

Des choix méthodologiques favorisant une approche inductive : le cas d'une recherche en éducation relative à l'environnement

Carine Villemagne

Volume 26, numéro 2, 2006

Approches inductives I

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1085375ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1085375ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Association pour la recherche qualitative (ARQ), Université du Québec à Trois-Rivières

ISSN

1715-8702 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Villemagne, C. (2006). Des choix méthodologiques favorisant une approche inductive : le cas d'une recherche en éducation relative à l'environnement. *Recherches qualitatives*, 26(2), 131–144. <https://doi.org/10.7202/1085375ar>

Résumé de l'article

A partir d'une recherche doctorale campée en éducation relative à l'environnement, l'auteure présente la logique inductive qui a sous-tendu sa recherche, de la formulation du problème de recherche jusqu'à la construction du modèle théorique de *l'éducation relative à l'environnement en milieu communautaire*, principal résultat émergeant de ses travaux. Après avoir présenté une vue d'ensemble de la recherche réalisée, l'approche inductive déployée au sein de cette recherche est caractérisée. Cette approche est surtout explicite dans les choix méthodologiques privilégiés au sein des deux volets de recherche théorique et empirique, mais aussi au regard des modalités d'analyse des données recueillies. En lien avec cette expérience spécifique de recherche, quelques défis et limites de l'approche inductive déployée sont également mis en relief.

Des choix méthodologiques favorisant une approche inductive : le cas d'une recherche en éducation relative à l'environnement

Carine Villemagne, professeure

Université de Sherbrooke

Résumé

A partir d'une recherche doctorale campée en éducation relative à l'environnement, l'auteure présente la logique inductive qui a sous-tendu sa recherche, de la formulation du problème de recherche jusqu'à la construction du modèle théorique de *l'éducation relative à l'environnement en milieu communautaire*, principal résultat émergeant de ses travaux. Après avoir présenté une vue d'ensemble de la recherche réalisée, l'approche inductive déployée au sein de cette recherche est caractérisée. Cette approche est surtout explicite dans les choix méthodologiques privilégiés au sein des deux volets de recherche théorique et empirique, mais aussi au regard des modalités d'analyse des données recueillies. En lien avec cette expérience spécifique de recherche, quelques défis et limites de l'approche inductive déployée sont également mis en relief.

Introduction

J'ai soutenu en 2005 une thèse de doctorat en éducation dont l'objet particulier de recherche était ancré en éducation relative à l'environnement, champ théorique et pratique qui s'intéresse à la (re)construction du rapport à l'environnement des personnes et des groupes sociaux. Dans son ensemble, cette recherche a été articulée en fonction d'une logique qu'il est possible de qualifier d'inductive, et ce de la formulation du problème de recherche à la construction du modèle théorique de *l'éducation relative à l'environnement en milieu communautaire*.

Après avoir présenté une vue d'ensemble de la recherche réalisée, l'approche inductive déployée au sein de cette recherche sera caractérisée. Cette approche est surtout explicite dans la recherche à l'intérieur des choix méthodologiques privilégiés au sein des deux volets de recherche théorique et empirique, mais aussi au regard des modalités d'analyse des données recueillies. À la lumière de cette expérience

particulière de recherche, quelques défis et les limites de l'approche inductive seront mis en relief.

Mise en contexte : une recherche en éducation relative à l'environnement

Ma recherche de doctorat (Villemagne, 2005) a eu pour but d'élaborer un modèle théorique de l'éducation relative à l'environnement en milieu communautaire. Un tel choix a été motivé par plusieurs constats effectués en tant que praticienne puis en tant que chercheuse. Du point de vue professionnel, je me suis longtemps questionnée et interrogée sur le peu de « profondeur » éducative que je ressentais dans les activités d'éducation relative à l'environnement (ERE) que je développais auprès de différents publics, surtout auprès d'adultes. Dans mon milieu de travail, les éducateurs communautaires en environnement étaient le plus souvent diplômés en environnement, en sciences biologiques ou encore en interprétation des milieux naturels. L'éducation, ses courants, ses approches et ses stratégies étaient finalement peu maîtrisés par les éducateurs. La dimension éducative reposait sur une part d'intuition, de « bon sens » et de quelques lectures... C'est dans l'expérimentation, l'essai-erreur, qu'à tâtons et lentement mon expertise éducative s'est développée. La question personnelle était alors : *quel modèle pourrait inspirer mon travail en ERE auprès d'adultes ?*

Parti de ces premiers questionnements, le travail de recherche a été précisé. Une recension exhaustive et une analyse des écrits, ont mis en évidence le peu d'études sur les pratiques d'ERE développées en contexte d'éducation non formelle, surtout lorsqu'elles ciblent un public d'apprenants adultes. Leurs fondements théoriques et pratiques ne sont également pas explicités. Le champ de l'éducation relative à l'environnement des adultes est également sous-développé voire sous-théorisé (Clover, Follen et Hall, 2000 ; Clover, 1999), particulièrement lorsqu'il se déploie en milieu communautaire¹. Élaborer un modèle théorique de l'ERE en milieu communautaire était donc pertinent au regard de l'absence de proposition théorique bien articulée et de l'absence d'études sur les pratiques éducatives correspondantes. Reconnaisant comme Gohier (1998) que les « recherches de nature théorique entretiennent des rapports non seulement certains mais nécessaires avec la pratique éducative », j'ai donc souhaité développer une méthode de recherche originale en deux volets théorique et empirique, pour la construction de ce modèle. Ces volets interreliés et complémentaires ont favorisé l'appréhension de l'objet de recherche dans sa globalité, *soit l'éducation relative à l'environnement en milieu communautaire*.

Le volet théorique reposait sur la stratégie générale de l'anasynthèse permettant de se donner un cadre rigoureux et itératif d'analyse des écrits théoriques relatifs aux champs constitutifs de l'ERE en milieu communautaire, soit l'éducation des adultes en lien avec l'interculturalité, l'éducation et l'action communautaires, ainsi que l'ERE². Une telle stratégie de recherche visait à dégager les dimensions axiologique, formelle,

praxéologique et explicative d'un modèle théorique de l'ERE en milieu communautaire, selon le modèle de la théorie éducative de Maccia (1966), repris par Legendre (2001). Maccia (1966) considère en effet que pour développer une théorie pertinente et cohérente, il faut d'abord en déterminer l'axiologie, en circonscrire le domaine de connaissances et en spécifier la terminologie ; il faut ensuite préciser les caractéristiques des pratiques éducatives les plus pertinentes ; et enfin, il faut développer les explications et les justifications qui concernent les dimensions précédentes soit axiologique, formelle et praxéologique.

Le « cadre théorique » résultant de ce volet théorique, a contribué à informer et questionner le second volet de la recherche : le volet empirique consistant en des études de cas collaboratives. Ce volet théorique a aussi enrichi les études de cas collaboratives qui ont apporté des informations et des réflexions d'ordre praxéologique (mais aussi certains éléments d'ordres explicatif, formel et axiologique) contribuant à l'élaboration d'une théorie de l'ERE en milieu communautaire.

Les études de cas du volet empirique poursuivaient également des objectifs spécifiques : 1) mieux comprendre la problématique de l'ERE en milieu communautaire en situation réelle ; 2) mettre en évidence les caractéristiques « de l'expérience éducative » des groupes communautaires ; 3) et porter un regard critique et réflexif sur les pratiques actuelles d'ERE en milieu communautaire, en vue de les optimiser s'il y a lieu. Les cas d'études étaient trois groupes communautaires en charge du Programme d'action environnementale Éco-quartier de Montréal (Québec). Précisons que ce dernier est un Programme municipal qui repose sur un partenariat original, entre une Municipalité, la Ville de Montréal, et des groupes communautaires dit « groupes Éco-quartier » qui ont chacun la responsabilité de la mise en œuvre du Programme à l'échelle d'un territoire rassemblant en moyenne, entre 20 000 et 30 000 habitants. Le Programme Éco-quartier, qui cherche à rejoindre les citoyens dans leur quotidien, dans leur milieu de vie, a pour mission d'induire des changements dans leurs habitudes de vie en vue d'améliorer leurs conditions de vie : 1) par des projets environnementaux utilisés comme créneau d'éducation et 2) par des projets d'ERE *stricto sensu*.

Le croisement des résultats émergeant de manière concomitante des deux volets de recherche, a permis de formuler une première proposition d'un modèle théorique de l'ERE en milieu communautaire selon ses dimensions formelle, axiologique, praxéologique et explicative. (Villemagne, 2005). Nous ne présentons pas le modèle en question dans cet article³.

Caractérisation de l'approche inductive dans la recherche

Quelques clarifications sur l'approche inductive

Avant de caractériser la démarche inductive qui transparaît dans la recherche dont les grandes lignes viennent d'être présentées, il est important d'explicitier le concept d'induction. Selon plusieurs auteurs consultés, l'induction peut intervenir à différents moments de recherche : Chevrier (2004) explore l'approche inductive à l'intérieur du processus de problématisation de la recherche ; Paillé (1994) se réfère à l'induction dans le cadre de l'analyse et l'interprétation des données. Pour les tenants de la théorie ancrée, l'induction guide la méthode globale de recherche. Sans avoir fait une exploration exhaustive des auteurs qui s'intéressent à l'induction en recherche, il apparaît que le chercheur peut faire appel à l'approche inductive à différentes étapes de recherche, de son intuition de départ puisée dans son « vécu personnel » (Chevrier, 2004 p. 71), jusqu'au « construit » issu de l'analyse et de l'interprétation de données empiriques. Le choix de l'induction traduit aussi une attitude d'ouverture du chercheur à l'endroit d'un ensemble de données qui sont recueillies et analysées, sans nécessairement prendre appui sur des théories, un cadre théorique solidement défini et préexistant. Le défi est alors de se donner une structure pour mener à bien le processus d'induction au regard de la diversité et du foisonnement possible de données. Par ailleurs, pour les sceptiques de l'approche inductive, ce défi amène le chercheur à faire des choix qui lui font porter le fardeau de la preuve de la rigueur de la recherche (D'Amboise et Audet, 1996, p. 78).

Si l'approche inductive apparaît surtout associée à des recherches empiriques, elle peut aussi être appropriée à des recherches aux méthodologies plus complexes, par exemple celles associant plusieurs méthodes de recherche. Dans la recherche doctorale menée, ce sont la recherche théorique et la recherche empirique qui sont entrecroisées dans la perspective de mener une démarche de théorisation autour d'un objet spécifique de recherche soit l'ERE en milieu communautaire. Théoriser comme le rappelle Paillé (1994) ne signifie pas uniquement produire une « grande théorie », mais bien développer un ensemble cohérent en se basant sur un processus rigoureux.

Par ailleurs, ce choix d'une approche inductive dans la recherche doctorale a reposé sur une visée de développement théorique, à travers un processus de modélisation croisant des données théoriques et empiriques. Un ancrage « terrain » a en effet semblé essentiel dans la recherche doctorale afin de dépasser le clivage Théorie-Pratique. Carr (1987) propose en ce sens une autre lecture des relations d'opposition, de dépendance ou d'autonomie entre Théorie et Pratique. Il suggère notamment de revenir à leurs origines historiques pour comprendre qu'elles sont deux formes d'actions : la *poesis* ou le « *making something* » et la *praxis* ou le « *doing something* ».

Le volet théorique de la recherche

L'anasynthèse est « un néologisme formé des mots analyse et synthèse qui désigne le processus général d'élaboration d'un modèle » (Sauvé, 1992, p. 24). Utilisée dans une diversité de contexte et de milieux (notamment autres que la recherche), cette stratégie est inspirée des travaux de Leonard C. Silvern (1980) : elle a été retenue pour le volet théorique de la recherche. L'anasynthèse répond en effet adéquatement à la visée de modélisation de la recherche entreprise (Landry et Auger, 2003). Elle en constitue également le cadre structurant puisqu'elle inclut à la fois les données théoriques et empiriques de la recherche ; chaque étape de l'anasynthèse présentant les activités de recherche des deux volets. Landry et Auger (2003) développent un point de vue critique vis-à-vis de l'anasynthèse. Selon ces auteurs, le processus généré par l'anasynthèse pourrait conduire à une diversité de modèle selon les présupposés paradigmatiques du « chef d'orchestre » de la recherche. C'est possible. Il faut néanmoins garder à l'esprit les objectifs poursuivis par chaque recherche. L'idée porteuse de mon travail doctoral n'était pas de faire une recherche distante de la chercheuse ni même de faire émerger des résultats généralisables. L'épistémologie interprétative et critique (Savoie-Zajc et Karsenti, 2000) ainsi que la subjectivité de la chercheuse ont été mises au jour, permettant alors d'offrir une grille de lecture aux résultats de la recherche. Le caractère spéculatif de la recherche théorique est aussi à souligner. En lien direct avec ces éléments, Landry et Auger (2003, p. 4) considèrent que l'induction associée à l'anasynthèse est trop souvent arbitraire et sensible à la subjectivité du ou des chercheurs. Pourtant comme D'Amboise et Audet (1996, p. 73) le remarquent si bien, les débats épistémologiques contemporains réintroduisent la notion de subjectivité et sont en voie de considérer comme un mythe la prétendue neutralité du processus de recherche comme la connaissance scientifique qui en résulte.

Legendre (2005, p. 75) structure le processus cyclique de l'anasynthèse selon quatre principales : l'analyse, la synthèse, l'élaboration du prototype et la simulation, en vue de la construction d'un modèle. Pour les fins de la recherche spécifique, l'anasynthèse a été organisée et opérationnalisée selon quatre principales étapes soit : 1- l'identification de la situation de départ ; 2- l'analyse des données recueillies (théoriques et empiriques) ; 3- La synthèse en vue de l'élaboration du prototype de modèle théorique ; 4- la validation du modèle théorique en vue de proposer un modèle plus optimal.

Étape 1. L'identification de la situation de départ correspond d'abord à la construction de la problématique de recherche et à la formulation du problème de recherche. Il a ainsi été constaté l'absence d'une proposition théorique satisfaisante pour l'ERE en milieu communautaire. Quelques propositions théoriques inspirantes ont certes été identifiées pour l'ERE en milieu communautaire, notamment les travaux de

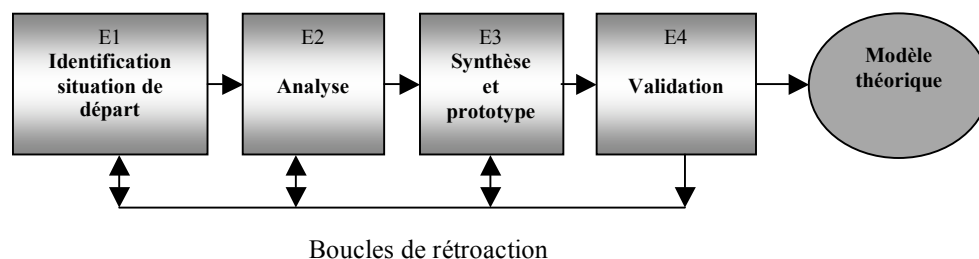


Figure 1. La stratégie générale de l’anasynthese pour développer un modèle théorique

l’équipe de Darlene Clover. Mais elles ne permettaient pas de mettre en évidence l’existence d’une proposition théorique complète, c’est-à-dire articulée selon les dimensions axiologique, formelle, explicative et praxéologique de la structure du modèle théorique de Maccia (1966). Une carte conceptuelle visant à cerner le champ de l’ERE en milieu communautaire a alors été élaborée progressivement, s’enrichissant tout au long de la recherche, au fur et à mesure des lectures théoriques et de l’analyse des données empiriques. Une recension des écrits a alors permis la constitution d’un corpus en vue de l’identification des éléments pertinents pour l’élaboration d’une proposition théorique de l’ERE en milieu communautaire. Ce corpus a été soumis à une analyse critique en fonction d’une grille de lecture constituée des présupposés paradigmatiques. Ici se profile, à certains égards, un cadre « préétabli » qui, constitué de visions du monde et de l’éducation, représente un apport « extérieur » au processus inductif. Cet aspect sera clarifié ci-après.

Par ailleurs, lors de l’identification de la situation de départ, une méconnaissance des pratiques d’ERE en milieu communautaire a aussi été mise en évidence. Ces pratiques ont été jugées comme étant peu conscientisées et peu systématisées par les praticiens œuvrant dans le cadre du Programme Éco-quartier. La réalisation d’études de cas collaboratives a donc permis de mieux connaître et comprendre ces pratiques d’ERE en milieu communautaire développées par des groupes communautaires intervenant auprès d’adultes-citadins. Ces études de cas ont contribué à enrichir la dimension praxéologique (et dans une moindre mesure les dimensions explicative, formelle et axiologique) d’une théorie en construction de l’ERE en milieu communautaire.

Étape 2. L’étape d’analyse des définitions, des justifications théoriques et des données empiriques est constituée de plusieurs activités : Il s’agit d’abord de l’analyse des écrits théoriques recensés à l’étape précédente ; il s’agit aussi de l’analyse des

données recueillies lors de la réalisation des études de cas collaboratives. Cette étape a fait appel à l'analyse de contenu de type qualitatif. Elle a permis de repérer « des unités de significations » mais également « des unités de contexte » (Bardin, 1996) qui améliorent la compréhension des unités de signification. La classification des unités d'analyse a été fonction de catégories construites à partir d'une lecture flottante du corpus, mais également à partir des dimensions constitutives de la théorie éducationnelle de Maccia (1966). Une telle classification était donc fonction de l'objectif général poursuivi par la recherche, celui de formuler les éléments d'une théorie de l'ERE en milieu communautaire. Cette catégorisation est demeurée « ouverte » et flexible à des changements et des améliorations tout au long du processus d'analyse.

Étape 3. Le repérage d'éléments pertinents et cohérents entre eux en vue de la construction d'un modèle théorique (synthèse et prototype) constitue la troisième étape. Elle a consisté en la structuration progressive d'une première proposition théorique de l'éducation relative à l'environnement en milieu communautaire menée selon une démarche inductive.

Étape 4. Enfin, la validation du modèle en vue de formuler une proposition théorique optimale est l'ultime étape du processus d'anasynthèse mis en œuvre. Soulignons que cette recherche spécifique n'a pas inclus une validation « complète » du prototype final. Une validation a posteriori du modèle théorique de l'ERE en milieu communautaire devrait ainsi être ultérieurement envisagée. Par ailleurs, un processus de rétroaction a été transversal à l'ensemble de la stratégie d'anasynthèse et des quatre principales étapes qui ont été identifiées. Ainsi, des boucles de rétroaction sont survenues à toutes les étapes de la construction progressive du modèle théorique en question, dans une perspective d'amélioration de celui-ci et de mise en cohérence de ses dimensions.

L'induction dans le volet théorique : apports et limites

Dans ce volet théorique de recherche, la stratégie globale de recherche présente une dominante inductive qui se manifeste à travers la construction et la génération progressive et itérative des unités de sens qui vont contribuer à constituer le modèle théorique final. L'induction se manifeste donc grâce au *processus* de recherche mis en œuvre et c'est la stratégie de l'anasynthèse qui a fourni un cadre rigoureux à celle-ci. Huberman (1991, *In* D'Amboise et Audet, 1996, p. 81) suggère à ce titre qu'il est utile d'élaborer une structure minimale à l'approche inductive et c'est en réponse à ce besoin ressenti que nous avons fait appel à l'anasynthèse. L'induction pourrait sembler relever d'une construction « en spirale » d'un modèle ou d'une théorie. Pourtant, il n'en est rien. Des allers-retours avec les données recueillies, des boucles rétroactives sont nécessaires. L'induction s'articule ainsi bien avec la stratégie de l'anasynthèse qui

suggère une recherche cyclique dont les cycles sont interdépendants et requièrent de la souplesse de la part du chercheur. Glaser et Strauss (1967, *In* D'Amboise et Audet, 1996, p. 75), partisans de l'approche inductive, mettent d'ailleurs en évidence la nécessaire mise en relation des données de la recherche avec les notions et concepts élaborés (ou en cours d'élaboration) mais aussi avec les hypothèses échafaudées qui sont aussi issus des données recueillies. Dans la présente recherche, les choix qui ont concerné le modèle théorique à développer ont été affinés à chaque apport de nouvelles données empiriques ou théoriques. Ceci constitue un des avantages de la méthodologie adoptée. La mise en dialogue des données durant toute la période de recherche a suscité des remises en questions et des ajustements jusqu'à la toute fin de la recherche.

Plusieurs dimensions de la méthodologie confèrent toutefois des limites à l'induction :

- Il est impossible de ne pas faire état des présupposés paradigmatiques sur lesquels repose la recherche développée. Ceux-ci ont été énoncés et clarifiés au moyen des paradigmes socioculturels et éducationnels de Bertrand et Valois (1999). Ces paradigmes ont orienté le modèle théorique de l'ERE en milieu communautaire. Ils résultent de la mise en tension de deux éléments : 1) la construction du modèle appelle une clarification des fondements en éducation sur lesquels il prend appui ; 2) mes visions personnelles de l'éducation ont dû être clarifiées et explicitées. La recherche a permis de les mettre au jour et de les affiner. C'est donc une dimension de ma subjectivité qui a été énoncée. Dans l'avant-propos de thèse, une biographie personnelle sous ses aspects éducatifs, environnementaux et communautaires dévoile d'ailleurs les positionnements et les valeurs qui influencent la chercheuse.
- Le cadre de lecture des données théoriques et empiriques analysées et interprétées durant la recherche doctorale a été organisé par la structure de la théorie éducationnelle de Maccia (1966) qui a été choisie pour développer le modèle théorique de l'ERE en milieu communautaire. Les dimensions formelles, axiologiques, praxéologiques et explicatives ont en effet servi de grilles d'organisation des données théoriques et empiriques utilisées dans la recherche.

Le volet empirique de la recherche

Comme précédemment souligné, le volet empirique de la recherche, fait intrinsèquement partie du volet de recherche théorique : il y est intégré grâce à la stratégie de l'anasynthèse. Le volet empirique, nous l'avons souligné, entretient donc un dialogue permanent avec le volet théorique. Il a reposé sur des études de cas menées de façon collaborative⁴. Merriam (1998, p.19) considère que l'intérêt de l'étude de cas réside surtout dans le processus de recherche qui favorise « la découverte plus que la confirmation » de nouveaux savoirs et qui apporte une compréhension riche des réalités étudiées. Elle est ainsi une méthodologie aidant à cerner un phénomène à l'aide de

stratégies de collecte de données diversifiées. Le choix d'une diversité de stratégie est également favorable à la mise en évidence des données qui sont convergentes, permettant ainsi la triangulation de celles-ci. Une telle triangulation contribue à appuyer la validité des résultats de la recherche menée selon une approche inductive (D'Amboise et Audet, 1996).

Par ailleurs, il est important de rappeler que l'étude de cas peut présenter diverses formes qui ne sont pas toujours animées d'une démarche inductive en raison de l'épistémologie sous-jacente. En ce sens, Stake, (1994) recense trois types d'études de cas :

- 1) *L'étude de cas intrinsèque* s'attache à la compréhension d'un cas particulier ;
- 2) *L'étude de cas instrumentale* vise à mieux saisir un problème ou à perfectionner une théorie. Le cas est alors dépendant d'intérêts extérieurs ;
- 3) *L'étude de cas multiples* cherche pour sa part une meilleure compréhension voire une meilleure théorisation du phénomène étudié.

Dans la recherche doctorale, ce sont des études de cas multiples qui ont été menées. Elles ont permis de rendre compte des caractéristiques et de la complexité de l'ERE en milieu communautaire telle qu'elle est développée par trois groupes communautaires distincts œuvrant au sein du Programme Éco-quartier à Montréal. Elles visaient une meilleure connaissance et compréhension des groupes communautaires Éco-quartier (repères conceptuels sous-jacents à leurs pratiques, caractéristiques des contextes d'intervention, compétences relatives à leurs pratiques, etc.) et de leurs pratiques éducatives. Elles visaient également à enrichir mais aussi à questionner les dimensions formelle, axiologique, praxéologique et explicative de cette théorie en construction.

L'induction dans le volet empirique : apports et limites

Dans le cadre des études de cas collaboratives développées, le choix de *l'étude de cas multiples* a été un choix déterminant pour favoriser l'induction à plusieurs niveaux :

- L'analyse de chaque cas pris séparément a été guidée par un processus inductif. Les lectures successives des données recueillies ont permis de faire émerger des catégories d'analyse. Les données à disposition étaient certes teintées par les outils de collecte de données et les objectifs de recherche mais en aucun cas, ils n'ont constitué un cadre limitant à l'émergence de catégories non pressenties. Un tel choix a par exemple permis de faire émerger un ensemble de domaines de compétences dépeints par les groupes Éco-quartier, comme étant nécessaires à l'exercice de la profession d'éducateur communautaire en environnement. Ces domaines de compétence étaient soit mentionnés explicitement dans le discours des collaborateurs de la recherche ; soit ils ont été repérés à l'aide de mots-clés qui concernaient des savoirs, des savoir-faire, des valeurs et un agir résultant du

développement de chaque domaine de compétence. A titre d'illustration ce sont d'abord des domaines généraux de compétence qui ont été mis en évidence, soit l'éducation relative à l'environnement associée à la communication /design pédagogique, l'action communautaire, l'éducation des adultes, la communication interculturelle, la gestion de projets et d'organisations ainsi que l'éthique. Des compétences plus transversales ont aussi pu être repérées dans le discours des collaborateurs soit la résolution de problème et l'exercice de la pensée critique. Il a été aussi possible de constater que ces domaines ciblés par les professionnels des groupes Éco-quartier, étaient globalement peu théorisés et parfois peu articulés. Ils correspondaient surtout à l'expression de pratiques pertinentes au regard du contexte d'intervention.

- L'analyse croisée des cas a aussi permis de mettre en évidence des champs contributifs au modèle théorique en construction, qui n'aurait pas émergé si la recherche avait été uniquement théorique. Les champs de l'action communautaire et de la communication interculturelle constituent ainsi des dimensions mises en évidence dans les études de cas qui n'auraient pas été pris en compte si la lunette d'analyse avait été strictement orientée par les écrits scientifiques consultés. Ils ont donc conduit à reformuler les principes de départ de la recherche pour les intégrer. Par exemple, la dimension urbaine de la problématique de recherche a été renforcée au regard des dynamiques interculturelles qui se déploient dans les villes et qui ont une influence sur les pratiques d'ERE en milieu communautaire.

La principale limite relativement au volet empirique de la recherche est celle inhérente au nombre réduit de cas d'études, qui circonscrit ainsi l'apport des études de cas au modèle théorique de l'ERE en milieu communautaire.

Néanmoins, la stratégie générale de l'anasynthese qui structure l'ensemble de la recherche et qui permet d'articuler les volets théorique et empirique, a joué un rôle majeur dans l'induction mise en œuvre. Le caractère itératif de cette stratégie et de ses étapes ont obligé des remises en cause, des améliorations constantes du modèle en construction et ce, jusqu'à la toute fin de la recherche.

Quelques défis soulevés par l'approche inductive dans le cadre de cette recherche

La difficile intégration des deux « inductions » menées dans chaque volet de recherche

Je retiens de cette recherche avoir envisagée une méthodologie complexe. La volonté de croiser les deux volets de recherche a été un véritable casse-tête afin de maintenir le fragile équilibre entre les deux volets. Cette question a d'ailleurs été soulevée lors de la soutenance de thèse : le cadre théorique était-il antérieur aux études de cas ? Par quel

volet de recherche avais-je débuté ? Le travail d'écriture de la recherche ne rend ainsi pas justice au processus réellement mis en œuvre. La linéarité du rapport qui a fait état des travaux de recherche ne permettait pas de saisir « le vécu » de recherche, la simultanéité et la nature itérative de certaines étapes. Par exemple, mener une recherche selon les « règles de l'art » nécessiterait la rédaction et la validation des trois premiers chapitres « Problématique / méthodologie / cadre théorique » de la thèse avant de précéder à la collecte de données. Dans ma recherche, les grandes lignes de la méthodologie ont certes été validées avec mon comité de recherche mais la collecte de données a été réalisée bien avant le dépôt des trois chapitres. La collecte de données a été surtout dépendante des ententes de collaboration établies avec les groupes Éco-quartier, ententes qui une fois signées nécessitaient de s'engager rapidement sur le terrain avec eux. Le cadre théorique de la recherche est aussi un extrait de la thèse, il a été peaufiné et enrichi à la lumière des suggestions faites par le volet empirique de la recherche.

- Un autre défi que présente l'approche inductive est celui relié à la gestion d'une grande quantité d'informations. La seule rédaction des trois cas d'études a par exemple constitué un défi au regard de la somme d'informations collectées. Ce sont chaque fois près de 80 pages de cas, rédigées de façon serrée qui ont émergé du processus de mise en forme et de rédaction de chaque cas. La question de la « valeur » accordée aux données théoriques versus aux données empiriques a aussi été difficile. J'ai choisi d'envisager mes deux types de données selon la complémentarité de leur apport. Une attention soutenue a été portée sur les questions soulevées par chaque type de données dans le cadre du dialogue constant institué entre les données de types théorique et empirique.

Les moments de « déduction »

Comme le souligne si bien Chevrier (2004), les approches inductive et déductive sont deux visions de recherche, qui pour des fins pédagogiques sont souvent présentées comme séparées mais qui ne sont pas incompatibles. Il apparaît important d'être en mesure de distinguer les nuances entre ces deux approches et les tendances qui se dessinent dans les travaux des chercheurs. Pourtant des moments de déduction et d'induction peuvent cohabiter et se compléter dans une même recherche. C'est la raison pour laquelle, je considère ma recherche doctorale comme ayant été traversée d'une dominante inductive. Mais je peux facilement identifier des moments de déduction dans ma recherche : n'ai-je pas confronté mon intuition de départ à des écrits pour pouvoir affiner cette intuition ? N'ai-je pas déduit que certains choix formel, axiologique et praxéologique étaient plus appropriés que d'autres au regard des choix paradigmatiques guidés par ma propre subjectivité ? Les moments de déduction ont donc joué un rôle non négligeable dans ma recherche.

Conclusion

L'approche inductive aura donc été prégnante durant la recherche doctorale tant dans le volet de recherche théorique que dans le volet de recherche empirique. Elle s'est avérée essentielle pour mener à bien les processus de modélisation et de théorisation déployés en vue de développer un modèle théorique de l'ERE en milieu communautaire. Les choix méthodologiques ont donc constitué une étape cruciale de recherche. Néanmoins, des moments de déduction ont été relevés durant le cheminement de cette recherche. Des limites quant à la possibilité de rendre compte de certains moments inductifs dans le rapport final de recherche ont aussi été constatées.

Si Chevrier (2004, p. 55)⁵ schématise la démarche inductive comme étant une « réalité [...] en quête d'une théorie », la recherche présentée dans cet article a pris appui sur des pratiques éducatives mais aussi des champs et courants théoriques non encore entrecroisés afin de générer une théorie de l'ERE en milieu communautaire.

Un questionnement relatif à la valorisation et au prolongement de la recherche émerge aujourd'hui. D'ores et déjà plusieurs pistes de recherche peuvent être formulées. Il pourrait être judicieux de poursuivre et d'enrichir le modèle théorique de l'ERE en milieu communautaire au moyen d'études de cas réalisées en plus grand nombre, et ce toujours en valorisant une approche inductive. Une seconde piste de recherche pourrait consister en la conception et l'expérimentation de pratiques éducatives développées à partir de ce modèle théorique. Cette recherche doctorale est donc pour la chercheuse le début d'un questionnement en recherche et non l'aboutissement.

Notes

1. L'expression « milieu communautaire » peut être examinée sous deux angles complémentaires dans ma recherche. Le milieu communautaire désigne d'abord le contexte de développement des communautés de citoyens. Il désigne ensuite les organisations communautaires qui, au sein de leur communauté d'attache, vont contribuer au développement de l'ERE dans leur milieu d'intervention mais aussi au développement des communautés elles-mêmes.
2. Ces grands axes de recherche théorique sont issus d'une première phase de lecture qui a permis l'élaboration d'une carte conceptuelle de l'ERE en milieu communautaire.
3. L'objectif poursuivi par cet article n'étant pas de présenter notre recherche doctorale dans son ensemble, nous renvoyons à la thèse pour plus de détails sur la proposition théorique formulée.
4. La perspective collaborative détermine la nature des relations entretenues avec les partenaires de la recherche. Cette approche influence le processus même de la recherche, les décisions prises et également la nature du savoir « coconstruit »

(Desgagné et coll., 2001). Cet article ne présente pas en détail cette dimension de la recherche.

5. Jacques Chevrier reprend les propos de Lecompte et Preissle (1993).

Références

- Bardin, L. (1996). *L'analyse de contenu*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Bertrand Y. & Valois, P. (1999). *Fondements éducatifs pour une nouvelle société*. Montréal : Éditions Nouvelles.
- Carr, W. (1987). What is a educational practice ? *Journal of Philosophy of Education*, 21 (2), p. 163-175.
- Chevrier, J. (2004). La spécification de la problématique. Gauthier, B. (Dir) (2004). *Recherche sociale : de la problématique à la collecte de données*. (p. 51-84) 4^{ème} édition. Sainte-Foy : Presses de l'université du Québec.
- Clover, D. E., Follen, S., & Hall, B. (2000). *The nature of transformation. Environmental adult education*, 2nd Edition. Toronto : Ontario Institute For Studies In Education.
- Clover, D. E. (1999). *Learning patterns of landscape and life : Towards a learning framework for environmental adult education*. Thèse inédite de Philosophie, Université de Toronto.
- D'Amboise, G. & Audet, J. (1996). *Le projet de recherche en administration. Un guide général à sa préparation. Chapitre 4. L'approche holistico-inductive*. Consulté le 26 février 2007 sur <http://www.fsa.ulaval.ca/personnel/DamboisG/liv1/index.html>
- Desgagné, S., Bednarz, N., Couture, C., Poirier, L., & Lebus, P. (2001). L'approche collaborative de recherche en éducation : Un rapport nouveau à établir entre recherche et formation. *Revue des sciences de l'éducation*, 27 (1), p. 33-64.
- Gohier, C. (1998). La recherche théorique en sciences humaines : Réflexions sur la validité d'énoncés théoriques en éducation. *Revue de sciences de l'éducation*, 24 (2), p. 267-284.
- Karsenti, T. & Savoie-Zajc, L. (2000). *Introduction à la recherche en éducation*. Sherbrooke : Éditions du CRP.
- Landry, N. & Auger., R. (2003). *Quelques stratégies de clarification conceptuelle et d'appui technique en vue d'une recension d'écrits dans un cadre de recherche en éducation*. Rapport de recherche. Montréal : Labform. Consulté le 6 mars 2007 sur <http://www.dep.uqam.ca/recherche/labform/StrategiesclarificconceptRT3003037062003.pdf>

- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 4^{ème} édition. Montréal : Éditions Guérin Eska.
- Legendre, R. (2001). *Une éducation...à éduquer !* 3^{ème} édition. Montréal : Éditions Guérin.
- Maccia, E. (1966). *Educational theorizing and curriculum change*. Columbus (Ohio) : Education theory center, Ohio State University.
- Merriam, S. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Paillé, P. (1994). L'analyse par theorisation ancrée. *Cahiers de recherche sociologique*, 23, p. 146-181.
- Sauvé, L. (1992). *Éléments d'une théorie du design pédagogique en éducation relative à l'environnement*. Thèse inédite de doctorat, Université du Québec à Montréal.
- Silvern, L. C. (1980). Anasynthesis revisited: systems engineering in a time of educational lethargy. *Educational Technology*, January, p. 40-46.
- Stake, R. E. (1994). Case Studies. Dans Denzin, N. and Lincoln, Y. S. (Dir), *Handbook of qualitative research* (p. 236-247). Thousand Oaks : SAGE Publications.

Carine Villemagne est professeure au Département d'études sur l'adaptation scolaire et sociale de la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke. Ses recherches portent sur l'éducation à l'environnement en milieu communautaire, sur l'andragogie et sur les difficultés scolaires des adultes. Les méthodes qualitatives qu'elle utilise sont les entrevues, les groupes de discussion et l'observation participante dans le cadre d'études de cas et de recherches collaboratives.