

typologie et stratégies de recherche-action

par **RENAUD GAGNON**

Faculté des sciences de l'éducation
Université du Québec à Chicoutimi

Le concept de recherche-action est aujourd'hui fort utilisé en éducation. À la lumière de nombreuses recherches, il paraît recouvrir différentes réalités. Il me semble opportun de définir davantage ce qu'est la recherche-action, puis d'en voir des applications en éducation au Québec.

Des chercheurs et des praticiens affirment de plus en plus faire de la recherche-action en éducation. On ne s'est peut-être pas beaucoup préoccupé de réfléchir sur la méthodologie de la recherche-action et sur ses stratégies d'application sur le terrain (dans la classe, à l'école, dans la communauté).

Il n'est pas moins important de se dire au départ qu'il existe *des types de recherche-action des moins participatives aux plus engageantes*.

Changements sociaux et nouveaux modes de recherche

L'humanité a connu des changements sociaux de toutes sortes depuis quelques décennies. Face à une multitude de scénarios socio-politico-économiques, l'être humain (enseignant, chercheur, administrateurs, etc.) du xx^e siècle est souvent en proie à un désarroi. Quelle action entreprendre dans nos institutions d'éducation et comment ? Quelle part revient à l'action et à la recherche ?

Ce sont des préoccupations semblables qui font écrire à Ardoino « qu'il apparaît souhaitable que les rapports des hommes à leur environnement comme à leurs conditions d'existence se transforment, encore faut-il que l'éducation, pour contribuer à leur donner les moyens de tels changements, entreprenne une révision assez radicale de ses pratiques comme de sa problématique » [...]. Par ailleurs, les institutions

éducatives ne connaissent que des progrès dérisoires par rapport à l'affichage de leur intention de changement » (Ardoino, 1980 : 11-12).

Dans le domaine de l'éducation, le problème est de taille. Non seulement faisons-nous face à tout ce qui agite la société, mais nous avons aussi la tâche de mieux définir ce qui caractérise ce champ du savoir (l'éducation) et ses pratiques.

C'est à ce titre que des chercheurs se sont aperçus que l'action et la recherche éducatives se sont souvent faites de l'extérieur.

L'action pédagogique ne s'est pas souvent retrouvée enrichie par les diverses études de psychologie, de sociologie et autres. En plus, dans la recherche en éducation, il n'est pas facile d'isoler des variables sachant combien l'action humaine est mouvante. Des chercheurs comme Paré (1977) et Lobrot (1974) l'ont démontré.

Parmi une multitude de raisonnements, il y en a d'autres qui nous font comprendre que la connaissance scientifique des faits a imposé un modèle de connaissance à la recherche éducative avec une méthodologie empruntée aux sciences fondamentales et le désir de sa reproduction rigoureuse dans les humanités (Pineau, 1978 : 15).

La recherche-action émerge de cet état de division comme méthodologie et comme outil pour mieux comprendre des situations problématiques, pour chercher des significations au vécu (à l'école et ailleurs) tout en faisant prendre des voies de solution en associant participants et consultants (chercheurs) dans l'action et la recherche.

Qu'est-ce que la recherche-action ?

Encore faut-il savoir ce qu'est la recherche-action dans sa dimension opérationnelle et ce qu'elle implique au plan socio-éducatif de la part des chercheurs (consultants) et des participants. Par cette proposition, il nous faut aussi inclure de quelle façon la recherche-action intègre les niveaux organisationnels du milieu éducatif et de quelle manière ce type de recherche se planifie.

Définition et méthodologie

Les conceptions sont nombreuses. Nous sommes amenés à constater qu'il y a des approches de recherche-action plus systémiques (Checkland, 1972 ; Crozier, 1977), d'autres plus politiques et participatives (Mustafa et Kassam, 1982 ; Leboterf, 1983), ou encore plus anthropopédagogiques (Morin, A., 1979 ; Gagnon, R., 1978), plus existentielles (Barbier, 1982) et j'en passe.

Il reste que la recherche-action est une œuvre collective entre différents partenaires et un (ou des) chercheur(s) (ou consultants) ; elle s'effectue avec les intéressés (ou les clients).

Tout en participant à un processus de changement, la recherche-action apporte une solution à des problèmes immédiats d'un milieu donné en tenant compte du diagnostic et de la planification à établir ensemble (Checkland¹, 1972 : 93-94). La recherche-action peut se faire autant dans le contexte d'une classe que dans tout un département ou un collège.

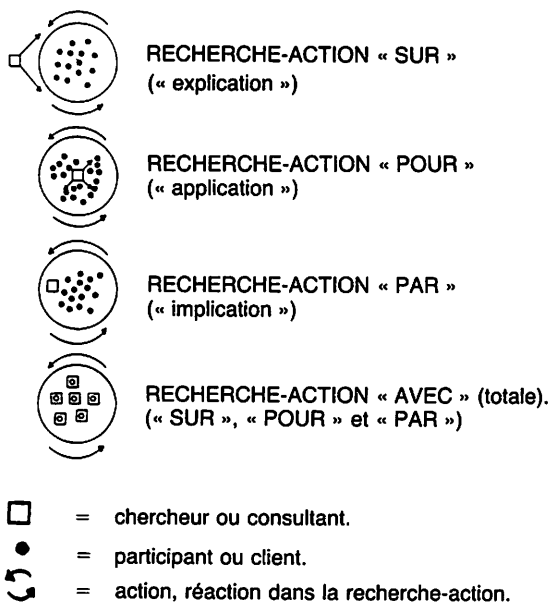


FIG. 1 - Des pratiques de recherche-action.

Il faut aussi préciser que la recherche-action est une œuvre collective qui comporte une dialectique des rôles. C'est ce qu'illustre la figure 1. En ce sens, la recherche-action peut être beaucoup plus « explication » (recherche-action « SUR »), c'est-à-dire une recherche sur l'action mais sans action auprès des participants : c'est le travail du chercheur qui domine. Elle peut être « application » (recherche-action « POUR ») où le chercheur propose des types d'explications et de scénarios et les participants choisissent. Elle peut être « implication » (recherche-action « PAR »), c'est le chercheur qui s'implique dans l'action des participants et les participants qui s'impliquent dans la recherche du chercheur. Elle peut être « totale » (recherche-action « AVEC »), c'est la collaboration et l'implication du chercheur et des participants dans l'action et la recherche².

La recherche-action réalisée en collaboration avec les participants a beaucoup plus de chance d'être organique. Elle s'inscrit dans le milieu parce qu'elle répond aux besoins des gens. Des expériences de recherche-action (collaborative) l'ont démontré en Afrique et en Asie (Mustafa et Kassam, Desroche), en Europe (Barbier, LeBoterf, Desroche) et en Amérique (Bébel-Gider, Morin et Shelton).

Cette typologie de la recherche-action peut également être une référence d'analyse dans l'action et la recherche, en aidant à situer les fonctions de travail de chacun, les stratégies, les tactiques, etc.

Pour entreprendre une recherche-action

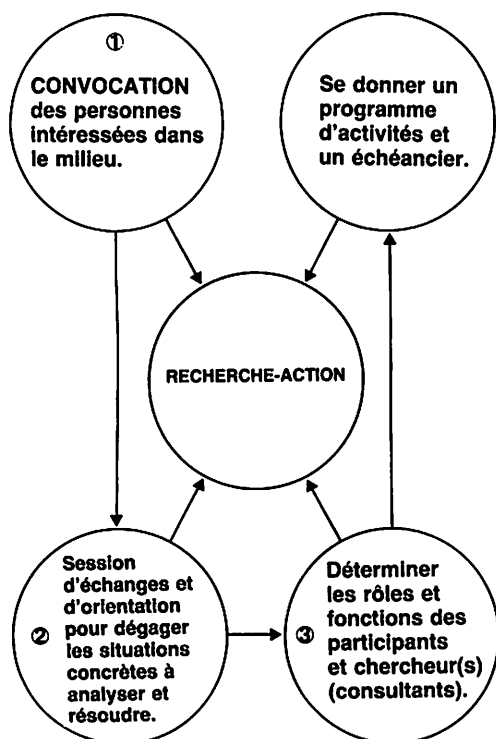
Il existe concrètement un certain cheminement qu'il est souhaitable d'emprunter pour entreprendre une recherche-action comme le proposent quelques chercheurs-consultants. Avant de se donner un programme d'activités et un échéancier, il convient tout d'abord que les personnes intéressées à analyser et à résoudre tel et tel problèmes du milieu se réunissent pour échanger et pour déterminer le mandat de travail (objectifs, problématique, etc.) en prenant tout le temps nécessaire. Ce qui évite des malentendus et des querelles par la suite.

Puis la détermination des rôles et fonctions intervient et on accepte de réajuster en cours de route autant les fonctions de chacun que l'action à accomplir. C'est aussi ce qu'on appelle de la négociation en recherche-action, pour éviter de figer un projet sur une voie qui pourrait le mener à l'impasse, à plus ou moins brève échéance.

Ultérieurement, l'équipe ou le groupe se donne un programme d'activités (intervention, formation) avec un échéancier, tout en tenant compte du mandat de travail et des rôles que chacun peut assumer. La planification collective tient une grande place si l'on veut favoriser la participation et en faire un projet des gens du milieu. Ces étapes se réalisent, non de façon hermétique, mais en relation les unes aux autres comme l'illustre la figure 2.

Il faut retenir que « le choix des problèmes à étudier ne s'effectue pas sur la base d'un ensemble d'hypothèses préalablement établies » (LeBoterf, 1982) par des chercheurs, consultants ou experts, mais sur la base de situations concrètes que les clients ou participants veulent analyser et résoudre. La tâche des consultants ou chercheurs est beaucoup plus celle d'un facilitateur qui aide le groupe de participants à formuler et à étudier eux-mêmes leurs problèmes. Par la recherche et par l'action ainsi planifiées, il faut produire afin de trouver des voies utiles qui vont enrichir les pratiques éducatives.

FIG. 2 - Pour entreprendre une recherche-action.



En conséquence, les approches, la définition et la typologie des pratiques de recherche-action prennent véritablement leurs sens que dans une perspective de globalité où chacun de ces éléments intervient au début et durant le développement d'une recherche-action. C'est à la lumière de ces données que nous pourrions mieux saisir le sens de la recherche-action en éducation au Québec.

La recherche-action au Québec

À la fois par une exploration de la théorie sur la recherche-action et par une enquête auprès de chercheurs québécois disant faire de la recherche-action, j'ai fait une étude des pratiques de recherche-action sur les stratégies que s'étaient données les chercheurs et les participants.

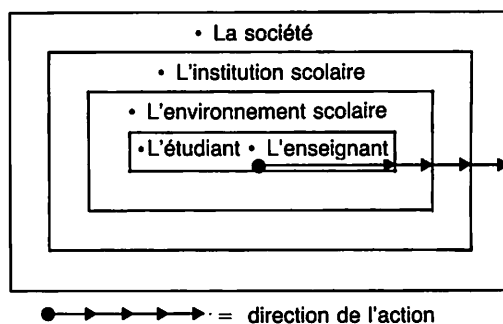
Le travail de quelques années de recherche m'a amené à identifier plusieurs groupes de recherche-action. Il ne s'agit pas ici de dresser une liste exhaustive de ces groupes ni d'analyser leurs pratiques³, mais beaucoup plus de souligner leur existence.

La recherche-action à l'élémentaire

À titre d'exemple, dès les années 1970, le projet Éducation Permanente à l'Élémentaire (EPEL) qui a été créé à Trois-Rivières se voulait un projet de recherche-action.

Des chercheurs sont allés proposer à des administrateurs d'une Commission scolaire, puis à un groupe d'enseignants d'une école désignée (par la Commission scolaire) de réfléchir sur les pratiques d'enseignement à l'élémentaire. Le but des chercheurs était d'opérationnaliser la pédagogie organique à l'école élémentaire comme le démontre la figure 3.

FIG. 3 - Modèle de l'institution scolaire (à vivre).



L'étape du diagnostic de cette recherche-action visait à connaître le milieu en faisant de l'observation-participante, c'est-à-dire observer ce qui se vit tout en s'intégrant graduellement à diverses tâches de l'école. Puis les rôles des chercheurs, des administrateurs, des enseignants, des parents et des élèves se sont précisés. Par la suite, l'équipe s'est donné un programme d'activités avec évaluation hebdomadaire.

Le projet a duré près de six ans. Tout en tenant compte de l'époque où il a été réalisé, nous pouvons quand même, aujourd'hui, nous questionner sur les

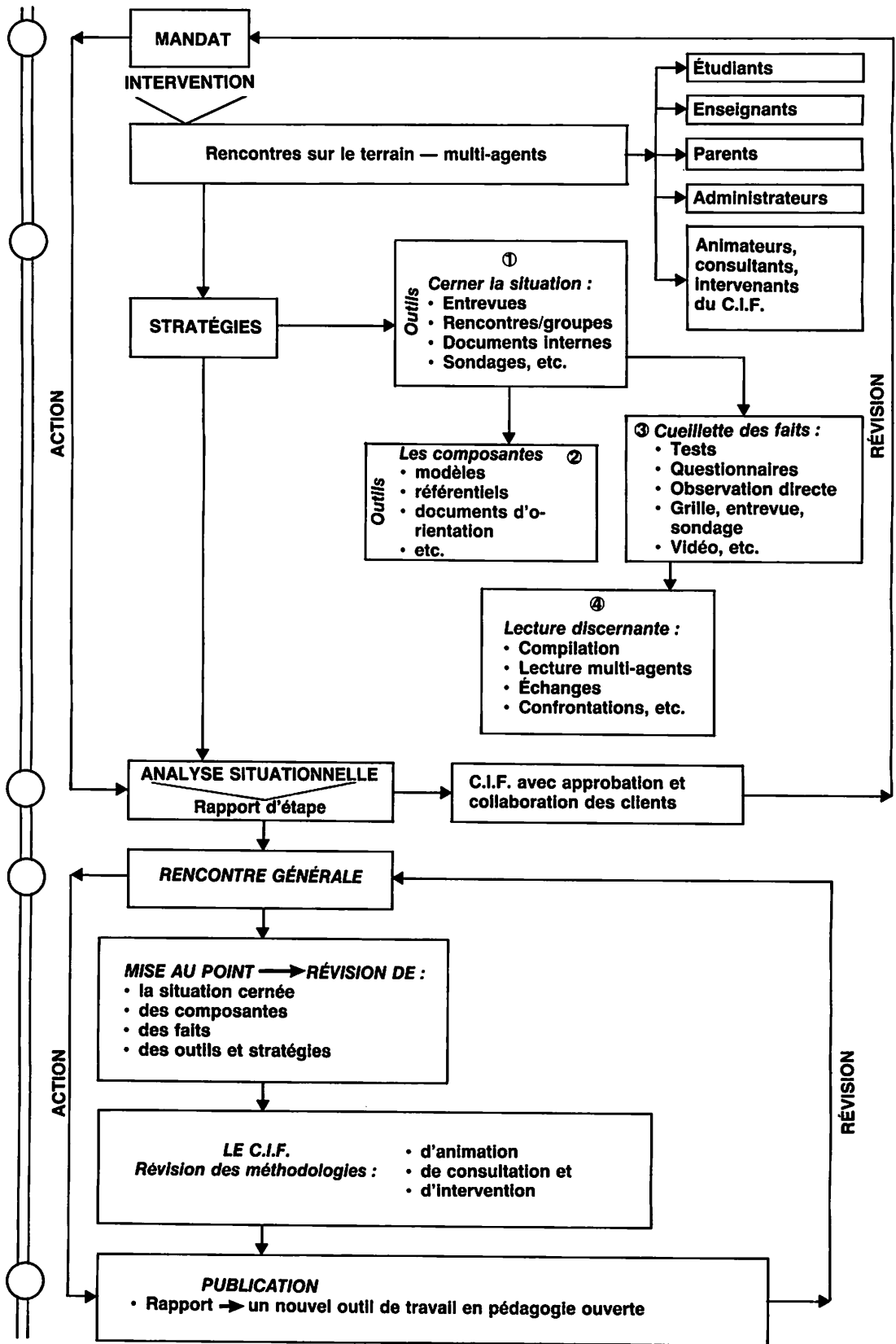


FIG. 4 - Modèle d'intervention du C.I.F. en pédagogie ouverte.

stratégies de travail à la lumière de la typologie présentée dans les pages précédentes. Cette démarche critique peut servir à nous éclairer dans la conception d'autres projets de recherche-action⁴.

Selon les époques, les milieux et les personnes impliquées, les pratiques de recherche-action varient beaucoup.

La recherche-action au collégial

Au niveau collégial, j'ai vécu une expérience de recherche-action en classe. Elle s'est déroulée pendant un semestre, dans le cadre d'un cours de philosophie.

J'ai rencontré les étudiants afin d'identifier davantage le problème dont on parlait au collège depuis un an au sujet de l'enseignement de la philosophie. Pour eux, cet enseignement ne correspondait pas aux besoins des étudiants du secteur professionnel¹.

C'est là-dessus que nous avons travaillé en établissant un diagnostic de la situation puis nous nous sommes donné un plan d'action pour un semestre où tous avaient leurs fonctions. Ces dernières pouvaient être réajustées en tout temps de même que le plan de stratégies de travail. Nous faisons une évaluation de chacune de nos rencontres. Dans le quotidien, les participants sont devenus très productifs, en classe et hors de la classe. Leur motivation s'est développée tout autant que leur autonomie.

Les étudiants ont appris à planifier un contenu de cours selon leurs besoins et à entreprendre plusieurs démarches d'apprentissage : échanges en séminaire, rédaction de comptes-rendus de livres et d'articles de journal, emprunt de documents audio-visuels pour fin d'échange en groupe et j'en passe. Cette expérience éducative a été, somme toute, l'opérationnalisation d'un enseignement ouvert en philosophie au cégep, mais avec une méthodologie de recherche-action.

Ici aussi, afin de mieux saisir ce que nécessite la planification (et le suivi) d'une recherche-action, se référer à la typologie des rôles nous permet d'entreprendre une première réflexion sur les stratégies de travail. Ces dernières sont au cœur de l'élaboration d'une recherche-action dans le mandat de travail et contribue à l'orienter pour susciter une plus ou moins grande participation des intéressés.

Développement pédagogique et recherche-action

Depuis plusieurs années, un groupe d'intervenants en pédagogie ouverte fait du développement pédagogique avec une approche de recherche-action.

Le Centre d'Intervention et de Formation (CIF) de Victoriaville procède dans l'action et la recherche en précisant les rôles des participants et des consultants dès le début d'un mandat de travail. Le diagnostic, les objectifs, les moyens d'intervention et l'évaluation se précisent en collaboration entre consultants et clients (Paquette, 1977, 1979 et 1980). À ce propos, le projet éducatif publié par Claude Paquette illustre leur démarche de travail en milieu scolaire⁵. C'est un document qui peut servir à s'interroger sur l'élaboration d'une recherche-action en éducation. Claude Paquette décrit abondamment ses stratégies de travail pour que l'on puisse s'y référer facilement.

En termes de pratique de formation et d'intervention, la CIF désire travailler *avec* les clients (participants), afin d'en faire le projet des gens du milieu et non celui des consultants. Il relate, en dernière partie du livre, un de ses projets de recherche-action pédagogique. Avec la collaboration d'André Morin du GESOE de l'Université de Montréal, j'ai pu dégager le modèle d'intervention du CIF qui illustre leur démarche de recherche-action comme le démontre la figure 3.

Développement socio-éducatif et recherche-action

Dans cette même foulée, Jacques Grand'Maison a fait du développement socio-éducatif qui s'est voulu de la recherche-action. Il a désiré remettre le pouvoir de décider et de s'organiser à la communauté. Il a voulu œuvrer *avec* des gens d'une région en faisant une promotion collective mieux orchestrée et mieux finalisée. Les réflexions et actions du chercheur ont aussi porté sur le milieu scolaire (Grand'Maison, 1976, 1978 et 1980). Ce qu'il m'a déclaré tout autant que ce qu'il écrit vise à démontrer que pour entreprendre une recherche-action, il faut vouloir résoudre un ou des problèmes collectivement. Il faut également s'outiller pour travailler avec un ou des groupes.

Recherche-action à l'université

Enfin, à titre de derniers exemples, il s'est fait et se fait toujours beaucoup de recherches sur la recherche-action en milieu universitaire. Au Saguenay-Lac-St-Jean, à l'Université du Québec à

Chicoutimi, aux Sciences de l'éducation, un vaste projet a été entrepris à la fin des années soixante-dix dans toutes les écoles secondaires de la région. C'est l'Opération-Humanisation (OH) qui voulait favoriser une meilleure compréhension de la réalité scolaire ainsi que le développement organisationnel et institutionnel. Ce projet a commencé par une vaste enquête et se poursuit toujours avec une équipe de chercheurs et des participants venant des écoles (Boucher, 1981). Par ailleurs, un autre groupe de chercheurs avec lequel je collabore a entrepris une recherche-action avec des enseignants et des administrateurs d'une école de Chicoutimi. Il s'agit de développer un modèle de travail organique (lié aux besoins du milieu) où le micro-ordinateur intervient dans les apprentissages en mathématiques chez les enfants handicapés auditifs, au préscolaire et au primaire.

Dans le réseau de l'Université, des groupes de recherches en éducation travaillent depuis quelques années en recherche-action. Leurs travaux ont surtout été marqués par deux courants européens de recherche-action. Le premier groupe utilise la méthode coopérative ou collaborative (Desroche à Paris) et le second utilise une méthode un peu plus systémique (Checkland à Lancaster, Angleterre). L'ensemble de ces groupes intervient également en milieu scolaire.

Ensuite, à l'Université de Montréal, le Groupe d'Études sur les Systèmes Ouverts en Éducation (GESOE), section recherche-action, sous la direction de Monsieur André Morin, travaille depuis plusieurs années sur la recherche-action en éducation (Morin, 1979). Le GESOE s'est non seulement impliqué dans la recherche sur la recherche-action en éducation, mais s'est aussi engagé dans l'action dans le cadre de divers projets éducatifs (Morin, 1982, 1984).

À la Faculté de l'éducation permanente de l'Université de Montréal, les chercheurs-intervenants Gaston Pineau et Fernand Gauthier s'intéressent à la recherche-action en relation avec le processus d'auto-formation et avec le développement communautaire.

Puis, à l'Université de Sherbrooke, certaines activités de recherche-action ont été entreprises par une équipe de chercheurs en orthopédagogie (Cloutier, 1980) ainsi que par le groupe PERFORMA auprès des cégeps (Rhéaume, 1978 ; Campeau, 1981).

Il demeure que les pratiques de recherche-action en éducation sont nombreuses et fort différentes. Je n'avais pas pour but de les analyser, mais beaucoup plus de les résumer grosso modo afin de manifester leur existence.

Dans les milieux où l'on s'est lancé dans la recherche-action, il ressort que l'on a voulu répondre à des carences d'autres approches de recherche et d'action qui isolaient l'action et la recherche, l'affectif et l'intellectuel, le psychologique et le social comme l'écrit Bolle de Bal (1981).

Or, dans le champ socio-éducatif, la recherche-action vise à favoriser les collaborations entre collègues, étudiants, administrateurs et chercheurs, pour chercher des solutions à des problèmes immédiats en se donnant un projet éducatif à planifier ensemble. C'est une méthode de travail qui permet de rapprocher et de mieux comprendre les différents niveaux organisationnels de l'institution (Crozier, 1977).

1. Lire à ce propos : Checkland, 1972 : 93-94 ; Desroche, 1980 : 202 (textes cités dans la bibliographie) et LeBoterf, G., 1983 : 257 et 281.
2. Cette typologie s'inspire de celle de Desroche. Il en existe plusieurs autres dont celle de Pirson en Belgique, de Barbier en France, etc.
3. Je l'ai fait dans le cadre de rapports de recherche pour le Groupe d'études sur les systèmes ouverts en éducation, Technologie éducationnelle, Université de Montréal en collaboration avec le directeur de ce groupe, Monsieur André Morin.
4. Pour en connaître davantage sur le projet, lire Angers, 1979 (en bibliographie) et Morin, A. et Gagnon, R. : *La recherche-action et le projet EPEL*, Géoé, Technologie éducationnelle, Université de Montréal et Sciences de l'éducation, UQAC, 1984.
5. Pour en connaître davantage sur les activités de recherche-action du C.I.F., lire Morin, A. et Gagnon, R., *La recherche-action et le C.I.F.-N.H.P.*, GESOE, Section de Technologie éducationnelle, Université de Montréal, 1983.

GUIDE BIBLIOGRAPHIQUE

Liste d'ouvrages pouvant guider les chercheurs (ou consultants) et les participants (clients) dans la planification d'une recherche-action en éducation.

- #1 - *Ouvrage méthodologique qui peut être un outil de démarrage et de planification.*
- #2 - *Ouvrage rapportant des réflexions et/ou des témoignages sur la recherche et l'action en éducation.*
- #3 - *Ouvrage qui est plus un bilan sur un type de recherche-action en éducation.*
- #4 - *Ouvrage qui constitue une analyse d'un projet de recherche-action en éducation.*

- 2 ARDOINO, J. (1980), *Éducation et relations*, Paris, Seuil.
- 3 ANGERS, P. (1979), *École et innovation*, Victoriaville, N.H.P.
- 2 ANGERS, P., C.D.E.S., *projet conjoint en environnement éducatif*, Trois-Rivières, Commission Scolaire de Trois-Rivières, (non publié).

- 1,2,3 BARBIER, R. (1977), *La recherche-action dans l'institution*, Paris, Gauthier-Villars.
- 2,3 BEBEL-GISLER, D. (1981), « De la recherche aux pratiques : pour une pédagogie de l'imaginaire et de la libération », *Revue Internationale d'action communautaire*, Montréal, no 5/45, Printemps, pp. 167-173.
- 2 BOLLE DE BAL, M. (1981), « Nouvelles alliances et reliance : deux enjeux stratégiques de la recherche-action », *Revue de l'Institut de Sociologie*, Éditions de l'Université Libre de Bruxelles, 3, 573-587.
- 3 BOUCHER, L.P. (1980), *L'école secondaire publique au Saguenay-Lac-St-Jean*, Étude socio-pédagogique réalisée dans le cadre du projet Opération Humanisation (OH), Chicoutimi, UQAC, 6 fascicules.
- 2,3 BROCK-UTNE, B. (1980), « What is Educational Action Research ? » *Cambridge Institute of Education Bulletin*, No 4, Summer.
- 2 CAMPEAU, D. (1981), *À la recherche d'une problématique de recherche-action au C.P.E.C.-Performa*, Sherbrooke, Université de Sherbrooke, texte non publié.
- 2 CLOUTIER, G. (1980), *Actualisation des structures cognitives et modèle de recherche-action en milieu éducatif*, Caen, Université de Caen, Thèse de doctorat 3^e cycle, non publiée.
- 2 CROZIER, M. et FRIEDBERG, E. (1977), *L'acteur et le système*, Paris, Seuil.
- 1 FOCHÉ, W. et VERHELLEN, E. (1980), *Négociations et collaborations dans la recherche-action*, Bruxelles, Programme National de recherches en sciences sociales, Colloque sur la méthodologie et la pratique de la recherche-action, 9-11 décembre.
- 1-3 DESROCHE, H. (1978), *Apprentissage 2, Éducation permanente et créativité solidaire*, Paris, Éditions Ouvrières.
- 1,3 DESROCHE, H. (1982), « Les auteurs et les acteurs. La recherche coopérative comme recherche-action », *Archives des sciences sociales de la coopération et du développement*, Janvier-Mars, pp. 39-64.
- 1,4 GAGNON, R. et MORIN, A. (1981), *La recherche-action et le projet O.H.*, Montréal, Université de Montréal, Groupes d'études sur les systèmes ouverts (GESOE).
- 1,4 GAGNON, R. et MORIN, A. (1983), *La recherche-action et le projet C.I.F./N.H.P.*, Montréal, Université de Montréal, Groupe d'études sur les systèmes ouverts en éducation (GESOE).
- 1,4 GAGNON, R. et MORIN, A., *La recherche-action et le projet EPEL*, Montréal, Université de Montréal, Groupe d'études sur les systèmes ouverts en éducation (GESOE).
- 1 GAUTHIER, F. (1980), *Développement et appréciation d'un modèle de recherche-action*, Vancouver, 1980 Adult Education Research Conference, Mai.
- 2 GRAND'MAISON, J. (1976), *Pour une pédagogie sociale d'auto-développement en éducation*, Montréal, Stanké.
- 2 GRAND'MAISON, J. et BRIÈRE, M. (1980), *Un nouveau contrat social*, Montréal, Leméac.
- 1,2,3 LEBOTERF, G. (1983), *L'enquête-participation en question*, Paris, Ligue Française de l'Enseignement.
- 2,3 MORIN, A. (1979), *Étude évaluative anthropopédagogie de systèmes ouverts en pédagogie universitaire*, GESOE, Université de Montréal.
- 2 MORIN, A. (1981), « Quelques orientations de la recherche-action en éducation en Amérique du Nord », *Revue de l'Institut de Sociologie*, Université Libre de Bruxelles, no 3, pp. 529-538.
- 1,2,3 PAQUETTE, C. (1979), *Le projet éducatif*, Victoriaville, N.H.P.
- 2 PAQUETTE, C. (1976), *Vers une pratique de la pédagogie ouverte*, Laval, N.H.P.
- 2 PINEAU, G. (1978), « Les possibles de l'autoformation ». *Éducation permanente*, Montréal, Octobre, no 44.
- 2 PINEAU, G. (1978), *Formation continue des enseignants : une stratégie inter-organisationnelle au collégial*, PERFORMA. Montréal et Sherbrooke, Éducation permanente, Université de Montréal, Université de Sherbrooke.
- 2,3 RHÉAUME, J. (1978), « Le projet Performa », *Journal de l'Association des collèges communautaires du Canada*, Vol. 2, No 1, Printemps, pp. 62 à 93.
- 1 SHELTON, D. et LAROCQUE, G. (1981), *La recherche-action*, Méthodes de recherches en technologie éducationnelle (EAV 6651), Université de Montréal, Section de technologie éducationnelle.
- 2 ZUNIGA, R. (1981), « La recherche-action et le contrôle du savoir », *Revue Internationale d'Action Communautaire*, Montréal, No 5/45, Printemps, pp. 35-44.