

## Initiation à la méthodologie des sciences humaines

### Bernard Dionne

Professeur d'histoire  
UQAM

### Suzanne Laurin

Professeure de géographie  
Cégep André-Laurendeau

### Bernard Morin

Conseiller en recherche  
Fédération des cégeps

Le 5 juin dernier, *Pédagogie collégiale* organisait une table ronde afin de discuter du cours d'*Initiation à la méthodologie des sciences humaines* dans le nouveau programme de sciences humaines : ses objectifs, son contenu et la pédagogie qu'il requiert. Ont participé à cette table ronde, outre les auteurs du texte :

**Michel Aubin**, professeur d'histoire au cégep de Saint-Jean-sur-Richelieu;

**Danielle Laberge**, professeure de sociologie à l'UQAM;

**Claude Poulin**, professeur d'histoire au cégep de Sainte-Foy;

**Gilles Ratté**, professeur de psychologie au cégep Lionel-Groulx;

**Alain Saumier**, professeur de psychologie au cégep Édouard-Montpetit;

**Ginette Tremblay**, professeure d'économie au cégep de Bois-de-Boulogne.

Cet article rend compte du questionnement qui a motivé l'organisation de la table ronde et présente les principaux points de vue exprimés par les intervenants.

### PROBLÉMATIQUE

Dans le cadre de la réforme du programme de sciences humaines, deux nouveaux cours apparaîtront à la grille de l'étudiant : il s'agit de *Méthodes quantitatives* et d'*Initiation à la méthode des sciences humaines*. L'ajout de ces deux cours au nouveau programme qui entrera en vigueur à l'automne 1991 a pour but de rendre la formation de l'étudiant plus cohérente et plus rigoureuse.

Cependant, on peut dire que le cours *Initiation à la méthodologie des sciences humaines* soulève un certain nombre de problèmes. Dans les collèges, on ne s'entend pas vraiment sur les buts, les objectifs et le contenu de ce cours. Il existe actuellement, chez les professeurs de sciences humaines, plusieurs façons de l'aborder. De plus, en examinant le processus de révision du programme et en discutant des enjeux que soulève ce cours dans les collèges, on constate un parallèle entre la problématique de la révision du programme et celle de l'élaboration du cours de méthodologie : les questions soulevées par le cours de méthodologie se situent dans le cadre plus large des questions que pose la réforme du programme.

Le cours *Initiation à la méthodologie des sciences humaines* est un cours important. Si le consensus se fait dans le milieu collégial sur l'importance de ce cours, celui-ci pourrait bien devenir l'axe d'intégration du nouveau programme. Il est donc fort pertinent de discuter des différents points de vue sur le sujet.

Dans le contexte de réflexions sur l'approche-programme, il serait souhaitable que ce cours présente les méthodologies des sciences humaines dans une perspective interdisciplinaire permettant à l'étudiant de jeter un regard critique sur l'ensemble du champ des sciences humaines et non sur une seule discipline. Il semble important aussi de définir ce cours en fonction d'objectifs de formation précis qui tiennent compte des acquis préalables des étudiants qui le suivront. Ce sont là des préoccupations qui existent dans les collèges, les départements, les commissions pédagogiques et les tables de concertation où s'élaborent les grilles de cours locales.

### LES QUESTIONS

Au départ, *Pédagogie collégiale* a proposé aux participants, outre la problématique que nous venons d'esquisser, des questions susceptibles d'alimenter la discussion :

- Le cours de *Méthodologie* s'adresse à tous les étudiants du programme et se distingue nettement d'un cours disciplinaire comme, par exemple, le cours *Méthodes de recherche*, donné en sociologie, ou encore le cours *Méthode expérimentale*, dispensé en psychologie. On peut alors se poser la question suivante : qu'est-ce qu'une approche interdisciplinaire en sciences humaines et qu'est-ce que cela implique pour les professeurs qui seront appelés à donner le cours.

- Les objectifs sont-ils bien définis ? Sont-ils trop ambitieux ? Quels contenus et quelles habiletés l'élève devra-t-il maîtriser à la fin du cours ?

- Il existe une certaine confusion sur le sens du mot « méthodologie ». Est-il question :

- de la méthode, au sens de « l'attitude vis-à-vis l'objet d'étude » ?
- d'épistémologie, au sens du « problème de la connaissance » ?
- des méthodes, au sens des techniques, i.e. « des procédés opératoires rigoureux » ?
- ou encore d'acquisition d'une méthode de travail intellectuel, au sens de la méthode « apprendre à apprendre » par exemple ?

- Une fois ces questions clarifiées, comment faire travailler les étudiants ? Quelles sont les activités d'apprentissage à privilégier ? Recherche empirique ? Recherche expérimentale ? Étude de problèmes généraux ou particuliers ? Recherche qualitative ou quantitative ? Activités séquentielles ou recherche s'étalant sur un trimestre ?

- Les trois méthodes proposées au plan cadre (historique, expérimentale, par enquête) couvrent-elles le champ de la méthodologie en sciences humaines ? Cette classification est-elle valable ?

- Le perfectionnement actuel est-il satisfaisant ? Comment les départements peuvent-ils soutenir les démarches d'élaboration de ce cours ? Y a-t-il du matériel

# Des programmes

intéressant qui se produit dans le réseau en fonction de ce cours ?

Bien entendu on ne peut prétendre, dans le cadre d'une discussion de trois heures, répondre de façon complète à chacune de ces questions. Nous avons amorcé une discussion que les lecteurs sont invités à poursuivre.

## LA DISCUSSION

Si les participants se sont entendus sur la pertinence des questions et la nature des préoccupations, on n'étonnera personne en disant qu'il n'y avait pas consensus dans les réponses !

### Les objectifs d'apprentissage

Est-il possible de donner ce cours tel que défini dans le plan cadre ? Certains considèrent que oui, à condition de l'adapter aux élèves et aux difficultés qu'ils rencontrent. D'autres soutiennent que les objectifs de ce cours sont inatteignables au collégial et que le cours aurait

donc besoin d'être complètement réorganisé. Selon Danielle Laberge, « *Ce cours, tel que présenté, ne s'enseigne tout simplement pas. On n'arrive pas à ces résultats en une ou deux années de baccalauréat, comment peut-on y arriver au collégial ?* »

Par exemple, elle se demande ce qu'on entend par « esprit scientifique » ? Elle aimerait mieux qu'on ne parle pas de science mais plutôt du développement d'un esprit systématique, condition essentielle à la démarche scientifique, sans entrer dans le problème complexe de l'épistémologie et sans tomber dans les affrontements entre les disciplines. La science de l'histoire n'est pas celle de la sociologie, mais la pratique d'un esprit d'analyse systématique et critique est le propre de toutes les sciences, de toutes les méthodes.

Gilles Ratté n'est pas d'accord pour dire que ce cours est impossible à donner. « *Il y a des incohérences, mais je crois possible de faire faire une recherche*

*dans toutes ses étapes. On peut réduire la portée de chacune des étapes de la recherche et les étudiants vont tout de même apprendre. »*

### L'approche interdisciplinaire

La majorité des participants souhaitent que le cours de donne selon une approche interdisciplinaire. Mais comme le dit Ginette Tremblay : « *Il n'y aura probablement pas deux cours de méthodologie des sciences humaines semblables et ce, même à l'intérieur d'un collège. »*

D'après elle, plusieurs enseignants envisagent le cours dans une approche interdisciplinaire même s'il y a une résistance très farouche de certains qui voudraient en faire, selon l'approche disciplinaire de chacun, un cours de méthode expérimentale, de méthode historique, etc. On sent aussi une certaine peur du perfectionnement que cela implique.

## PLAN CADRE INITIATION À LA MÉTHODOLOGIE DES SCIENCES HUMAINES

2-2-2 2,00

### BUTS

Ce cours obligatoire de concentration vise le développement de la rigueur de pensée et de l'esprit scientifique chez l'élève en sciences humaines. Il recherche ce but au moyen d'apprentissages théoriques de base associés à des exercices de laboratoires et complétés par une recherche empirique.

### OBJECTIFS

1. Expliquer les différentes étapes et les concepts fondamentaux de la méthode scientifique dans les termes appropriés.
2. Expliquer les principales différences méthodologiques entre les sciences de la nature et les sciences humaines.
3. Identifier les principales méthodes de recherche scientifique des sciences humaines et les techniques de base associées à ces différentes méthodes.
4. Expliquer la procédure logique et les pratiques particulières mises en œuvre à l'intérieur de l'une des méthodes des sciences humaines.
5. Interpréter des résultats de recherches scientifiques en sciences humaines.
6. Réaliser une recherche scientifique rigoureuse suivant les procédés de base propres à l'une des méthodes des sciences humaines.
7. Rédiger un rapport de recherche selon les règles du genre.

### CONTENU

1. Le modèle de base : observation, hypothèse, expérimentation, analyse.
2. Particularités des sciences humaines : sujet/objet, contrôle expérimental, complexité des phénomènes.
3. Méthodes types en sciences humaines : expérimentale, par enquête, historique.
4. Règles, étapes et processus rationnel de la méthode, activités d'observation, techniques de recherche et d'analyse, portée des résultats.
5. Analyse : rigueur méthodologique et scientifique, outils mathématiques, cohérence, clarté, précision, grille d'analyse, sens commun.
6. Appropriation d'une méthode et de ses techniques, exercices encadrés, réalisation d'une recherche.
7. Rapport de recherche : problématique, hypothèse, méthodologie, résultats, interprétations, conclusions.

Dans le même sens, Gilles Ratté pense qu'il faut, comme enseignants, « *faire tout un travail d'intégration préalable du contenu du cours. Développer des problématiques qui couvrent tous les aspects d'un thème pour travailler selon une perspective interdisciplinaire, c'est un gros travail avant même de commencer à donner le cours.* »

On peut effectivement se demander si la majorité des gens sont prêts à travailler dans ce sens actuellement. Il semble donc que si l'approche interdisciplinaire est privilégiée, elle est perçue davantage comme un idéal à atteindre. Les enseignants reconnaissent manquer de formation et d'outils pour travailler selon cette approche.

## La méthodologie du travail intellectuel

La question de l'acquisition d'une méthode de travail intellectuel n'est pas résolue. Le plan cadre n'aborde pas cette dimension de la formation et les professeurs le déplorent. Au cégep de Sainte-Foy, nous dit Claude Poulin, « *on en est venu à la conclusion qu'il fallait ajouter un troisième cours, celui de Méthodologie du travail intellectuel.* »

Des professeurs du cégep pensaient en effet que les problèmes de base des élèves étaient trop importants. Ils ont proposé que ce cours soit suivi en premier. Ceci indique que les deux autres cours de méthodologie prévus ne répondent pas à ce besoin spécifique. Plusieurs participants à la table ronde ont l'impression qu'il manque un cours. Manque-t-il un cours ou n'appartient-il pas à chacune des disciplines de faire faire ces apprentissages de base aux élèves ? Par ailleurs, n'aurait-il pas été intéressant de penser une séquence de quatre cours dans le nouveau programme de sciences humaines ? Idéalement, selon Alain Saumier, il manque un cours d'initiation aux sciences humaines qui devrait être suivi par *Méthodes quantitatives*, puis par le cours *Initiation aux méthodes des sciences humaines*, séquence qui se terminerait par un cours d'intégration des apprentissages. Si l'on veut vraiment avoir un fil conducteur il faut que l'étudiant soit plongé à chaque trimestre dans une préoccupation disciplinaire et méthodo-

logique. Selon lui, il est fondamental que l'étudiant puisse se poser la question : qu'est-ce que je suis en train d'étudier ?

Bref, les intervenants se demandent si, en l'absence de ces deux cours en amont et en aval, le plan cadre est réaliste...

## Le contenu

Le besoin des intervenants de préciser et de redécouper le contenu du cours découle du manque de rigueur du plan cadre. À l'unanimité, on éprouve un malaise à parler de rigueur scientifique à des étudiants quand le plan de cours lui-même manque d'un minimum de rigueur et de classification systématique des objectifs. Cependant, il ne faut pas tomber non plus dans le travers de la rigueur sèche et d'une taxonomie complexe qui perd de vue l'humain qu'elle doit servir. Plusieurs interventions ont souligné l'importance de certaines étapes d'une démarche scientifique dont le cours ne tient pas compte : tout le questionnement préalable à la recherche, de même que les notions de créativité et d'imagination en sciences humaines, par exemple.

À quoi tient ce manque de rigueur ? On évoque divers éléments d'explication. Selon Danielle Laberge, « *Le contenu du plan de cours actuel est le résultat de compromis. Les gens ne s'entendent pas sur ce qu'est la science, les sciences humaines. Le résultat de ces discussions donne un compromis bâtarde. La plupart des descripteurs de cours reflètent cette situation où l'on trouve, dans un désordre sémantique, l'utilisation des mots méthode, approche, techniques, méthodologie, sans rigueur aucune. Cela devient du refus de choisir.* »

## L'expertise des enseignants

Les professeurs ont-ils la capacité d'enseigner la méthodologie ? C'est une question difficile mais incontournable. Danielle Laberge pense que la méthodologie est un art qui se pratique et qui s'enseigne quand on le connaît. À l'université, des professeurs qui sont en sociologie et qui font de la recherche ne sont pas nécessairement capables d'enseigner la méthodologie parce qu'ils n'ont par réfléchi sur leur propre démarche.

Selon elle, il faut réfléchir sur sa propre pratique scientifique si l'on veut enseigner la méthodologie. Sinon, les professeurs vont prendre un manuel, par exemple le classique au Québec, celui de Tremblay\*. En fait, personne ne fait de la recherche de cette façon. On ne tient pas compte de la confusion, des problèmes de créativité, etc. Quelle image de la démarche scientifique va-t-on renvoyer aux étudiants si on ne la pratique pas, si on n'y a pas réfléchi ?

Alain Saumier situe cette difficulté dans un contexte social plus global de la pauvreté de la culture scientifique au Québec. Selon lui, nous n'avons pas fait l'effort de réfléchir sur la manière de donner une formation scientifique complète. Faire de la science sociale, ce n'est pas quelque chose qui s'apprend au baccalauréat ou à la maîtrise, c'est un processus continu.

L'insécurité des professeurs de cégep devant les exigences du perfectionnement qu'exige ce nouveau cours doit être située dans ce contexte : faiblesse de la culture scientifique au Québec, absence de pratique et de réflexion en ce domaine.

## L'élaboration du plan cadre

Il y a aussi toute une dimension politique au manque de rigueur du plan cadre, soulevée entre autres par Bernard Dionne : « *Tout se faisait par vote à mains levées, par compromis : peut-on décider d'un contenu de cours par vote à mains levées ?* »

S'il y a eu une nette amélioration entre les différentes versions des plans cadres du cours, il semble qu'il y ait encore beaucoup de questions relatives à la façon dont ces versions sont élaborées. Bernard Morin soulève cet aspect : « *Il y a aussi une question de méthode dans l'élaboration d'un programme ou d'un cours et je suis obligé de constater qu'il reste encore des problèmes de méthode et de rigueur dans l'élaboration de ce cours. On a très peu de spécialistes en élaboration de programme et quand vient*

\* N.D.L.R. : Il s'agit de l'ouvrage de Marc-Adélaïde Tremblay, *Initiation à la recherche dans les sciences humaines*, Montréal, McGraw-Hill, 1968, 425 p.

*le temps de faire des programmes, il y a des failles. Il faut donc un certain nombre de règles sinon on met en cause la cohérence du programme. »*

## Les méthodes d'enseignement

Malgré une certaine confusion qui semble persister dans le plan de cours maintenant adopté dans ses grandes lignes par le ministre, ce cours se donnera à l'automne 1992. Quelle méthode faut-il privilégier ? Une ou plusieurs ? Et comment faire travailler les étudiants ? Tous les participants étaient préoccupés par ces questions qui revenaient régulièrement dans la discussion. Selon Gilles Ratté : « *La première partie du cours, soit une quinzaine d'heures, devrait permettre d'aborder la différence méthodologique entre les sciences à travers des exemples concrets, pour peu qu'on ait une véritable classification des méthodes. Mais après, les étudiants auront à faire une vraie recherche, en histoire, en psychologie... Quelle profondeur vont-ils atteindre ? Je ne le sais pas, mais au moins ils auront fait une recherche.* »

Ginette Tremblay se demande comment familiariser l'élève avec la méthodologie : « *Est-ce important au bout de la ligne de regarder telle méthode plutôt qu'une autre ? À mon sens, il faut éviter la surspécialisation. Il n'y a pas de grille de psychologie ou de sociologie, il y a une grille de sciences humaines. L'élève n'est pas là pour maîtriser une méthode « pointue ». Ce qu'on veut enseigner, c'est plus qu'une méthode, car on veut montrer que toutes les démarches scientifiques passent par les mêmes grandes étapes (formuler une problématique, une hypothèse, etc.).* »

Ainsi, l'enseignant pourrait choisir une ou deux méthodes avec lesquelles il se sent à l'aise, compétent, tout en ayant à l'esprit le souci d'élargir les perspectives.

Sur cette question, les préoccupations de Michel Aubin sont bien concrètes : « *Moi, je n'ai pas fait beaucoup de recherche. Il est évident que si je donne ce cours, je travaillerai à partir de l'histoire qui est mon domaine, et je ne me lancerai pas dans la méthode expérimentale, par exemple. Un problème que pose*

*l'histoire, c'est celui de la cueillette des données. Je peux difficilement envoyer tous mes étudiants dans des archives ! Je crois qu'il faut réfléchir sur la disponibilité et l'utilisation des matériaux de recherche.* »

Alain Saumier poursuit : « *Je crois que nous devons travailler à bâtir une sorte de boîte à outils pour ce cours. Toutes les méthodes des sciences humaines ont leurs particularités ; on doit les identifier et voir comment les élèves peuvent les acquérir en faisant les choix qui s'imposent. On pourrait proposer des protocoles, des stratégies et des exercices pratiques, à partir de ce qui se fait ou s'expérimente déjà, sans perdre de vue qu'il faudra intégrer tout cela. En sciences humaines il nous manque souvent de bonnes mises en situation pour faciliter l'apprentissage des élèves.* »

## Le besoin de concertation

Le besoin d'échanger sur ces questions, de connaître ce qui se fait ailleurs, de mettre en commun le matériel utilisé par les professeurs fait l'unanimité. Dans ce sens, on s'inquiète un peu de la « course aux manuels » que provoque chez les éditeurs la réforme des sciences humaines car la cohérence et la rigueur ne sont pas toujours de la partie. Par ailleurs, plusieurs suggestions sont lancées ; mise en commun du matériel (exercices, logiciels, etc.) mais aussi et surtout, mise en commun de l'expertise des professeurs dans l'enseignement des différentes méthodes ou techniques. Ainsi, non seulement on saurait quoi utiliser et comment, mais on pourrait aussi faire savoir ce que ces méthodes et ces techniques apportent aux élèves. Dans ce sens, on parle d'offrir un lieu de rencontre à ceux et celles qui vont donner ce cours pour favoriser ces échanges. Tout le monde trouve cela important, mais comment le réaliser ? On pense à un atelier spécial sur ce cours et ses outils au prochain colloque de l'AQPC. On souhaite également que la revue *Pédagogie collégiale* diffuse plus systématiquement qui travaille sur quoi dans les collèges. Cette suggestion fait l'unanimité ; elle éviterait à plusieurs de réinventer la roue... Et pourquoi ne pas faire connaître les résultats du perfectionnement qui se donne dans plusieurs cégeps en lien avec la réforme du programme de sciences

humaines ? D'autres suggèrent de faire connaître davantage nos points de vue au ministre, à la DGEC, au Conseil des collèges. Les points de vue critiques bien documentés ne se sont pas suffisamment fait entendre. Et l'on déplore que le lien entre la politique et la pratique de l'enseignement ne se fasse pas davantage.

## CONCLUSION

Dans deux ans, le cours *Initiation à la méthodologie des sciences humaines* sera offert aux étudiants de troisième session. On sent une inquiétude sous-jacente aux propos de la table ronde : Peut-on s'improviser professeur de méthodologie ? De toute évidence, plusieurs manifestent une volonté d'en parler, de discuter du perfectionnement nécessaire, du contenu du cours, des activités d'apprentissage à privilégier et surtout, une volonté d'y travailler concrètement. Le groupe des coordonnateurs de sciences humaines travaille actuellement à la production d'un devis pédagogique de ce cours destiné aux enseignants. On souhaite que ce devis soit soumis aux intéressés avant de le rendre définitif. Il reste encore deux ans pour travailler concrètement à maîtriser ce cours ; ne vaudrait-il pas la peine d'organiser un colloque ou des ateliers sur le sujet ?