

Les orientations de la recherche en éducation dans les constituantes de l'Université du Québec

Simon Papillon, Romain Rousseau, Yolande Tremblay et Pierre Potvin

Volume 13, numéro 1, 1987

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/900551ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/900551ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (imprimé)

1705-0065 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Papillon, S., Rousseau, R., Tremblay, Y. & Potvin, P. (1987). Les orientations de la recherche en éducation dans les constituantes de l'Université du Québec. *Revue des sciences de l'éducation*, 13(1), 51–68. <https://doi.org/10.7202/900551ar>

Résumé de l'article

Quelles sont les orientations de la recherche en éducation, particulièrement dans les constituantes de l'Université du Québec? C'est ce que présentent les auteurs de cet article, dans une analyse de 121 projets ou recherches terminées à partir des résumés tirés des Actes du colloque sur la recherche en éducation dans les constituantes de l'Université du Québec tenu à Rimouski en mai 1984. L'analyse a été réalisée en calculant l'indice de fiabilité inter-juges, puis les réponses ont été compilées sous forme de fréquences. Les résultats montrent d'abord que les projets et recherches étudiés sont davantage tournés vers la mesure et l'évaluation, les fondements psychologiques et le curriculum en général. Ils montrent aussi que l'approche analytique est préférée à l'approche systémique et que les méthodes les plus employées sont les méthodes de développement de produit et les méthodes descriptives.

Les orientations de la recherche en éducation dans les constituantes de l'Université du Québec

Simon Papillon, Romain Rousseau, Yolande Tremblay et Pierre Potvin*

Résumé — Quelles sont les orientations de la recherche en éducation, particulièrement dans les constituantes de l'Université du Québec? C'est ce que présentent les auteurs de cet article, dans une analyse de 121 projets ou recherches terminées à partir des résumés tirés des Actes du colloque sur la recherche en éducation dans les constituantes de l'Université du Québec tenu à Rimouski en mai 1984. L'analyse a été réalisée en calculant l'indice de fiabilité inter-juges, puis les réponses ont été compilées sous forme de fréquences. Les résultats montrent d'abord que les projets et recherches étudiés sont davantage tournés vers la mesure et l'évaluation, les fondements psychologiques et le curriculum en général. Ils montrent aussi que l'approche analytique est préférée à l'approche systémique et que les méthodes les plus employées sont les méthodes de développement de produit et les méthodes descriptives.

Abstract — What are the research orientations in the field of education, specifically with regard to the research conducted by various constituents of the Université du Québec. The response is presented by the authors through an analysis of 121 projects or completed research studies reported in summaries appearing in the Proceedings of the conference on research in education, held at the Université du Québec, in Rimouski, in May 1984. This analysis was obtained from a calculation of the index of inter-judge reliability, and the responses were compiled from frequency counts. The results show that the projects and research studies are oriented mainly towards testing and measurement, psychological foundations, and the curriculum in general. The authors also point out that an analytic approach is preferred to a systemic approach, and the methods most often used are those related to product development and descriptive methods.

Resumen — Cuáles son las orientaciones de la investigación en educación, particularmente en las sedes de la Universidad del Québec? Es lo que presentan los autores en este artículo, en un análisis de (2) proyectos o investigaciones terminadas. Se estudiaron los resúmenes de las Actas del Coloquio sobre la investigación en educación en las sedes de la Universidad de Québec y tenido en Rimouski en mayo 1984. El análisis fue realizado

* Papillon, Simon: professeur, Université du Québec à Rimouski
Rousseau, Romain: professeur, Université du Québec à Rimouski
Tremblay, Yolande: professeure, Université du Québec à Rimouski
Potvin, Pierre: professeur, Université du Québec à Trois-Rivières.

calculando el índice de fiabilidad entre jueces y luego se compilaron las respuestas según las frecuencias. Los resultados demuestran primero que los proyectos e investigaciones estudiados se refieren a la medida y a la evaluación, a los fundamentos psicológicos y al curriculum en general. Además, demuestran una preferencia hacia el enfoque analítico, más bien que hacia el enfoque sistemático y que los métodos los más empleados son los métodos de desarrollo del producto y los métodos descriptivos.

Zusammenfassung — Worauf richtet sich die Erziehungsforschung aus, insbesondere in den Zweiginstituten der Université du Québec? Das legen die Verfasser dieses Artikels dar, in einer Analyse von 121 Entwürfen oder beendeten Forschungsarbeiten, ausgehend von den Zusammenfassungen aus den Akten des «Colloque sur la recherche en éducation dans les constituantes de l'Université du Québec», das im Mai 1984 in Rimouski stattfand. Die Analyse benützt die Berechnung des Index der Verlässlichkeit der Bewertung durch die Beurteiler, um dann die Antworten ihrer Frequenz nach zu kompilieren. Die Ergebnisse zeigen zunächst, dass die Arbeiten sich vorwiegend für die Bemessung und Bewertung, für die psychologischen Grundlagen und für den Lehrstoff im allgemeinen interessieren. Sie zeigen auch, dass die analytische Methode der systemischen vorgezogen wird, und dass die am häufigsten verwendeten Methoden die der Produktentwicklung und beschreibende Methoden sind.

Traiter de la recherche en éducation nous plonge au coeur même de la mission des professeurs¹ d'université qui, de par leur tâche, participent au développement des connaissances. Les chercheurs en éducation assument cette fonction d'une façon particulièrement soucieuse puisqu'ils abordent des questions reliées aux valeurs éducatives et contribuent, pour une large part, à définir l'orientation de l'éducation dans ses finalités mêmes. Quelles sont les tendances actuelles de la recherche en éducation? Quelles sont ses principales caractéristiques quant au but des objets d'étude et aux approches méthodologiques? Où se situe la majorité des chercheurs par rapport à leur vision concrète de l'éducation, telle qu'exprimée par leurs propres travaux? Ce sont là quelques questions ayant motivé la réalisation d'une étude portant sur l'orientation de la recherche en éducation dans les constituantes de l'Université du Québec.

Problématique

La recherche en éducation a connu un développement important depuis les quinze dernières années. Il suffit, pour le réaliser, de considérer tous les efforts déployés sur le plan organisationnel pour favoriser l'essor de la recherche en éducation au Québec. En 1964, le ministère de l'Éducation (Ryan, 1981), alors en pleine période de démarrage, organise ses services. Dès le début, on assiste à l'insertion de la recherche dans le processus de planification et de gestion du ministère de l'Éducation. La Direction générale de la planification doit assumer des responsabilités de recherche et de coordination. À partir de 1966, le Ministère implante l'Institut de recherche pédagogique et parallèlement, on forme trois unités de recherche et documentation ainsi que le Service de la recherche et du

développement rattaché à la Direction générale de l'enseignement collégial. Afin d'assurer le rattrapage du Québec en matière de recherche, on crée en 1970 le Service de la recherche universitaire et de la formation des chercheurs chargé de gérer le programme de subventions universitaires consacré à la Formation de Chercheurs et à l'Action Concertée (F.C.A.C.). En 1981, cet organisme se privatise selon la loi d'incorporation des compagnies et change ses orientations. Suite à la création de la loi 19 à l'automne 1983, l'organisme devient ultérieurement le F.C.A.R., soit Formation de Chercheurs et Aide à la Recherche. Ce programme, nous le savons, joue encore un rôle de premier plan dans le développement de la recherche québécoise en éducation. Enfin, à la même époque, soit en 1968, nous assistons à la création de l'Université du Québec et à l'intégration de la formation des maîtres aux universités.

Toute cette structure organisationnelle créait en quelque sorte les conditions favorables au développement de la recherche en éducation au Québec. Cette tâche s'est poursuivie par le développement des programmes de subvention, comme par exemple le Programme de Perfectionnement des Maîtres en Français (P.P.M.F.) et le Programme de Perfectionnement des Maîtres en Enseignement Professionnel (P.P.M.E.P.). De plus, le Ministère, tôt dans les années 1970, développait la recherche dans le cadre de la coopération internationale par le biais du Conseil franco-québécois pour la prospective et l'innovation en éducation. En 1979, était mis sur pied un Conseil des directeurs de la recherche qui avait pour but d'assurer une meilleure coordination des efforts en matière de recherche.

À l'Université du Québec, comme dans les autres universités québécoises, on a cherché à développer des infrastructures de recherche, ce qui donna lieu à l'implantation de divers groupes de recherche, notamment: du Groupe de Recherche en Évaluation de Curriculum (G.R.E.C.), du Centre Interdisciplinaire de Recherche sur l'Apprentissage et le Développement en Éducation (C.I.R.A.D.E.), tous deux de l'U.Q.A.M. (Université du Québec à Montréal), du Groupe Multirégional de Recherche sur les Applications Pédagogiques de l'Ordinateur (G.M.R.A.P.O.), dans lequel collaborent des chercheurs de plusieurs constituantes, du Laboratoire de développement de l'enfant de l'U.Q.T.R. (Université du Québec à Trois-Rivières), du Groupe de Recherche et d'Intervention Régionale (G.R.I.R.) de l'U.Q.A.C. (Université du Québec à Chicoutimi), dans lequel oeuvrent des professeurs de plusieurs départements dont celui d'éducation, du Groupe Régional Interdisciplinaire en Développement de l'Est du Québec (G.R.I.D.E.Q.) de l'U.Q.A.R. (Université du Québec à Rimouski), dans lequel travaillent des professeurs de diverses disciplines, entre autres de l'éducation.

Les structures mises en place pour favoriser le développement de la recherche ont produit des effets, comme il a été possible de le constater lors de différents colloques. Ainsi, on a pu déceler que les réalisations en recherche étaient nombreuses et s'orientaient dans plusieurs directions à la fois. En témoignent les trois colloques sur la recherche dans les constituantes de l'Université du Québec, tels qu'ils se

sont tenus en 1983 à l'U.Q.A.M., en 1984, à l'U.Q.A.R. et en 1985 à l'U.Q.A.C.. Ces colloques ont par ailleurs fait ressortir la nécessité d'améliorer la coordination et la concertation en ce domaine. Ils ont aussi démontré l'importance de procéder à une évaluation et il a été suggéré que des recherches sur la recherche soient entreprises afin d'assurer, d'une part, une prise de conscience de la situation actuelle et, d'autre part, une relance mieux éclairée, voire mieux coordonnée.

À notre connaissance, il n'existe à ce jour aucune étude concernant l'orientation de la recherche en éducation dans les constituantes de l'Université du Québec quant aux problématiques présentées, aux théories ou cadres théoriques sous-jacents et aux méthodologies utilisées. Ce qui manque actuellement, c'est une évaluation de la recherche selon une perspective qui se veut plus descriptive que critique et qui ouvre la voie à des interrogations susceptibles de fournir de nouvelles pistes de recherche. L'absence d'une telle évaluation nous apparaît comme une lacune sérieuse à laquelle nous tentons de remédier.

But de l'étude

Cette étude a pour but de connaître l'orientation de la recherche en éducation dans les constituantes de l'Université du Québec, quant aux problématiques présentées, aux paradigmes éducationnels sous-jacents et aux méthodes utilisées. Par rapport aux problématiques des recherches qui ont été analysées, la présente étude a tenté d'abord de les regrouper en respectant au plus haut point les contenus spécifiques à chaque projet ou recherche. Cette tentative de catégorisation qui se voulait nouvelle et le plus près possible des sujets étudiés s'est avérée difficilement réalisable. On s'est vite rendu compte qu'il fallait recourir, au risque d'être moins novateur, à un certain nombre de variables-critères auxquelles se référerait l'ensemble des problématiques et qui, en même temps, offraient des possibilités d'évaluation par les juges.

L'ensemble des problématiques réfère aux trois variables-critères qui suivent: les populations visées, c'est-à-dire les catégories de personnes directement touchées par l'objet de recherche et qui contribuent à la définition même des problématiques; l'objet d'étude tel que défini par le champ de recherche auquel il appartient et le caractère préventif ou curatif des problématiques orientées vers l'intervention. Par rapport aux paradigmes éducationnels, cette étude veut connaître ceux qui étaient sous-jacents aux problématiques, plus précisément aux objets d'étude choisis. Enfin, par rapport aux méthodologies employées dans les divers travaux, elle identifie les approches méthodologiques dont les auteurs s'étaient servis pour réaliser leur projet, elle classe les types de recherche d'après les buts poursuivis et précise la ou les méthodes de recherche utilisées.

Méthodologie

Les écrits analysés

L'échantillon des écrits analysés comprenait quelque 121 résumés de projets de recherche en cours et de recherches réalisées en 1984 dans les départements des sciences de l'éducation des diverses constituantes de l'Université du Québec. Ces résumés ont été tirés des Actes du colloque tenu à l'Université du Québec à Rimouski les 3 et 4 mai 1984 et intitulés: *La Recherche en éducation dans les constituantes de l'Université du Québec*. Dans chacun d'eux, les renseignements donnés portaient sur la problématique, les objectifs, la méthodologie et les résultats obtenus (quand la recherche était terminée).

Il est difficile d'évaluer le caractère représentatif de notre échantillon en regard de toutes les recherches en éducation effectuées au Québec. Disons simplement que les résumés obtenus l'ont été selon le procédé habituel de demande de communications pour les colloques et congrès et que les seuls milieux concernés sont ceux du réseau de l'Université du Québec.

Les variables-critères

Les variables-critères sont celles sur lesquelles a porté l'analyse de chacun des résumés. Elles sont au nombre de sept et sont étroitement liées aux objectifs de l'étude. Voici ces variables. Leur description apparaît sur la *Fiche de cotation des recherches en éducation*² et en partie dans la section consacrée aux résultats.

1. Les populations visées, c'est-à-dire les catégories de personnes directement touchées par l'objet de recherche et qui contribuent à la définition même des problématiques.
2. Les objets d'étude tels que définis par les champs de recherche. On se réfère ici à la classification de la Société Canadienne pour l'Étude de l'Éducation (S.C.E.E.).
3. Le caractère préventif ou curatif des problématiques orientées vers l'intervention.
4. Les paradigmes éducationnels auxquels se rattachent les problématiques. La classification utilisée a été construite à partir de l'ouvrage de Bertrand et Valois (1982).
5. Les approches de recherche utilisées. L'identification des descripteurs s'est faite en partie en référence à l'ouvrage de Ouellet (1981).
6. Les types de recherche d'après le but. La classification utilisée a été réalisée à partir des écrits de De Landsheere (1970, 1979), Ouellet (1981), Rousseau (1981) et Selltiz, Writhtsman et Cook (1977).
7. Les méthodes de recherche. La classification utilisée a été élaborée à partir des écrits précédents.

La méthode des juges

L'évaluation des résumés en fonction des variables-critères a été effectuée par les auteurs de cette étude en utilisant la méthode des juges. La procédure suivie a comporté deux étapes. Premièrement, fut réalisée une pré-expérimentation portant sur dix résumés de recherche autres que ceux de l'échantillon. Au cours de cette pré-expérimentation, les quatre juges se sont familiarisés avec le processus d'évaluation et ont éprouvé l'application des variables-critères et la concordance de leurs jugements.

Cette première étape a donné lieu à de nombreuses discussions et à un partage de points de vue qui ont entraîné une meilleure opérationnalisation du processus d'évaluation lui-même. Elle a aussi fourni aux juges l'occasion de se donner des indicateurs susceptibles d'améliorer la fiabilité des jugements.

La deuxième étape, elle, a consisté à effectuer la tâche d'évaluation et de cotation proprement dite. La procédure suivante a été respectée: en se référant à l'ordre alphabétique des auteurs des résumés, chaque juge procéda individuellement à l'évaluation de chacun des 121 résumés et entra sur la *Fiche de cotation des recherches en éducation*² les résultats de son jugement. Ensuite, pendant une séance de mise en commun des cotations, les données furent compilées en fonction de leur traitement.

Le traitement

Le traitement des données fut effectué selon deux aspects. On a d'abord examiné pour chacune des variables-critères le degré d'accord entre les juges. La concordance des jugements portés par des juges ou le degré d'accord entre plusieurs juges a fait l'objet de nombreux écrits, dont les principaux sont ceux de Cohen (1960), Maxwell et Pilliner (1968), Fleiss (1971), Light (1971), Fleiss et Cohen (1973), Conger (1980) et Rae (1984). La méthode de Fleiss, telle que développée par Conger et révisée par Rae a été utilisée. Cette méthode donne un indice de fiabilité appelé «statistique Kappa pour plusieurs juges» (*multiple-rater kappa statistics*) et s'obtient en appliquant la formule suivante:

$$K_m = \frac{SSb - SSw/m - 1^3}{SSb - SSw}$$

Pour évaluer le niveau de signification des coefficients ainsi obtenus, on employa la formule 1 proposée par Rae (1984, p. 253):

$$F = \frac{SSb/n - 1}{SSw/n(m-1)}$$

Ensuite, pour chacune des variables-critères, les données provenant des cotations ont été compilées en termes de fréquences simples et relatives (%). Toutefois, cette compilation n'a été effectuée que pour les résumés qui, par rapport à une variable-critère donnée, avaient été évalués de la même façon par au moins trois

des quatre juges. Ainsi, par rapport à la variable-critère «populations visées: selon l'âge», sur les 121 résumés, 82 ont reçu les mêmes évaluations par au moins trois des quatre juges. Prenons un autre exemple. Par rapport à la variable-critère «champs de recherche», 77 résumés sur 121 ont été évalués de façon identique par au moins trois des quatre juges. Et ainsi de suite. De plus, c'est à partir de ces mêmes 82, puis 77 résumés seulement - pour les variables-critères «populations visées», et «champs de recherche» - qu'a été étudiée la fiabilité des jugements au moyen du coefficient Kappa. Il en a été de même pour les autres variables-critères.

La fiabilité des jugements

Le tableau 1 présente l'étude statistique de la fiabilité des jugements effectués par les quatre chercheurs. Pour chacune des variables-critères considérées dans l'étude, ce tableau donne le nombre et le pourcentage des résumés de projets et de recherches qui ont reçu des évaluations identiques par au moins trois des quatre juges, de même que les coefficients Kappa obtenus, les rapports F correspondants et leur niveau de signification.

Tableau 1

**Nombre et pourcentage de résumés où les évaluations sont identiques
chez au moins 3 des 4 juges, coefficients Kappa, rapports F et
niveaux de probabilité**

Variables-critères	N	%	$\bar{k}_m$	F*	P
Les populations visées					
- selon l'âge	82	68	0,79	18,0	0,001
- selon le niveau scolaire	76	63	0,78	16,9	0,001
- selon les intervenants	33	27	0,58	7,3	0,005
- selon la situation d'apprentissage	80	66	0,80	18,7	0,001
Les champs de recherche	77	64	0,80	18,7	0,001
Le caractère préventif/curatif	115	95	0,76	15,3	0,001
Les paradigmes éducationnels	79	65	0,48	5,2	0,01
Les approches de recherche					
- selon le processus de pensée	115	95	0,83	22,3	0,001
- selon le caractère quantitatif/ qualitatif	69	57	0,60	7,8	0,005
Les types de recherche	79	65	0,70	11,4	0,001
Les méthodes de recherche	83	69	0,66	9,7	0,001

* F (9,30) est égal à 2,86 (p 0,05), à 4,65 (p 0,01), à 5,62 (p 0,005) et à 8,55 (p 0,001).

Résultats

Après quelques statistiques sur les chercheurs eux-mêmes, statistiques rapportées dans les tableaux 2 et 3, les résultats sont présentés dans les tableaux

4 à 10. Ces tableaux doivent être lus à la lumière de ce qui a été dit précédemment au sujet du caractère représentatif de l'échantillon et de la fidélité des jugements.

Le nombre de chercheurs par projet de recherche

Lorsqu'on examine le tableau 2 indiquant le nombre de chercheurs par projet de recherche, on s'aperçoit que 85 recherches sur 121 (70,2%) sont réalisées par un chercheur seul, ce qui représente la majorité. En ce qui concerne les projets menés par des équipes de deux, on en dénombre 21 sur 121 (17,4%). Seulement trois équipes de recherche comptent cinq membres et plus. Retrouverions-nous les mêmes proportions dans d'autres disciplines, telles que sciences humaines ou sciences sociales? On peut s'interroger sur les motifs qui poussent des chercheurs à travailler seuls ou en équipe.

Tableau 2
Nombre de chercheurs par projet de recherche

Projet réalisé par	N	%
Un chercheur	85	70,2
Deux chercheurs	21	17,4
Trois chercheurs	8	6,6
Quatre chercheurs	4	3,3
Cinq chercheurs et plus	3	2,5
Total	121	100%

Le sexe des chercheurs

L'examen du tableau 3 révèle que 79 chercheurs sur 121 (65,3%) sont de sexe masculin, 24 sur 121 (19,8%) de sexe féminin, tandis que 14 recherches sur 121 (11,6%) sont menées par des groupes mixtes. On retrouve donc ici moins de femmes que d'hommes qui se consacraient à la recherche en éducation dans les constituantes de l'Université du Québec.

Diverses explications semblent plausibles dans ce phénomène. Dans notre société, les femmes ont accédé plus tard que les hommes à l'enseignement supérieur. Confinées pendant plusieurs années au niveau des écoles primaires, les femmes aujourd'hui consacrent beaucoup d'énergie à se tailler une place au niveau de l'enseignement universitaire.

De plus, le domaine de la recherche en éducation a été façonné en grande partie par les hommes qui y ont oeuvré les premiers et en ont influencé l'évolution. Comme cette analyse le démontre, il y a encore beaucoup à réaliser pour favoriser une implication proportionnelle des femmes dans le domaine de la recherche.

Tableau 3
Sexe des chercheurs

Sexe	N	%
Masculin	79	65,3
Féminin	24	19,8
Groupe mixte	14	11,6
Manque d'information	4	3,3

Les populations visées

Les populations visées sont analysées selon les variables suivantes: l'âge, le niveau scolaire, les catégories d'intervenants et la situation d'apprentissage. Lorsqu'on regarde le tableau 4 au sujet des populations visées par les recherches et qu'on analyse la variable âge, les données font ressortir les aspects suivants: parmi les 82 recherches, qui permettent l'examen de cette variable, 31 (37,8%) s'adressent à des adultes; 29 (35,4%) à des enfants; 18 (22%), à des adolescents; quatre (4,8%), à plusieurs âges. L'on peut remarquer, dans ces données, un équilibre dans la répartition des recherches qui s'adressent aux enfants et aux adultes, mais une légère diminution au niveau des projets ayant pour cible les adolescents.

Une analyse de la variable niveau scolaire permet de constater que les projets ont principalement pour cible: le primaire, 23 sur 76 (30,3%), le secondaire, 19 sur 76 (25%) et le niveau universitaire, 23 sur 76 (30,2%). Les deux niveaux scolaires les moins visés sont: le préscolaire, quatre sur 76 (5,3%) et le collégial, un sur 76 (1,3%). Notons que six projets (7,9%) s'adressent à plusieurs niveaux.

Quant aux catégories d'intervenants visés par les recherches, nous constatons que les enseignants et les futurs enseignants sont la cible principale des chercheurs. En effet, 20 recherches sur 33 (60,6%) s'adressent à ces intervenants. Quant aux parents, ils font peu l'objet d'études, puisque seulement une recherche sur les 33 (3%) s'intéresse à ces intervenants.

Enfin, la vérification des recherches qui s'adressent à une clientèle en difficulté permet de préciser que dix des 80 recherches retenues (12,5%) s'intéressent à cette clientèle.

En résumé, la recherche en éducation, telle que pratiquée dans les constituantes de l'Université du Québec, se préoccupe principalement des enfants du primaire et des adultes au niveau universitaire (enseignants et futurs enseignants), quelque peu des adolescents du secondaire. Quant aux études ayant pour cible le préscolaire et le collégial, elles sont presque absentes. Les parents, les administrateurs et les professionnels sont peu retenus comme objet d'étude.

Tableau 4
Populations visées selon l'âge, le niveau scolaire, les
catégories d'intervenants et la situation d'apprentissage

Selon l'âge	N	%
Enfants	29	35,4
Adolescents	18	22,0
Adultes	31	37,8
Mixte	4	4,8
Total	82	100%
Selon le niveau scolaire	N	%
Préscolaire	4	5,3
Primaire	23	30,3
Secondaire	19	25,0
Collégial	1	1,3
Universitaire	23	30,2
Plusieurs niveaux	6	7,9
Total	76	100%
Selon les catégories d'intervenants	N	%
Enseignants et futurs enseignants	20	60,6
Administrateurs	2	6,1
Professionnels	2	6,1
Parents	1	3,0
Mixte	8	24,2
Total	33	100%
Selon la situation d'apprentissage	N	%
En difficulté	10	12,5
Non en difficulté	70	87,5
Total	80	100%

Les objets d'étude en éducation

Le tableau 5 présente les objets d'étude tels que définis par les champs de recherche selon la classification de la Société Canadienne pour l'Étude de l'Éducation (S.C.E.E.). L'examen du tableau révèle que le champ « Mesure, évaluation,

méthodes de recherche» est celui qui a attiré le plus de chercheurs, puisque nous y relevons 19 projets ou recherches terminées sur 77 (24,7%).

Selon la conception qu'on se fait de la recherche, les domaines: mesure, évaluation, méthodes de recherche, apparaissent étroitement liés. Alors, les spécialistes en mesure et évaluation se sentent-ils plus aptes que d'autres à effectuer de la recherche? C'est une hypothèse qui peut être posée, mais nous avons tendance à croire que d'autres phénomènes jouent encore pour stimuler la recherche en mesure et évaluation. Les problèmes liés à l'évaluation sont souvent cruciaux.

Au deuxième rang, vient le champ «Fondements psychologiques de l'éducation (apprentissage, motivation, valeurs, counseling, etc.)», avec une proportion de 14 sur 77 (18,1%). C'est un autre champ qui suscite l'intérêt des chercheurs. Au moment où circulent plus que jamais des courants diversifiés en éducation, plusieurs perçoivent l'importance de s'interroger sur les fondements psychologiques à la base de l'apprentissage, de la motivation, des valeurs, etc.

Puis en troisième place, apparaît le champ «Programmation et enseignement général (analyse et développement de programmes, développement de techniques d'enseignement, curriculum, etc.)», selon une proportion de 13 sur 77 (16,9%). Cette donnée suit de très près l'aspect précédent pour l'intérêt suscité et elle lui est étroitement reliée, selon nous, dans la pratique. Par contre, d'autres champs attirent peu de chercheurs, tels «Politique et éducation» (zéro), «Philosophie et éducation» (un), «Fondements sociaux et sociologiques» (un). Le nombre de chercheurs dans ces champs influence-t-il cette donnée? Ces champs de recherche sont-ils moins présents dans les départements d'éducation?

Tableau 5

Objets d'étude en éducation selon la classification de la S.C.E.E.

Champs de recherche	N	%
Problèmes administratifs	8	10,4
Enseignants et futurs enseignants	5	6,5
Fondements psychologiques	14	18,1
Fondements sociaux et sociologiques	1	1,3
Programmation en général	13	16,9
Programmation et enseignement spécifique	7	9,1
Éducation en dehors du système scolaire	2	2,6
Applications technologiques en éducation	6	7,8
Mesure, évaluation, méthodes de recherche	19	24,7
Philosophie et éducation	1	1,3
Politique et éducation	0	—
Autres	1	1,3
Total	77	100%

Les recherches d'intervention

Concernant les problématiques de recherche orientées vers l'intervention, l'analyse des données révèle que peu de travaux se préoccupent de cet aspect de la recherche en éducation. En effet, comme en témoigne le tableau 6, deux recherches sur 115 (1,7%) s'intéressent à la prévention, tandis que 11 recherches sur 115 (9,6%) se préoccupent de l'aspect curatif.

Cette constatation nous laisse quelque peu perplexes, car les problèmes éducatifs sont nombreux: l'abandon scolaire, la délinquance et les troubles d'apprentissage ne sont que des exemples où il y aurait place pour investir beaucoup d'énergie.

Tableau 6
Recherche d'intervention

Genre	N	%	% Ajusté
Préventive	2	1,7	15,4
Curative	11	9,6	84,6
Ne s'applique pas	102	88,7	—
Total	115	100%	100%

Les paradigmes de recherche

Plusieurs options s'offrent aux chercheurs en éducation dans la planification de leurs recherches. La présente étude visait, entre autres, à identifier quels étaient les cadres théoriques des différents auteurs des recherches menées en éducation dans les constituantes de l'Université du Québec.

Pour ce faire, nous nous sommes référés aux paradigmes éducationnels tels que développés par Bertrand et Valois (1982), à savoir: rationnel, techno-systémique, humaniste, institutionnel et inventif.

Rappelons que le paradigme rationnel se caractérise par une conception de l'éducation fortement structurée, très ordonnée et totalement orientée vers la transmission d'un savoir pré-déterminé. Il s'agit de socialiser l'individu, de lui faire connaître les règles de fonctionnement de la société et de lui transmettre les connaissances nécessaires pour y jouer un rôle. Dans le cadre de ce paradigme, la vérité est structurée, régularisée, permanente, et la fonction de l'éducation consiste à transmettre cette vérité.

Le paradigme techno-systémique s'intéresse davantage à l'efficacité de l'instruction qu'à ses finalités sociales, culturelles ou politiques. Ce cadre théorique valorise davantage le comment que le pourquoi. Pour cette conception de l'éducation, c'est l'éducatif qui prime, c'est-à-dire la sélection des modes et des stra-

tégies appropriés de communication. L'éducation se situe hors du cadre des finalités sociales ou personnelles.

Le paradigme humaniste représente une démarche subjective et existentielle. La vérité n'a pas dans ce paradigme le caractère objectif, absolu, expérimental, au sens de la méthode expérimentale que nous retrouvons dans le paradigme rationnel. Le paradigme tient compte de tous les éléments des expériences vécues. La vérité, à cet égard, est existentielle. La caractéristique principale de ce paradigme est d'être centré sur la personne.

Le paradigme institutionnel se fonde sur les vues marxistes de la société. Ce paradigme cherche à abolir le rapport de force entre enseignants et enseignés, entre dominants et dominés et conteste le système social actuel. Au niveau de l'école, une autogestion pédagogique s'impose et elle se manifeste par une prise en charge des élèves par eux-mêmes.

Le paradigme inventif de l'éducation souligne que la personne n'a d'importance que par l'existence des autres personnes et par l'existence de l'univers. Il apparaît comme un moyen pour transformer le paradigme dominant et actualiser les nouvelles communautés démocratiques. De plus, il postule, entre autres, que tout projet de développement personnel ne devrait se concrétiser que compte tenu des projets des autres. Il repose sur une vision globale de l'univers, mettant l'accent sur l'union de la personne à la communauté et à l'univers.

Les résultats de l'analyse en rapport avec les paradigmes sous-jacents des recherches menées en 1983-1984 dans les constituantes de l'Université du Québec révèlent, tel qu'illustré par le tableau 7, que le paradigme rationnel est présent dans presque 90 recherches sur 100. Toutefois, nous ignorons si cette orientation reflète les valeurs des chercheurs. Une majorité de recherches s'intéresse aux problèmes liés à l'acquisition de connaissances, d'habiletés et de valeurs. Si les paradigmes sous-jacents aux recherches menées expriment la conception de l'éducation des chercheurs, ces derniers professeraient des valeurs reliées à la responsabilité, à la compétence et à la nécessité de l'évaluation. Des études ultérieures pourraient vérifier cette hypothèse. On pourrait aussi analyser si des chercheurs dans les constituantes de l'Université du Québec présentent la science comme modèle de connaissances et s'ils ont tendance à transmettre une «vérité» objective. De plus, la référence au paradigme dominant observée dans la majorité des recherches véhicule par le fait même des valeurs reliées au progrès économique, scientifique, technologique, et sur l'ordre existant. Il serait très intéressant d'analyser si les chercheurs en éducation dans les constituantes de l'Université du Québec sont, à l'image de l'orientation de leurs recherches, conservateurs et orthodoxes dans leur façon de concevoir l'avenir de l'éducation, selon la nature même de leurs études.

Toutefois, un certain nombre de variables externes peuvent influencer le choix des paradigmes de recherche. Par exemple, n'est-il pas plus facile d'obtenir des subventions de recherche en s'inscrivant dans le cadre du paradigme rationnel?

Les organisateurs de colloques, par le biais des procédures de présentation de recherche, favorisent-ils la réception d'études véhiculant des contre-paradigmes? Certaines structures, ayant figure d'autorité, peuvent-elles jouer un rôle important sur l'orientation des recherches en éducation dans les constituantes de l'Université du Québec?

Tableau 7
Paradigme de recherche

Paradigme	N	%
Rationnel	69	87,3
Techno-systémique	7	8,9
Humaniste	3	3,8
Institutionnel	0	—
Inventif	0	—
Total	79	100%

Les approches utilisées

Enfin, quelle est l'orientation de la recherche en éducation dans les constituantes de l'Université du Québec quant aux approches utilisées? Par rapport à ce dernier point, trois aspects ont été considérés. Ces aspects concernent respectivement les approches méthodologiques, les types de recherche, enfin les méthodes proprement dites.

Quelles sont les approches privilégiées par les chercheurs? Comme on peut le voir dans le tableau 8, 105 sur 115 (91,3%) des projets et des recherches étudiés sont surtout d'approche analytique, comparativement à dix (8,7%) dont l'approche est d'inspiration systémique. Quant au degré de quantification, 31 sur 69 (45%) des projets et des recherches sont à la fois quantitatifs et qualitatifs, 25 (34,7%) sont plutôt qualitatifs, 14 (20,3%), plutôt quantitatifs.

Nous avons constaté dans les analyses précédentes que le champ mesure, évaluation et méthodes de recherche était prédominant, que le paradigme rationnel apparaissait le plus fréquemment; il s'avère donc cohérent que l'approche analytique reçoive la faveur des chercheurs. Encore là, jusqu'à quel point les structures influencent-elles les approches méthodologiques?

Tableau 8
Approches utilisées

Selon le processus de recherche	N	%
Analytique	105	91,3
Systémique	10	8,7
Total	115	100%
Selon le degré de quantification	N	%
Quantitative	14	20,3
À la fois quantitative et qualitative	31	45,0
Qualitative	24	34,7
Total	69	100%

Les types de recherche selon le but

Le classement des projets et des recherches selon le type de recherche (tableau 9) montre que les projets sont, par ordre décroissant d'importance, de type appliqué, 34 sur 79 (43%); de développement, 25 sur 79 (8,9%). Il n'est pas surprenant de constater que la majorité des recherches en éducation soient de type appliqué ou de développement. En effet, la tradition en éducation, les orientations prônées par le M.É.Q. (Ministère de l'Éducation du Québec) au niveau de la recherche (par exemple, en ce qui concerne le P.P.M.F. et le P.P.M.E.P.), les diverses pressions du milieu scolaire lui-même, supportent une orientation «pratique» de la recherche.

Ce qui peut surprendre cependant, c'est le faible nombre de «recherche-action». Diverses explications nous permettent de comprendre ce phénomène, entre autres: le fait que les professeurs-chercheurs sont peut préparés pour effectuer ce genre de recherche, que cette forme de recherche est encore en train de se définir dans la communauté scientifique et enfin, qu'il est présentement difficile de faire subventionner ce type de recherche.

Les méthodes de recherche

Enfin, le classement des projets selon les méthodes de recherche proprement dites (tableau 10) fait clairement ressortir que la majorité des projets utilise quatre méthodes particulières, soit la méthode de développement de produit, 28 sur 83 (33,8%); la méthode descriptive, 24 sur 83 (28,9%); la méthodologie des systèmes souples, 10 sur 83 (12,1%) et les méthodes expérimentale et quasi expérimentale, 7 sur 83 (8,4%). À elles seules, ces quatre méthodes regroupent 69 des projets ou recherches étudiés (83,2%).

Tableau 9
Types de recherche selon le but

Types de recherche	N	%
Fondamentale	13	16,5
Appliquée	34	43,0
De développement	25	31,6
Recherche-action	7	8,9
Total	79	100%

Tableau 10
Méthodes de recherche

Méthodes	N	%
Corrélatrice	3	3,6
De développement de produit	28	33,8
Comparative-causale (<i>post-facto</i>)	2	2,4
Expérimentale et quasi-expérimentale	7	8,4
Historique	2	2,4
Descriptive	24	28,9
D'étude de cas	4	4,8
De simulation	1	1,2
Des systèmes souples	10	12,1
Observation participante	2	2,4
Total	83	100%

Conclusion

Cette étude montre que la majorité des recherches effectuées en 1983-1984 dans les constituantes de l'Université du Québec ont été réalisées par un chercheur seul, que peu de recherches ont été conduites par des femmes, que les études ayant pour cible le préscolaire et le collégial sont presque absentes tandis que les enseignants et les futurs enseignants sont la cible principale, qu'il existe une faible préoccupation pour le domaine de la prévention et du traitement. On constate encore que les champs de recherche suivants attirent peu de chercheurs: «politique et éducation», «philosophie et éducation», «fondements sociaux et sociologiques» et que le champ «mesure, évaluation, méthodes de recherche» est celui qui en attire le plus. Il apparaît aussi que la recherche-action est l'une des moins privi-

légées, que l'approche analytique est utilisée par une majorité de chercheurs et enfin que les quatre méthodes particulières suivantes sont majoritaires: méthode de développement de produit, méthode descriptive, méthodologie des systèmes souples et méthodes expérimentale et quasi expérimentale.

Les données contenues dans cette recherche se limitent aux constituantes de l'Université du Québec. D'autres études, de même nature, auraient avantage à être réalisées en comparaison avec les autres universités québécoises, avec celles d'autres provinces et d'autres pays afin d'identifier les orientations actuelles de la recherche universitaire en éducation. Lorsque nous disposerons de ce type d'information, des inter-influences dynamiques pourront peut-être se réaliser.

NOTES

1. Dans cet article, le générique masculin est utilisé sans aucune discrimination et uniquement dans le but d'alléger le texte.
2. On peut se procurer la *Fiche de cotation des recherches en éducation* en s'adressant aux auteurs.
3. Dans ces formules, SSB représente la somme des carrés pour la variance inter-juges; SSw, la somme des carrés pour la variance intra-juges; m-1, le nombre de degrés de liberté pour les juges; et n-1, le nombre de degrés de liberté pour les recherches recensées et considérées dans le calcul du coefficient Km et du rapport F (voir Rae, 1984, p. 248, 251 et 253).

RÉFÉRENCES

- Bertrand, Yves et Paul Valois, *Les Options en éducation*, 2e édition revue et corrigée, Québec: Ministère de l'Éducation, Direction de la recherche, 1982.
- Cohen, Jacob, A coefficient of agreement for nominal scales, *Educational and Psychological Measurement*, vol. 20, no 1, 1960, p. 37-46.
- Conger, Anthony J., Integration and generalization of kappas for multiple raters, *Psychological Bulletin*, vol. 88, no 2, 1980, p. 322-328.
- Fleiss, Joseph L., Measuring nominal scale agreement among many raters, *Psychological Bulletin*, vol. 76, no 5, 1971, p. 378-382.
- Fleiss, Joseph L. et Jacob Cohen, The Equivalence of weighted kappa and the intraclass correlation coefficient as measures of reliability, *Educational and Psychological Measurement*, vol. 33, no 3, 1973, p. 613-619.
- Landsheere, Gilbert De, *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, Paris: Presses Universitaires de France, 1979.
- Landsheere, Gilbert De, *Introduction à la recherche en éducation*, Paris: Colin-Bourrelrier, 1970.
- Light, Richard J., Measures of response agreement for qualitative data: some generalizations and alternatives, *Psychological Bulletin*, vol. 76, no 5, 1971, p. 365-377.
- Maxwell, A.E. et A.E.G. Pilliner, Deriving coefficients of reliability and agreement for ratings, *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, vol. 21, no 1, 1968, p. 105-116.
- Ouellet, André, *Processus de recherche. Une approche systémique*, Québec: Presses de l'Université du Québec, 1981.
- Papillon, Simon, Pierre Potvin, Romain Rousseau et Yolande Tremblay, *La Recherche en éducation dans les constituantes de l'Université du Québec*, Actes du colloque tenu à l'U.Q.A.R. les 3-4 mai 1984, Monographie no 26, Rimouski: UQAR-Éducation, Éditions Grene, 1984.

- Rae, Gordon, On measuring agreement among several judges on the presence or absence of a trait, *Educational and Psychological Measurement*, vol. 44, no 3, 1984, p. 247-253.
- Rousseau, Romain, *Bilan de la recherche et plan d'action*, Monographie no 7, Rimouski: UQAR-Éducation, Éditions Grene, 1981.
- Ryan, Norman, *L'Évolution de la recherche québécoise en éducation*, Québec: Ministère de l'Éducation, 1981.
- Selltiz, Claire, Laurence S. Wrightsman et Stuart W. Cook, *Les Méthodes de recherche en sciences sociales*, Montréal: HRW, 1977 (traduit par D. Bélanger).