 15/08/2006.

guise de ressources aux parents, soutient également certains programmes⁴⁸. Le premier, *Parents Assist Learning and Schooling* (PALS), est un programme de formation conçu afin d'encourager les parents à jouer un rôle actif dans l'éducation de leurs enfants. Le deuxième, *Literacy Exchange Project*, est un programme visant l'établissement de réseaux d'individus et de groupes communautaires pour la jeunesse qui, à travers le leadership d'une association locale de parents, se rassemblent afin d'analyser les besoins des jeunes et des familles en matière de littératie. Aussi, l'organisation affirme maintenir certains liens avec d'autres organisations nationales en éducation. Cependant, à la lumière de l'information disponible sur le site web, il est difficile de voir en quoi consistent, hormis des liens hypertextes, ces activités de réseautage (*liaisons*)⁴⁹. Qui plus est, en harmonie avec ses préoccupations et valeurs, la Fédération développe, depuis 1963, diverses positions, et ce, dans différents champs d'intérêts (citoyenneté, éducation, santé, bien-être, médias, sécurité routière, environnement, international)⁵⁰. La Fédération octroie également plusieurs prix⁵¹, en plus d'être le principal instigateur du *Teacher/Staff Appreciation Week*⁵². Finalement, la Fédération a produit des documents et des brochures sur certains objets de préoccupations⁵³.

Mécanismes de convergence mobilisés ou favorisés

- Promotion de politiques répondant aux problématiques, besoins et aspirations de ses membres.

Thèmes privilégiés

À travers ses actions, la documentation qu'elle a produite et les positions qu'elle a prises au cours de la période 2000-2005, la CHSF s'est penchée sur les thèmes suivants en éducation de base (K-12) :

- « Accountability » (Dobrovolsky, et Ball, 2004);
- Antécédents judiciaires des personnes travaillant auprès des enfants (position 13 sur le financement);
- Droit d'auteur et utilisation éducative de l'Internet (participation à une lettre commune au Député Guy André, le 22 octobre 2004);
- Éducation à la paix (position 9 sur les programmes scolaires);
- Littératie (support au programme Literacy Exchange Project);
- Programme anti-intimidation (bullying) (position 33 sur les programmes scolaires et 12 sur le financement);
- Recours à la force physique à l'école (position 3 sur l'enseignement);
- Rôle des parents (support au programme *Parents Assist Learning and Schooling*; Waters, 2002);

⁴⁸ <http://www.canadianhomeandschool.com/education/parentres.htm>, téléchargé le 15/08/2006.

⁴⁹ <http://www.canadianhomeandschool.com/education/liaisons.htm>, téléchargé le 15/08/2006.

⁵⁰ <http://www.canadianhomeandschool.com/federation/policy.htm>, téléchargé le 15/08/2006.

⁵¹ <http://www.canadianhomeandschool.com/news/awards.htm>, téléchargé le 15/08/2006.

⁵² <http://www.teacherstaffappreciation.com/>, téléchargé le 15/08/2006.

⁵³ <http://www.canadianhomeandschool.com/education/publications.htm>, téléchargé le 15/08/2006.

- Standards nationaux en éducation (positions 31 et 32 sur les programmes scolaires);
- Visites étudiantes (*tours*) au Canada (position 15 sur les programmes scolaires).

3.2.2.5 Canadian School Boards Association

Fondée en 1927, la Canadian School Boards Association (CSBA), qui a son siège social à Ottawa, se présente comme « *la voix nationale des Commissions scolaires au Canada* »⁵⁴. Celle-ci affirme qu'elle travaille afin de s'assurer que « *les besoins et préoccupations du système d'éducation soient entendus au plan national* »⁵⁵. La CSBA rassemble six associations provinciales de commissions scolaires et de commissaires, ce qui représente « plus de 400 commissions scolaires desservant plus de 4 millions d'élèves du primaire et du secondaire »⁵⁶. L'Association préconise l'excellence dans l'éducation publique et, par le biais de la collaboration, de la recherche et du partage d'information avec d'autres partenaires, la CSBA affirme faire la promotion de la valeur des commissions scolaires élues localement.

L'Association produit un bulletin (*Compass*) en plus de maintenir une veille pour ses membres (*Infopicks*). Son site web héberge un centre d'information et de recherche qui fournit diverses ressources aux membres. Qui plus est, l'Association supporte un programme de développement virtuel destiné aux commissaires scolaires et produit des études et documents d'information sur des sujets qui la préoccupent.

Mécanismes de convergence mobilisés ou favorisés

- Promotion de politiques répondant aux problématiques, besoins et aspirations de ses membres.

Thèmes privilégiés

Au cours de la période 2000-2005, à travers ses actions et ses publications, la CSBA a mis l'accent sur les thèmes suivants :

- « Accountability » (CSBA, 2002);
- Anaphylaxie (CSBA);
- Concertation (CSBA, 2001a , 2001b et 2003);
- Droit d'auteur et utilisation éducative d'Internet (CSBA, 2005);
- Enseignement des langues secondes officielles aux immigrants (CSBA,2005);
- Inclusion sociale (CSBA, 2001c);
- Innovation (?);
- Justice pénale pour les adolescents (CSBA, 2003);

⁵⁴ « *...the national voice of school boards in Canada* » http://www.cdnsba.org/about_CSBA.php, téléchargé le 16/08/2006.

⁵⁵ « *...the needs and concerns of the education system are heard at the national level* » http://www.cdnsba.org/about_CSBA.php, téléchargé le 16/08/2006.

⁵⁶ « *more than four million elementary and secondary school students* » http://www.cdnsba.org/about_CSBA.php, téléchargé le 16/08/2006.

- Pauvreté (CSBA, 2001a);
- Crédit de TPS pour les CS (CSBA,2005).

3.2.2.6 Commission nationale des parents francophones

La Commission nationale des parents francophones (CNPf), dont le siège social se trouve à Ottawa, se présente comme « *un organisme national francophone qui regroupe les organismes de parents à caractère provincial ou territorial oeuvrant ou intéressés à l'éducation française en milieu minoritaire et qui s'intéressent à promouvoir la vision et la mission de la Commission* »⁵⁷. La mission de la CNPF se lit comme suit :

« appuyer les organismes provinciaux et territoriaux de parents afin de promouvoir l'établissement d'un milieu familial, éducatif et communautaire favorisant le plein épanouissement des familles francophones, acadiennes et métisses du Canada »⁵⁸.

En fait, pour réaliser cette mission, la Commission s'est donnée trois mandats : outiller les organismes membres à l'aide de la recherche et du développement; représenter les organismes membres à l'échelle nationale; favoriser la synergie entre les organismes membres. Le travail de la CNPF s'effectue plus spécifiquement dans deux champs d'intervention : le développement global de la petite enfance francophone en milieu minoritaire et la promotion de la vision globale de l'éducation française en milieu minoritaire. À ce jour, c'est le premier de ces champs d'intervention qui a reçu le plus d'attention de la part de l'organisation.

Pour accomplir ses mandats, la Commission réalise plusieurs activités. Elle organise un congrès national sur la petite enfance, elle maintient un centre virtuel de ressources et publie un webzine (*Parents.comme/nous*). LA CNPF produit également diverses études, rapports et mémoires sur des sujets qui la préoccupent en plus d'offrir appui et formation à ses membres. Finalement la CNPF préside la *Table nationale sur la petite enfance* qui est

« un mécanisme créé par les organismes nationaux oeuvrant auprès de la petite enfance francophone pour partager de l'information, se concerter et échanger dans le dossier du développement de la petite enfance francophone en milieu minoritaire au Canada pour favoriser une complémentarité des actions »⁵⁹.

Mécanismes de convergence mobilisés ou favorisés

- Promotion de politiques répondant aux problématiques, besoins et aspirations de ses membres.

Thèmes privilégiés

Au cours de la période observée (2000-2005), à travers ses actions et publications, la CPNF s'est penchée sur les thèmes suivants :

⁵⁷ http://cnpf.ca/index.cfm?Repertoire_No=-1007459830&Voir=mandat, téléchargé le 18/08/2006.

⁵⁸ http://cnpf.ca/index.cfm?Repertoire_No=-1007459830&Voir=mandat, téléchargé le 18/08/2006.

⁵⁹ http://cnpf.ca/index.cfm?Repertoire_No=-1007459830&Voir=menu_liste3&M=632, téléchargé le 21/08/2006.

- Besoins des familles exogames;
- Services à la petite enfance en milieu minoritaire francophone (Langlais, 2002);
- Système national de garde d'enfants;
- Profil démographique des enfants des ayants droit francophones (Landry, 2003).

3.2.2.7 Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants

La Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants (FCE) se présente comme étant l'« *organisation-cadre nationale bilingue de la profession enseignante du pays* ». Ainsi, les 16 organisations membres de la fédération « *représentent plus de 215 000 enseignantes et enseignants du Canada* ». Plus spécifiquement, la Fédération mentionne avoir pour visées : de défendre le système d'éducation publique; de promouvoir la profession enseignante; d'accorder un soutien aux organisations membres et aux enseignantes et enseignants; d'aborder des questions sociales qui se répercutent sur la santé et le bien être des enfants et des jeunes du Canada et à l'étranger; d'aider et soutenir les organisations de l'enseignement des pays en développement.

Pour cela, la Fédération souligne qu'elle réalise diverses activités : elle effectue du démarchage auprès des ministères du gouvernement fédéral « *dont le travail a une incidence sur l'éducation, les enfants et les jeunes* »; elle soutient des campagnes de sensibilisation; elle vient en appui aux associations membres lors des périodes de négociation, en leur fournissant des « *renseignements pancanadiens sur les salaires, les régimes de retraite et la gamme des avantages sociaux des membres de la profession enseignante* »; elle réalise des recherches sur diverses questions éducatives; elle tient des colloques et des conférences et diffuse des résultats de recherche à travers ses diverses publications destinées à ses membres; finalement, elle vient en aide à ses membres lors d'événements plus difficiles à travers sa caisse de défense du personnel enseignant canadien.

Mécanismes de convergence mobilisés ou favorisés

- Promotion de politiques répondant aux problématiques, besoins et aspirations de ses membres.

Thèmes privilégiés

Au cours de la période 2000-2005, à travers ses actions et ses publications, la Fédération a mis l'accent sur les thèmes suivants en éducation de base (K-12) :

- Article 43 du code criminel;
- Diversité et droits de la personne (CTF, 2003);
- Droit d'auteur (Participation à la lettre commune envoyée au député Guy André; Lettre envoyée au député Toni Valery le 15 juillet 2005);
- Éducation à la citoyenneté (« *La démocratie vivante : vers une vision renouvelée de l'éducation civique* », 2001);
- Éducation autochtone (CTF, 2002);

- Éducation de langue française (Langlais, 2002; Gilbert, 2003; LeTouzé, 2004; Coghlan, et Thériault, 2002; Gilbert et al., 2004; Landry et al., 2004);
- Éducation médiatique (CTF, 2003);
- Éducation publique et secteur privé;
- Éducation, mondialisation et accord commerciaux;
- Financement de l'éducation publique;
- Gestion scolaire;
- Mesure et évaluation (« Du culte du testage à une culture de la responsabilisation professionnelle », 2003);
- Responsabilisation (CTF, 2004a et b; « Du culte du testage à une culture de la responsabilisation professionnelle », 2003);
- Technologie et éducation (CTF, 2003);
- Perfectionnement des enseignants;
- Professionnalisme.

3.2.2.8 Fédération nationale des conseils scolaires francophones

La Fédération nationale des conseil scolaire francophones (FNCSF), dont le siège social est à Ottawa, a été fondée en 1990. La Fédération s'est dotée de plusieurs objectifs parmi lesquels on retrouve : offrir un forum d'échange et de concertation pour les conseillères et conseillers francophones et acadiens du Canada; revendiquer les droits des francophones et des acadiens en matière d'éducation auprès du gouvernement fédéral; appuyer les revendications de ses membres au plan national; vérifier l'impact de solutions proposées; organiser des sessions de développement professionnel pour ses membres et, finalement, faire la promotion du regroupement des conseils scolaires au plan national.

Il est à noter que la Fédération préside la *Table nationale en éducation* qui pour mandat de :

- « Permettre un échange d'informations sur des dossiers d'intérêt commun et éviter ainsi les dédoublements;
- Faciliter les partenariats selon les champs de compétence de chacun;
- Développer des positions et des stratégies communes dans les dossiers à connotation nationale;
- Faire le lien avec la Table nationale sur la petite enfance;
- Agir comme groupe conseil en matière d'éducation auprès des institutions nationales concernées » (FNCSF, 2005 :14).

La Fédération héberge également en son sein le *Regroupement national des directions générales de l'éducation*, qui a pour but de:

- « Créer un mécanisme de concertation fondé sur une alliance inter-conseils;
- Rendre plus économique l'acquisition et la diffusion de ressources pédagogiques;
- Se doter d'outils de gestion efficaces;
- Partager les expertises pour la formation en leadership et pour les pratiques pédagogiques exemplaires;

Appuyer les initiatives de recherche en pédagogie et en gestion scolaire » (FNSCF, 2005 : 13).

Comme on peut le constater dans son rapport annuel 2004-2005 (FNSCF, 2005), afin d'atteindre ses objectifs, la Fédération réalise diverses activités : démarchage; veille et intervention dans les dossiers juridiques ayant un impact sur l'éducation des francophones minoritaires; réseautage (à travers la Table nationale et le Regroupement national des directions générales; auprès de l'ADIGECS); sensibilisation; appui à la recherche; diffusion (à travers son site web, son bulletin d'information, et son *Annuaire de l'éducation en français : Établissements, organismes et services éducationnels*, dont la version 2005-2006 en est la 6^e édition). Dans certains dossiers, la Fédération travaille également à mettre en œuvre diverses stratégies d'envergure nationale :

- Plan d'action afin de compléter le système d'éducation de langue française au Canada;
- Système de pistage des élèves francophones du pays;
- Campagne de promotion nationale de l'éducation en français en milieu minoritaire;
- Stratégie nationale pour contrer la pénurie de la main-d'oeuvre en éducation;
- Stratégie nationale en matière de ressources pédagogiques.

Mécanismes de convergence mobilisés

- Promotion de politiques répondant aux problématiques, besoins et aspirations de ses membres.

Thèmes privilégiés

Ainsi, au cours de la période 2000-2005, à travers ses actions et ses publications, la Fédération s'est penchée sur les thèmes suivants en éducation de base (K-12) :

- Situation et besoins des conseils scolaires francophones en milieu minoritaire au Canada;
- Développement du système éducatif en français, langue première, au Canada.

3.2.2.9 Synthèse

Les tableaux 6 et 7 présentent une synthèse des mécanismes de convergence et des thèmes privilégiés par les associations/fédérations de parties prenantes décrites dans la présente section.

Tableau 6
Synthèse des mécanismes de convergence des politiques mobilisés par les associations de parties prenantes

Organisations	Mécanismes de convergence						
	<i>Leçons</i>	<i>Emulation</i>	<i>Résolution</i>	<i>Promotion</i>	Compétition	Harmonisation	Imposition
APN				V			
CAP				V			
CASA				V			
CHSF				V			
CSBA				V			
CNPF				V			
FCIE				V			
FNCSE				V			

Tableau 7
Synthèse des thèmes portés par les associations/fédérations de parties prenantes pour la période 2000-2005

APN	CAP	CASA*	CHSF
Mise en œuvre du système d'éducation des premières nations Financement de l'éducation des premières nations	« Accountability » Attentes envers l'école publique Éducation à la citoyenneté Éducation des autochtones Éducation spécialisée Épreuves standardisées (testing) Écoles sécuritaires Familles et écoles Leadership Enjeux légaux en éducation Morale, éthique, valeurs et spiritualité Politiques « tolérance zéro » Préparation des directeurs Relations à l'école Renouveau éducatif Ressources internet Rôles et gouvernance Santé et éducation	Élèves ayants des besoins particuliers Éducation des autochtones Écoles urbaines Littératie et numératie	« Accountability » Antécédents judiciaires des personnes travaillant auprès des enfants Droit d'auteur et utilisation éducative de l'Internet Éducation à la paix Littératie Programme anti-intimidation (bullying) Recours à la force physique à l'école Rôle des parents Standards nationaux en éducation Visites étudiantes (<i>tours</i>) au Canada
CSBA	CNPF*	FCEE*	FNCFS*
« Accountability » Anaphylaxie Concertation Droit d'auteur et utilisation éducative d'Internet Enseignement des langues secondes officielles aux immigrants Inclusion sociale Innovation Justice pénale pour les adolescents Pauvreté Remboursement de la TPS	Besoins des familles exogames Développement des services à la petite enfance en milieu minoritaire francophone Système national de garde d'enfants Profil démographique des enfants des ayants droit francophones	Éducation médiatique Diversité et droits de la personne Éducation autochtone Responsabilisation Mesure et évaluation Éducation de langue française Droit d'auteur Éducation publique et secteur privé Éducation, mondialisation et accord commerciaux Éducation à la citoyenneté Financement de l'éducation publique Article 43 du code criminel Gestion scolaire Technologie et éducation Perfectionnement Professionalisme	Situation et besoins des conseils scolaires francophones en milieu minoritaire au Canada Développement du système éducatif en français, langue première, au Canada

3.2.3 Les associations de provinces et consortiums

Les sections qui suivent présentent diverses associations de provinces ayant pour préoccupation l'éducation, dont une qui rassemble l'ensemble des provinces et territoires du Canada (CMEC), et deux autres qui sont plus régionalisées (CAMEF et WNCP). Elles offrent également une description d'un consortium formé par une de ces associations (le CMEC) et Statistiques Canada (CSCE).

3.2.3.1 Conseil atlantique des ministres de l'Éducation et de la Formation

Le Conseil atlantique des ministres de l'Éducation et de la Formation (CAMEF), dont le siège social se trouve à Halifax (Nouvelle-Écosse), est composé des ministres responsables de l'Éducation et de la Formation des provinces atlantiques (Nouveau-Brunswick, Terre-Neuve-et-Labrador, Nouvelle-Écosse et Île-du-Prince-Édouard). En 2004, suite à une entente conclue entre ces ministres, le Conseil a remplacé la Fondation d'éducation des provinces atlantiques (FEPA), qui avait été mise sur pied dix ans auparavant. Le Conseil a pour mandat de « *fournir un cadre stratégique pour aider les quatre provinces de la région à entreprendre des initiatives communes en vue de répondre aux besoins en matière d'éducation publique et postsecondaire* »⁶⁰.

Ainsi, au cours des dernières années, le Conseil (et la Fondation qui l'a précédé) a travaillé à diverses initiatives : l'élaboration de programmes éducatifs; l'acquisition d'autobus scolaires; l'élaboration de ressources pédagogiques et d'une vaste gamme de produits et de services visant à améliorer l'éducation dans la région de l'Atlantique. Cependant, le Conseil a récemment revu son orientation afin « *de mieux répondre aux besoins des élèves de la maternelle à la douzième année au Canada atlantique* ». Dans cette perspective, le Conseil souligne que ses projets en cours visent « *à améliorer l'apprentissage des élèves* » et se concentrent « *au soutien à la mise en œuvre des programmes et au rendement scolaire des élèves* »⁶¹.

Du côté des programmes, le Conseil a développé un référentiel de base qui comprend un profil de sortie pour l'ensemble des élèves des provinces atlantiques (francophones et anglophones). Ce profil a servi et sert toujours à l'élaboration de programmes-cadre dans plusieurs disciplines (anglais, français langue seconde et français immersion, sciences, mathématiques, arts, sciences sociales, technologie). Par ailleurs, il est à noter, qu'à ce jour, la plupart des programmes ont été développés en anglais, hormis les programmes-cadre de mathématiques (k-8) et de français, langue seconde (!), qui sont disponibles dans les deux langues.

Par ailleurs, du côté francophone, le Conseil a développé un ensemble de ressources ayant pour but de favoriser le développement de la littératie chez les élèves. Qui plus est, le Conseil a plusieurs projets en cours. Parmi ces projets, on trouve, notamment, l'élaboration de cours à distance, la formation des cadres des différents ministères et des directeurs d'école, le développement de matériel pédagogique, dont un atlas de la région atlantique, du matériel pour développer l'identité culturelle francophone et la littératie, des romans et album, de même qu'une

⁶⁰ <http://camed-camef.ca/default.asp?mn=1.12.14>, téléchargé le 28/08/2006.

⁶¹ <http://camed-camef.ca/default.asp?mn=1.12.17>, téléchargé le 19/10/2006.

médiathèque. Le conseil travaille également à l'élaboration d'un programme-cadre de français pour les élèves de la neuvième à la douzième année.

Du côté anglophone, en plus des programmes-cadres, le Conseil a mené des travaux sur le développement de l'entrepreneuriat à l'école et a produit certains indicateurs. De plus, plusieurs projets sont en cours. Ainsi, le Conseil travaille à l'élaboration de programmes-cadres en français, langue seconde, et pour l'immersion française. Il travaille également à plusieurs projets de développement de ressources pédagogiques pour appuyer les enseignants dans l'intégration dans le curriculum, le développement de la littératie et la prise en compte des différences entre les filles et les garçons en classe. Des ressources sont également en développement afin de favoriser l'implantation des nouveaux programmes.

Mécanismes de convergence mobilisés

- Résolution interprovinciale de problèmes;
- Harmonisation.

Thèmes privilégiés

Au cours de la période visée (2000-2005), le Conseil s'est penché, à travers ses actions et publications, sur les thèmes suivants :

- Différences entre garçons et filles;
- Développement de l'entrepreneuriat;
- Formation des cadres et des directeurs d'école;
- Identité culturelle francophone;
- Intégration dans le curriculum;
- Littératie;
- Nouveaux programmes communs.

3.2.3.2 Conseil des ministres de l'éducation (Canada)

Le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (CMEC) est un organisme intergouvernemental fondé en 1967 par les ministres de l'Éducation et dont le siège social se trouve à Toronto. La création de cet organisme avait pour but de doter les provinces (1) d'un forum où discuter de questions stratégiques; (2) d'un mécanisme par lequel entreprendre des activités, des projets et des initiatives dans des domaines d'intérêt commun; (3) d'un moyen de mener des consultations et de coopérer avec les organisations pancanadiennes du secteur de l'éducation et le gouvernement fédéral; et (4) d'un instrument pour défendre sur la scène internationale les intérêts des provinces et territoires en matière d'éducation. Aujourd'hui, les 13 provinces et territoires sont membres du CMEC, qui vise à assurer le « *leadership en éducation aux échelons pancanadien et international* » et à aider « *les provinces et territoires à assumer la responsabilité constitutionnelle qui leur est conférée au chapitre de l'éducation* »⁶².

⁶² <http://www.cmec.ca/aboutfre.stm>, téléchargé le 31/10/2006.

À travers le CMEC, les ministres de l'Éducation travaillent sur un large éventail d'activités, de projets et d'initiatives. D'abord, le CMEC « *représente les provinces et territoires auprès des organismes internationaux liés à l'éducation et participe à leurs activités* » et « *contribue à l'accomplissement des obligations du Canada découlant de traités internationaux* ». Ainsi, en vertu d'un protocole d'entente avec le ministère des Affaires étrangères et du Commerce international (MAECI) du Canada, le CMEC collabore avec la Direction des relations académiques internationales pour assurer une présence canadienne dans les activités internationales liées à l'éducation. Or, ces mandats s'exercent plus particulièrement à travers une participation aux travaux de trois organisations internationales : l'OCDE, l'UNESCO et le Commonwealth⁶³. C'est d'ailleurs à travers son implication à l'UNESCO que le CMEC a mis sur pied et gère aujourd'hui le Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux (CICDI), et fournit ainsi « *un centre pancanadien d'information et d'aiguillage pour appuyer la reconnaissance et la portabilité des diplômes et des titres de compétences professionnelles* »⁶⁴.

De plus, le CMEC gère et collabore à différents programmes dont le but est d'évaluer les aptitudes et les compétences des élèves du Canada. Ce mandat s'articule plus particulièrement à travers une participation (en collaboration avec Ressources humaines et Développement des compétences Canada et Statistique Canada) au Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) de l'OCDE⁶⁵, qui évalue les aptitudes et des connaissances des jeunes de 15 ans dans trois domaines : la lecture, les mathématiques et les sciences. Il s'articule également à travers la gestion du Programme d'indicateurs du rendement scolaire (PIRS), qui sera remplacé, au printemps 2007 par le Programme pancanadien d'évaluation (PPCE). À l'instar du PISA, ces programmes ont également pour but d'évaluer le rendement des élèves dans les disciplines de base (mathématique, lecture et écriture, sciences). Plus précisément, ces programmes fournissent « *des données pancanadiennes sur les niveaux de rendement des élèves de 13 et de 15 ans dans l'ensemble du pays et sur les progrès qu'ils ont effectués dans leurs connaissances et dans leurs habiletés entre ces deux âges* »⁶⁶.

Le CMEC travaille aussi à l'élaboration d'indicateurs en éducation en plus de financer de la recherche sur les statistiques de l'éducation. Ces deux mandats s'opérationnalisent à travers le travail de son Unité recherche et statistiques dont les deux tâches principales sont de coordonner la participation du CMEC au Conseil des statistiques canadiennes de l'éducation (CSCE)⁶⁷ et au programme d'indicateurs internationaux de l'OCDE⁶⁸ (*Regard sur l'éducation et Analyse des politiques éducatives*).

En vertu du protocole d'entente relatif à l'enseignement dans la langue de la minorité et à l'enseignement de la langue seconde, protocole signé avec le gouvernement du Canada⁶⁹, le CMEC administre également différents programmes pancanadiens relatifs à l'enseignement dans la langue de la minorité et à l'enseignement de la langue seconde.

⁶³ <http://www.cmec.ca/international/indexf.stm>, téléchargé le 31/10/2006.

⁶⁴ <http://www.cmec.ca/aboutfre.stm>, téléchargé le 31/10/2006.

⁶⁵ <http://www.cmec.ca/pisa/indexf.stm>, téléchargé le 31/10/2006.

⁶⁶ <http://www.cmec.ca/pcap/indexf.stm>, téléchargé le 31/10/2006.

⁶⁷ Pour plus de détails, voir section 3.3.3 du présent document.

⁶⁸ <http://www.cmec.ca/stats/international.fr.stm>, téléchargé le 31/10/2006.

⁶⁹ <http://www.cmec.ca/international/ententes.fr.stm>, téléchargé le 31/10/2006.

Finalement, le CMEC mène des consultations et intervient dans divers dossiers en éducation primaire, secondaire et postsecondaire. Au primaire et au secondaire, outre la production d'indicateurs et les différents programmes d'évaluation des résultats d'apprentissage mentionnés précédemment, le CMEC s'intéresse, notamment, à la mobilité du personnel scolaire et à la mobilité étudiante⁷⁰, à certaines initiatives liées à des programmes d'études communs (en sciences⁷¹ et en français, langue première⁷²), aux technologies de l'information au service de l'enseignement et de l'apprentissage, au droit d'auteur⁷³ et à l'enseignement en français en milieu minoritaire⁷⁴.

Mécanismes de convergence mobilisés

- Prise de leçons (à l'échelle pancanadienne et à l'échelle internationale);
- Émulation (à l'échelle pancanadienne et à l'échelle internationale);
- Résolution interprovinciale et internationale de problèmes;
- Compétition (à l'échelle pancanadienne et internationale);
- Harmonisation (à l'échelle pancanadienne et internationale).

Thèmes privilégiés

Ainsi, en éducation de base (K-12), au cours de la période visée (2000-2005), le CMEC s'est penché, à travers ses publications et ses activités, sur les thèmes suivants :

- Accessibilité, inclusion et réussite;
- Apprentissage en ligne;
- Commerce des services éducatifs;
- Droit d'auteur en contexte éducatif;
- Éducation des adultes;
- Éducation des autochtones;
- Éducation non mixte;
- Éducation pour la paix;
- Élèves francophones en milieu minoritaire;
- Évaluation des résultats des élèves (PISA);
- Évaluation des résultats des élèves (PIRS);
- Évaluation formative ;
- Formation du personnel enseignant;
- Francisation;
- Indicateurs canadiens (OCDE);

⁷⁰ <http://www.cmec.ca/tguide/index.fr.stm>, téléchargé le 31/10/2006.

⁷¹ <http://www.cmec.ca/science/index.fr.stm>, téléchargé le 31/10/2006.

⁷² <http://www.cmec.ca/else/ppcflp/indexf.stm>, téléchargé le 31/10/2006.

⁷³ <http://www.cmec.ca/copyright/indexf.stm>, téléchargé le 31/10/2006.

⁷⁴ <http://www.cmec.ca/else/francisation/indexf.stm> et <http://www.cmec.ca/else/ppcflp/indexf.stm>, téléchargés le 31/10/2006.

- Indicateurs pancanadiens;
- Langue officielle dans l'enseignement;
- Littératie et alphabétisation;
- Mobilité étudiante;
- Mondialisation et éducation;
- Projet pancanadien de français, langue première;
- Qualité de l'éducation;
- Reconnaissance des acquis;
- Reconnaissance des diplômes étrangers;
- Reconnaissances des diplômes;
- Santé sexuelle;
- Services information, orientation et conseil;
- TIC;
- Vivre ensemble.

3.2.3.3 Conseil des statistiques canadiennes de l'éducation

Le Conseil des statistiques canadiennes de l'éducation (CSCE) s'affiche comme étant un « partenariat » entre le Conseil des ministres de l'Éducation du Canada (CMEC) et Statistique Canada. Ce partenariat, établi à partir d'un protocole élaboré en 1989, a pour but d'offrir « à la population canadienne ainsi qu'aux gouvernements provinciaux et territoriaux des renseignements précieux et une perspective utile sur l'éducation au Canada »⁷⁵. Plus spécifiquement, le Conseil vise les objectifs suivants :

- *« Améliorer la façon de déterminer, présenter et analyser ces statistiques reconnues comme décrivant l'enseignement et la formation au Canada;*
- *Améliorer l'à-propos, la qualité et le niveau de comparabilité entre les instances des données pancanadiennes recueillies et analysées en matière d'éducation;*
- *Élargir, en ayant dûment égard à la protection de la vie privée, l'accès à des données statistiques pertinentes en matière d'éducation au plan pancanadien;*
- *Satisfaire le besoin croissant au Canada de réagir à l'aide de statistiques pertinentes aux questions d'ordre public sur l'éducation;*
- *Maintenir un fonds de données statistiques en matière d'éducation au Canada qui sera composé d'un ensemble d'éléments statistiques régulièrement mis à jour concernant l'enseignement primaire, secondaire et postsecondaire et la formation;*
- *Constituer un ensemble de données statistiques à l'échelle nationale qui facilite la gestion efficace, efficiente et économique d'établissements, de systèmes et d'organismes gouvernementaux représentatifs de l'enseignement et de la formation;*
- *Fournir des renseignements pour l'étude de questions ayant trait à l'éducation; et*
- *Constituer un mécanisme de coopération et de collaboration entre Statistique Canada et le CMEC au nom des provinces et territoires »*⁷⁶.

⁷⁵ <http://www.cesc-csce.ca/mainF.html>, téléchargé le 23/08/2006.

⁷⁶ <http://www.cesc-csce.ca/aboutF.html>, téléchargé le 23/08/2006.

Pour atteindre ses objectifs, le Conseil gère deux programmes : le Programme d'indicateurs pancanadiens de l'éducation (PIPCE) et le Programme pancanadien de recherche en éducation (PPRE). Le premier de ces programmes vise « à fournir un ensemble de mesures statistiques sur les systèmes d'éducation au Canada », et ce, afin « d'appuyer de façon éclairée le processus décisionnel, la formulation des politiques et l'élaboration des programmes »⁷⁷. En fait, c'est à travers ce programme que sont produits périodiquement les *Indicateurs de l'éducation au Canada* (2000, 2003, 2005). De son côté, le deuxième programme vise à « attirer l'attention du milieu de la recherche du Canada sur les sujets de recherche jugés importants par les ministres de l'Éducation et de la Formation des provinces et des territoires » afin de « favoriser les échanges sur ces sujets avec les divers partenaires du secteur de l'éducation »⁷⁸. À travers ce programme, le Conseil commande des études et organise des colloques pour favoriser et présenter des travaux de recherches adaptés aux politiques et encourager la communication entre les intervenants du milieu de l'éducation.

Mécanismes de convergence mobilisés

- Résolution interprovinciale de problèmes;
- Compétition régulatrice.

Thèmes privilégiés

Au cours de la période 2000-2005, à travers ses actions et publications, le Conseil a favorisé les thèmes suivants en éducation de base (K-12) :

- Indicateurs pancanadiens;
- Enfance et jeunesse à risque;
- Formation du personnel enseignant, des éducatrices et éducateurs;
- Technologie de l'information et l'apprentissage;
- Résultats d'apprentissage.

3.2.3.4 Western and Northern Canadian Protocol for Collaboration in Basic Education

Le *Western and Northern Canadian Protocol for Collaboration in Basic Education* (WNCP) a vu le jour en 1993, lorsque l'Alberta, la Colombie-Britannique, le Manitoba, la Saskatchewan, les Territoires du Nord-Ouest ainsi que le Yukon, signaient une entente visant la collaboration dans le domaine de l'éducation de base des élèves de la maternelle à la douzième année. Par la suite, le Nunavut s'est ajouté au protocole en 2000⁷⁹. En fait, ce protocole a pour but de dynamiser les efforts conjoints de ces provinces et territoires canadiens dans plusieurs domaines dont les programmes d'études; l'apprentissage à distance et les technologies connexes; l'adaptation scolaire; l'évaluation des élèves et les normes de rendement; l'éducation des autochtones; la préparation et l'accréditation des enseignants⁸⁰.

⁷⁷ <http://www.cesc-csce.ca/pceipF.html>, téléchargé le 23/08/2006.

⁷⁸ <http://www.cesc-csce.ca/pceraF.html>, téléchargé le 23/08/2006.

⁷⁹ <http://www.wncp.ca/>, téléchargé le 25/09/2006.

⁸⁰ Voir articles 1.0 et 1.1 du protocole <http://ednet.edc.gov.ab.ca/french/poc/entente.pdf>, téléchargé le 25/09/2006.

À travers ce protocole, les parties s'engagent à examiner les possibilités de collaboration, de même qu'à déterminer et à maintenir des moyens leur permettant, ainsi qu'à leurs établissements et à leurs organismes, de favoriser des initiatives de valeur dans les domaines soulevés précédemment. Elles s'engagent aussi à mettre au point des moyens d'échanges électroniques d'information et à agir de manière conforme à la raison d'être du protocole et à inciter les autres à faire de même⁸¹.

Pour atteindre les objectifs du protocole, des groupes de travail, évoluant sous le leadership d'une ou de plusieurs provinces, ont été mis en branle dans les domaines identifiés comme étant prioritaires⁸². À ce jour, ces groupes de travail ont surtout généré des « cadres communs de programmes » (*common curriculum framework*) pour le développement des programmes, et ce, dans plusieurs disciplines (mathématiques⁸³, anglais (langue première)⁸⁴, français (langue première)⁸⁵, français (immersion)⁸⁶, langues internationales⁸⁷, langue et culture autochtone⁸⁸, études sociales⁸⁹) de même que divers documents afférents (listes de ressources, bibliographies annotées, etc.) afin de favoriser l'implantation de ces cadres communs.

Mécanismes de convergence mobilisés

- Résolution interprovinciale de problèmes;
- Harmonisation.

Thèmes privilégiés

Ainsi, au cours de la période 2000-2005, à travers ses actions et publications, les parties prenantes du WNCP se sont penché sur les thèmes suivants en éducation de base (K-12) :

- Adaptation scolaire;
- Apprentissage à distance et les technologies connexes;
- Cadres communs pour les programmes d'études (anglais, français (immersion), langues internationales, mathématiques, langue et culture autochtone, sciences sociales);
- Éducation des autochtones;
- Évaluation des élèves et les normes de rendement;
- Préparation et accréditation des enseignants.

⁸¹ Voir article 1.3 à 1.5 du protocole <http://ednet.edc.gov.ab.ca/french/poc/entente.pdf>, téléchargé le 25/09/2006.

⁸² Voir article 2.1 et l'annexe A du protocole <http://ednet.edc.gov.ab.ca/french/poc/entente.pdf>, téléchargé le 25/09/2006.

⁸³ <http://www.wncp.ca/math/math.html>, téléchargé le 25/09/2006.

⁸⁴ <http://www.wncp.ca/ela/ela.html>, téléchargé le 25/09/2006.

⁸⁵ <http://www.edu.gov.mb.ca/frpub/ped/fl1/cadre-poc/index.html>, téléchargé le 25/09/2006.

⁸⁶ <http://www.edu.gov.mb.ca/frpub/ped/fl2/cadre-poc/index.html>, téléchargé le 25/09/2006.

⁸⁷ <http://www.wncp.ca/languages/internat.html>, téléchargé le 25/09/2006.

⁸⁸ <http://www.wncp.ca/languages/aboriginallang.html>, téléchargé le 25/09/2006.

⁸⁹ <http://www.wncp.ca/socialst/social.html>, téléchargé le 25/09/2006.

3.2.3.5 Synthèse

Une synthèse des mécanismes de convergence et des thèmes privilégiés par les associations de provinces et consortiums analysés dans la présente section est présentée dans les tableaux 8 et 9.

3.2.4 Les think tanks à portée nationale

Dans le cadre de la présente analyse, six *think tanks* à portée nationale ont été retenus. Parmi ces derniers, quatre s'intéressent aux politiques publiques en général et à l'éducation de manière subsidiaire, quoique significative (le Fraser Institute, le C.D. Howe Institute, le Canadian Centre for Policy Alternatives et le Conference Board), alors que les deux autres s'intéressent exclusivement à l'éducation (la Society for the Advancement of Excellence in Education et le Conseil canadien de l'apprentissage).

3.2.4.1 C.D. Howe Institute

Le *C.D. Howe Institute*, dont le siège social est à Toronto, se présente comme « *une organisation nationale, non partisane et à but non lucratif* » qui vise « *à améliorer les standards de vie des canadiens en favorisant l'émergence de saines politiques économiques et sociales* ». Pour ce faire, l'Institut fait la promotion de l'application de la recherche et de l'analyse indépendante aux principaux enjeux économiques et sociaux qui affectent la qualité de vie des canadiens, et ce, dans toutes les régions du pays.

Mécanismes de convergence mobilisés

- Promotion pancanadienne de politiques à travers la production et diffusion d'analyses et de recherches.

Thèmes privilégiés

Or, au cours de la période 2000-2005, l'Institut a produit quelques études en éducation. Bien qu'une grande partie de ces travaux eussent pour objet l'éducation post-secondaire, quelques travaux de l'organisation ont porté sur des thèmes qui concernent l'éducation de base (K-12) :

- Création d'écoles efficaces (Raptis et Fleming, 2003);
- Éducation des autochtones hors réserves (Richards et Vinings, 2004);
- Financement de l'éducation (Guillemette, 2005b);
- Taille des classes (Guillemette, 2005a);
- Interprétation des résultats aux épreuves des écoles primaires ontariennes (Johnson, 2005).

Tableau 8
Synthèse des mécanismes de convergence mobilisés par les associations/consortia de provinces

Organisations	Mécanismes de convergence						
	Legons	Communications interprovinciales <i>Emulation</i>	Résolution	Promotion	Compétition	Harmonisation	Imposition
CAMEF			V			V	
CMEC	V	V	V	V	V	V	
CSEC			V		V	V	
WNCP			V			V	

Tableau 9
Thèmes abordés par les associations de provinces et consortia pour la période 2000-2005

CAMEF	CMEC
<p>Différences entre garçons et filles Développement de l'entreprenariat Formation des cadres et des directeurs d'école Identité culturelle francophone Intégration dans le curriculum Littératie Programmes-cadre communs</p>	<p>Accessibilité, inclusion et réussite Apprentissage en ligne Commerce des services éducatifs Droit d'auteur en contexte éducatif Éducation des adultes Éducation des autochtones Éducation non mixte Éducation pour la paix Élèves francophones en milieu minoritaire Évaluation des résultats des élèves (PIRS PISA) Évaluation formative Formation du personnel enseignant Francisation Indicateurs de l'éducation (pancanadien-OCDE) Langues officielles dans l'enseignement Littératie et alphabétisation Mobilité étudiante Mondialisation et éducation Projet pancanadien de français, langue première Qualité de l'éducation Reconnaissance des acquis Reconnaissances des diplômes Santé sexuelle Services information, orientation et conseil TIC Vivre ensemble</p>
CSCE	WCPE
<p>Indicateurs pancanadiens L'enfance et la jeunesse à risque La formation du personnel enseignant, des éducatrices et éducateurs La technologie de l'information et l'apprentissage Les résultats d'apprentissage</p>	<p>Adaptation scolaire Apprentissage à distance et les technologies connexes Cadres communs pour les programmes d'études (anglais, français (immersion), langues internationales, mathématiques, langue et culture autochtone, sciences sociales) Éducation des autochtones Évaluation des élèves et les normes de rendement Préparation et accréditation des enseignants</p>

3.2.4.2 Fraser Institute

Le *Fraser Institute*, dont le siège social se trouve à Vancouver en Colombie-Britannique (avec des bureaux à Calgary et Toronto), se présente comme « *une organisation indépendante de politiques publiques* ». Dans son énoncé de mission, l'organisation souligne que sa vision en est une « *d'un monde libre et prospère où les individus bénéficient de plus de choix, de marchés compétitifs et de responsabilité personnelle* »⁹⁰. À la lumière de cette vision, l'Institut se donne comme mission de « *mesurer, étudier et communiquer l'impact des marchés compétitifs et des interventions gouvernementales sur le bien-être des individus* ». Dans le domaine de l'éducation, le *credo* de l'Institut est qu'un marché éducatif où les parents choisissent l'école de leurs enfants et où les écoles sont en libre compétition pour les élèves produira de meilleurs résultats éducatifs, et ce, pour plus d'élèves. En corollaire, l'Institut soutient que lorsque le financement suit l'enfant dans le choix d'école des parents, la satisfaction parentale, les résultats académiques, et les opportunités éducatives s'améliorent.

Qui plus est, depuis la fin des années 1990, à travers son programme Bulletin des écoles (*School report cards*), l'Institut note et classe les écoles secondaires de plusieurs provinces canadiennes dont la Colombie-Britannique (depuis 1998), l'Alberta (depuis 1999), l'Ontario (depuis 2001), le Nouveau-Brunswick (réseau anglophones et francophones) et le Québec (depuis 2000, en collaboration avec l'Institut économique de Montréal). Selon l'organisation, la publication de ces bulletins a pour but de « *fournir un outil inestimable que les parents, enseignants et directeurs peuvent utiliser afin d'encourager l'amélioration éducative* »⁹¹. Depuis peu, l'Institut produit également un bulletin pour les écoles primaires de la Colombie-Britannique et de l'Alberta, et un bulletin pour les écoles autochtones de la Colombie-Britannique de même que pour les écoles du Yukon. En plus de ses bulletins d'écoles, l'Institut produit également des études et les commentaires de ses membres sont parfois publiés dans les quotidiens des grandes villes canadiennes.

Mécanismes de convergence mobilisés

- Promotion pancanadienne de politiques à travers la production et diffusion d'analyses et de recherches;
- Compétition régulatrice (bulletin et indice de liberté).

Thèmes privilégiés

Ainsi, au cours de la période 2000-2005, à travers ses actions et publications, l'Institut a mis l'accent sur les thèmes suivants en éducation de base (K-12) :

- Éducation à la maison (Basham, 2001);
- Évaluation des enseignants (Hepburn, 2001);

⁹⁰ « *...a free and prosperous world where individuals benefit from greater choice, competitive markets, and personal responsibility* ».

⁹¹ « *provide an invaluable tool that students, parents, teachers, and principals can use to encourage educational improvement* ».

- Rétention des élèves (McMahon, 2002);
- Crédits d'impôts pour l'éducation (Hepburn, 2001; *Ending Equity in Education?*, 2003);
- Initiatives privées dans l'éducation des pauvres (Hepburn, 2005);
- Libre choix (Seeman, 2003; Gentles, 2004; Robson et Hepburn, s.d.), en développant notamment un indice canadien de liberté éducative (Hepburn et Van Belle, 2003);
- Performance des écoles privées québécoises (Cowley, 2004);
- Importance du « bulletin des écoles » (Hepburn, 2001; Cowley, 2005a et 2005b);
- Financement de l'éducation (Cowley, Easton et Li, 2003), de l'éducation spécialisée (Hepburn et Mrozak, 2004), de l'éducation des autochtones (Cowley, 2005; Walker, 2005).

3.2.4.3 Conference Board of Canada

Le *Conference Board of Canada*, dont le siège social se trouve à Ottawa, se définit comme étant une organisation à but non lucratif, objective et non partisane. L'organisation se dit experte dans la préparation de conférences et dans la réalisation, la publication et la dissémination de recherches, l'aide au réseautage, le développement de compétences individuelles en leadership et dans la construction de capacités organisationnelles. En fait, l'organisation se donne comme mission « *de construire une expertise en leadership pour un meilleur Canada* »⁹², et ce, « *en créant et partageant des idées sur les tendances économiques, les politiques publiques et les performances organisationnelles* »⁹³.

Dans le domaine de l'éducation, le Conference Board of Canada, à travers son département d'éducation et apprentissage (*Education and learning*), affirme vouloir aider les leaders « *à travailler en concertation afin de développer la société innovante et compétente qui préparera les Canadiens pour l'économie du savoir d'aujourd'hui* »⁹⁴. Pour ce faire, ce département produit de la recherche, facilite le dialogue, reconnaît l'excellence et communique des résultats, et cela, dans le but explicite de générer un maximum d'impact et de changement dans les pratiques et politiques éducatives canadiennes. Or, si dans un premier temps, l'objectif de ce département était d'aider les organisations à développer et à faire la promotion des systèmes d'éducation et d'apprentissage, celui-ci a accru son champ d'action en y intégrant de la recherche stratégique sur l'éducation publique, les compétences relatives à l'emploi, de même que sur l'innovation par le biais de l'apprentissage et des résultats de l'apprentissage en milieu de travail.

Mécanismes de convergence mobilisés

- Promotion pancanadienne de politiques à travers la production et diffusion d'analyses et de recherches et la formation.

⁹² « *...builds leadership capacity for a better Canada* ».

⁹³ « *creating and sharing insights on economic trends, public policy and organizational performance* ».

⁹⁴ « *work together to develop a skilled and innovative society that will prepare Canadians for today's knowledge-based economy* ».

Thèmes privilégiés

Ainsi, entre 2000-2005, le département d'éducation et apprentissage du Conference Board of Canada a produit de nombreux documents, dont plusieurs études de cas. Bien qu'une bonne partie des documents produits concerne davantage l'apprentissage en milieu de travail, certains se penchent sur des thèmes qui concernent plus spécifiquement l'éducation de base (K-12) dont les suivantes :

- Développement des compétences dans le milieu scolaire, et plus particulièrement de compétences relatives à l'emploi (*employability skills*) (Kitawaga, 1999, 2000a, 2000b,);
- Transitions éducation-milieu du travail (Kitawaga, 2000 et 2002);
- Utilisation des technologies (Kitawaga, 2001a et b);
- Enseignement des sciences (Watt, 2001a et b);
- Partenariats (écoles-écoles ou écoles-milieu) à travers les technologies (Lacroix, Watt et Kitawaga, 2001; Watt et Kitawaga, 2000).

3.2.4.4 Canadian Centre for Policy Alternatives

Le *Canadian Centre for Policy Alternatives* (CCPA), qui a son siège social à Ottawa et des bureaux en Nouvelle-Écosse, au Manitoba, en Saskatchewan et en Colombie-Britannique, se présente comme un institut de recherche indépendant et non-partisan, intéressé aux questions de justice sociale et économique. Fondé en 1980, le CCPA se veut « *l'une des voix progressives de tête dans les débats sur les politiques publiques* »⁹⁵. Cet institut entend, à travers un travail combiné de recherche et de sensibilisation, enrichir le dialogue démocratique et s'assurer que les Canadiens sachent qu'il y a des solutions concrètes aux problèmes auxquels ils font face. Plus spécifiquement, le CCPA offre, à travers ses études, sommaires, livres, éditoriaux et commentaires, des analyses et des idées de politiques destinées aux médias, au public en général, aux organisations de justice sociale et de travail, aux académiques ainsi qu'au gouvernement.

Dans le domaine de l'éducation, à travers son programme de recherche (*Education project*), le CCPA cherche principalement à faire le suivi de l'« intrusion » corporative dans l'éducation publique⁹⁶. Par ailleurs, à travers ses publications, le CCPA s'est penché sur plusieurs autres thèmes dont l'impact du testing, les bons en éducation (*vouchers*) et les écoles à charte, les réformes en éducation, l'argent du privé dans l'éducation publique, le financement de l'éducation, et les réformes de l'éducation post-secondaire. En fait, en plus d'avoir produit un certain nombre de rapports et de livres, l'organisation publie une revue trimestrielle spécifiquement dédiée aux questions relatives à l'éducation (*Our schools/Our selves*), de même qu'un guide pour les études post-secondaires (*Missing Pieces : An alternative guide to Canadian post-secondary education*) qui, en 2004, en était à sa cinquième édition.

Mécanismes de convergence mobilisés

- Promotion pancanadienne de politiques à travers la production et diffusion d'analyses et de recherches.

⁹⁵ « *one of Canada's leading progressive voices in public policy debates* ».

⁹⁶ « *to monitor corporate intrusion in public education* ».

Thèmes privilégiés

Au cours de la période 2000-2005, à travers les éditoriaux de sa revue, ses rapports et ses livres, le CCPA s'est principalement penché sur les thèmes suivants en éducation de base (K-12) :

- Standards et examens standardisés (McAdie et Shaker, 2001; Moll, 2003; Moll, 2004; Repo, 2003; Shaker, 2003);
- Évaluations internationales (Corbett, 2004);
- Technologies en éducation (Moll, 2001; Froese-Germain, 2003);
- Classement des écoles (McAdie, 2003; Gaskell et Vogel, 2000);
- Éducation à la citoyenneté (Moll, 2005);
- Apprentissage des mathématiques (Repo, 2003);
- « Accountability » (Repo, 2005);
- Place du privé dans l'éducation publique (Shaker, 2000; Clarke et Dopp, 2001; CCPA, 2005; Vogel, 2000);
- Éducation des autochtones (Silver, Mallet, Greene et Simard, 2002; Silver et Mallet, 2003);
- Financement de l'éducation (Lee, 2005; Lee, 2004; Mackenzie, 2002; Mackenzie, 2003a et b);
- Impact des accords de l'OMC sur l'éducation (Grieshaber-Otto et Sanger, 2002);
- Gouvernance (Shaker, 2000; Repo, 2002);
- Crédits d'impôt pour l'éducation (Shaker, 2001).

3.2.4.5 Conseil canadien de l'apprentissage

Le Conseil canadien de l'apprentissage (CCA), dont les bureaux se trouvent à Ottawa et à Vancouver, se présente comme « *un organisme national et indépendant à but non lucratif qui se consacre à la promotion et au soutien de la recherche afin d'améliorer l'apprentissage sous tous ses aspects dans tout le pays et dans tous les milieux* »⁹⁷. Créé en 2004 à partir d'une entente de financement avec Ressources humaines et Développement des compétences Canada lui donnant un premier mandat d'une durée de 5 ans, le CCA a pour vision d'être « *un catalyseur de l'apprentissage continu tout au long de la vie dans tout le Canada* »⁹⁸. Pour ce faire, le CCA s'est donné la mission suivante :

*« Améliorer l'apprentissage tout au long de la vie partout au pays en :
Informant les Canadiens sur l'état de l'apprentissage;
Favorisant des recherches de qualité sur l'apprentissage;
Facilitant la prise de décisions selon des éléments objectifs pour l'échange des connaissances en matière d'apprentissage; et
Devenant une ressource sur les dossiers de l'apprentissage faisant autorité au Canada »*⁹⁹.

⁹⁷ <http://www.ccl-cca.ca/CCL/AboutCCL/?Language=FR>, téléchargé le 13/08/2006.

⁹⁸ <http://www.ccl-cca.ca/CCL/AboutCCL/?Language=FR>, téléchargé le 13/08/2006.

⁹⁹ <http://www.ccl-cca.ca/CCL/AboutCCL/?Language=FR>, téléchargé le 13/08/2006.

Pour répondre à cette mission, le CCA entend réaliser différents types d'activités :

- « *Exploiter cinq centres du savoir dans cinq régions d'un bout à l'autre du Canada qui ciblent des thèmes cruciaux de l'apprentissage : l'apprentissage chez les Autochtones, l'apprentissage chez les adultes, l'apprentissage chez les jeunes enfants, la santé et l'apprentissage et l'apprentissage en milieu de travail;*
- *Travailler avec les gouvernements provinciaux et territoriaux et les ONG pour créer des réseaux, déterminer les priorités de recherche et soutenir l'échange de connaissances en matière d'apprentissage structuré;*
- *Exécuter et commander des recherches sur des sujets associés à l'apprentissage. Le financement des projets de recherche est accordé sur une base concurrentielle et toutes les propositions sont examinées par des pairs pour en vérifier la pertinence, l'accessibilité, l'adaptabilité et la collaboration;*
- *Créer un indice composite de l'apprentissage pour mesurer le rendement du Canada concernant l'apprentissage tout au long de la vie;*
- *Soutenir les activités d'échange de connaissances telles que les conférences, forums, expositions et tables rondes;*
- *Créer de nouveaux réseaux pour l'échange d'information, les pratiques exemplaires et les cas de réussite;*
- *Établir des partenariats avec d'autres organismes pour approfondir des initiatives d'apprentissage stratégiques d'intérêt mutuel;*
- *Publier des rapports annuels sur différents thèmes d'apprentissage ainsi que d'autres plus réguliers »¹⁰⁰.*

Mécanismes de convergence mobilisés

- Promotion pancanadienne de politiques à travers la production et diffusion d'analyses et de recherches;
- Compétition régulatrice (indice d'apprentissage).

Thèmes privilégiés

À travers ses actions et publications entamées, le CCA désire plus particulièrement se pencher sur les cinq thèmes principaux suivants :

- Apprentissage chez autochtones;
- Apprentissage chez les adultes;
- Apprentissage chez les jeunes enfants;
- Santé et apprentissage;
- Apprentissage en milieu de travail.

Par ailleurs, à travers ces thèmes principaux généraux, le CCA désire également se pencher sur les thèmes transversaux suivants :

- Culture;

¹⁰⁰ <http://www.ccl-cca.ca/CCL/AboutCCL/WhatWeDo/?Language=FR>, téléchargé le 13/08/2006.

- Apprentissage virtuel;
- Genres;
- Littérature;
- L'apprentissage dans les milieux minoritaires francophones.

Voici, cependant, pour la période 2000-2005, les thèmes concernant l'éducation de base (K-12) sur lesquels s'est penché le CCA dans les documents produits :

- Éducation des autochtones (Battiste, 2005);
- Taux de décrochage (CCA, 2005a);
- Effectifs des classes (CCA, 2005b);
- Mesure du rendement scolaire (CCA, 2005c);
- Compétences de base (CCA, 2005d);
- Effectif des classes (CCA, 2005e);
- Évaluation et reconnaissance des acquis (Wihak, 2005).

3.2.4.6 Society for the Advancement of Excellence in Education

Créée en 1996, la *Society for the Advancement of Excellence in Education* (SAEE), qui a son siège social à Kelowna en Colombie-Britannique, se définit comme étant « *une agence de recherche en éducation non partisane qui encourage une plus grande performance dans le système public d'éducation au Canada* »¹⁰¹. Celle-ci affirme vouloir fournir de l'information et de la recherche non partisane aux décideurs, aux partenaires de l'éducation ainsi qu'au public en général. Sa mission est de « *développer de nouvelles connaissances canadiennes sur l'amélioration des écoles et de favoriser une meilleure compréhension de leur utilisation* »¹⁰².

Pour atteindre sa mission, la SAEE intervient de diverses façons : (1) elle conduit et dissémine des recherches; (2) elle maintient un centre d'information; (3) elle analyse les tendances, politiques et les initiatives de réforme en éducation; (4) elle organise des ateliers, séminaires et symposiums; et, finalement, (5) elle collabore avec d'autres organisations pour l'amélioration des écoles¹⁰³.

Dans le cadre de sa mission, la SAEE produit diverses publications dont un journal (*Education Analyst*) publié trois fois par année, des rapports de recherche, des analyses de politique, des papiers occasionnels, des revues de littérature et des sommaires de recherches, des articles de journaux et des rapports conjoints¹⁰⁴, la plupart étant disponibles gratuitement via le site web de l'organisation.

¹⁰¹ « *a non-partisan education research agency to encourage higher performance in public education in Canada* » <http://www.sae.ca/about.php#background>, téléchargé le 12/08/2006.

¹⁰² « *develop new Canadian knowledge on school improvement and foster the understanding of its use* » <http://www.sae.ca/about.php>, téléchargé le 12/08/2006.

¹⁰³ <http://www.sae.ca/about.php#work>, téléchargé le 12/08/2006.

¹⁰⁴ <http://www.sae.ca/about.php#services>, téléchargé le 12/08/2006.

Mécanismes de convergence mobilisés

- Promotion pancanadienne de politiques à travers la production et diffusion d'analyses et de recherches.

Thèmes privilégiés

Au cours de la période analysée 2000-2005, à travers ses publications, et plus spécifiquement à travers ses différents rapports de recherche, la SAEE s'est penchée sur les thèmes suivants :

- Évaluation des apprentissages
 - Utilisation des ordinateurs pour l'évaluation des apprentissages (Taylor, 2005);
 - Améliorer l'environnement d'apprentissage (Taylor et Tublanosa, 2001).
- Élèves à risques
 - Éducation des autochtones (Henchey, 2005; Bell, 2000);
 - Milieux socio-économiques faibles (Dunnigan et al., 2001; Henchey et al., 2001);
 - Équité et qualité (Wendel, 2000);
 - Littératie à la maternelle (Angerilli et Pilgrim, 2004).
- Technologies
 - Évaluation des apprentissages (Taylor, 2005);
 - Écoles secondaires virtuelles (Barker et Wendel, 2005).
- Littératie
 - Acoustique et littératie en bas âge (Phillips, Norris et Steffler, 2005; Angerilli et Pilgrim, 2004).
- Gestion, administration et gouvernance
 - Perspectives des parents et des enseignants (Guppy et al., 2005);
 - Éducation des autochtones (Henchey, 2005);
 - Conseils d'école en Colombie-Britannique (Don Cameron Associates, 2004; Thorsen, 2003);
 - Pratiques de leadership et de gestion qui ont du succès (Coleman et Love, 2004 ; Love, 2001; Maguire, 2004);
 - Décentralisation (Raham, 2002);
 - Libre choix (Brown, 2004);
 - Partenariats public-privé (Brown, 2001);
 - Politiques éducatives pour un leadership global (Raham);
 - Écoles à charte (Bosetti et al., 2000; Da Costa et al., 2002);
 - Systèmes de compensation alternatifs pour les enseignants (Landolfi, 2003).
- Choix d'école
- Parents et communauté
 - Perspectives des parents (Guppy et al. 2005);
 - Conseils d'écoles (Don Cameron Associates, 2004; Thorsen, 2003);
 - Libre choix (Brown, 2004; Phillips et al., 2004; Da Costa et al., 2002; Bosetti et al., 2000; Raham, 2002; Barker et Wendel, 2001).
- Amélioration des écoles (Fleming et Raptis, 2005; Coleman et Love, 2004; Henchey et al., 2001; Dunnigan et al., 2001; Wendel, 2000; Love, 2001; Maguire, 2003).
- Profession enseignante

- Perspectives des enseignants (Guppy et al., 2005);
- Systèmes de compensation des enseignants (Landolfi, 2003);
- Qualité des enseignants au Canada (Phillips, 2002);
- Rôle des syndicats dans les réformes (Litzcke, 2001).

3.2.4.7 Synthèse

Une synthèse des mécanismes de convergence et des thèmes privilégiés par les think tanks à portée nationale analysés dans la présente section est présentée dans les tableaux 10 et 11.

3.2.5 Le gouvernement fédéral

Tel qu'indiqué dans la problématique, l'intervention du gouvernement fédéral en éducation au Canada est fortement limitée puisqu'il s'agit là, selon la loi constitutionnelle canadienne, d'une prérogative provinciale. Par ailleurs, le gouvernement fédéral a tout de même une influence indirecte sur l'éducation de base au pays, et ce, à travers une multitude d'initiatives dont les mandats et le financement sont en grande partie déterminés par certaines de ses agences ou ministères. Cette section a pour but de décrire les principales interventions du gouvernement fédéral qui ont une influence sur le champ de l'éducation de base. La section se termine par une synthèse des principales thématiques et des principaux mécanismes de convergence qui sont mobilisés à travers le discours et les actions du gouvernement du Canada en éducation de base.

3.2.5.1 Industrie Canada

D'abord, il est à noter qu'à travers **Industrie Canada**, le gouvernement fédéral a mis sur pied le *Rescol canadien*. Il s'agit, tel qu'il est souligné sur le site web du programme, d'« *un partenariat entre les gouvernements provinciaux et territoriaux, la communauté enseignante et le secteur privé qui fait la promotion de l'utilisation des technologies de l'information et des communications (TIC) dans l'apprentissage* »¹⁰⁵. En fait, *Rescol* est un des éléments de la stratégie du gouvernement fédéral "Un Canada branché". Cette stratégie a pour but « *de garder le Canada parmi les chefs de file mondiaux du branchement à Internet* ». La mission de *Rescol* est de préparer « *les apprenants à la société du savoir* ». Plus particulièrement, le programme prône « *l'éducation permanente et la création de ressources éducatives de calibre international au moyen des technologies de l'information et des communications et de partenariats* ».

À travers les diverses initiatives associées au *Rescol canadien*, on trouve, notamment, le programme « *Des ordinateurs pour les écoles* » (OPE). Il s'agit d'un programme national dirigé « *par le gouvernement fédéral en collaboration avec les provinces et les territoires, le secteur privé et celui du bénévolat* ». Tel que mentionné sur le site web du programme, celui-ci « *permet de recueillir, de réparer et de remettre à neuf des ordinateurs excédentaires provenant des administrations publiques et du secteur privé* »¹⁰⁶. Ces ordinateurs sont par la suite distribués « *aux écoles, aux bibliothèques et à des organismes d'apprentissage sans but lucratif d'un bout à l'autre du Canada* ».

¹⁰⁵ <http://www.schoolnet.ca/accueil/f/quesceque.asp>, téléchargé le 23/04/2007.

¹⁰⁶ <http://cfs-ope.ic.gc.ca/default.asp?lang=fr&id=6>, téléchargé le 23/04/2007.

Tableau 10
Synthèse des mécanismes de convergence des politiques mobilisés par les think tanks

Organisations	Mécanismes de convergence				
	Communications interprovinciales	Compétition	Harmonisation	Imposition	
	<i>Legons</i>	<i>Emulation</i>	<i>Résolution</i>	<i>Promotion</i>	
C.D. Howe				V	
Fraser				V	
CBC				V	
CCPA				V	
CCA				V	
SAEE				V	

Tableau 11
Synthèse des thèmes portés par les think tanks pour la période 2000-2005

C.D. Howe	Fraser	CBC
Écoles efficaces Éducation des autochtones Financement de l'éducation Taille des classes Résultats aux épreuves	Classement des écoles Crédits d'impôt pour l'éducation Éducation à la maison Évaluation des enseignants Financement de l'éducation Éducation des autochtones Éducation spécialisée Initiatives privées dans l'éducation Libre choix Performance des écoles privées Rétention des élèves	Développement des compétences et des compétences relatives l'emploi (employability skills) Enseignement des sciences Partenariats Transitions éducation-milieu du travail Utilisation des technologies
CCPA Apprentissage des mathématiques « Accountability » Classement des écoles Crédits d'impôt pour l'éducation Éducation à la citoyenneté Éducation des autochtones Épreuves internationales Financement de l'éducation Impact des accords de l'OMC sur l'éducation Gouvernance Privé dans l'éducation publique Standards et épreuves standardisées Technologies en éducation	SAEE Amélioration des écoles Élèves à risques Évaluation des apprentissages Gestion, administration et gouvernance Littératie Parents et communauté Profession enseignante Technologies Libre choix Éducation des autochtones	CCA Éducation des autochtones Taux de décrochage Effectif des classes Mesure du rendement scolaire Compétences de base Évaluation et reconnaissance des acquis

3.2.5.2 Ministère des Affaires étrangères et du Commerce international

Le **Ministère des Affaires étrangères et du Commerce international** (MAECI) gère également plusieurs initiatives qui sont en lien avec l'éducation. Or, bien que la plupart de ces initiatives concernent l'enseignement supérieur, certaines actions du MAECI ont une influence sur l'éducation de base.

Ainsi, la Direction *Relations académiques internationales* du MAECI cherche à « *maximiser la sensibilisation et la connaissance à l'égard du Canada dans les autres pays au moyen de divers programmes et activités à l'étranger* »¹⁰⁷. Celle-ci a aussi pour responsabilité la gestion de la politique étrangère du Canada « *en ce qui a trait aux possibilités d'éducation et de formation sur la scène internationale* ». Pour remplir ses mandats, *Relations académiques internationales* supervise un programme d'études canadiennes, les programmes canadiens et internationaux de bourses d'études et les programmes internationaux pour les jeunes. Celle-ci travaille également en étroite collaboration avec le CMEC, les ministères fédéraux concernés et les représentants de la société civile. En fait, tel qu'on peut le lire sur le site web de l'organisation, cette dernière « *supervise les relations du Canada en matière d'éducation internationales au niveau bilatéral de même qu'au niveau multilatéral* ». En fait, il s'agit de relations « *avec des organisations telles que l'APCE, le Commonwealth, l'OEA et l'UNESCO, de même qu'auprès de forums tels que le Sommet des Amériques et le G8* ».

Qui plus est, le MAECI collabore avec d'autres ministères, les administrations publiques provinciales et territoriales, des agences de commercialisation, des organisations non gouvernementales, des entreprises et des établissements d'enseignement en vue « *d'appuyer l'essor du secteur canadien de l'éducation et de la formation sur la scène internationale* »¹⁰⁸. Pour ce faire, le MAECI et ses partenaires, mettent à la disposition du secteur canadien de l'éducation et de la formation un ensemble de ressources pour aider ces organisations « *à lancer et à augmenter leurs activités d'exportation* »¹⁰⁹.

3.2.5.3 Ministère des Affaires indiennes et du Nord du Canada

Ensuite, à travers le « *Programme des affaires indiennes et inuites* » du **Ministère des Affaires indiennes et du Nord du Canada (MAINC)**, le gouvernement fédéral vise, notamment, à « *aider les Indiens et les Inuits à répondre à leurs aspirations de même qu'à leurs besoins en ce qui a trait à l'autonomie gouvernementale, à l'économie, à la culture, à l'éducation, aux affaires sociales et au développement communautaire* »¹¹⁰.

En ce qui concerne plus particulièrement l'éducation de base, le MAINC soutient qu'il assure, par l'intermédiaire de son programme d'enseignement primaire et secondaire, « *le financement aux conseils de bande ou à d'autres responsables de l'éducation des Premières nations pour appuyer les services d'enseignement pour les Indiens inscrits résidant dans les réserves* ». Ce

¹⁰⁷ <http://www.dfait-maeci.gc.ca/culture/iear/contacts-fr.asp>, téléchargé le 27/04/2007.

¹⁰⁸ <http://www.international.gc.ca/ics-cki/menu-fr.asp>.

¹⁰⁹ http://www.international.gc.ca/ics-cki/bus_menu-fr.asp.

¹¹⁰ http://www.ainc-inac.gc.ca/ai/dpo_f.html, téléchargé le 24/04/2007.

financement comprend « la prestation de services d'enseignement dans les écoles situées dans les réserves, (gérées par les Premières nations et l'Administration fédérale) », « le remboursement des frais scolaires des élèves des réserves qui fréquentent des écoles provinciales » ainsi que « les services de soutien des élèves dont le transport, le counseling, l'hébergement et l'aide financière ». Toujours selon le MAINC, l'objectif de ce programme est de veiller « à ce que les Indiens admissibles aient accès aux programmes et aux services d'éducation qui sont offerts dans les écoles publiques de la province où se trouvent les réserves »¹¹¹.

3.2.5.4 Ministère de la Défense et Forces canadiennes

De son côté, le **Ministère de la Défense et des Forces canadiennes** a la responsabilité de l'éducation et de la formation des membres des forces armées de leur famille. Bien que le *Collège militaire royal*¹¹² et l'*Académie canadienne de la défense*¹¹³ visent surtout la formation supérieure et la formation continue et professionnelle des membres des Forces canadiennes, il demeure qu'à travers son unité *Éducation des personnes à charge*¹¹⁴, ce ministère a la responsabilité d'offrir l'éducation de base aux familles des membres des forces armées, au Canada comme à l'étranger.

3.2.5.5 Ministère des Ressources humaines et du Développement social

À travers le **Ministère des Ressources humaines et du Développement social** (MRHDS), le gouvernement fédéral intervient de diverses façons en éducation. Ainsi, ce ministère gère plusieurs programmes qui visent l'accessibilité (*programme canadien de prêts aux étudiants*¹¹⁵, *Ciblétudes*¹¹⁶) et la mobilité (*Initiative de mobilité académique internationale*) à l'enseignement post-secondaire. Il gère également des programmes visant l'éducation des adultes (*Programme d'apprentissage, d'alphabétisation, et d'acquisition des compétences essentielles pour les adultes*¹¹⁷), ainsi que la petite enfance (initiative *Comprendre la petite enfance*¹¹⁸). Par ailleurs, en éducation de base, la principale intervention de MRHDS est sa participation conjointe au *Programme international pour le suivi des acquis des élèves* (PISA) avec Statistique Canada et le CMEC¹¹⁹.

3.2.5.6 Patrimoine Canadien

Par ses programmes d'appui aux langues officielles gérés par **Patrimoine Canadien**, le gouvernement fédéral a pour but de « promouvoir le français et l'anglais dans la société canadienne » et de « favoriser l'épanouissement des communautés francophones et anglophones qui vivent en situation minoritaire »¹²⁰. En fait, deux programmes principaux ont été mis sur

¹¹¹ http://www.ainc-inac.gc.ca/ps/edu/elem_f.html, téléchargé le 24/04/2007.

¹¹² http://www.rmc.ca/home_f.html, téléchargé le 27/04/2007.

¹¹³ http://www.cda.forces.gc.ca/index/frgraph/home_f.asp, téléchargé le 27/04/2007.

¹¹⁴ http://www.forces.gc.ca/dgcb/educat/frgraph/home_f.asp.

¹¹⁵ http://www.rhdsc.gc.ca/fr/apprentissage/subventions_etudes/index.shtml, téléchargé le 29/04/07.

¹¹⁶ <http://www.canlearn.ca/cgi-bin/gateway/canlearn/fr/accueil.asp>, téléchargé le 29/04/07.

¹¹⁷ <http://www.rhdsc.gc.ca/fr/pip/daa/bta/PAAACEA.shtml>, téléchargé le 29/04/07.

¹¹⁸ http://www.rhdsc.gc.ca/fr/partenariats_communautaires/petite_enfance/index.shtml, téléchargé le 29/04/07.

¹¹⁹ http://www.pisa.gc.ca/quoi_pisa.shtml, téléchargé le 29/04/07.

¹²⁰ http://www.pch.gc.ca/progs/lo-ol/qns-wwa/index_f.cfm, téléchargé le 29/04/07.

ped : le programme *Développement des communautés de langue officielle* et le programme *Mise en valeur des langues officielles*.

Le programme *Développement des communautés de langue officielle* vise « à favoriser l'épanouissement des minorités francophones et anglophones du pays et à leur permettre de participer pleinement à tous les aspects de la vie canadienne »¹²¹. Par des partenariats et des ententes avec des organismes communautaires, les provinces, les territoires, les municipalités, et les ministères et organismes fédéraux, ce programme « renforce la capacité des communautés de langue officielle en situation minoritaire à obtenir un meilleur accès à une éducation de qualité et à différents programmes et services dans leur langue au sein de leurs collectivités ».

En fait, c'est surtout à travers son volet *Éducation dans la langue de la minorité* que ce programme a un impact sur l'éducation de base au Canada. En effet, ce volet a pour but (1) « d'améliorer l'offre de programmes et d'activités des provinces et territoires visant une éducation dans la langue des communautés minoritaires de langue officielle (les francophones à l'extérieur du Québec et les anglophones au Québec) et ce, à tous les niveaux d'enseignement », et (2) « d'accroître la production et la diffusion de connaissances, de méthodes et d'outils novateurs pour appuyer l'enseignement dans la langue de la minorité »¹²².

De son côté, le programme *Mise en valeur des langues officielles* vise « à favoriser chez les Canadiens une meilleure compréhension et appréciation des bénéfices de la dualité linguistique »¹²³. Ainsi, à travers divers partenariats et ententes avec les provinces et territoires, de même qu'avec des organismes non gouvernementaux, ce programme amène la population canadienne « à reconnaître et à appuyer la dualité linguistique comme valeur fondamentale de la société canadienne ».

Or, c'est surtout à travers son volet *Apprentissage de la langue seconde*, que ce programme a un impact sur l'éducation de base au Canada. En fait, ce volet a pour but (1) « d'améliorer l'offre de programmes et d'activités des provinces et des territoires visant l'apprentissage du français et de l'anglais, secondes langues officielles », et (2) « d'accroître la production et la diffusion de connaissances, de méthodes et d'outils novateurs pour appuyer l'enseignement de la langue seconde »¹²⁴.

Les investissements réalisés par le gouvernement fédéral dans le cadre de ces deux programmes se font par l'entremise d'un protocole d'entente conclu entre le gouvernement du Canada et le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (CMEC), qui est, selon Patrimoine canadien, un « partenaire clé de l'intervention fédérale dans le domaine de l'éducation »¹²⁵. De plus, Patrimoine canadien souligne que des ententes à frais partagés sont conclues avec les gouvernements provinciaux et territoriaux sur une base annuelle ou pluriannuelle. Ces ententes ont pour but « d'appuyer l'offre d'un enseignement dans leur langue aux communautés de langue officielle en situation minoritaire ainsi que pour offrir l'enseignement du français ou de l'anglais, secondes langues officielles ».

¹²¹ http://www.pch.gc.ca/progs/lo-ol/progs/dclo_f.cfm, téléchargé le 29/04/07.

¹²² http://www.pch.gc.ca/progs/lo-ol/progs/dclo-elm_f.cfm, téléchargé le 29/04/07.

¹²³ http://www.pch.gc.ca/progs/lo-ol/progs/mev_f.cfm, téléchargé le 29/04/07.

¹²⁴ http://www.pch.gc.ca/progs/lo-ol/progs/mev-als_f.cfm, téléchargé le 29/04/07.

¹²⁵ http://www.pch.gc.ca/progs/lo-ol/entente-agreement/education/index_f.cfm, téléchargé le 29/04/07.

3.2.5.7 Statistique Canada

Pour sa part, le Centre de la statistique de l'éducation de **Statistique Canada** a pour mandat d'élaborer des enquêtes, de fournir des statistiques et d'effectuer des recherches et des analyses sur les questions d'actualité en éducation, en formation et en alphabétisation¹²⁶. Le programme du centre est élaboré en consultation avec le CSCE et d'autres partenaires de l'éducation. Le CSCE est ce consortium qui la responsabilité du *Programme d'indicateurs pancanadiens de l'éducation* (PIPCE) et du *Programme pancanadien de recherche en éducation* (PPRE) (voir section sur les associations de provinces et consortiums). Statistique Canada participe également au *Programme international pour le suivi des acquis des élèves* (PISA) avec le MRHDS et le CMEC¹²⁷.

3.2.5.8 Mécanismes de convergence mobilisés

À travers ses différentes initiatives, le gouvernement fédéral fait la promotion de certains modèles de politiques et favorise, par son support au développement d'indicateurs, une certaine compétition régulatrice entre les provinces et territoires. Par ailleurs, le financement important qui transige à travers certaines de ses initiatives, bien qu'il soit souvent balisé par des ententes préservant l'autonomie des provinces et territoires, pourrait, à terme, mener à un phénomène d'imposition conditionnelle.

3.2.5.9 Thèmes privilégiés

Au cours de la période visée, le gouvernement fédéral a abordé, à travers son discours et ses actions, les thèmes suivants concernant l'éducation de base :

- Commercialisation de l'éducation à l'étranger (MAECI);
- Internationalisation de l'éducation (MAECI-MRHDS);
- Évaluation internationale (PISA) (Statistique Canada - MRHDS);
- Indicateurs pancanadiens et internationaux (Statistique Canada - MAECI);
- Enseignement des langues officielles (langue seconde et langue de la minorité) (Patrimoine Canadien);
- Éducation des autochtones (MAINC);
- Éducation des personnes à charge (Défense);
- TIC (Industrie Canada).

3.3 Analyse des mécanismes de convergence mobilisés

Dans la section qui précède, à travers une analyse de la nature, de la mission, des objectifs, et des modes d'intervention des différentes organisations retenues dans le cadre de la présente étude, les mécanismes de convergence qui ont été mobilisés par celles-ci ont été dégagées. Or, le tableau 12 qui suit présente un portrait général des mécanismes qui ont été mobilisés par ces organisations. Les principaux constats qui s'en dégagent sont présentés dans les paragraphes qui suivent.

¹²⁶ http://www.statcan.ca/francais/edu/edstat_f.htm, téléchargé le 29/04/07.

¹²⁷ http://www.pisa.gc.ca/quoi_pisa.shtml, téléchargé le 29/04/07.

3.3.1 Résultats généraux

De manière générale, on constate que plusieurs mécanismes de convergence sont mobilisés par les organisations. Cependant, ce sont ceux reposant essentiellement sur les *communications interprovinciales* qui sont les plus utilisés. Ainsi, toutes les organisations retenues y ont recours, particulièrement la *promotion de politiques*, mécanisme privilégiée par 17 des 20 organisations retenues. Les autres mécanismes de convergence associés à ces communications (*tirage de leçons, émulation, résolution interprovinciale de problèmes*) ont uniquement été mobilisés par les associations généralistes (ACELF et ACE) et par certaines associations de provinces. De leur côté, les mécanismes de *compétition* et d'*harmonisation* sont plus le fait des associations de provinces/consortium qui ont développé des indicateurs pancanadiens, outils indispensables pour qu'il y ait une compétition entre les provinces et dont plusieurs ont travaillé à l'harmonisation de leurs politiques, notamment à travers le développement de curriculums communs. Par ailleurs, il est à noter que certains think tanks ont développé, à partir d'indicateurs existants, des outils leur permettant de placer les écoles, voire les régions ou provinces en *compétition* les unes contre les autres. C'est notamment le cas du bulletin de l'institut Fraser et de l'indice d'apprentissage du CCA. Finalement, il est à noter que l'imposition n'est pas un mécanisme de convergence qui est mobilisé par les organisations retenues dans le cadre de la présente étude.

3.3.2 Résultats par catégories d'organisations

Les deux **associations généralistes** mobilisent l'ensemble des mécanismes liés aux communications interprovinciales mais n'ont pas recours aux autres mécanismes de convergence (compétition, harmonisation, imposition). De leur côté, les **associations /fédérations de parties prenantes** font essentiellement de la promotion de modèles de politiques répondants aux aspirations et besoins de leurs membres. Les **associations de provinces/consortium** forment la catégorie d'organisations qui mobilise le plus grand nombre de mécanismes et qui est la seule à pouvoir faire de l'harmonisation étant donné la nature de son membership. Finalement, les **think tanks**, à l'instar des associations de parties prenantes, font surtout de la promotion de modèles de politiques. Par ailleurs, tel qu'indiqué précédemment, certains think tanks, par le développement d'instruments permettant de mesurer la « performance » d'une école, voire d'une région ou d'une province, parviennent à placer ces dernières en compétition les unes avec les autres.

Il est à noter que le **gouvernement fédéral** mobilise également certains mécanismes de convergence, tel qu'indiqué à la dernière colonne du tableau 12. En effet, la promotion de modèles de politiques à travers le financement de certaines initiatives et la compétition régulatrice par son appui au développement d'indicateurs « pancanadiens » sont les deux mécanismes qui, à ce jour, ont été mobilisés par ce dernier.

Tableau 12
Mécanismes de convergences mobilisés par les organisations

Mécanismes mobilisés	Organisations retenues																	Gouv. Fédéral								
	Généralistes			Parties prenantes							Provinces et consortia				Think Tanks											
	ACE	ACELF	Total	APN	CAP	CASA	CSBA	CHSF	CNPF	FCEE	FNCSF	Total	CAMEF	CMEC	CSCÉ	WNCP	Total	Howe	Fraser	CBC	CCPA	SAEE	CCA	Total		
Communications interprovinciales																										
<i>Leçons (3)</i>	X	X	2									0		X			1									0
<i>Emulation (3)</i>	X	X	2									0		X			1		X					X		0
<i>Résolution (6)</i>	X	X	2									0	X	X	X		4							X		0
<i>Promotion (17)</i>	X	X	2	X	X	X	X	X	X	X	X	8		X	X	X	1	X	X	X	X	X	X	X	X	6
Compétition (4)			0									0		X	X		2		X					X		2
Harmonisation (4)			0									0	X	X	X	X	4									0
Imposition (0)			0									0					0									0
Total	4	4		1	1	1	1	1	1	1	1		2	6	3	2		1	2	1	1	2	2	3		2

3.4 Analyse thématique

Dans la section 3.2, des thèmes ont été identifiés à partir d'une analyse du discours et des actions de chacune des organisations retenues. Or, à chaque fois qu'un thème similaire était abordé par au moins deux des organisations, une catégorie thématique a été créée. Ainsi, à partir des nombreux thèmes identifiés, 25 « catégories thématiques » ont été dégagées. Les résultats de cette analyse sont ici présentés, d'abord de manière générale, puis pour chacune des catégories d'organisations. Il est à noter que le contenu de chacune de ces catégories thématiques dégagées est présenté plus en détail à l'ANNEXE 1.

3.4.1 Résultats généraux

Le tableau 13 présente les différentes catégories thématiques dégagées lors de l'analyse, en les distribuant selon la fréquence de leur présence. On peut y constater qu'aucune des catégories thématiques ne fait véritablement l'unanimité parmi les organisations. Ainsi, les catégories les plus populaires n'ont retenu l'attention que d'environ la moitié des organisations (10 ou 11 organisations sur la vingtaine retenue). Il s'agit des thématiques « *intégration, inclusion et droits* », « *éducation des autochtones* », « *évaluation* » et « *régulation de la profession enseignante* ».

Quelque 11 thématiques ont été privilégiées par plus du quart des organisations (entre 5 et 9 organisations). Les plus populaires sont les thématiques « *TIC* », « *Réussite, « bonnes écoles* », « *école, famille, communauté et partenariats* », « *éducation à la citoyenneté/paix* » « *public-privé, libre choix, commercialisation* ». Les thèmes « *« Accoutability » / responsabilisation* », « *gouvernance* », « *francophones minoritaires* », « *« Littératie » - Alphabétisation* », « *financement* », « *violence* » se sont avérés un peu moins populaires.

Finalement, on retrouve une dizaine de thèmes moins fréquents (qui ont attiré l'attention de moins de cinq organisations). Or, bien qu'il ne soit guère surprenant que des thématiques aient moins attiré l'attention (par exemple « *droits d'auteur* »), la rareté de certaines thématiques étonne, considérant la place qu'elles occupent dans l'espace médiatique actuel¹²⁸. Les thématiques « *mondialisation* », « *curriculum* », « *indicateurs* » et « *compétences* » en sont de bons exemples.

¹²⁸ Particulièrement dans le contexte québécois...

Tableau 13
Distribution des catégories thématiques dégagées lors de l'analyse selon leur popularité

%	Catégories thématiques (n)
75% et +	∅
50 à <75%	Intégration, inclusion et droits (11) C ¹²⁹ Éducation des autochtones (11) C Évaluation (10) C Régulation de la profession enseignante (10) C
25 à <50%	TIC (9) Réussite, « bonne écoles » (8) École, famille, communauté et partenariats (8) C Éducation à la citoyenneté/paix (7) Public-privé, libre choix, commercialisation (7) C « Accoutability » / responsabilisation (6) C Gouvernance (6) C Francophones minoritaires (6) « Littératie » - Alphabétisation (6) Financement (5) C Violence (5)
10 à <25%	Mondialisation (4) Droits d'auteur (4) Indicateurs (3) Curriculums (3) C Éducation et santé (3) Apprentissage (3) Petite enfance (3) Reconnaisances des acquis et des diplômes (2) Compétences (2) Taille des classes (2)

Pour sa part, le tableau 14 permet de faire une analyse plus fine puisqu'on y trouve une distribution des catégories thématiques dégagées selon les différentes organisations qui les ont privilégiées. Les paragraphes qui suivent présentent les principaux constats qui en ont été tirés.

D'abord on y constate que les thématiques qui sont l'apanage de deux seules organisations, ou d'une seule catégorie d'organisations sont plutôt rares. Or, parmi ces dernières, on retrouve la thématique « *violence* » qui préoccupe davantage les **associations/fédérations de parties prenantes**. De même, les catégories thématiques « *indicateurs* » et « *curriculums* » accaparent davantage l'attention des **associations de provinces/consortia**. Finalement, les thèmes « *compétences* » et « *taille des classes* » ont surtout attiré l'attention des **think tanks à portée nationale**.

¹²⁹ C = Catégorie thématique où une convergence pancanadienne a été observée dans les politiques éducatives.

On constate aussi que la majorité des organisations retenues ont couvert, à travers leur discours et leurs actions, plusieurs des catégories thématiques dégagées. Certaines de ces organisations se sont même intéressées à un très grand éventail de catégories thématiques. Ainsi, on compte parmi ces organisations l'ACE et l'ACELF, les deux associations généralistes, la CAP et la FCEE, deux associations/fédérations de parties prenantes, le CMEC, une association de provinces, et, finalement, le CPPA et la SAEE, deux *think tanks*. En fait, toutes ces organisations se sont penchées sur au moins dix des 25 thématiques dégagées. À l'opposé, seules quelques organisations se concentrent sur des catégories thématiques plus précises : par exemple, l'APN, principalement intéressée au thème « *éducation des autochtones* », ainsi que la CNPF et la FNSCF, principalement intéressées à la thématique « *francophones minoritaires* ». Cette réalité est peu surprenante étant donné la nature et le *membership* de ces trois organisations. Ces derniers constats sont fort probablement associés à la nature des organisations qui ont été retenues dans le cadre de la présente analyse, qui devaient, tel qu'indiqué dans la partie 2, « *avoir un discours ou des actions à portée générale sur l'éducation de base* ».

L'avant-dernière colonne du tableau 14 présente les relations entre les catégories thématiques dégagées dans le discours et les actions des organisations retenues et les thèmes privilégiés par gouvernement fédéral dans ses interventions ayant une incidence sur l'éducation de base. On y constate que parmi les 25 catégories thématiques dégagées, sept trouvent un écho dans les thèmes des interventions fédérales. Parmi celles-ci, deux sont plus populaires (« *éducation des autochtones* », « *évaluation* »), trois sont populaires (« *TIC* », « *Public-privé, libre choix, commercialisation* », « *francophones minoritaires* ») et deux sont moins populaires (« *mondialisation* », « *indicateurs* »).

Finalement, la dernière colonne du tableau 14 montre les relations entre les catégories thématiques dégagées et les convergences observées dans les politiques éducatives des provinces canadiennes. On y constate que parmi les 25 catégories thématiques dégagées, dix se reflètent dans les thématiques de convergence pancanadienne identifiées par Chan, Fisher et Rubenson (à paraître) lors de leur analyse des politiques éducatives des provinces canadiennes (voir problématique). Fait à noter, plus les catégories thématiques dégagées sont populaires plus elles semblent être en lien avec les thématiques de convergence observées par les auteurs. C'est le cas des quatre catégories thématiques ayant attiré l'attention d'au moins 50% des organisations (« *intégration, inclusion et droits* », « *éducation des autochtones* », « *évaluation* » et « *régulation de la profession enseignante* ») et de plusieurs des thématiques ayant attiré l'attention d'au moins 25% des organisations (« *école, famille, communauté et partenariats* », « *public-privé, libre choix, commercialisation* », « *accoutabilité/responsabilisation* », « *gouvernance* » et « *financement* »). Par ailleurs, on y constate également que plusieurs catégories thématiques fort populaires parmi les organisations retenues n'apparaissent pas dans les thématiques de convergence pancanadienne observée par Chan, Fisher et Rubenson. Les principales sont « *TIC* », « *réussite, bonnes écoles* », « *éducation à la citoyenneté/paix* », « *francophones minoritaires* ». À contrario, le thème « *curriculums* », qui a été identifié par Chan, Fisher et Rubenson (de même que par Lessard et Brassard (2004 et 2005) et par Levin (2005)) comme étant un élément de convergence « *pancanadienne* » dans les politiques éducatives a, de manière générale, attiré peu d'attention parmi les organisations retenues.

Tableau 14
Synthèse des catégories thématiques dégagées lors de l'analyse

Catégories thématiques	Généralistes			Parties prenantes							Provinces et consortia				Think Tanks						Gouv. Fédéral	Convergence dans les politiques provinciales			
	ACE	ACELF	Total	APN	CAP	CASA	CSBA	CHSF	CNPF	FCEE	FNCSE	Total	CAMEF	CMEC	CSCF	WNCP	Total	Howe	Fraser	CBC			CCPA	SAEE	CCA
Intégration, inclusion et droits (11) ¹³⁰	X	X	2		X	X	X	X		X		4		X	X	X	3		X				X	2	X
Éducation des autochtones (11)			0	X	X	X				X		4		X	X	X	2		X				X	5	X
Évaluation (10)			0		X			X		X		3		X	X	X	3		X				X	4	X
Régulation de la profession enseignante (10)	X	X	2		X					X		2	X	X	X	X	4		X				X	2	X
TIC (9)			1		X					X		2		X	X	X	3		X				X	3	
Réussite, « bonne écoles » (8)	X	X	2		X							1		X	X	X	3		X				X	4	
École, famille, communauté et partenariats (7)	X	X	2		X			X				3		X			0		X				X	2	X
Éducation à la citoyenneté/paix (7)	X	X	2		X			X		X		3		X			1		X				X	1	X
Public-privé, libre choix, commercialisation (7)	X		1		X					X		2		X			1		X				X	3	X
« Accountability » / responsabilisation(6)			0		X			X		X		4					0		X				X	2	X
Gouvernance (6)	X	X	2		X					X		2					0		X				X	2	
Francophones minoritaires (6)		X	1							X		3		X			2						X	0	X
« Littératie » - Alphabétisation (6)	X		1			X		X		X		2	X	X			2						X	1	
Financement (5)			0					X		X		2		X			0		X				X	3	X
Violence (5)		X	1		X					X		4					0						X	0	
Mondialisation (4)	X		1					X		X		1		X			1						X	1	
Droits d'auteur (4)			0					X		X		3		X			1						X	0	
Indicateurs (3)			0									0		X			2						X	1	
Curriculums (3)		X	1									0	X				3							0	
Éducation et santé (3)			0		X							2		X			1							0	
Petite enfance (3)	X	X	2							X		1					0							0	
Apprentissage (3)	X	X	2									0					0						X	1	
Reconnaissance des acquis et des diplômes (2)			0									0		X			1						X	1	
Compétences (2)			0									0					0						X	2	
Taille des classes (2)			0									0					0		X				X	2	
Total :	12	11	μ11,5	1	13	3	7	7	2	14	1	μ6	4	15	5	6	μ7,5	5	7	3	11	10	6	μ7	

¹³⁰ Entre parenthèses, le nombre total d'organisations ayant privilégié un ou des thèmes relatifs à cette catégorie thématique.

3.4.2 Résultats pour les différentes catégories d'organisations

Le tableau 15 permet de voir les thématiques privilégiés par les différentes catégories d'organisations. Les paragraphes qui suivent présentent les principales.

Ensemble, les deux *associations généralistes* ont couvert 15 des 25 catégories thématiques dégagées dans l'analyse générale. Il est à noter que les huit thèmes suivants ont été abordés par les deux associations : « *intégration, inclusion et droits* », « *régulation de la profession enseignante* », « *réussite* », « *bonnes écoles* », « *école, famille, communauté et partenariats* », « *éducation à la citoyenneté/paix* », « *gouvernance* », « *petite enfance* » et « *apprentissage* ». Toutefois, dix catégories thématiques n'ont pas été traitées par ce groupe. Or, fait intéressant, parmi les « absentes » se trouvent des catégories thématiques qui se sont avérées les plus populaires, comme « *éducation des autochtones* », « *évaluation* », ou relativement populaires comme « *accoutability* » - *responsabilisation* » et « *financement* ». Ce sont là pourtant des thématiques pour lesquelles une convergence pancanadienne a été observée.

De leur côté, les huit *associations/fédérations de parties prenantes* ont porté leur attention sur 19 des 25 catégories thématiques identifiées dans l'analyse générale, ce qui en fait une des catégories d'organisations ayant couvert le plus large éventail de thématiques. Bien qu'aucune thématique n'ait fait l'unanimité parmi ce groupe d'organisations, les catégories ayant été le plus prisées par ces dernières sont « *intégration, inclusion et droits* », « *éducation des autochtones* », « *accoutability - responsabilisation* » et « *violence* », celles-ci ayant reçu l'attention d'au moins la moitié de ces organisations. Enfin, six thématiques dégagées n'ont pas été traitées par ces associations/fédérations. Aucune de ces thématiques absentes ne se trouve parmi les plus populaires. Toutefois, il est intrigant de constater que les thématiques « *curriculums* », « *apprentissage* », et « *compétences* » n'aient pas été l'objet de plus d'intérêt de la part de ces organisations, la première étant une thématique où une convergence pancanadienne a été observée, les deux autres faisant directement appel au travail des agents scolaires, dont est essentiellement composé le *membership* des organisations de cette catégorie.

Pour ce qui est des *associations de provinces/consortia*, on constate que les quatre organisations associées à ce groupe se sont penchées, à travers leur discours et leurs actions, sur 15 des 25 catégories thématiques dégagées lors de l'analyse générale. Parmi ces thématiques, trois ont pratiquement fait l'unanimité : « *régulation de la profession enseignante* », « *intégration, inclusion et droits* » et « *TIC* ». De plus, cinq thématiques ont attiré l'attention d'au moins la moitié des organisations du groupe : « *éducation des autochtones* », « *francophones minoritaires* », « *Littératie* » - *Alphabétisation* », « *indicateurs* » et « *curriculums* ». Finalement, plusieurs des catégories thématiques dégagées lors de l'analyse générale non pas été couvertes par ce groupe, dont certaines s'étant avérées plutôt populaires comme « *École, famille, communauté et partenariats* », « *accoutability* » / *responsabilisation* », « *gouvernance* », « *financement* » et « *violence* ». Pourtant, ce sont là, pour la plupart, des thématiques où une convergence pancanadienne a été observée.

À l'instar des associations/fédérations de parties prenantes, les organisations retenues dans le groupe des *think tanks à portée nationale* se sont penchées, à travers leur discours et leurs actions, sur 19 des 25 thématiques dégagées lors de la présente analyse. Ici aussi, peu de

thématiques ont fait l'unanimité parmi le groupe, hormis la catégorie « *Éducation des autochtones* ». Par ailleurs, les thèmes « *évaluation* », « *réussite* », « *bonne écoles* », « *TIC* », « *public-privé, libre choix, commercialisation* » et « *financement* » ont retenu l'attention d'au moins la moitié du groupe. Le reste des thématiques retenues n'ont été privilégiées que par une ou deux organisations du groupe. Parmi les plus populaires, on note « *intégration, inclusion et droits* », « *régulation de la profession enseignante* », « *école, famille, communauté et partenariats* », « *accountability/responsabilisation* », « *gouvernance* », « *compétences* » et « *taille des classes* ». Enfin, il est à noter que six thématiques n'ont pas été couvertes par ce groupe dont deux qui, de manière générale, ont bénéficié d'une plus grande popularité parmi l'ensemble des organisations retenues (« *francophones minoritaires* » et « *violence* ») et une où, pourtant, une convergence pancanadienne a été observée (« *curriculum* »).

Tableau 15
Distribution des catégories thématiques dégagées selon leur popularité par types d'organisations

%	Associations généralistes (n=2)	Parties prenantes (n=8)
75 à 100%	Intégration, inclusion et droits (2) C ¹³¹ Régulation de la profession enseignante (2) C Réussite, « bonnes écoles » (2) École, famille, communauté et partenariats (2) C Éducation à la citoyenneté/paix (2) Gouvernance (2) C Petite enfance (2) Apprentissage (2)	∅
50 à <75%	TIC (1) Public-privé, libre choix, commercialisation (1) C Francophones minoritaires (1) « Littératie » - Alphabétisation (1) Violence (1) Mondialisation (1) Curriculums (1) C	Intégration, inclusion et droits (4) C Éducation des autochtones (4) C « Accoutability » / responsabilisation (4) C Violence (4)
25 à <50%	∅	Évaluation (3) C École, famille, communauté et partenariats (3) C Éducation à la citoyenneté/paix (3) Francophones minoritaires (3) Droits d'auteur (3) Régulation de la profession enseignante (2) C TIC (2) Public-privé, libre choix, commercialisation (2) C Gouvernance (2) C « Littératie » - Alphabétisation (2) Financement (2) C Éducation et santé (2)
10 à <25%	∅	Réussite, « bonne écoles » (1) Mondialisation (1) Petite enfance (1)
%	Provinces et consortia (n=4)	Think tanks (n=6)
75 à 100%	Régulation de la profession enseignante (4) C Intégration, inclusion et droits (3) C TIC (3)	Éducation des autochtones (5) C
50 à <75%	Éducation des autochtones (2) C Francophones minoritaires (2) « Littératie » - Alphabétisation (2) Indicateurs (2) Curriculums (2) C	Évaluation (4) C Réussite, « bonne écoles » (4) TIC (3) Public-privé, libre choix, commercialisation (3) C Financement (3) C
25 à <50%	Réussite, « bonne écoles » (1) Éducation à la citoyenneté/paix (1) Public-privé, libre choix, commercialisation (1) C Mondialisation (1) Droits d'auteur (1) Éducation et santé (1) Reconnaissance des acquis et des diplômes (1)	Intégration, inclusion et droits (2) C Régulation de la profession enseignante (2) C École, famille, communauté et partenariats (2) C « Accoutability » / responsabilisation (2) C Gouvernance (2) C Compétences (2) Taille des classes (2)
10 à <25%	∅	Éducation à la citoyenneté/paix (1) « Littératie » - Alphabétisation (1) Mondialisation (1) Indicateurs (1) Apprentissage (1) Reconnaissance des acquis et des diplômes (1)

¹³¹ C = Catégorie thématique où une convergence pancanadienne a été observée dans les politiques éducatives.

3.5 Conclusion

Dans cette partie, les principaux résultats de notre étude ont été présentés et regroupés. Ceux-ci ont porté sur les principales organisations canadiennes et leurs préoccupations en matière d'éducation ainsi que sur les mécanismes qu'elles utilisent pour contribuer à une convergence des politiques. Parmi ces mécanismes de convergence, la communication interprovinciale ainsi que la promotion de politiques ont été retenues soit par la totalité des organisations analysées (premier mécanisme), soit par 17 des 20 organisations (second mécanisme). On constate aussi une grande variété et une certaine dispersion dans les thématiques traitées par les organisations, aucune d'entre elles n'étant retenue par plus de la moitié des organisations. Les thématiques les plus populaires portent sur l'intégration, l'inclusion et les droits des élèves en difficulté, sur l'éducation des autochtones, sur l'évaluation des apprentissages et enfin, sur la régulation de la profession enseignante.

Sans conteste, ces résultats témoignent d'une activité politique relativement intense au Canada et portant sur les enjeux éducatifs. Dans la partie qui suit, nous discutons ces résultats et tentons de dégager les éléments les plus significatifs.

PARTIE 4 : DISCUSSION

Partant du fait que plusieurs auteurs avaient observé une certaine convergence « pancanadienne » dans les politiques éducatives des provinces et territoires, la présente étude avait pour but d'analyser plus en profondeur le phénomène, en s'attardant plus particulièrement aux différents agents qui y contribuent, aux mécanismes qu'ils mobilisent et aux thèmes qu'ils privilégient.

Or, à la lumière des trois questions et objectifs spécifiques de recherche formulés au départ, trois constats généraux se dégagent des résultats issus de cette étude :

- (1) il existe au Canada, de nombreuses organisations, qui, quoique de nature diversifiée, visent, d'une manière ou d'une autre, à influencer les politiques éducatives, et ce, à une échelle « pancanadienne »;
- (2) selon leur nature, ces organisations mobilisent différents mécanismes qui favorisent le phénomène de convergence « pancanadienne » des politiques éducatives;
- (3) malgré la multiplicité de leurs préoccupations, ces organisations partagent un éventail de thématiques dont les plus populaires sont fortement en lien avec les thèmes où une convergence « pancanadienne » a été observée dans les politiques éducatives des provinces et territoires.

Ces trois constats témoignent du fait que cette convergence « pancanadienne » observée dans les politiques éducatives n'est pas le simple fruit de réponses similaires mais indépendantes des différentes provinces et territoires à des pressions issues de problèmes parallèles. En fait, ces constats tendent plutôt à renforcer l'hypothèse selon laquelle il y aurait bel et bien une explication interprovinciale au phénomène. Ainsi, sans parler de l'émergence d'un quatrième palier de « pouvoir » dans la gouvernance de l'éducation au Canada¹³², ces résultats témoignent tout de même de l'« institutionnalisation »¹³³, dans le contexte fédératif canadien, d'un « régime »¹³⁴ ou d'une *régulation* interprovinciale¹³⁵. Différents agents, aux préoccupations multiples mais souvent partagées, y mobilisent divers mécanismes favorisant, à l'échelle pancanadienne, la convergence des politiques éducatives.

¹³² Comme le font Lessard et Brassard (2004 et 2005).

¹³³ Selon Ansart (1999) l'institutionnalisation réfère à un « processus par lequel une activité sociale se trouve mise en forme, organisée, dans une institution » (p.287). Selon Jepperson (1991), l'institution représente « un ordre ou une forme sociale qui a atteint un certain état ou une certaine propriété; l'institutionnalisation dénote le processus d'une telle atteinte » (p.145, trad. libre).

¹³⁴ L'expression est ici utilisée en analogie aux « régimes internationaux », qui se définissent comme « des ensembles de principes, normes, règles, procédures de prise de décisions implicites ou explicites autour desquels les attentes des acteurs convergent dans un champ donné des relations internationales » (Krasner, 1983 :2, cité dans Bennet, 1991 : 226, trad. libre).

¹³⁵ L'expression est ici utilisée en analogie à la régulation « transnationale » que Barroso (2005 : 153) définit comme étant l'« ensemble des normes, discours et instruments (procédures, techniques, matériaux divers, etc.) produits et circulant dans les forums internationaux de décision et de consultation en matière d'éducation, et que les hommes [sic] politiques, les fonctionnaires ou spécialistes nationaux invoquent comme une « obligation » ou une « légitimation » pour proposer des décisions au niveau du fonctionnement du système éducatif ».

Les sections qui suivent viennent discuter plus en profondeur de ces éléments, en portant une attention particulière au travail de chacune des catégories d'organisations, en plus d'apporter des éléments de réflexion à propos des outils sur lesquels reposent les mécanismes de convergence mobilisés ainsi que sur les formes que prend cette convergence.

4.1 L'ACE et l'ACELF, des fora favorisant les communications interprovinciales

Comme l'ont montré les résultats de la présente étude, ces deux associations généralistes rassemblent un nombre et un spectre élargis d'intervenants et d'organisations autour d'un ensemble tout aussi diversifié de thématiques, dont plusieurs sont en lien avec des convergences « pancanadiennes » observées dans les politiques éducatives. Ces dernières forment donc de véritables aires de communications interprovinciales, à l'intérieur desquelles peuvent opérer l'ensemble des sous-mécanismes de convergence associés à ces communications (*prise de leçon, émulation, résolution interprovinciale de problèmes, promotion pancanadienne de politiques*). Par ailleurs, étant donné la nature non gouvernementale de ces organisations (bien que des représentants gouvernementaux y participent), leur influence sur la convergence des politiques ne s'exerce qu'à travers ces mécanismes de communication interprovinciale. Ainsi, contrairement aux associations de provinces, dont les membres ont un statut « gouvernemental », celles-ci ne peuvent exercer une influence à travers des mécanismes plus « coercitifs », comme l'harmonisation par exemple.

4.2 Le rôle des associations et fédérations de parties prenantes

Cette étude a permis d'identifier un nombre important d'associations/fédérations « pancanadienne » de parties prenantes. Les résultats de l'étude montrent que toutes ces organisations font la promotion, à l'échelle pancanadienne, de modèles de politiques qui répondent aux problématiques, besoins et aspirations de leurs membres. Qui plus est, à travers leurs actions et leur discours, ces organisations couvrent un éventail élargi de thématiques, dont plusieurs sont en lien avec des convergences « pancanadiennes » ayant été observées dans les politiques éducatives des provinces et territoires. Par ailleurs, les moyens d'intervention limités de plusieurs de ces organisations (particulièrement chez les parents, les cadres scolaires et, dans une moindre mesure, chez les directeurs et les commissions scolaires) réduisent leur capacité de diffusion¹³⁶. Ces agents sont donc souvent considérés comme ayant un rôle plutôt mineur dans le phénomène de convergence des politiques éducatives. Cette réalité est soulevée par Young et Levin, qui écrivent à propos de ces organisations : « *Aucune de ces organisations, par ailleurs, ne joue un rôle très important dans l'élaboration des politiques provinciales ou nationales en éducation* (2002 :57, trad. libre¹³⁷).

Il arrive cependant que certaines de ces associations/fédérations profitent d'une conjoncture favorable afin de tirer leur épingle du jeu. C'est le cas, depuis quelques années, des organisations représentant les francophones minoritaires qui, s'appuyant sur l'article 23 de la Charte canadienne des droits et libertés, et en collaboration avec d'autres types d'organisations, ont pu

¹³⁶ La FCEE est ici une exception notable, cette organisation bénéficiant de ressources, et, surtout, d'une influence, largement supérieures aux autres organisations composant cette catégorie.

¹³⁷ « *None of these organizations, however, plays a very important role in shaping provincial or national policy in education* ».

infléchir les politiques éducatives des provinces en leur faveur. Il arrive également que ces organisations tentent d'augmenter leur pouvoir d'influence en collaborant les unes avec les autres, voire avec d'autres types d'organisations. D'ailleurs, la collaboration avec les autres organisations « nationales » de parties prenantes fait partie du mandat de plusieurs de ces organisations. On a pu observer cette collaboration dans le dossier du droit d'auteur, où plusieurs de ces associations/fédérations se sont rassemblées avec le CMEC pour tenter d'infléchir les politiques fédérales en matière de droit d'auteur afin de permettre une utilisation restreinte mais gratuite du matériel protégé en classe.

4.3 Des *think tanks* diversifiés qui font la promotion de politiques

Selon Stone (2000), les *think tanks* peuvent être de puissants moteurs dans le processus de transfert des politiques (et donc dans le phénomène de convergence des politiques). Pour l'auteure, ce potentiel est fortement associé à leur capacité à diffuser leurs idées (1) en agissant comme entrepôt de données; (2) en étant impliqués dans la promotion des idées; (3) en ayant des réseaux bien développés; et, (4) en s'appuyant sur une assise intellectuelle et savante leur donnant une expertise dans les dossiers de politiques spécialisés. Or, les résultats qui précèdent tendent à confirmer les propos de l'auteure. En effet, ces derniers montrent que plusieurs *think tanks* canadiens interviennent dans les débats sur les politiques éducatives. À travers la diffusion de recherches et d'argumentaires, ces *think tanks* participent activement à la promotion « pancanadienne » de modèles de politiques éducatives. Toujours à propos des *think tanks*, Stone (2000) souligne que ceux-ci varient considérablement au plan de la taille, de la structure, de la portée et de l'importance politique. L'auteure rappelle également que certaines de ces organisations se disent non partisans ou non idéologiques. Celles-ci adoptent alors une perspective scientifique ou technique au regard de problèmes économiques et sociaux. D'autres prennent des perspectives ouvertement partisans ou idéologiques.

Les résultats de cette étude montrent que cette diversité se retrouve dans les *think tanks* identifiés dans le cadre la présente étude. De fait, d'entrée de jeu, on a souligné que certains des *think tanks* identifiés s'intéressaient aux politiques publique en général et aux politiques éducatives de manière subsidiaire (C.D. Howe, Fraser, Conference Board, CCPA) alors que d'autres s'intéressaient spécifiquement au champ de l'éducation (SAEE, CCA). Or, on remarque que les premiers ont davantage tendance à prendre une perspective plus idéologique (c'est particulièrement le cas avec l'Institut Fraser et le CCPA), et les deuxièmes, une perspective plus scientifique.

Qu'ils soient idéologiques ou scientifiques, ces *think tanks* font tous de la promotion « pancanadienne » de modèles de politiques, dont ils appuient la légitimité à travers la production ou la diffusion de recherches, plus particulièrement des études de cas qui mettent en exergue les « bonnes pratiques ». À l'instar des associations/fédérations de parties prenantes, les *think tank* couvrent un éventail élargi de thématiques, dont plusieurs sont en lien avec des convergences « pancanadiennes » ayant été observées dans les politiques éducatives des provinces et territoires. Comme ceux-ci ne promeuvent pas tous les mêmes modèles, selon l'idéologie qu'ils privilégient ou les thèmes qui les préoccupent, ces organisations doivent s'assurer de disposer de mécanismes efficaces de diffusion. Dans cette perspective, leur capacité à mobiliser les médias ou d'intégrer les réseaux de preneurs de décisions est primordiale.

Par ailleurs, certains de ces think tanks ont développé des instruments utilisant différents indicateurs permettant de mesurer la « performance » d'une école, voire d'une région ou d'une province. C'est le cas, notamment, du bulletin des écoles de l'Institut Fraser et de l'indice d'apprentissage du CCA. Ces instruments, qui ont pour but de juger de l'efficacité des écoles ou des politiques des provinces, ont pour effet secondaire de créer une compétition entre ces dernières, ce qui peut également agir sur la convergence des pratiques et politiques éducatives à travers un mécanisme de compétition régulatrice. Par ailleurs, à l'instar des associations généralistes et des associations/fédérations de parties prenantes, étant donné la nature non gouvernementale de ces organisations, leur influence sur la convergence des politiques s'exerce uniquement à travers des mécanismes non coercitifs.

4.4 Les associations de provinces : de la résolution interprovinciale de problèmes à l'harmonisation... en passant par la compétition

Les résultats qui précèdent ont également permis d'identifier plusieurs associations de provinces, certaines étant à portée pancanadienne (CMEC) et d'autres à portée plus régionale (CAMET, WNCP). Nées d'ententes intergouvernementales, ces organisations visent surtout à permettre aux provinces et territoires de travailler conjointement à la recherche de solutions à des problèmes communs. Ces organisations favorisent donc la convergence des politiques éducatives par la résolution interprovinciale de problèmes. Qui plus est, quelques-unes de ces initiatives conjointes ont mené à la mise en place d'une certaine harmonisation interprovinciale, particulièrement notable dans le cas des programmes d'études. De son côté, le CSCE qui est le consortium formé entre le CMEC et Statistiques Canada, par son programme des indicateurs pancanadiens de l'éducation qui fournit des données permettant de comparer la performance des provinces et territoires, favorise une compétition régulatrice entre ces dernières. Il en est de même pour les programmes d'évaluation des résultats des élèves gérés, en partie, par le CMEC (PISA-PIRS-PPCE). Traitant de nombreuses thématiques dont plusieurs sont en lien avec les convergences observées dans les politiques éducatives des provinces et territoires, en mobilisant plusieurs mécanismes dont certains vont au-delà des communications interprovinciales (compétition et harmonisation), ces organisations sont probablement les agents les plus importants de la convergence des politiques éducatives canadiennes.

Le statut « international » particulier du CMEC

En plus d'être un agent d'une certaine convergence « pancanadienne » des politiques éducatives, le CMEC agit également comme courroie de transmission et participe à l'évolution des idées qui circulent au sein des organisations internationales qui se penchent sur l'éducation (plus particulièrement l'OCDE et l'UNESCO). En participant à des mécanismes de convergence des politiques éducatives opérant à l'échelle planétaire, cet organisme est également un agent de la « globalisation des réformes éducatives », pour utiliser l'expression développée par Ball et Van Zanten (2001), voire de l'émergence du « système éducatif mondial » (*world education system*), tel que décrit par Schriewer (2000).

4.5 Et le gouvernement fédéral dans tout cela?

Tel qu'il a déjà été mentionné, la participation du gouvernement fédéral dans l'éducation est fortement limitée par l'article 93 de l'acte constitutionnel selon lequel l'éducation au Canada est un champ de compétence principalement (certains diront exclusivement) provincial. Cela n'empêche pas ce dernier d'y intervenir, non sans ambiguïtés. Ainsi, comme le soulignent Young et Levin, « au Canada, l'activité du fédéral en éducation, bien qu'elle existe, survient presque subrepticement » (2002, p.49, trad. libre¹³⁸).

Bien que l'effort du gouvernement fédéral se fasse surtout sentir par un appui financier à l'éducation post-secondaire et dans la formation de la main-d'œuvre, celui-ci intervient également dans l'éducation de base. D'abord, il est à noter qu'une partie des transferts de paiements fédéraux est en principe destiné à celle-ci. L'éducation des autochtones vivant sur les réserves, du personnel des forces armées et de la garde côtière (et de leur famille) et des personnes incarcérées dans le système pénitencier fédéral, est également sous sa responsabilité. Il intervient aussi, en vertu de la *Loi sur les langues officielles*, par un financement considérable de l'enseignement des langues officielles, par l'entremise des programmes de langues officielles de Patrimoine Canadien. Aussi, par le programme *RESCOL* (Industrie Canada), le gouvernement fédéral finance et favorise de manière importante le développement et l'utilisation des TICs dans les écoles. Finalement, à travers les actions des *Relations académiques internationales* du MAECI, le gouvernement fédéral favorise l'internationalisation, de même que la promotion et la commercialisation à l'étranger de l'éducation canadienne.

Cette ambiguïté du rôle du gouvernement fédéral en éducation se fait également ressentir au plan de l'influence que celui-ci peut avoir sur le phénomène de convergence des politiques. En effet, l'intervention du gouvernement fédéral s'articule surtout à travers le financement qu'il apporte à diverses initiatives. Ce financement pourrait être un puissant moteur de convergence dans la mesure où celui-ci engendrerait une « imposition conditionnelle ». Cependant, à ce jour, peu de conditions ont été posées pour ce financement et les provinces, à travers diverses ententes, ont réussi à maintenir une grande autonomie dans l'utilisation qu'elles font des fonds fédéraux destinés à l'éducation de base.

Par ailleurs, il est difficile de cacher l'intérêt du gouvernement fédéral pour les indicateurs. En effet, à travers la participation de *Ressources humaines et Développement des compétences Canada* et de *Statistique Canada* dans la gestion du programme PISA, et à travers la participation de *Statistique Canada* au sein du CSCE, le gouvernement fédéral collabore activement au développement de données pancanadiennes permettant de comparer la performance des provinces et territoires en matière d'éducation de base, favorisant ainsi une compétition régulatrice entre ces dernières. Dans un contexte de déséquilibre fiscal, où le gouvernement fédéral pourrait être appelé à jouer un rôle de plus en plus important dans le financement des systèmes éducatifs des provinces, cet intérêt pour les indicateurs n'est pas sans arrière-pensée, puisque l'atteinte de « cibles » prédéterminées est souvent à la base des mécanismes de financement conditionnel.

¹³⁸ « In Canada, federal activity in education, while it exists, occurs almost surreptitiously ».

4.6 Rôle fondamental des indicateurs et de la recherche

Les résultats de cette étude montrent que les mécanismes de convergence déployés par les différents agents identifiés sont rarement de nature coercitive. En effet, la très grande majorité des organisations identifiées ne mobilisent que certains mécanismes de communication interprovinciale, particulièrement la promotion « pancanadienne » de modèles de politiques et la résolution « interprovinciale » de problèmes. Or, ces mécanismes de convergence reposent essentiellement sur des processus de légitimation et d'apprentissage organisationnel. Dans cette perspective, les indicateurs (que ce soient des indicateurs de système ou des indicateurs de performance) et la recherche (plus particulièrement la recherche évaluative et les études des pratiques et modèles jugés exemplaires, les « *best practices* »), deviennent, avec les outils de diffusion, des éléments indispensables de cette convergence. Cette réalité n'est pas étrangère au fait que la plupart des organisations identifiées produisent ou du moins diffusent des résultats de recherche afin d'appuyer leurs discours et leurs interventions; que certaines d'entre-elles ont développé leurs propres indicateurs; et qu'à l'échelle pancanadienne, le développement et le contrôle des principaux indicateurs (résultats des apprentissages et indicateurs de système) est un enjeu de négociation important entre le gouvernement fédéral et les provinces, comme en témoigne la mise en place des consortia fédéral-CMEC que sont PISA et le CSCE.

4.7 Importance des liens entre les organisations

Tel que mentionné dans la section sur les associations/fédérations de parties prenantes, il arrive fréquemment que, pour augmenter leur influence ou pour partager des ressources, diverses organisations s'associent. Dans le même ordre d'idées, il arrive également que plusieurs organisations se rassemblent pour apporter des solutions à un problème criant. Ainsi, il existe des liens très clairs entre la FCEE et le CPAA, qui est un think tank ouvertement appuyé par les syndicats. Ces deux organisations partagent des collaborateurs et leurs préoccupations sont fort similaires. De même, la SAEE a des liens avec d'autres think tanks dont le C.D. Howe, avec lequel elle partage des collaborateurs. De plus, il existe un lien très clair entre le CCA et le gouvernement fédéral, qui en est le principal bailleur de fonds. Dans le dossier de l'éducation des autochtones, on note également une étroite collaboration entre l'APN et le gouvernement fédéral, à travers son Ministère des Affaires indiennes et du Nord canadien. Dans le dossier de l'éducation des francophones minoritaires, on a pu constater ces dernières années l'émergence d'une véritable « communauté épistémique » composée des membres de plusieurs organisations dont le CNPF, la FNSCF, la FCEE, l'ACELF, le CMEC et le gouvernement fédéral à travers l'intervention de Patrimoine canadien. Finalement, on note également plusieurs collaborations entre le CMEC et le gouvernement fédéral (notamment avec Statistique Canada, Ressources humaines et Développement des compétences Canada). Ainsi, face au manque de ressources, face au désir commun de promouvoir certaines politiques et, aussi, face à la complexité de certains problèmes visés, le réseautage entre les organisations, voire la mise sur pied et l'intégration de réseaux d'élites ou de communautés épistémiques, apparaît comme un des plus puissants leviers de convergence.

4.8 Une ou des convergences?

Doit-on parler d'une convergence « pancanadienne » ou devrait-on plutôt parler de convergences pancanadiennes? En effet, on a dénoté dans la présentation générale des organisations

identifiées, l'existence de certains clivages régionaux, linguistiques, voire ethniques. Ainsi, l'existence d'associations de provinces dans l'Est et dans l'Ouest du pays, celle de plusieurs organisations représentant uniquement les anglophones, les francophones minoritaires ou les autochtones, favorisent des convergences plus poussées à l'intérieur de ces sous-ensembles. Cette réalité n'est guère surprenante, puisque, tel qu'il a été mentionné dans le cadre théorique, les similarités aux plans institutionnel, culturel et socioéconomique agissent comme facteurs facilitant le phénomène de convergence des politiques. Par ailleurs, ces facteurs expliqueraient-ils la faible représentation du Québec, et plus particulièrement du Québec francophone, dans les différentes organisations identifiées, et par conséquent, dans le phénomène de convergence « pancanadienne » des politiques éducatives ?

CONCLUSION

La présente étude a cherché à analyser plus en profondeur le phénomène de convergence « pancanadienne » soulevée par certains observateurs des politiques éducatives canadiennes. L'objectif était de trouver une explication à cette convergence en tenant compte du contexte fédératif canadien, où l'éducation est de compétence provinciale. En identifiant de nombreuses organisations dont le discours et les actions ne sont pas étrangères à cette convergence, les résultats de cette étude témoignent de l'institutionnalisation d'un « régime pancanadien » à l'intérieur duquel divers mécanismes de convergence des politiques éducatives canadiennes sont mobilisés. Parmi ceux-ci, on retrouve surtout des mécanismes de communication interprovinciale, dont la promotion « pancanadienne » de politiques et la résolution interprovinciale de problèmes. On trouve également, mais dans une moindre mesure, des mécanismes de compétition et d'harmonisation. Ainsi, la convergence « pancanadienne » des politiques éducatives repose beaucoup plus sur des processus de légitimation de modèles de politiques et sur des processus d'apprentissage organisationnel, que sur des processus de coercition.

Ce régime et les mécanismes de convergence sur lesquels il s'est constitué révèle une forme de métarégulation « pancanadienne » dans le domaine de l'éducation de base. Dans ce phénomène, il n'y a pas de macro-acteur (comme le gouvernement fédéral, par exemple) qui, comme le souligne Barroso (2005 : 165), « décide et contrôle tout dans le cadre d'un processus rationnel, linéaire, hiérarchisé et à sens unique ». On y trouve plutôt un « système complexe de coordinations (et de co-coordinations), où plusieurs niveaux, finalités, processus et acteurs interagissent entre eux, de façons parfois imprévisibles, selon des rationalités, des logiques et des intérêts distincts ». En fait, il s'agit là d'une sorte de *loose-coupling* (Orton et Weick, 1990) où les différentes provinces et territoires sont sensibles aux multiples pressions et exigences posées par cet environnement « pancanadien » fragmenté, mais conservent tout de même des traces d'identité distinctive.

Reste à savoir combien de temps avant qu'il n'y ait un resserrement de cette régulation, à l'instar de la situation vécue aux États-Unis, où, au cours des dernières années, l'influence de certaines organisations nationales et du gouvernement fédéral dans l'élaboration des politiques éducatives s'est faite de plus en plus ressentir (Fusarelli, 2002). Dans le cas du gouvernement fédéral américain, cela s'est traduit par de multiples initiatives législatives de plus en plus directives depuis la fin des années 50, dont la dernière en liste est le *No Child Left Behind Act* adopté en janvier 2002 (Jenning, 2005). À cet effet, il est à noter que le Canada n'a toujours pas vécu, à ce jour, d'événement-choc, à l'instar de ce qu'ont été pour les Américains, le lancement, par les soviétiques, du *Sputnik* en 1957 ou le dépôt du rapport *Nation at risk* au début des années 1980. Ces événements-chocs ont eu un impact considérable sur la psyché collective américaine et ont permis de pleinement légitimer l'intervention du gouvernement fédéral dans le champ de l'éducation. Dans le présent contexte de déséquilibre fiscal, les gouvernements des provinces canadiennes seront-ils prêts à laisser le gouvernement fédéral avoir une plus grande influence sur l'orientation des politiques éducatives, en échange d'un financement accru de leur système d'éducation de base (imposition conditionnelle) ? En attendant la réponse à cette question, le gouvernement fédéral devra continuer à développer des moyens indirects d'influencer celles-ci, la création et le financement du CCA en étant le dernier exemple.

Cette étude a permis de brosser à grand trait un portrait général des agents qui contribuent au phénomène de convergence « pancanadienne » des politiques éducatives, des mécanismes de convergence qu'ils mobilisent (et ceux qu'ils ne mobilisent pas !) et des thématiques qui les préoccupent. Par ailleurs, des analyses plus fines du travail effectué par certaines de ces organisations ou catégories d'organisations permettraient de voir plus précisément comment celles-ci s'y prennent pour mobiliser ces différents mécanismes de convergence. De plus, ces analyses plus fines devraient porter sur des thématiques particulières (la gouvernance, le financement, l'évaluation, les curriculums et la régulation de la profession enseignante) s'intéressant à des politiques précises, voire d'éléments de politiques (objectifs, instruments, résultats), afin que l'on puisse constater l'impact des mécanismes de convergence mobilisés, de même que le type et le degré de convergence qu'ils entraînent. Qui plus est, le travail d'autres agents pourrait également être considéré. À cet effet, puisque la plupart des mécanismes de convergence observés sont associés à des communications interprovinciales, il pourrait être intéressant d'analyser le rôle des médias à portée pancanadienne dans ce phénomène. De plus, cette analyse s'est surtout intéressée aux organisations qui ont un discours général sur l'éducation de base. Or, il existe également plusieurs organisations éducatives à portée pancanadienne qui ont des mandats relatifs à des champs spécifiques, comme les associations de spécialistes de disciplines scolaires particulières ou de champs d'intervention spécifiques (i.e. adaptation scolaire, orthophonie, carriérologie, etc.), par exemple. Les écrits sur la convergence des politiques offrent de nombreux outils afin d'analyser et de mieux comprendre le phénomène, il ne reste plus qu'à les utiliser à bon escient...!

RÉFÉRENCES

Références générales

- Ansart, Michel (1999). Institutionnalisation. in *Dictionnaire de sociologie*. Paris : Le Robert/Seuil.
- Association canadienne d'éducation (2005). *KI-ES-KI : répertoire des personnes ressources en éducation au Canada*. Toronto : Association canadienne d'éducation.
- Ball, S. (1998). Big Policies/Small World : an introduction to international perspectives in education policy. *Comparative Education*, 34 (2), pp. 119-130.
- Barroso, J. (2005). Les nouveaux modes de régulation des politiques éducatives en Europe : de la régulation du système à un système de régulation . In Y. Dutercq (dir.), *Les régulations des politiques d'éducation*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Bennet, C.J. (1991). What is policy convergence and what causes it ? *British Journal of Political Science*, 21(2), pp.215-233.
- Chan, Fisher et Rubenson (à paraître). Conclusion. In Chan, Fisher et Rubenson (dir.), *Canadian Educational Policies (1990-2003)*. UBC : CHET et Université de Montréal : Teachcan.
- Drezner, D.W. (2001). Globalization and policy convergence. *International Studies Review*, 3, pp. 53–78.
- Fusarelli, L. D. (2002). Tightly coupled policy in loosely coupled systems: institutional capacity and organizational change. *Journal of educational administration*, 40(6), 561-575.
- Heichel, S. Pape, J. et Sommerer, T. (2005). Is there convergence in convergence research? An overview of empirical studies on policy convergence. *Journal of European Public Policy*, 12(5), pp. 817–840.
- Holzinger, K. et Knill, C. (2005). Causes and conditions of cross-national policy convergence. *Journal of European Public Policy*, 12 (5), pp. 775–796.
- Jennings, J. (2005). From the White House to the schoolhouse : greater demands and new roles. In W. L. Boyd et D. Miretzky (dir.), *American educational governance on trial : change and challenges*. Chicago : National Society for the Study of Education.
- Jepperson, R.L. (1991). Institutions, institutional effects, and institutionalism. In W.W. Powell et P.J. DiMaggio (Eds.) *The new institutionalism in organizational analysis* (pp. 143-163). Chicago : The University of Chicago Press.
- Knill, C. (2005). Introduction : Cross-national policy convergence : concepts, approaches and explanatory factors. *Journal of European Public Policy*, 12(5), pp. 764–774.
- Landry, R. (2000). L'analyse de contenu. Dans B. Gauthier (Dir.), *Recherche sociale. De la problématique à la collecte de données* (3^e éd.) (p.329-356). Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Lessard, C. et Brassard, A. (2004). *La gouvernance de l'éducation au Canada : tendances et significations*. Colloque sur les politiques éducatives et les multirégulations des espaces scolaires locaux, organisé par le Réseau d'analyse des politiques publiques en Éducation (RAPPE), Louvain, Belgique, 15-17 septembre.

- Lessard, C. et Brassard, A. (2005). *Education Governance in Canada: trends and signifiante*. Paper presented as part of symposium entitled « The Impact of Educational Policy on the Social Context of Teacher's Work in Canada » at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Montréal, Québec, Canada, April 14, 2005.
- Levin, B. (1998). An epidemic of education policy : (what) can we learn from each other ? *Comparative Education*, 34(2), pp. 131–41.
- Levin, B. (2005). *Governing education*. Toronto : University of Toronto Press.
- Ochs, K. & Phillips, D. (2003). Comparative Studies and ‘Cross-National Attraction’ in Education : a typology for the analysis of English interest in educational policy and provision in Germany. *Educational Studies*, 28(4), 325-339.
- Orton, J. D., et Weick, K. E. (1990). Loosely coupled systems: a reconceptualisation. *Academy of management review*, 15(2).
- Phillips, D. et Ochs, K. (2004). Researching policy borrowing : some methodological challenges in comparative education. *British Educational Research Journal*, 30 (6), pp. 773-784.
- Phillips, D. et Ochs, K. (2003). Processes of policy borrowing in education : some explanatory and analytical devices. *Comparative education*, 39(4), pp.451-461.
- Schriewer, J. (2000). World system and interrelationship networks : The internationalization of education and the role of comparative inquiry. In T. S. Popkewitz (Ed.), *Educational Knowledge : Changing relationships between the state, civil society, and the educational community* (pp. 305-343). Albany : State University of New York Press.
- Seeliger, R. (1996). Conceptualizing and researching policy convergence. *Policy Studies Journal*, 24(2) : 287–306.
- Stone, D. (2000). Non-Governmental Policy Transfer : The Strategies of Independent Policy Institutes. *Governance : An International Journal of Policy and Administration*, 13(1), pp. 45–62.
- Van Zanten, A., et Ball, S. (2000). Comparer pour comprendre : Globalisation, réinterprétation nationales et recontextualisations locales des politiques éducatives néolibérales. *Revue de l'institut de sociologie*, 1997(1-4), 113-131.
- Young, J., et Levin, B. (2002). *Understanding canadian schools : An introduction to educational administration* (3 ed.). Scarborough (Ontario) : Thomson Nelson.

Références pour les associations généralistes

ACELF

Site web : www.acelf.ca

- Réforme curriculaire et statut des disciplines : quels impacts sur la formation professionnelle à l'enseignement ? (2000). *Education et francophonie*, 28(2).
- Le style d'apprentissage. (2000). *Education et francophonie*, 28(1).
- Origines et incidences des nouveaux rapports de force dans la gestion de l'éducation. (2001). *Education et francophonie*, 29(2).

Le renouvellement de la profession enseignante : tendances, enjeux et défis des années 2000. (2001). *Education et francophonie*, 29(1).

La pédagogie actualisante. (2002). *Education et francophonie*, 30(2).

Les finalités de l'éducation. (2002). *Education et francophonie*, 30(1).

La spécificité de l'enseignement des mathématiques en adaptation scolaire. (2003). *Education et francophonie*, 31(2).

Difficultés de communication dans les relations entre familles et professionnels. (2003). *Education et francophonie*, 31(1).

Administrateur, administratrice scolaire et identité professionnelle. (2004). *Education et francophonie*, 32(2).

La violence en milieu scolaire. (2004). *Education et francophonie*, 32(1).

Nouvelles tendances à l'égard de la petite enfance. (2005). *Education et francophonie*, 33(2).

Les femmes en éducation et en formation. (2005). *Education et francophonie*, 33(1).

ACE

Site web : <http://www.cea-ace.ca>

Pour préparer les citoyens et citoyennes de demain. (2000). *Education Canada*, 40(3).

Créer une culture d'apprentissage à vie. (2000). *Education Canada*, 40(2).

C'est quoi un enseignant aujourd'hui ? (2000). *Education Canada*, 40(1).

Young Children. (2000). *Education Canada*, 40.

La technologie à l'école. (2001). *Education Canada*, 41(3).

La formation des maîtres. (2001). *Education Canada*, 41(2).

Regard sur l'avenir : L'éducation en l'an 2020. (2001). *Education Canada*, 41(1).

Des initiatives qui promettent. (2001). *Education Canada*, 40(4).

Les forces du marché en éducation. (2002). *Education Canada*, 42(4).

Pour susciter l'avènement d'une société pluraliste. (2002). *Education Canada*, 42(3).

Des initiatives qui promettent. (2002). *Education Canada*, 42(2).

La mondialisation ou l'éducation dans un monde sans frontières. (2002). *Education Canada*, 42(1).

La créativité. (2003). *Education Canada*, 43(4).

L'éducation dans les régions rurales du Canada. (2003). *Education Canada*, 43(3).

Les sciences de l'apprentissage. (2003). *Education Canada*, 43(2).

Famille, écoles, collectivité : Un partenariat indispensable. (2003). *Education Canada*, 43(1).

À l'écoute du passé. (2004). *Education Canada*, 44(4).

Une bonne école. (2004). *Education Canada*, 44(3).

Développer les connaissances interculturelles. (2004). *Education Canada*, 44(2).

Les enfants atypiques. (2004). *Education Canada*, 44(1).

- Susciter l'éveil des jeunes esprits au Canada : Les implications pour les gouvernements et les organismes. Rapport du Forum canadien sur l'éducation tenu à Ottawa les 3 et 4 juin 2004.* (2004). Toronto : Association canadienne d'éducation.
- L'apprentissage des adolescents. (2005). *Education Canada*, 45(2).
- Le but de l'enseignement public. (2005). *Education Canada*, 45(1).
- Association canadienne d'éducation. (2004). *Étudier la question d'un cadre d'intervention national en éducation. Rapport du Forum canadien sur l'éducation. 4 et 5 décembre 2003 (Révisé en Juin 2004)*. Toronto : Association canadienne d'éducation.
- Association canadienne d'éducation. (2005). Au-delà de la tour d'ivoire : L'intégration des systèmes pour les services à la petite enfance. Rapport du forum canadien sur l'éducation. 2 et 3 décembre 2004. Ottawa : Association canadienne d'éducation.
- Hébert, Y., & Sears, A. (2001). *Citizenship Education*. Toronto : Association canadienne d'éducation.
- Laferrrière, T., Murphy, E., Wideman, H., & Payette, R. (2003). *Telesat/SchoolNet Multimedia Satellite Trials Project : An action-research evaluation*. Toronto : Association canadienne d'éducation.
- Leithwood, K., & McElheron-Hopkins, C. (2004). *Parents' Participation in School Improvement Processes*. Toronto : Association canadienne d'éducation.
- Milton, P. (2003). *Trends in the Integration of ICT and Learning In K-12 Systems*. Toronto : Association canadienne d'éducation.

Références pour les associations/fédérations de parties prenantes

APN

Site web : <http://www.afn.ca>

Assemblée des premières nations. (2005). Plan d'action des premières nations sur l'éducation. Ottawa : Assemblée des premières nations.

CAP

Site web : <http://www.cdnprincipals.org/>

Special needs special education. (2003). *The CAP Journal*, 12(1).

Aboriginal education. (2004). *The CAP Journal*, 12(2).

Ethics, morals, values and spirituality in today's schools. (2004). *The CAP Journal*, 12(3).

Managing relationships. (2005). *The CAP Journal*, 13(1).

Legal issues. (2005). *The CAP Journal*, 13(2).

Canadian association of principals. (2000). *Leadership crisis study part II*. Kanata : Canadian association of principals.

Canadian association of principals. (2003). *Valid Uses of Student Testing as part of Authentic, Comprehensive Student Assessment : A Statement of Concern from Canada's School Principals*. Kanata : Canadian association of principals.

Canadian association of principals. (n.d.). *The Essential Tasks of School-Based Leadership : A Framework for the Development of School-based Administrators*. Ottawa : Canadian association of principals.

Canadian Association of principals. (1999). *Leadership crisis study part I*. Kanata : Canadian Association of principals.

Canadian Association of principals. (2003). *Leadership crisis study part III*. Kanata : Canadian Association of principals.

CASA

Site web : <http://www.casa-acas.ca>

CHSF

Site web : <http://www.canadianhomeandschool.com/>

Dobrovolsky, E., & Ball, J. (2004). *Accountability : Parent involvement in a shared responsibility framework. Discussion paper*. Ottawa : Canadian Home and School Federation.

Waters, P. M. (2002). *Defining roles : the role of the parent in education today to improve education performance* : Canadian Home and School Federation.

CSBA

Site web : <http://www.cdnsba.org>

Association canadienne des commissions/conseils scolaires. (2001). *Action contre la pauvreté : le travail concerté des commissions et conseils scolaires*. Ottawa : Association canadienne des commissions-conseils scolaires.

Association canadienne des commissions/conseils scolaires. (2001). *L'anaphylaxie : Guide à l'intention des commissions et conseils scolaires*. Ottawa : Association canadienne des commissions-conseils scolaires.

Association canadienne des commissions/conseils scolaires. (2001). *Ensemble, c'est mieux. Guide de travail concerté des conseils/commissions scolaires et des communautés oeuvrant pour le bien des enfants et des jeunes*. Ottawa : Association canadienne des commissions-conseils scolaires.

Association canadienne des commissions/conseils scolaires. (2001). *Social inclusion : The role of school boards*. Ottawa : Association canadienne des commissions-conseils scolaires.

Association canadienne des commissions/conseils scolaires. (2003). *Le besoin de savoir. Guide sur la communication opportune et permanente de renseignements entre les administrateurs scolaires et le personnel du système judiciaire dans le contexte de la Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents*. Ottawa : Association canadienne des commissions-conseils scolaires.

Association canadienne des commissions/conseils scolaires. (2002). Discussion paper on accountability. Ottawa : Association canadienne des commissions/conseils scolaires.

Canadian school board association. (2005). *Mémoire au Comité permanent des finances de la Chambre des communes : Table ronde de consultations prébudgétaires*. Ottawa : Canadian school board association.

CNPF

Site web : <http://cnpf.ca/>

Langlais, O. (2002). *Portrait national des services à la petite enfance offerts en français en milieu minoritaire*. Ottawa : CIRCEM/CNPF/Fédération des enseignantes et des enseignants.

Gilbert, A. (2003). *La petite enfance: porte d'entrée à l'école de langue française. Une vision nationale*. Ottawa : CIRCEM/Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.

LeTouzé, S. (2004). *L'école en milieu minoritaire : Le personnel enseignant face au défi de l'enseignement en milieu minoritaire. Revue documentaire*. Ottawa : CIRCEM/Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.

Coghlan, V., & Thériault, J. Y. (2002). *L'apprentissage du français en milieu minoritaire*. Ottawa : CIRCEM/Fédération canadienne des enseignants et enseignantes.

Gilbert, A., LeTouzé, S., Thériault, J. Y., & Landry, R. (2004). *Le personnel enseignant face aux défis de l'enseignement en milieu minoritaire francophone*. Ottawa : CIRCEM/Fédération des enseignantes et des enseignants.

Landry, R., LeTouzé, S., Gilbert, A., & Thériault, J. Y. (2004). *Le point de vue des enseignantes et des enseignants sur les défis de l'enseignement en milieu minoritaire francophone*. Ottawa : CIRCEM/ICRML/Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.

Taylor, G. (2003). *Rapport sur les besoins des familles exogames canadiennes*. Ottawa : Commission nationale des parents francophones.

Commission nationale des parents francophones. (2003). Les enjeux clés en petite enfance : Portrait des défis à la petite enfance dans les communautés francophones en milieu minoritaire au Canada. Présentation de la Commission nationale des parents francophones (CNPF) aux examinateurs de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). Ottawa : Commission nationale des parents francophones.

Commission nationale des parents francophones. (2004). Position des parents francophones en situation minoritaire relative au projet de système national de garde d'enfants. Ottawa : Commission nationale des parents francophones.

Commission nationale des parents francophones. (2005). *Évaluation des coûts en matière de petite enfance*. Ottawa : Commission nationale des parents francophones.

Commission nationale des parents francophones. (2005). *Guide pour l'élaboration de plans d'action en petite enfance*. Ottawa : Commission nationale des parents francophones.

Mazerolle, L., & David, A. (2003). *Examen sommaire de documents sur la petite enfance en milieu minoritaire*. Ottawa : Commission nationale des parents francophones.

Mazerolle, L., & David, A. (2003). *Document de référence : Interventions en matière de petite enfance*. Ottawa : Commission nationale des parents francophones.

FCEE

Site web : <http://www.ctf-fce.ca>

- La démocratie vivante : vers une vision renouvelée de l'éducation civique. (2001). *Perfectionnement professionnel et recherche*, 1(1), 6-7.
- G.I. Joe et Barbie, Ingénieur en logiciel rencontre fournisseuse de soins. Nouvelle étude de la FECB sur le statut social des hommes et des femmes, l'éducation et la société. (2001). *Perfectionnement professionnel et recherche*, 1(1), 8.
- Le Canada respecte-t-il ses engagements ? (2001). *Perfectionnement professionnel et recherche*, 1(2), 3.
- Conférence mondiale contre le racisme, la xénophobie et l'intolérance qui y est associée (CMCR). (2001). *Perfectionnement professionnel et recherche*, 1(2), 4.
- Coalition canadienne pour les droits des enfants. (2001). *Perfectionnement professionnel et recherche*, 1(2), 9.
- Campagne 2000. (2001). *Perfectionnement professionnel et recherche*, 1(2), 12.
- Du culte du testage à une culture de la responsabilisation professionnelle. (2003). *Perspectives*, 3(3), 1-7,10.
- Les Canadiennes et Canadiens expriment leurs points de vue sur les écoles et la responsabilisation. (2003). *Perspectives*, 3(3), 8-9.
- Alberta Teachers' Association. (2004). Tendances et perspectives en matière de perfectionnement professionnel dans les écoles de l'Alberta : Vue de la profession enseignante. *Perspectives*, 4(2), 7-8.
- Bascia, N. (2005). À quoi ressemblera la prochaine génération de syndicats de l'enseignement au Canada ? Réflexion sur le leadership, le professionnalisme et la capacité organisationnelle. *Perspectives*, 5(1), 1,5-10.
- Booi, L. (2005). La diversité et l'éducation publique. *Perspectives*, 5(2), 5-6.
- Centre interdisciplinaire de recherche sur la citoyenneté et les études minoritaires. (2002). *Projet de la FCE sur : La petite enfance : porte d'entrée à l'école de langue française*. Ottawa : Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.
- Cormier, M. (2005). *La pédagogie en milieu minoritaire francophone : une recension des écrits*. Ottawa : Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.
- Elliot, J. (2001). Le testage standardisé : les enjeux sont grands. *Perfectionnement professionnel et recherche*, 1(4), 9.
- Erlandson, C. (2004). Des écoles accueillantes pour toutes et tous ? Des témoignages d'élèves gais et lesbiennes. *Perspectives*, 4(3), 23-36.
- Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants. (2000). *Rapport du comité spécial pour une voix autochtone au sein de la FCE*. Ottawa : Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.
- Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants. (2001). *Comité spécial pour une voix autochtone au sein de la FCE*. Ottawa : Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.

- Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants. (2003). Place aux jeunes dans les médias - Rapport intégral, Guide d'activités pour les enseignantes, les enseignants et les élèves et Un atelier à l'intention des parents. Ottawa : Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.
- Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants. (2003). *Apercevoir l'arc-en-ciel*. Ottawa : Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.
- Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants. (2003). *Éducation virtuelle — Éducatrices et éducateurs réels*. Ottawa : Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.
- Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants. (2004). *Responsabilisation à visage humain en éducation*. Ottawa : Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.
- Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants. (2005). *Leçons apprises*. Ottawa : Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.
- Froese-Germain, B. (2001). Bientôt dans une école près de chez vous. Classement des écoles secondaires du Canada par le Fraser Institute. *Perfectionnement professionnel et recherche*, 1(1), 4-6.
- Froese-Germain, B. (2001). C'est seulement ça ? Observations sur l'étude du Réseau Actualités-Jeunesse réalisée par l'IEPU-UT. *Perfectionnement professionnel et recherche*, 1(3), 1,12-15.
- Froese-Germain, B. (2001). "Faire passer le message dans nos collectivités : Les services publics sont un droit!" *Perfectionnement professionnel et recherche*, 1(3), 6-7.
- Froese-Germain, B. (2002). Écoles virtuelles : De vrais enjeux pour de vrais pédagogues. *Nouvelles des SAP*, 2(1), 2,4-7.
- Froese-Germain, B. (2002). Pour une véritable responsabilisation en éducation. *Nouvelles des SAP*, 2(2), 3-5.
- Froese-Germain, B. (2002). Fait en salle de classe - L'évaluation par le personnel enseignant, pour l'apprentissage. *Nouvelles des SAP*, 2(3), 3-5.
- Froese-Germain, B. (2003). Réflexions sur l'éducation pour la citoyenneté. *Perspectives*, 3(2), 1,4-7.
- Froese-Germain, B. (2003). Les garçons font-ils les frais du système d'éducation ? Le nouvel écart entre les sexes : confrontation avec la réalité. *Perspectives*, 3(4), 6-10.
- Froese-Germain, B. (2004). Survol de la privatisation en éducation. *Perspectives*, 4(1), 1-6.
- Froese-Germain, B. (2004). Tous les enfants naissent « inclus » : l'intégration scolaire en perspective. *Perspectives*, 4(3), 1,3-13.
- Froese-Germain, B. (2004). L'éducation des garçons : modérer les beaux discours au moyen de la recherche. *Perspectives*, 4(4), 1,6-11.
- Froese-Germain, B. (2005). Effectif des classes et participation des parents – Les priorités en éducation de la population canadienne. *Perspectives*, 5(1), 13-19.
- Froese-Germain, B. (2005). Un sondage national sur la commercialisation des écoles. *Perspectives*, 5(3), 1,4-11.
- Froese-Germain, B., & Moll, M. (2001). Testage FAQ. *Perfectionnement professionnel et recherche*, 1(4), 1,6-8.

- Froese-Germain, B., & O'Haire, N. (2005). Créer des écoles intégratrices - Conférence nationale de la FCE prévue pour novembre 2005. *Perspectives*, 5(2), 2-4.
- Froese-Germain, B., & O'Haire, N. (2005). Lever le voile de la commercialisation des écoles. *Perspectives*, 5(3), 2-3.
- Hawkey, C. (2005). Commercialisation des écoles publiques de la C.-B. *Perspectives*, 5(3), 24-26.
- Hawkey, C. (2005). La question de l'effectif des classes. *Perspectives*, 5(3), 29.
- Hickey, A. (2003). Le Virtual Teacher Centre (centre pédagogique virtuel) : une communauté d'apprentissage en ligne. *Perspectives*, 3(4), 12-13.
- Karlenzig, B. (2003). Un enseignement réussi : Lignes directrices élaborées par le personnel enseignant pour le personnel enseignant. *Perspectives*, 3(1), 8-9.
- Kohn, A. (2005). Le testage débouchera sur la privatisation : l'art d'invoquer la responsabilisation pour justifier la "réforme" des écoles publiques. *Perspectives*, 5(2), 1,7-21.
- Kristjanson, C., & Dyer, D. (2003). L'évaluation équitable des élèves et les questions à réponse choisie. *Perspectives*, 3(1), 1,4-5,17.
- Kuehn, L. (2002). Un comité de l'Assemblée législative de la Colombie-Britannique exige l'obéissance au détriment du professionnalisme. *Nouvelles des SAP*, 2(2), 6-7.
- Kuehn, L. (2004). Les compagnies de district scolaire. *Perspectives*, 4(1), 11-13.
- Kuehn, L. (2004). Des éducateurs et éducatrices autochtones affirment que la FECB devrait prendre des mesures pour lutter contre le racisme. *Perspectives*, 4(2), 16-17.
- Lombardi, M. (2005). La Finlande a encore le meilleur système d'éducation au monde : Au-delà des résultats. *Perspectives*, 5(1), 20-24.
- MacIntyre, D. (2003). Questions en matière de perfectionnement professionnel. Répondre aux besoins de tous les apprenants et apprenantes. *Perspectives*, 3(4), 14-15.
- MacRae, R. (2002). Que nous apprennent les tests ? *Nouvelles des SAP*, 2(2), 8-9.
- McAdie, P. (2002). D'évaluation et de responsabilisation. *Nouvelles des SAP*, 2(2), 2,6.
- McAdie, P. (2004). Financement privé de l'éducation publique : Activités de financement, parrainages par des entreprises et autres initiatives entrepreneuriales. *Perspectives*, 4(1), 15-18.
- McCaffrey, V. (2005). Enjeux auxquels est confronté le corps enseignant à l'échelle du pays. *Perspectives*, 5(2), 29-32.
- McCormick, P. (2003). Sept stratégies de lutte contre la droite. Répondre à la partialité des médias et aux « groupes de réflexion » de droite. *Perspectives*, 3(2), 12-15.
- Moll, M. (2001). Endiguer le flot de violence en créant un climat de respect des droits. *Perfectionnement professionnel et recherche*, 1(2), 6-8.
- Moll, M. (2001). En route vers la privatisation : Une vue de la Grande-Bretagne et du pays de Galles. *Perfectionnement professionnel et recherche*, 1(3), 10-11.
- Moll, M. (2001). La diversité au sein de la profession enseignante : un objectif difficile à atteindre. *Perfectionnement professionnel et recherche*, 1(4), 3-5.
- Naylor, C. (2005). Ressources sur le Web pour l'enseignement en fonction de la diversité de la clientèle. *Perspectives*, 5(2), 22-24.
- O'Haire, N. (2002). Éditorial - La responsabilisation. *Nouvelles des SAP*, 2(2), 1-2.

- O'Haire, N. (2003). Éditorial. *Perspectives*, 3(1), 2-3,16.
- O'Haire, N. (2003). Le corps enseignant et la technologie. *Perspectives*, 3(4), 1-3.
- O'Haire, N. (2004). « Tout le monde veut aller au ciel, oui mais personne ne veut mourir ». *Perspectives*, 4(2), 2.
- O'Haire, N. (2004). Éditorial. *Perspectives*, 4(3), 2.
- O'Haire, N. (2004). Éditorial - Questions de leadership. *Perspectives*, 4(4), 2-5.
- O'Haire, N. (2004). Sondage de la FCE sur les enjeux sociosexuels et le leadership. *Perspectives*, 4(4), 16-25.
- O'Haire, N. (2005). Il y avait une métaphore. *Perspectives*, 5(1), 2-3.
- Park, B. (2004). Le leadership au travail. Une réussite en perfectionnement professionnel : un produit « fabriqué ici ». *Perspectives*, 4(2), 9-12.
- Quigley, P. (2005). Trousse d'évaluation de l'intimidation, du harcèlement et des relations entre enfants du même âge en milieu scolaire. *Perspectives*, 5(1), 25-26.
- Roach, N. (2004). Testage, testage. *Perspectives*, 4(2), 19-19.
- Rutledge, E. (2002). Professionnalisme du personnel enseignant en contexte électronique. *Nouvelles des SAP*, 2(1), 9-10.
- Rutledge, E. (2004). Il suffit d'un train pour pleurer : À la découverte d'une éducation de qualité. *Perspectives*, 4(2), 13-15.
- Schor, J. B. (2005). La commercialisation de l'enfance. *Perspectives*, 5(3), 12-23.
- Shaker, E. (2001). Comment obtenir de bons résultats dans le classement des écoles. *Perfectionnement professionnel et recherche*, 1(3), 3-5.
- Shaker, E. (2004). Les détails cachés : l'expérience des partenariats public-privé dans les écoles de la Nouvelle-Écosse. *Perspectives*, 4(1), 7-10.
- Skytt, J. (2004). Les communautés d'apprentissage professionnelles : donner au personnel enseignant le pouvoir d'améliorer les écoles. *Perspectives*, 4(2), 1,3-6.
- Slamet, D. (2004). L'avancement des femmes. *Perspectives*, 4(4), 12-15.
- Solomon, D. (2001). Session extraordinaire de l'ONU consacrée aux enfants. *Perfectionnement professionnel et recherche*, 1(2), 1.
- Theoret, P. (2001). Un mythe qui se poursuit : l'équité pour les femmes. *Perfectionnement professionnel et recherche*, 1(2), 10-11.
- Theoret, P. (2001). Les jeunes femmes et la colère. *Perfectionnement professionnel et recherche*, 1(4), 11.
- Timmons, V. (2004). Intégration scolaire : l'importance d'une direction éclairée. *Perspectives*, 4(3), 20-22.
- Vincent, L. (2005). Traduire la recherche en action. *Perspectives*, 5(1), 24.
- Vincent, L. (2005). La FCE au rendez-vous historique des intervenants en éducation de langue française. *Perspectives*, 5(3), 27-28.
- Vincent, L. (2005). Les défis propres à l'enseignement en milieu minoritaire francophone : Qu'en disent les membres de la profession ? *Perspectives*, 5(2), 25-28.
- Wall, D., Moll, M., & Froese-Germain, B. (2000). La démocratie vivante : Vers une visoin renouvelée de l'éducation civique. Un projet visant à engager les enseignantes et

enseignants et l'ensemble de la collectivité dans un débat sur l'éducation civique. Ottawa : Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.

- Wanzare, Z. O., & da Costa, J. L. Un sondage sur les besoins en perfectionnement professionnel et en leadership pédagogique des directions d'école en Alberta. *Perspectives*, 5(2), 33-34.
- Warren, M. (2003). Apercevoir l'arc-en-ciel : Les enseignantes et enseignants réfléchissent sur les questions relatives à la bisexualité, à la bispiritualité, à l'homosexualité et au transgendérisme. *Perspectives*, 3(2), 16-17.
- Weiner, H. (2003). Internet et la loi en matière de droit d'auteur. *Perspectives*, 3(4), 4-5,15.
- Weiner, H. (2003, 10 septembre 2003). *Le financement de l'éducation publique au Canada- L'AGCS est-il un facteur clé ?* Paper presented at the Conférence ministérielle de l'OMC Cancun.
- Weiner, H. (2004). Conseil des ministres de l'Éducation (Canada). Ce qu'il fait. *Perspectives*, 4(3), 42.
- Weiner, H. (2005). Loi régissant le droit d'auteur à l'ère numérique – FAQ. *Perspectives*, 5(1), 27-29.
- Weiner, H. (2005, 17 décembre 2005). Le financement de l'éducation publique au Canada- Commercialistaion, privatisation et accords commerciaux internationaux. Paper presented at the Conférence ministérielle de l'OMC Hong Kong.
- Weiner, H. ((n.d.)). Article 43 : La décision de la Cour suprême appuie l'intervention de la FCE en faveur des enseignantes et des enseignants. Ottawa : Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.
- Whitney, T., & Price, S. (2003). L'évaluation authentique en classe. *Perspectives*, 3(1), 6-7,9.
- Wotherspoon, T. (2004). L'éducation, à la fois lieu public et espace intégrateur. *Perspectives*, 4(3), 37-41.
- Zine, J. (2004). L'intégration scolaire dans une société multiethnique : supprimer les facteurs de marginalisation. *Perspectives*, 4(3), 15-19.
- Weiner, H. (2003). *Le financement de l'éducation publique - Une privatisation furtive ?* Paper presented at the 14e conférence annuelle de la CAPSLE, Jasper (Alberta).
- Moll, M., & Froese-Germain, B. (2002). La démocratie vivante : Vers une vision renouvelée de l'éducation civique. Sommaire et constatations des activités de recherche de 2002. Ottawa : Fédération des enseignantes et des enseignants.

FNSCF

Site web : <http://www.fncsf.ca/>

- Bédard, A. (2004). Les ayants droits au Canada. Selon les groupes d'âge, la composition linguistique des couples, le revenu familial et le niveau d'éducation des parents. Recensement du Canada 2001. Ottawa : Fédération nationale des conseils scolaires francophones.
- Doucet, M. (2004). Étude d'impact de la décision de la Cour suprême du Canada dans l'affaire Glenda Doucet-Boudreau et al. c. Attorney General of Nova Scotia [2003] 3 R.C.S. 3. Ottawa : Fédération nationale des conseils scolaires francophones.

- Fédération nationale des conseils scolaires francophones. (2004). Stratégie pour compléter le système d'éducation en français langue première au Canada. Rapport du comité directeur sur l'inventaire des besoins des conseils scolaires francophones du Canada. Ottawa : Fédération nationale des conseils scolaires francophones.
- Fédération nationale des conseils scolaires francophones. (2005). *Plan d'action - Article 23 - Afin de compléter le système D'éducation de langue française au Canada*. Ottawa : Fédération nationale des conseils scolaires francophones.
- Fédération nationale des conseils scolaires francophones. (2005). *Liste de références dans le domaine de l'éducation et de la francophonie en milieu minoritaire au Canada*. Ottawa : Fédération nationale des conseils scolaires francophones.
- Fédération nationale des conseils scolaires francophones. (2005). *Rapport annuel 2004-2005*. Ottawa : Fédération nationale des conseils scolaires francophones.
- Fédération nationale des conseils scolaires francophones. (n.d.). Sommet des intervenants et des intervenantes en éducation dans la mise en oeuvre de l'article 23 en milieu francophone minoritaire. Le printemps de l'éducation : Survol des discussions en ateliers. Ottawa : Fédération nationale des conseils scolaires francophones.
- Simbal, & Sondage Ad Valorem. (2005). *Pour une étude de marché auprès des ayants droits. Rapport de consultation*. Ottawa : Fédération nationale des conseils scolaires francophones.
- Bourgeois, D. (2004). Vers la pleine gestion scolaire francophone en milieu minoritaire. Étude des besoins des trente conseils scolaires francophones en milieu minoritaire au Canada. Ottawa : Fédération nationale des conseils scolaires francophones/Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques.

Références pour les associations/consortia de provinces

CAMEF

Site web : <http://camet-camef.ca>

CMEC

Site web : <http://www.cmec.ca>

CSCE

Site web : <http://www.cesc-csce.ca>

WNCP

Site web : <http://www.wncp.ca>

Références pour les thinks tanks

C.D. Howe Institute

Site web : <http://www.cdhowe.org>

Guillemette, Y. (2005a). *School Class Size : Smaller isn't better*. Toronto : C.D. Howe Institute.

Guillemette, Y. (2005b). School enrolment is down; Spending is up. What's wrong with this picture ? Toronto : C.D. Howe Institute.

Johnson, D. (2005). Signposts of success : interpreting Ontario's elementary school test scores. Toronto : C.D. Howe Institute.

Raptis, H., et Fleming, T. (2003). *Reframing education : How to create effective schools*. Toronto : C.D. Howe Institute.

Richards, J., et Vining, A. (2004). *Aboriginal off-reserve education : time for action*. Toronto : C.D. Howe Institute.

Fraser Institute

Site web : <http://www.fraserinstitute.ca/>

Ending Equity in Education ? (2003). From <http://www.fraserinstitute.ca/shared/readmore1.asp?sNav=ed&id=221>.

Basham, P. (2001). *Home schooling : From the extreme to the mainstream*. Vancouver : The Fraser Institute.

Cowley, P. (2004). Private Schools are Leading the Way in Quebec. Retrieved 24/03/2006, from <http://www.fraserinstitute.ca/shared/readmore1.asp?sNav=ed&id=316>.

Cowley, P. (2005). Celebrating Success is Good for Schools and Students, Too. Retrieved 24/03/2006, from <http://www.fraserinstitute.ca/shared/readmore1.asp?sNav=ed&id=387>.

Cowley, P. (2005). Give Native Students the Freedom to Choose. Retrieved 24/03/2006, from <http://www.fraserinstitute.ca/shared/readmore1.asp?sNav=ed&id=337>.

Cowley, P. (2005). Parents Need a Report Card. Retrieved 24/03/2006, from <http://www.fraserinstitute.ca/shared/readmore1.asp?sNav=ed&id=359>.

Cowley, P., Easton, S. T., et Li, D. (2003). *The \$100,000,000 giveaway : Who says education doesn't get enough money ?* Vancouver : The Fraser Institute.

Gentles, V. (2004). The school choice experience : Findings of the children first : School choice trust parent survey. Vancouver : The Fraser Institute.

Hepburn, C. R. (2001). Education Tax Credits Deserve an A. Retrieved 24/03/2006, from <http://www.fraserinstitute.ca/shared/readmore1.asp?sNav=ed&id=60>.

Hepburn, C. R. (2001). How to Test a Teacher : A Lesson from Tennessee for Ontario. Retrieved 24/03/2006, from <http://www.fraserinstitute.ca/shared/readmore1.asp?sNav=ed&id=48>.

Hepburn, C. R. (2001). A Report Card on Canadian Education. Retrieved 24/03/2006, from <http://www.fraserinstitute.ca/shared/readmore1.asp?sNav=ed&id=56>.

- Hepburn, C. R. (2005). *Public Goals and Private Initiative :The Ironic Truth behind Education for the Poor*. Retrieved 24/03/2006, from <http://www.fraserinstitute.ca/shared/readmore1.asp?sNav=ed&id=376>.
- Hepburn, C. R., et Mrozek, A. (2004). *Let the funding follow the children : A solution for special education in Ontario*. Vancouver : The Fraser Institute.
- Hepburn, C. R., et Van Belle, R. (2003). *The canadian education freedom index*. Vancouver : The Fraser Institute.
- McMahon, F. (2002). *Keeping Kids in School*. Retrieved 24/03/2006, from <http://www.fraserinstitute.ca/shared/readmore1.asp?sNav=ed&id=30>.
- Robson, W., et Hepburn, C. R. (n.d.). *Learning from success : What Americans can learn from school choice in Canada*. Vancouver : The Milton et Rose D. Friedman Fondation/The Fraser Institute.
- Seeman, N. (2003). *School Choice, Canadian-Style : The Teachers' Unions Don't Have a Clue*. Retrieved 24/03/2006, from <http://www.fraserinstitute.ca/shared/readmore1.asp?sNav=ed&id=177>.
- Walker, M. (2005). *A Generation Abandoned : B.C. Native Leaders' Latest \$100 million is Meaningless Unless it's Spent on their Children's Education*. Retrieved 24/03/2006, from <http://www.fraserinstitute.ca/shared/readmore1.asp?sNav=ed&id=377>.

Conference board of Canada

Site web : <http://www.conferenceboard.ca>

- Bloom, M. R., et Watt, D. (2003). *Solving Canada's innovation conundrum : How public education can help*. Ottawa : The Conference Board of Canada.
- Développement des ressources humaines Canada et The Conference Board of Canada. (2000). *D'une compétence à l'autre, faites le lien! guide de ressources produits à l'usage des enseignants et formateurs*. Ottawa : Développement des ressources humaines Canada/The Conference Board of Canada.
- Kitagawa, K. G. (2000a). *Applications of working and learning : making education more relevant by supporting educators how skills they teach are used in the workplace*. Ottawa : The Conference Board of Canada.
- Kitagawa, K. G. (2000b). *B.C. school district 59 and its community : Teaching skills deliberately building ownership for skills-based learning outcomes*. Ottawa : The Conference Board of Canada.
- Kitagawa, K. G. (2001a). *Backyard bird feeding in Newfoundland : using peer and cross-tutoring to help primary students acquire information and communication technology skills*. Ottawa : The Conference Board of Canada.
- Kitagawa, K. G. (2001b). *Schoolnet Grassroots program*. Ottawa : The Conference Board of Canada.
- Kitagawa, K. G. (2002). *Out of the classroom, into the workforce : Mining youth potential*. Ottawa : The Conference Board of Canada.

- Lacroix, E., Watt, D., et Kitagawa, K. G. (2001). *La Boîte à jeux : building connections between high school and elementary school students through information and communication technology*. Ottawa : The Conference Board of Canada.
- Watt, D. (2001a). *Let's talk science : Making science education exciting, relevant and rewarding*. Ottawa : The Conference Board of Canada.
- Watt, D. (2001b). *This is Nova Scotia - From individuals out : Promoting the use of information and communication technology at home, school, work and in the community*. Ottawa : The Conference Board of Canada.
- Watt, D. (2001c). *York's mathematics science and technology program : A unique pre-service teacher education program at Seneca@York*. Ottawa : The Conference Board of Canada.
- Watt, D., et Kitagawa, K. G. (2000). *Imagine the challenge : Building community capacity through developing teacher's and student's information and communications technology skills*. Ottawa : The Conference Board of Canada.

CCPA

Site web : <http://www.policyalternatives.ca>

- Canadian Centre for Policy Alternatives - National Office. (2005). *Challenging McWorld Volume 2*. Ottawa : Canadian Centre for Policy Alternatives - National Office.
- Clarke, T., et Dopp, S. (2001). *Challenging McWorld*. Ottawa : Canadian Centre for Policy Alternatives - National Office.
- Corbett, M. (2004). Editorial. The Learning Tower of PISA. Retrieved 24/03/2006, from <http://www.policyalternatives.ca/index.cfm?act=news&do=Article&call=995&pA=AE5DAA5F&type=2>.
- Froese-Germain, B. (2003). The technology-privatization nexus. *Our Schools, Our Selves*, 12(4), 20.
- Gaskell, J., et Vogel, D. (2000). Editorial. Fraser Institute ranking fails as a measure of school quality. Retrieved 24/03/2006.
- Grieshaber-Otto, J., & Sanger, M. (2002). *Perilous Lessons : The Impact of the WTO Services Agreement (GATS) on Canada's Public Education System*. Ottawa : Canadian Centre for Policy Alternatives - National Office.
- Lee, M. (2004). *Who's Cutting Classes ? Untangling the Spin About K-12 Education in BC*. Vancouver : Canadian Centre for Policy Alternatives - BC Office.
- Lee, M. (2005). *The \$150 Million Question : What Does New K-12 Funding Mean For BC's Schools ?* Vancouver : Canadian Centre for Policy Alternatives - BC Office.
- Mackenzie, H. (2002). *Cutting Classes : Elementary and Secondary Education Funding in Ontario 2002-03*. Ottawa : Canadian Centre for Policy Alternatives - Ontario Office.
- Mackenzie, H. (2003). *Funding for Elementary and Secondary Education. Behind the Issues : Ontario 2003*. Ottawa : Canadian Centre for Policy Alternatives - Ontario Office.
- Mackenzie, H. (2003). *Telling Tales Out of School. How the Ontario Government is(n't) Funding Education*. Ottawa : Canadian Centre for Policy alternatives - Ontario Office.
- McAdie, P. (2003). The Fraser Institute and the war against public education. *Our Schools, Our Selves*, 12(3), 20.

- McAdie, P., et Shaker, E. (2001). *Putting ETS to the Test*. Ottawa : Canadian Centre for Policy Alternatives - National Office.
- Moll, M. (2001). *But It's Only A Tool. The Politics of Technology and Education Reform*. Ottawa : Canadian Centre for Policy Alternatives - National Office.
- Moll, M. (2003). Where are school tests taking us ? *Our Schools, Our Selves*, 13(1), 21.
- Moll, M. (2005). Democracy and education : uneasy bedfellows. *Our Schools, Our Selves*, 15(1), 9.
- Moll, M. (Ed.). (2004). *Passing the test : the false promises of standardized testing*. Ottawa : Canadian Centre for Policy Alternatives.
- Repo, S. (2002). School wars Ontario style. *Our Schools, Our Selves*, 12(1), 19.
- Repo, S. (2003). Learning math without tears [Myth of ability : nurturing mathematical talent in every child]. *Our Schools, Our Selves*, 13(1), 24.
- Repo, S. (2003). Standardized tests and "living literacy". *Our Schools, Our Selves*, 12(2), 21.
- Repo, S. (2005). 'Accountability' and what really counts in the classroom. *Our Schools, Our Selves*, 14(3), 21.
- Shaker, E. (2000). Editorial. Ontario's Bill 74 : Clawing back democracy. Retrieved 24/03/2006, from <http://www.policyalternatives.ca/index.cfm?act=news&do=Article&call=747&pA=AE5DAA5F&type=2>.
- Shaker, E. (2000). *In the Corporate Interest. The YNN Experience in Canadian Schools*. Ottawa : Canadian Centre for Policy Alternatives - National Office.
- Shaker, E. (2001). Public money - Without public accountability : Equity in education tax credit. from <http://www.policyalternatives.ca/index.cfm?act=news&do=Article&call=308&pA=B56F3A15&type=5>.
- Shaker, E. (2003). Declining standards. *Our Schools, Our Selves*, 12(2), 25.
- Silver, J., et Mallet, K. (2003). *Aboriginal Education for Winnipeg's Future*. Winnipeg : Canadian Centre for Policy Alternatives - Manitoba Office.
- Silver, J., Mallet, K., Greene, J., et Simard, F. (2002). *Aboriginal education in Winnipeg inner city high schools*. Winnipeg : Canadian Centre for Policy Alternatives - Manitoba Office.
- Vogel, D. (2000). Editorial. Education on sale : At what cost? Retrieved 24/03/2006.

CCA

Site web : <http://www.ccl-cca.ca>

- Battiste, M. (2005). *State of aboriginal learning : Background paper for the "National Dialogue on Aboriginal Learning"*. Ottawa : Conseil canadien sur l'apprentissage.
- Conseil canadien sur l'apprentissage. (2005a). *De bonnes nouvelles : Les taux de décrochage scolaire diminuent au Canada*. Retrieved 13/08/2006, from <http://www.ccl-cca.ca/CCL/Reports/LessonsInLearning/LiL-16Dec2005.htm>.
- Conseil canadien sur l'apprentissage. (2005c). *Le rendement scolaire – Que devrait-on mesurer ?* Retrieved 13/08/2006, from <http://www.ccl-cca.ca/CCL/Reports/LessonsInLearning/LiL-13Oct2005.htm>.

- Conseil canadien sur l'apprentissage. (2005). Les étudiants possèdent-ils les compétences de base en écriture et en mathématiques dont ils ont besoin au moment de leur arrivée à l'université? Retrieved 13/08/2006, from <http://www.ccl-cca.ca/CCL/Reports/LessonsInLearning/LiL-28Oct2005.htm>
- Conseil canadien sur l'apprentissage. (2005). *Pour y voir clair dans la question de l'effectif des classes*. Retrieved 13/08/2006, from <http://www.ccl-cca.ca/CCL/Reports/LessonsInLearning/LiL-14sep2005.htm>
- Wihak, C. (2005). *État de la situation : Évaluation et reconnaissance des acquis*. Ottawa : Conseil canadien sur l'apprentissage.

SAEE

Site web : <http://www.sae.ca/>

- Angerilli, S., et Pilgrim, N. (2004). *Links to literacy : Examining phonemic awareness instruction in kindergarten classrooms*. Kelowna : Society for the advancement of excellence in education.
- Barker, K., et Wendel, T. (2001). *E-Learning : Studying Canada's virtual secondary schools*. Kelowna : Society for the advancement of excellence in education.
- Bosetti, L., Foulkes, E., O'Reilly, R., et Dave, S. (2000). *Canadian charter schools at the crossroads. The final report of a two year in-depth study of charter schools in Alberta*. Kelowna : Society for the advancement of excellence in education.
- Brown, D. J. (2001). *The public-private partnership that built a 'traditional' school*. Kelowna : Society for the advancement of excellence in education.
- Brown, D. J. (2004). *School choice under open enrollment*. Kelowna : Society for the advancement of excellence in education.
- Coleman, P., et Love, N. (2004). *Principal portraits 2 : A look at successful secondary school leadership and management practices in Alberta and British Columbia*. Kelowna : Society for the advancement of excellence in education.
- Da Costa, J., Peters, F., et Violato, C. (2002). *Achievement in Alberta's charter schools : a longitudinal study*. Kelowna : Society for the advancement of excellence in education.
- Don Cameron Associates. (2004). *A survey of school planning councils in British Columbia 2004*. Kelowna : Society for the advancement of excellence in education.
- Dunnigan, M., Gardner, A., Lessard, C., et Muhtadi, N. (2001). *Twelve secondary schools in low-income settings*. Kelowna : Society for the advancement of excellence in education.
- Fleming, T. et Raptis, H. (2005). *School improvement in action : Case studies from British Columbia*. Kelowna : Society for the advancement of excellence in education.
- Guppy, N., Crocker, R., Davies, S., LaPointe, C., et Sackney, L. (2005). *Parent and teacher views on education : A policymaker's guide*. Kelowna : Society for the advancement of excellence in education.
- Henchey, N. (2005). *Moving forward in aboriginal education : Proceedings of a national policy roundtable*, Kelowna : Society for the advancement of excellence in education

- Henchey, N., Dunnigan, M., Gardner, A., Lessard, C., Muhtadi, N., Raham, H., et al. (2001). *Schools that make a difference : final report. Twelve canadian secondary schools in low-income settings*. Kelowna : Society for the advancement of excellence in education.
- Landolfi, E. (2003). *Alternative teacher compensation systems*. Kelowna : Society for the advancement of excellence in education.
- Litzcke, K. (2001). *teacher unions as players in education reform : A canadian look at an american trend*. Kelowna : Society for the advancement of excellence in education.
- Love, N. (2001). *Principal portraits : A look at succesful secondary school leadership and management practices in Alberta and British Columbia*. Kelowna : Society for the advancement of excellence in education.
- Maguire, P. (2003). *District practices and student achievement : Lessons from Alberta*. Kelowna : Society for the advancement of excellence in education.
- Phillips, S. M. (2002). *Teacher quality in Canada*. Kelowna : Society for the advancement of excellence in education.
- Phillips, S. M., Norris, S., et Steffler, D. J. (2005). *Meaningful applied phonics : a longitudinal early literacy study*. Kelowna : Society for the advancement of excellence in education.
- Phillips, S. M., Raham, H., et Wagner, K. (2004). *School choice, policies and effects : An international literature review*. Kelowna : Society for the advancement of excellence in education.
- Raham, H. (2000). *Education K-12 policy for canadian global leadership*. Kelowna : Society for the advancement of excellence in education.
- Raham, H. (2002). *Decentralization and choice in Sweden's school system : Policy lessons for Canada*. Kelowna : Society for the advancement of excellence in education.
- Taylor, A. R. (2005). *A future in the process of arrival : using computer technologies for the assesment of student learning*. Kelowna : Society for the advancement of excellence in education.
- Taylor, A. R., et Tublanosa, T.-S. (2001). *Student assesment in Canada : Improving the learning environment through effective evaluation*. Kelowna : Society for the advancement of excellence in education.
- Thorsen, F. (2003). *A first look at school planning councils in BC*. Kelowna : Society for the advancement of excellence in education.
- Wendel, T. (2000). *Creating equity and quality : A litterature review of school effectiveness and improvement*. Kelowna : Society for the advancement of excellence in education.

Références pour le gouvernement fédéral

Gouvernement du Canada

- Site web : http://www.gc.ca/main_f.html
- Répertoires des initiatives en éducation : http://www.gc.ca/azind/eindex_f.html#edu

Industrie Canada

- Site web : <http://www.ic.gc.ca/cmb/welcomeic.nsf/icpages/Menu-f>

- Rescol : <http://www.schoolnet-rescol.org/accueil/f/>
- Ordinateurs pour les écoles : <http://cfs-ope.ic.gc.ca/Default.asp?lang=fr>

Ministère des Affaires étrangères et du Commerce international

- Site web : <http://www.international.gc.ca/index.aspx?lang=fr>
- Culture, éducation et jeunesse : <http://geo.international.gc.ca/cip-pic/library/culture-fr.asp>
- Relations académiques internationales :
<http://www.international.gc.ca/culture/iear/menu-fr.asp>
- Commercialisation de l'éducation : <http://www.international.gc.ca/ics-cki/menu-fr.asp>

Ministère des Affaires indiennes et du Nord du Canada

- Site web : <http://www.ainc-inac.gc.ca/index-fra.asp>
- Enseignement : http://www.ainc-inac.gc.ca/ps/edu/index_f.html

Ministère de la Défense nationale et Forces canadiennes

- Site web : http://www.forces.gc.ca/site/home_f.asp
- Éducation des personnes à charge :
http://www.forces.gc.ca/dgcb/educat/frgraph/home_f.asp

Ministère des Ressources humaines et du Développement social

- Site web : <http://www.rhdsc.gc.ca/fr/accueil.shtml>
- PISA : <http://www.pisa.gc.ca/>

Patrimoine Canadien

- Site web : http://www.pch.gc.ca/index_f.cfm
- Programmes des langues officielles : http://www.pch.gc.ca/progs/lo-ol/index_f.cfm

Statistique Canada

- Site web : <http://www.statcan.ca/menu-fr.htm>
- Centre de la statistique de l'éducation : http://www.statcan.ca/francais/edu/edstat_f.htm
- CSCE : <http://www.cesc-csce.ca>
- PISA : <http://www.pisa.gc.ca/>

ANNEXE 1 : Contenu des catégories thématiques

Intégration, inclusion et droits (11)¹³⁹

- Connaissances interculturelles (ACE)
- Éducation inclusive (ACE)
- Enfants atypiques (ACE)
- Société pluraliste (ACE)
- Diversité (ACELF)
- Enseignement des mathématiques en adaptation scolaire (ACELF)
- Éducation spécialisée (CAP)
- Élèves ayants des besoins particuliers (CASA)
- Inclusion sociale (CSBA)
- Pauvreté (CSBA)
- Diversité et droits de la personne (FCEE)
- Accessibilité, inclusion et réussite (CMEC)
- L'enfance et la jeunesse à risque (CSCE)
- Adaptation scolaire (WNCP)
- Éducation spécialisée (Fraser)
- Élèves à risques (SAEE)

Éducation des autochtones (11)

- Mise en œuvre du système d'éducation des premières nations (APN)
- Financement de l'éducation des premières nations (APN)
- Éducation des autochtones (CAP)
- Éducation des autochtones (CASA)
- Éducation autochtone (FCEE)
- Éducation des autochtones (CMEC)
- Éducation des autochtones (WNCP)
- Éducation des autochtones (C.D. Howe)
- Éducation des autochtones (Fraser)
- Éducation des autochtones (CCPA)
- Éducation des autochtones (SAEE)
- Éducation des autochtones (CCA)

Évaluation (10)

- Épreuves standardisées (testing) (CAP)
- Standards nationaux en éducation (CHSF)
- Mesure et évaluation (FCEE)
- Évaluation des résultats des élèves (PIRS-PISA) (CMEC)
- Évaluation formative (CMEC)
- Les résultats d'apprentissage (CSCE)
- Évaluation des élèves et les normes de rendement (WNCP)

¹³⁹ Entre parenthèses, le nombre total d'organisations ayant privilégié un ou des thèmes relatifs à cette catégorie thématique.

- Résultats aux épreuves (C.D. Howe)
- Standards et épreuves standardisées (CCPA)
- Évaluation des apprentissages (SAEE)
- Mesure du rendement scolaire (CCA)

Régulation de la profession enseignante (10)

- Formation des maîtres (ACE)
- Profession enseignante (ACE)
- Profession enseignante (ACELF)
- Leadership (CAP)
- Préparation des directeurs (CAP)
- Perfectionnement (FCEE)
- Professionnalisme (FCEE)
- Formation des cadres et des directeurs d'école (CAMEF)
- Formation du personnel enseignant (CMEC)
- La formation du personnel enseignant, des éducatrices et éducateurs (CSCE)
- Préparation et accréditation des enseignants (WNCP)
- Évaluation des enseignants (Fraser)
- Profession enseignante (SAEE)

TIC (9)

- TIC (ACE)
- Ressources internet (CAP)
- Éducation médiatique (FCEE)
- Technologie et éducation (FCEE)
- Apprentissage en ligne (CMEC)
- TIC (CMEC)
- La technologie de l'information et l'apprentissage (CSCE)
- Apprentissage à distance et les technologies connexes (WNCP)
- Utilisation des technologies (CBC)
- Technologies en éducation (CCPA)
- Technologies (SAEE)

Réussite, « bonnes écoles » (8)

- Bonnes écoles (ACE)
- Initiatives prometteuses (ACE)
- Réussite (ACELF)
- Renouveau éducatif (CAP)
- Qualité de l'éducation (CMEC)
- Écoles efficaces (Howe)
- Performance des écoles privées (Fraser)
- Rétention des élèves (Fraser)
- Amélioration des écoles (SAEE)
- Taux de décrochage (CCA)

École, famille, communauté et partenariats (7)

- Partenariats familles, écoles, collectivités (ACE)
- Relation familles-professionnels (ACELF)
- Familles et écoles (CAP)
- Relations à l'école (CAP)
- Rôle des parents (CHSF)
- Concertation (CSBA)
- Partenariats (CBC)
- Transitions éducation-milieu du travail (CBC)
- Parents et communauté (SAEE)

Éducation à la citoyenneté/paix (7)

- Éducation à la citoyenneté (ACE)
- Culture de la paix (ACELF)
- Éducation à la citoyenneté (CAP)
- Éducation à la paix (CHSF)
- Éducation à la citoyenneté (FCEE)
- Éducation pour la paix (CMEC)
- Vivre ensemble (CMEC)
- Éducation à la citoyenneté (CCPA)

Public-privé, libre choix, commercialisation (7)

- Enseignement public (ACE)
- Marché en éducation (ACE)
- Attentes envers l'école publique (CAP)
- Éducation publique et secteur privé (FCEE)
- Commerce des services éducatifs (CMEC)
- Éducation à la maison (Fraser)
- Initiatives privées dans l'éducation (Fraser)
- Libre choix (Fraser)
- Privé dans l'éducation publique (CCPA)
- Libre choix (SAEE)

« Accountability » / responsabilisation (6)

- « Accountability » (CAP)
- « Accountability » (CHSF)
- « Accountability » (CSBA)
- Responsabilisation (FCEE)
- Classement des écoles (Fraser)
- « Accountability » (CCPA)
- Classement des écoles (CCPA)

Gouvernance (6)

- Gouvernance participative (ACE)
- Administration de l'éducation (ACELF)
- Rôles et gouvernance (CAP)
- Gestion scolaire (FCEE)
- Gouvernance (CCPA)

- Gestion, administration et gouvernance (SAEE)

Francophones minoritaires (6)

- École de langue française (ACELF)
- Besoins des familles exogames (CNPf)
- Développement des services à la petite enfance en milieu minoritaire francophone (CNPf)
- Profil démolinguistique des enfants des ayants droit francophones (CNPf)
- Éducation de langue française (FCEE)
- Situation et besoins des conseils scolaires francophones en milieu minoritaire au Canada (FNCSF)
- Développement du système éducatif en français, langue première, au Canada (FNCSF)
- Identité culturelle francophone (CAMEF)
- Élèves francophones en milieu minoritaire (CMEC)
- Francisation (CMEC)
- Projet pancanadien de français, langue première (CMEC)

« Littératie » - Alphabétisation (6)

- Littératie (ACE)
- Littératie et numératie (CASA)
- Littératie (CHSF)
- Littératie (CAMEF)
- Littératie et alphabétisation (CMEC)
- Littératie (SAEE)

Financement (5)

- Remboursement de la TPS (CSBA)
- Financement de l'éducation publique (FCEE)
- Financement de l'éducation (C.D. Howe)
- Crédits d'impôt pour l'éducation (Fraser)
- Financement de l'éducation (Fraser)
- Crédits d'impôt pour l'éducation (CCPA)
- Financement de l'éducation (CCPA)

Violence (5)

- Violence (ACELF)
- Écoles sécuritaires (CAP)
- Politiques « tolérance zéro » (CAP)
- Antécédents judiciaires des personnes travaillant auprès des enfants (CHSF)
- Programme anti-intimidation (bullying) (CHSF)
- Recours à la force physique à l'école (CHSF)
- Justice pénale pour les adolescents (CSBA)
- Article 43 du code criminel (FCEE)

Mondialisation (4)

- Mondialisation et éducation (ACE)

- Éducation, mondialisation et accord commerciaux (FCEE)
- Mondialisation et éducation (CMEC)
- Impact des accords de l'OMC sur l'éducation (CCPA)

Droits d'auteur (4)

- Droit d'auteur et utilisation éducative de l'Internet (CHSF)
- Droit d'auteur et utilisation éducative d'Internet (CSBA)
- Droit d'auteur (FCEE)
- Droit d'auteur en contexte éducatif (CMEC)

Indicateurs (3)

- Indicateurs de l'éducation (pancadien-OCDE) (CMEC)
- Indicateurs pancanadiens (CSCE)
- Épreuves internationales (CCPA)

Curriculums (3)

- Réforme curriculaire (ACELF)
- Programmes-cadre communs (CAMEF)
- Cadres communs pour les programmes d'études (anglais, français (immersion), langues internationales, mathématiques, langue et culture autochtone, sciences sociales) (WNCP)

Éducation et santé (3)

- Santé et éducation (CAP)
- Anaphylaxie (CSBA)
- Santé sexuelle (CMEC)
-

Petite enfance (3)

- Petite enfance (ACE)
- Petite enfance (ACELF)
- Système national de garde d'enfants (CNPf)

Apprentissage (3)

- Apprentissage des adolescents (ACE)
- Apprentissage en bas âge (ACE)
- Apprentissage tout au long de la vie (ACE)
- Sciences de l'apprentissage (ACE)
- Style d'apprentissage (ACELF)
- Apprentissage des mathématiques (CCPA)

Reconnaissance des acquis et des diplômes (2)

- Mobilité étudiante (CMEC)
- Reconnaissance des acquis (CMEC)
- Reconnaissances des diplômes (CMEC)
- Évaluation et reconnaissance des acquis (CCA)

Compétences (2)

- Développement des compétences et des compétences relatives l'emploi (employability skills) (CBC)
- Compétences de base (CCA)

Taille des classes (2)

- Taille des classes (C.D. Howe)
- Effectif des classes (CCA)