



Centre de recherche sur l'intervention éducative
Faculté d'éducation
Université de Sherbrooke

•CRCIE•

*Chaire de recherche du Canada
sur l'intervention éducative*



Guide d'accompagnement de la formation à la recherche

**TERMES ET EXPRESSIONS
LIÉS À LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE**

par

**Yves Lenoir,
Abdelkarim Zaid, Philippe Maubant, Abdelkrim
Hasni, François Larose, France Lacourse**

Avril 2007

**Faculté d'éducation
Université de Sherbrooke**

TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES TABLEAUX	5
LISTE DES FIGURES	6
INTRODUCTION	7
1. LE CONCEPT DE RECHERCHE	15
1.1 Clarification du concept de recherche	15
1.2 Fondements de la recherche scientifique	48
2. LES COMPOSANTES D'UNE RECHERCHE	88
2.1 Problématique et objet de recherche	88
2.2 Cadre de référence	102
2.3 Méthodologie et méthodes de recherche	121
2.4 Recueil des données	170
2.5 Analyse et interprétation des données	192
3. AUTOUR DE LA RECHERCHE	230
3.1 Éthique	231
3.2 Déontologie	234
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	238
INDEX	2??

Index des termes, expressions, notions et concepts	2??
Index des auteurs cités	2??

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1:	Clasification des recherches selon De Ketele et Roegiers (1991, p. 96-98)	32
Tableau 2:	Éléments de comparaison entre les approches dialectique, phénoménologique et néopositiviste	64
Tableau 3:	Les différents modes d'objectivité	75
Tableau 4:	Méthodes de construction d'un modèle selon Quivy et Van Campenhoudt (1995)	109
Tableau 5:	Éléments de comparaison entre les méthodes quantitatives et les méthodes qualitatives: quelques forces respectives	130
Tableau 6:	Éléments de comparaison entre les méthodes quantitatives et les méthodes qualitatives: quelques faiblesses respectives	130
Tableau 7:	Éléments de comparaison entre les méthodes quantitatives et les méthodes qualitatives sur le plan des exigences opérationnelles	164

LISTE DES FIGURES

Figure 1: Les composantes d'une recherche (Vanhulle et Lenoir, 2005, p. 111)	18
Figure 2: Relations entre types de recherche et buts poursuivis (de Bie, 1970, p. 701)	23
Figure 3: Conception classique de la science	45
Figure 4: Conception sociohistorique de la science	45
Figure 5: Les interprétations épistémologiques traditionnelles selon Freitag (1986) ...	62
Figure 6: Interrelations entre la problématique, le cadre de référence et la méthodologie	97
Figure 7: La structure quadripolaire de la pratique méthodologique	121
Figure 8 : Les différents types de mixed methods designs	161
Figure 9: Les différents types de mixed models designs	162

INTRODUCTION

DES CONSTATS À L'ORIGINE DE CE GUIDE

Assumant avec différents collègues depuis plusieurs années des activités de formation aux cycles supérieurs (méthodologie de la recherche, séminaires de recherche, encadrement de mémoires et de thèses, formation à l'assistantat de recherche, etc.), nous avons été conduits à constater de fréquentes confusions terminologiques et sémantiques qui règnent chez les étudiantes et étudiants inscrits à la maîtrise en sciences de l'éducation et au doctorat en éducation. Méthode et méthodologie, cadre théorique et cadre conceptuel, question de recherche et hypothèse, problématique et problème, exemple et preuve ne sont que des illustrations de ces confusions et, par là, de la nécessité de clarifications de nombreux termes et expressions en usage dans la recherche.

Nous avons aussi constaté cette confusion, qui frôle parfois la "magie de mots" lors de participation à des jurys organisés par les organismes subventionnaires: comités de sélection du programme de bourses de maîtrise, de doctorat et de postdoctorat, mais aussi comités d'évaluation de demandes de subventions de recherche. À cet égard, il arrive par exemple que des termes constitutifs du cadre de référence soient traités comme des termes de sens commun ou ne soient pas définis ou que options théoriques présentées ne soient pas fondées épistémologiquement. Par contre, dire par exemple que le cadre théorique s'appuie à la fois sur des perspectives positivistes, herméneutiques et dialectiques ne peut que susciter étonnement et méfiance! Il est donc tout à fait inapproprié d'avancer un cadre théorique aux concepts flous, aux fondements épistémologiques contradictoires ou imprécis, en s'appuyant sur des théories qui se situent en dehors du champ de compétences. Une conceptualisation faible, superficielle et non étayée est un handicap majeur qui affaiblit considérablement un projet de recherche. Toujours à titre illustratif, il arrive aussi que l'énoncé de certains objectifs retenus conduise au constat d'une incompatibilité entre le dispositif méthodologique proposé et les exigences méthodologiques qu'un tel objectif requiert. Bref, ainsi que le mentionnent Bourdieu, Chamboredon et Passeron (1968) en citant Bachelard, l'exigence scientifique requiert que «le fait scientifique [soit] conquis, construit, constaté» (p. 31).

Ces différents constats rejoignent plus globalement différentes publications qui ont mis en évidence la faiblesse des aspects épistémologiques, conceptuels et méthodologiques dans ces travaux. Tel est le cas, par exemple, des publications aux Etats-Unis de Cochran-Smith et Lytle (1990, 1999), Kane, Sandretto et Heath (2002), Wideen, Mayer-Smith et Moon (1998), Wilson et Berne (1999), Wilson, Floden et Ferrini-Mundy (2001). Une analyse sur 20 ans des travaux québécois sur la formation à l'enseignement (Vanhulle et Lenoir, 2005) est venue conforter ces résultats pour le Québec. Et une récente étude franco-québécoise menée par le Centre de recherche en éducation-formation-insertion (CREFI) de l'Université de Toulouse le Mirail, le Centre de recherche sur

l'intervention éducative (CRIE) et la Chaire de recherche du Canada sur l'intervention éducative, recherche qui a analysé des publications scientifiques nord-américaines et francophones portant sur les pratiques d'enseignement (Lenoir, Lebrun, Maubant, Lacourse, Hasni, Oliveira, Zaid et Habboub, 2006; Clanet, 2006), arrive aux mêmes constats de l'existence de plusieurs limites (faiblesses ou inadéquation) sur les plans épistémologique, conceptuel et méthodologique

Nos différentes pratiques de formation à la recherche auprès des étudiants de maîtrise et de doctorat, associées aux précédents constats, mettent en évidence la nécessité de produire un outil pertinent et efficace au service de ces deux finalités: enseignement à de futurs chercheurs et chercheurs et accompagnement à la formation à la recherche. Dans cette perspective, dès 1993, le premier auteur a produit un outil de base (un glossaire) à l'usage des étudiants de maîtrise et de doctorat qui a été depuis régulièrement révisé et enrichi à plusieurs reprises. Ce document, même s'il a été utilisé dans d'autres établissements universitaires, ne constitue toutefois qu'un embryon qui comportait plusieurs problèmes, en particulier par ses aspects lacunaires et par son absence de commentaires explicatifs et de mises en contexte.

Les chercheuses et chercheurs en éducation, particulièrement les étudiants inscrits à la maîtrise en sciences de l'éducation et au doctorat en éducation, mais aussi les chercheuses et chercheurs dans d'autres domaines des sciences humaines et sociales, se trouvent devant des problèmes de compréhension face à de nombreux termes et expressions utilisés en recherche. La solution actuelle pour s'y retrouver est soit de recourir à un dictionnaire de la recherche, soit de consulter de nombreux ouvrages. Dans le premier cas, les dictionnaires ne sont souvent que très succincts sur ces questions, de par leur fonction même. La chercheuse ou le chercheur reste généralement sur sa faim, car le dictionnaire ne donne qu'une définition sèche du mot ou, plus rarement encore, de l'expression. Une définition ne suffit pas à réellement éclairer ni la compréhension des éléments constitutifs d'une recherche scientifique, ni sa logique interne, ni ses enjeux externes. Et, surtout, cette définition est décontextualisée, sortie du cadre conceptuel dans lequel elle a été produite.

Dans le deuxième cas, s'il existe maints ouvrages traitant de différentes manières et sous différentes conceptions et divers angles de la recherche scientifique dans les sciences humaines et sociales, sinon en éducation même, leur consultation, certes indispensable, demande des investissements temporels importants qui sont accrus par le fait qu'ils ne sont pas orientés, guidés. La consultation de nombreux ouvrages, dans la mesure où la chercheuse ou le chercheur a des exigences élevées, demeure alors un travail long et toujours aléatoire. Le problème que posent les termes (concepts, notions, etc.) utilisés en recherche en éducation et, plus généralement, en sciences humaines et sociales, provient, entre autres, de la diversité des écrits dans le domaine et de leur renvoi à des cadres de référence diversifiés. À nouveau, on parle de cadre théorique, de cadre conceptuel, de cadre d'analyse ou encore de cadre de référence pour désigner des aspects comparables en recherche, mais en utilisant des attributs distincts et en s'appuyant sur des référents

théoriques différents. Pour des étudiants se formant à la recherche, il est essentiel qu'ils puissent recourir à des termes qui excluent la confusion sur le plan conceptuel et qui s'inscrivent dans une structure de recherche cohérente et rigoureuse. Une aide pour faciliter la consultation des publications traitant de la recherche s'avère donc nécessaire. Ou encore, la présentation des méthodes de recherche ne peut se réduire à l'identification des étapes de la recherche. Dire que l'on va utiliser tel logiciel est nettement insuffisant; il importe d'explicitier les modalités d'utilisation de l'outil et les dispositifs de recueil et de traitement qui seront mis en branle en y recourant. Et surtout, il ne suffit pas non plus de dire que l'on fera appel à l'approche ou aux approches privilégiées par Huberman et Miles, par Guba ou par Pourtois et Desmet, par Ericsson et Simon, par exemple. À nouveau, la magie des mots ne peut jouer!

C'est pourquoi il est apparu essentiel d'offrir aux chercheuses et chercheurs débutants et déjà expérimentés un document offrant des éléments pour situer leur projet de recherche en les aidant à identifier et à maîtriser non seulement des termes spécifiques de la démarche de recherche scientifique mais aussi quelques éléments théoriques renvoyant aux grandes théories et aux principales problématiques de l'éducation. En effet, dès la maîtrise, l'étudiant a besoin de tisser des liens entre les savoirs acquis antérieurement et son objet de recherche. C'est une occasion pour lui de donner sens à son projet de recherche. Il convient de l'aider dans cette phase délicate qui déterminera sans doute par la suite sa capacité et sa détermination à poursuivre le long parcours de la recherche.

LES UTILISATEURS VISÉS

Le *Guide d'accompagnement de la formation à la recherche* s'adresse prioritairement aux différents acteurs intervenant comme étudiantes et étudiants, comme formatrices et formateurs, et comme chercheuses et chercheurs dans les différentes disciplines de sciences humaines et sociales que ces chercheuses et chercheurs soient débutants ou aguerris sur le plan de la recherche, car il est toujours utile de confronter des définitions terminologiques afin d'en mieux clarifier leurs différentes significations.

Le guide n'est donc nullement réservé à celles et à ceux qui sont concernés par les programmes de maîtrise en sciences de l'éducation et de doctorat en éducation, bien qu'il ait été conçu, ainsi que nous l'avons relevé, d'abord pour ce champ scientifique. Les termes et expressions présentées ne sont pas exclusives à ce champ.

CE QUE N'EST PAS CE GUIDE... CE QU'IL ENTEND ÊTRE

Il s'agit d'un outil de travail, non d'un ouvrage de méthodologie au sens classique du terme, encore moins un dictionnaire de la recherche, une encyclopédie ou d'une méthode. Le guide se veut avant tout un inventaire des principales définitions, parfois contradictoires, relatives à chaque terme utilisé en recherche, une mise à disposition aisée et rapide des principaux textes de référence et, surtout, une mise en dialogue des différentes perspectives et conceptions d'une recherche qui vise à susciter chez son utilisateur interrogations, questionnements, prudence, vigilance, réflexion et nécessité d'approfondissement en consultant différents ouvrages pour assurer des choix appropriés et mûris.

Document support pour les cours de maîtrise et doctorat en éducation et dans les sciences humaines et sociales, pour les équipes d'encadrement des étudiantes et étudiants inscrits à la maîtrise et au doctorat, mais aussi pour les chercheuses et chercheurs, il est conçu pour que ses utilisateurs fassent obligatoirement appel à la réflexion critique.

LES OBJECTIFS POURSUIVIS

Le *Guide* repose sur deux visées fondamentales. La première est de susciter chez son utilisateur l'obligation de réfléchir à l'utilisation des termes, notions et concepts auxquels il recourt. Il entend donc favoriser l'exercice de la réflexion critique et, dans ce but, offrir des pistes indicatrices qui doivent être développées en recourant aux sources mentionnées. Il entend ainsi inciter fortement les utilisateurs à creuser les concepts, notions, termes et autres expressions présentées en se référant à des ouvrages spécialisés. La deuxième visée est de mettre en évidence la multiréférentialité et la multidimensionnalité des points de vue émis, ce qui doit conduire à la consultation de plusieurs ouvrages, car aucun n'est en lui-même totalement satisfaisant, afin de confronter ces différents points de vue et de fonder ensuite ses choix sur une analyse rationnelle qui puisse favoriser la cohérence du processus de recherche.

En conséquence, le *Guide* poursuit les objectifs spécifiques suivants:

- 1° Fournir à l'étudiante et à l'étudiant un outil d'accompagnement à son itinéraire de recherche, en renforçant sa capacité à l'autoformation.
- 2° Situer l'outil au service des grands objectifs de la formation à la recherche en éducation:
 - poursuite de l'acquisition de connaissances en méthodologie de la recherche;
 - apprendre à concevoir, à élaborer, à réaliser un projet de recherche;
 - apprendre à défendre sa réalisation;
 - apprendre à valoriser sa production.
- 3° Proposer dans une perspective de clarification des termes et expressions de la recherche en éducation.
- 4° Favoriser la comparaison des définitions en fonction des référentiels théoriques.
- 5° Favoriser le développement de compétences nécessaires à la réussite d'un projet de recherche:
 - capacité à problématiser un objet de recherche;
 - capacité à inscrire son projet dans un cadre de référence;
 - capacité à élaborer son projet en utilisant une démarche appropriée;
 - capacité à concevoir et à mettre en œuvre les modalités opératoires pour répondre à la question de recherche;
 - capacité à assurer une analyse fondée sur des bases scientifiques;
 - capacité à discriminer et à recontextualiser l'interprétation des termes;
 - conscience de l'éthique de la recherche.
- 6° Associer aux différents termes et expressions traités des références bibliographiques actuelles auxquelles se référer pour mieux structurer un projet de recherche.

LE CONTENU DU GUIDE

Considéré de façon générale, le contenu contient:

- des extraits et leurs références;
- des renvois à d'autres termes et expressions;
- des liens à des conceptions diverses;
- des commentaires introductifs et des annotations de clarification.

L'outil entend donc attirer l'attention de ses utilisateurs sur différents termes et expressions du domaine de la recherche et sur les différentes conceptions qu'en ont les auteurs. Nous présentons ces dernières en indiquant clairement la source, afin que les lecteurs puissent s'y référer en vue d'une lecture plus approfondie. L'outil se penche particulièrement sur les aspects épistémologiques et sur d'autres fondements qui sous-tendent les perspectives de recherche adoptées par les chercheuses et chercheurs. Les auteurs du *Guide* pensent à cet égard qu'il n'est guère concevable de ne considérer la recherche que du seul point de vue empirique et technique, sous l'angle de ses seuls dispositifs et techniques opératoires. Il importe bien au contraire de clairement préciser les fondements de divers types qui animent et orientent la position scientifique du chercheur et de la chercheuse, compte tenu des faiblesses observées et signalées précédemment: "Faire" de la recherche impose le développement d'une culture scientifique et pas seulement la maîtrise des aspects instrumentaux. C'est pourquoi nous adoptons clairement la position développée par de Bruyne, Herman et de Schoutheete (1974) qui sera présentée dans le guide.

La structure retenue pour le guide a été choisie en raison de son utilité pratique permettant de saisir l'économie générale d'une recherche. Elle reprend sensiblement les étapes d'un processus de recherche, de sa préparation (la réflexion sur ce qu'est une recherche, sur l'épistémologie) à son exécution (la méthodologie, le recueil puis l'analyse et l'interprétation des données). Par contre, cette structure est rarement celle privilégiée par les auteurs auxquels nous faisons référence. Nous avons tenté également de tenir compte du fait qu'il n'existe pas de stabilité des termes. D'un ouvrage à l'autre, le sens attribué à chaque terme varie. L'un des objectifs du *Guide* est justement de mettre en évidence ces variations. Une place est également faite aux questions d'éthique et de déontologie de la recherche.

Enfin, nous ne prétendons pas à l'exhaustivité des termes et expressions liés à la recherche. Nous avons tenté de retenir ceux qui apparaissent le plus fréquemment dans les ouvrages et qui, à un moment ou à un autre, vont interpeller les nouveaux chercheurs dans leur démarche de recherche.

LES COMPOSANTES DU GUIDE AFIN D'EN FACILITER SON UTILISATION

Afin de faciliter son usage qui requiert de pouvoir rapidement trouver un terme ou une expression, nous avons, en plus de la table des matières, introduit les éléments suivants:

- une numérotation en continu, de la première à la dernière page du guide, de tous les termes et expressions retenus. À ces termes et expressions sont évidemment associés différents autres termes;
- un index de tous les termes et expressions considérés. La consultation de cet index, outil de recherche indispensable, permet de rapidement localiser dans le document le numéro et la page où se trouve l'expression ou le terme recherché;
- un index des auteurs cités;
- une liste de lectures suggérées à la fin de chaque section du guide;
- de fréquents renvois d'un terme ou expression à un autre terme ou expression. Ces renvois sont établis afin de souligner des relations existantes entre des termes ou expressions. Ils indiquent la page et le numéro de l'entrée du terme ou de l'expression associé;
- la répétition systématique, à la suite des extraits, des références selon les règles en usage (auteur-e-s, année, page) lorsque les extraits proviennent du ou des mêmes auteurs, sauf lorsque la référence s'inscrit dans une continuité directe et évidente: *Ibid.* suivi de la page sont alors indiqués;
- des annotations – remarques et commentaires – qui accompagnent les extraits, ceux-ci étant toujours indiqués en italiques et provenant de différentes sources, pour clarifier l'un ou l'autre aspect ou pour attirer l'attention sur un enjeu, une difficulté, une interprétation différente,

LES AUTEURS ET LE FINANCEMENT DU GUIDE

Sous la responsabilité d'Yves Lenoir, titulaire de la Chaire de recherche du Canada sur l'intervention éducative (CRCIE), ce document, qui a reçu un appui financier de la part du vice-rectorat à l'enseignement à partir du programme du Fonds d'appui à la pédagogie universitaire et qui est également financé par les fonds de la CRCIE, a été réalisé avec la participation des professeurs suivants:

- Abdelkrim Hasni, Département d'enseignement préscolaire et primaire, membre du CRIE-CRIFPE, directeur du Centre de recherche sur l'enseignement et l'apprentissage en sciences (CREAS);
- France Lacourse, Département de pédagogie, membre du CRIE-CRIFPE;
- François Larose, Département d'enseignement préscolaire et primaire, membre du CRIE-CRIFPE;
- Philippe Maubant, Département d'enseignement préscolaire et primaire, directeur du CRIE-CRIFPE;
- Abdelkarim Zaid, stagiaire postdoctoral auprès de la CRCIE.

UNE INVITATION À FOURNIR DES SUGGESTIONS D'AMÉLIORATION

Nous invitons toutes les utilisatrices et tous les utilisateurs à faire part de leurs remarques et commentaires constructifs au secrétariat du CRIE (Crie@USherbrooke.ca) en vue d'en améliorer la teneur lors d'une prochaine réédition. Toute suggestion pouvant améliorer le contenu et la présentation sera appréciée.

REFERENCES

- Bourdieu, P., Chamboredon, J.-C. et Passeron, J.-C. (1968). *Le métier de sociologue* (Livre I). Paris: Mouton/Bordas.
- Clanet, J. (2006). *Élaboration d'un instrument de référence pour l'observation des pratiques enseignantes*. Rapport remis au ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Direction de l'évaluation et de la prospective (Sous-direction de l'évaluation). Toulouse: Groupe des pratiques enseignantes (GPE), Centre de recherche Éducation Formation Insertion (CREFI), Université de Toulouse II le Mirail.
- Cochran-Smith, M. et Lytle, S. L. (1990). Research on teaching and teacher research: The issues that divide. *Educational Researcher*, 19(2), 2-11.
- Cochran-Smith, M. et Lytle, S. (1999). The teacher research movement: A decade later. *Educational Researcher*, 28(7), 15-25.
- de Bruyne, P., Herman, J. et de Schoutheete, M. (1974). *Dynamique de la recherche en sciences sociales*. Paris: Presses universitaires de France.
- Kane, R., Sandretto, S. et Heath, C. (2002). Telling half the story: A critical review of research on teaching beliefs and practices of university academics. *Review of Educational Research*, 72(2), 177-228.
- Lenoir, Y., Lebrun, J., Maubant, P., Lacourse, F., Hasni, A., Oliveira, A., Zaid, A. et Habboub, E. (2006). *Analyse de publications nord-américaines relatives à l'enseignement scolaire primaire. Une collaboration scientifique France-Québec*. Rapport de recherche. Sherbrooke: Faculté d'éducation, Centre de recherche sur l'intervention éducative (CRIE) et Chaire de recherche du Canada sur l'intervention éducative (CRCIE).
- Vanhulle, S. et Lenoir, Y. (2005). *L'état de la recherche au Québec sur la formation à l'enseignement. Vers de nouvelles perspectives en recherche*. Sherbrooke: Éditions du CRP.
- Wideen, M., Mayer-Smith, J. et Moon, B. (1998). A critical analysis of the research on learning to teach: Making a case for an ecological perspective on inquiry. *Review of Educational Research*, 68(2), 130-178.
- Wilson, S. M. et Berne, J. (1999). Teacher learning and the acquisition of professional knowledge: An examination of research on contemporary development. *Review of Research in Education*, 24, 173-210.
- Wilson, S. M., Floden, R. E. et Ferrini-Mundy, J. (2001). *Teacher preparation research: Current knowledge, gaps and recommendations*. Washington, DC: Center for the Study of Teaching and Policy.

