

LA DÉMARCHE DE RECHERCHE-DÉVELOPPEMENT AU RÉVERBÈRE:

SOUTIEN À LA TRANSFORMATION
DES CONNAISSANCES ISSUES DE LA
RECHERCHE EN PRODUITS VULGARISÉS,
SYNTHÉTISÉS ET CONTEXTUALISÉS



RÉVERBÈRE

LA DÉMARCHE DE RECHERCHE-DÉVELOPPEMENT AU RÉVERBÈRE:

SOUTIEN À LA TRANSFORMATION
DES CONNAISSANCES ISSUES DE LA
RECHERCHE EN PRODUITS VULGARISÉS,
SYNTHÉTISÉS ET CONTEXTUALISÉS

ÉQUIPE RECHERCHE-DÉVELOPPEMENT :

Nadia Rousseau, Université du Québec à Trois-Rivières

Léna Bergeron, Université du Québec à Trois-Rivières

Michelle Dumont, Université du Québec à Trois-Rivières

Dominic Voyer, Université du Québec à Rimouski

Stacey Paquin, Université du Québec à Trois-Rivières (assistante de recherche)

Annie-Claude Rivest, Université du Québec à Trois-Rivières (assistante de recherche)

Chloé Savich, Université du Québec à Trois-Rivières (assistante de recherche)

Nous soulignons l'apport des travaux du Laboratoire sur la recherche-développement au service de la diversité (Lab RD²) de l'Université du Québec à Trois-Rivières dans la modélisation de la démarche de recherche-développement adoptée au **RÉVERBÈRE**.

Nous remercions le Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur pour sa contribution financière essentielle aux travaux du **RÉVERBÈRE**.

978-2-9818576-2-0

OCTOBRE 2019

Préambule

Largement appuyée par une récente métasynthèse¹ portant sur la recherche-développement (RD), l'équipe méthodologique RD du RÉVERBÈRE propose, dans ce cadre, une modélisation de recherche-développement à mobiliser dans la transformation des connaissances issues de la recherche (CIR) en produits vulgarisés, synthétisés et contextualisés. Rappelons que le Réseau a pour objectif la production de connaissances vulgarisées, synthétisées et adaptées aux contextes des utilisateurs en recourant aux principes méthodologiques de la RD.

Cette transformation est d'autant plus importante que les travaux de Marion et Houlfort (2015), Ramdé (2012), Janosz et al. (2010), Landry et al. (2008) et Dagenais (2007) mettent en évidence que les CIR demeurent peu utilisées dans le domaine des sciences de l'éducation et encore moins chez les enseignants. Il s'agit là d'un enjeu important pour soutenir le bien-être et la réussite en contexte de diversité (Brodeur et al., 2016). De plus, l'utilisation des CIR favorise non seulement l'apprentissage, mais également le développement optimal des élèves (Landry et al., 2008; Marion et Houlfort, 2015). L'enjeu ici n'est pas tant dans la fermeture des enseignants envers les CIR, mais plutôt dans l'accessibilité et la pertinence de ces connaissances. Selon l'ensemble des auteurs mentionnés ci-dessus, l'utilisation des CIR par les enseignants est directement liée à leur accessibilité, à l'utilisation qu'ils en feront et à leurs formes (concrètes, pratiques et applicables dans leurs réalités). Ainsi, pour que ces connaissances influencent réellement les praticiens et contribuent au développement de pratiques plus efficaces, l'accès aux CIR et leur adaptation en format vulgarisé, synthétisé et adapté aux contextes des utilisateurs est essentiel.

Le recours à la RD dans le processus de transformation des CIR en produits signifiants pour les acteurs de l'éducation répond à une intention de rigueur méthodologique au sein du Réseau. En effet, la RD vise la résolution de problèmes liés à la pratique ou aux besoins exprimés par les élèves eux-mêmes ainsi qu'une plus grande intégration de la recherche dans des productions à des fins pédagogiques (Loiselle, 2001; Loiselle et Harvey, 2007; Van der Maren, 2014). C'est d'ailleurs la rigueur de sa démarche méthodologique et sa contribution à l'avancement des connaissances qui la distingue d'une simple démarche de développement.

¹Travaux menés par le Lab RD² de l'Université du Québec à Trois-Rivières dont les résultats n'ont pas encore été publiés.

PRÉSENTATION DE LA MODÉLISATION DE LA DÉMARCHE DE RECHERCHE- DÉVELOPPEMENT

Afin d'illustrer de façon optimale la démarche de RD proposée dans ce document-cadre, nous proposons une illustration dynamique des étapes qu'elle implique.

D'abord, les quatre grands encadrés de couleur représentent l'évolution des produits, passant d'idée de développement à produit final et tangible (voir la Figure 1). Ensuite, pour opérationnaliser cette transformation, on y retrouve cinq grandes phases de développement, soit :

1. la phase de précision de l'idée de développement;
2. la phase de structuration des solutions inédites;
3. la phase de développement des prototypes par les équipes thématiques;
4. la phase d'amélioration des prototypes par les équipes thématiques;
5. la phase de diffusion des produits.

Bien que le schéma illustre ces phases du haut vers le bas, les pointillés utilisés à gauche et à droite des phases illustrent le caractère dynamique du processus inhérent à une démarche de RD. Ainsi, le mouvement d'une phase à l'autre peut ou non être accompagné d'allers et retours. Qui plus est, les mots clés mis en relation avec les phases de développement – analyse, prise de décision, mise à l'essai/mise au point et mise à disposition – visent à clarifier l'action du chercheur-développeur à l'intérieur de chacune de ces phases.

Dans les pages qui suivent, afin de guider le chercheur-développeur dans son appropriation du modèle de RD adopté par le RÉVERBÈRE, chacune des phases sera explicitée.



DÉMARCHE DE RECHERCHE-DÉVELOPPEMENT au REVERBÈRE*

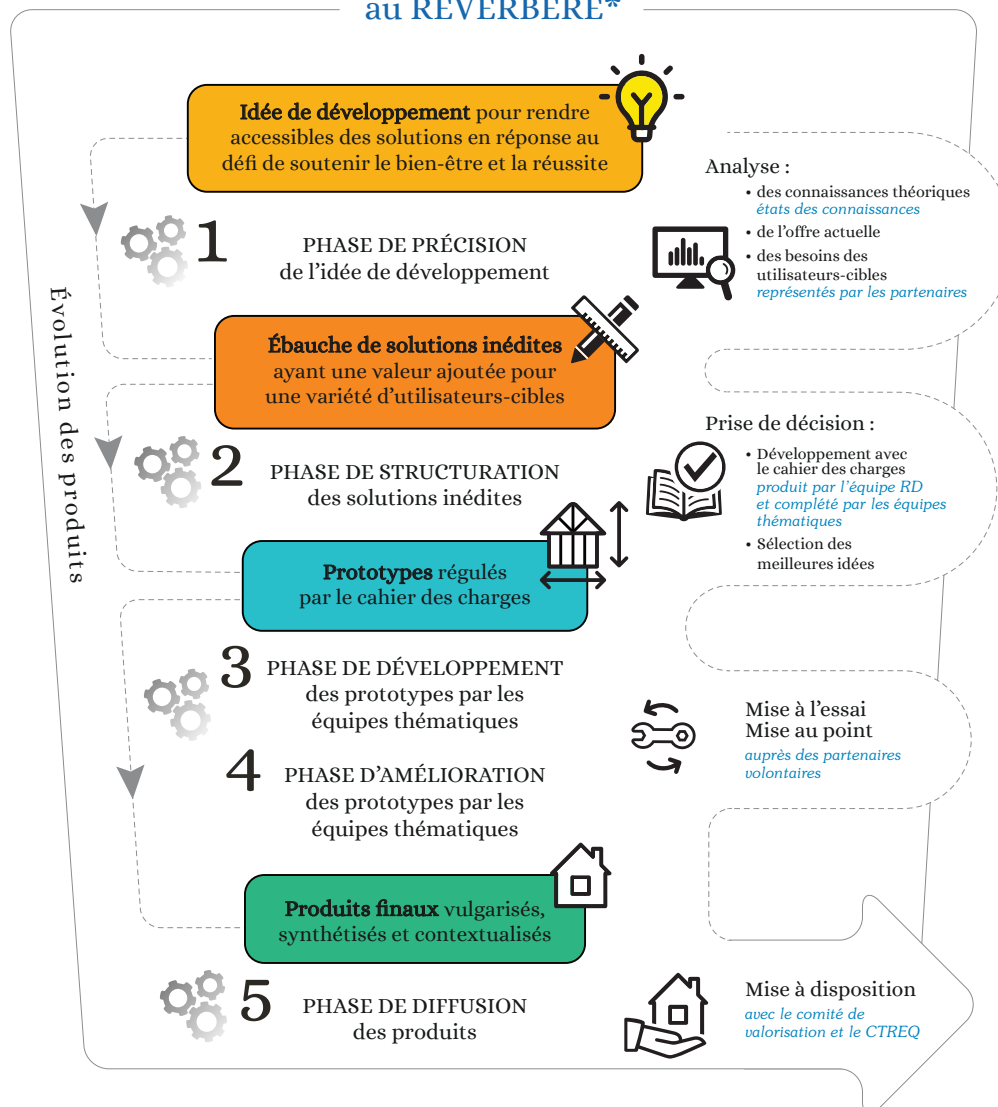


Figure 1.
Illustration
dynamique
d'une démarche
de recherche-
développement
dans le champ
de l'éducation.

*Cette démarche est adaptée de celle du Laboratoire sur la recherche-développement au service de la diversité (Lab RD², 2019).

EXPLICITATIONS DES PHASES DE LA RECHERCHE-DÉVELOPPEMENT AU RÉVERBÈRE

Les lignes directrices qui suivent visent l'explicitation des phases de la RD qui, rappelons-le, même si d'apparence linéaire, traduisent plutôt un caractère itératif.



Idee de développement
pour rendre accessibles des solutions en réponse au défi de soutenir le bien-être et la réussite

1. Phase de précision de l'idée de développement

L'ÉQUIPE THÉMATIQUE DE CHERCHEURS-DÉVELOPPEURS :

- Réalise un état de connaissances;
- Analyse les besoins des utilisateurs cibles (abordés lors du premier séminaire ou des séminaires ultérieurs);
- A recours au Comité de valorisation pour expliciter des besoins des partenaires et des utilisateurs cibles (p. ex., transmission d'un questionnaire à des utilisateurs ciblés tels qu'enseignants, parents, élèves, etc.; sollicitation pour un entretien individuel ou de petits groupes);

Le membre chercheur qui représente l'équipe thématique au Comité de valorisation est la personne responsable de partager la demande de l'équipe thématique.

- À partir des constats tirés de ces deux premières étapes, dresse les premiers traits de la section 2 « balises thématiques » du cahier des charges, structuré par l'Équipe Recherche-développement. Il s'agit des balises à respecter dans les produits à développer (voir annexe 1).

2. Phase de structuration des solutions inédites

L'ÉQUIPE THÉMATIQUE DE CHERCHEURS-DÉVELOPPEURS :

- Identifie diverses idées de développement possibles;
- À partir du cahier des charges (section 1 « balises RÉVERBÈRE » et section 2 « balises thématiques »), identifie les meilleures idées de développement qui sont inédites et qui ont une valeur ajoutée pour la réussite et le bien-être de tous en contexte scolaire;
- Identifie une variété de produits à développer, en ayant la préoccupation de rejoindre différents utilisateurs cibles (p. ex., enseignants ou directions d'établissement ou parents ou jeunes ou acteurs communautaires ou acteurs professionnels des services éducatifs);
- Conceptualise (encore de manière abstraite) ce à quoi pourraient ressembler les produits;
- Commence à développer la section « balises du produit » du cahier des charges pour chacun des produits envisagés (cette section sera différente pour tous les produits, alors que les deux autres sections demeureront les mêmes – balises thématiques et balises RÉVERBÈRE).



Ébauche de solutions inédites ayant une valeur ajoutée pour une variété d'utilisateurs cibles

3. Phase de développement des prototypes

L'ÉQUIPE THÉMATIQUE DE CHERCHEURS-DÉVELOPPEURS :

- Élabore un modèle général de chacun des produits à développer en précisant ses éléments de contenus essentiels (structure et présentation);
À titre indicatif, la section 4 de l'annexe 1 présente une série de produits envisageables dans la visée du RÉVERBÈRE. Cette liste n'est pas exhaustive, mais vise plutôt à alimenter les réflexions.
- Parallèlement, bonifie le cahier des charges;
- Développe une première version du produit qui sera soumise à un ou plusieurs cycles de mise à l'essai visant sa mise au point.

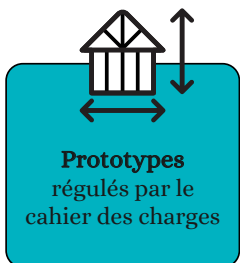


Prototypes régulés par le cahier des charges

4. Phase d'amélioration des prototypes

L'ÉQUIPE THÉMATIQUE DE CHERCHEURS-DÉVELOPPEURS

- Met à l'essai la première version du produit à une ou plusieurs reprises (suivant des boucles d'amélioration) auprès d'experts ou d'un ou plusieurs utilisateurs cibles;
- S'assure que la mise à l'essai vise à identifier les améliorations possibles afin de maximiser :
 - l'utilisabilité du produit (facilité d'utilisation);
 - l'utilité du produit (son potentiel pour atteindre son but);
 - la valeur d'estime (son attrait);
 - l'adéquation entre les caractéristiques du produit et les besoins du milieu, et entre les caractéristiques du produit et les référents théoriques (état de connaissances).
- A recours à une variété d'outils de collecte de données pour soutenir le processus de mise à l'essai en s'inspirant de ceux fournis par l'équipe RD. Par exemple :
 - grilles d'analyse à compléter;
 - commentaires qualitatifs;
 - entrevues de petits groupes ou individuelles;
 - questionnaires avec échelle de Likert ou avec questions ouvertes;
 - analyse des délibérations d'équipe;
 - consignation des décisions dans un journal de bord par le chercheur-développeur;
 - consignation de l'expérience d'utilisation du produit dans un journal de bord par les participants.



- Peut bénéficier du soutien des membres du Comité de valorisation dans le processus de recrutement des utilisateurs cibles;
 - Le Comité de valorisation reçoit et partage les besoins des chercheurs dans leurs milieux respectifs. Toutefois, il n'est pas responsable de la coordination de la mise à l'essai;
 - Le membre chercheur qui représente l'équipe thématique au Comité de valorisation sera la personne responsable de partager les besoins de l'équipe dans sa quête d'un ou de plusieurs milieux pour la mise à l'essai du produit développé.
- Parallèlement, bonifie le cahier des charges à partir de ce que la mise à l'essai des produits permet d'apprendre.

À noter : Bien que le processus de mise à l'essai puisse constituer une recherche en soi qui génère des reconnaissances scientifiques, il n'y a aucune obligation en ce sens dans le contexte du RÉVERBÈRE.

5. Phase de diffusion des produits

L'ÉQUIPE THÉMATIQUE DE CHERCHEURS-DÉVELOPPEURS :

- Présente, par le membre chercheur qui représente l'équipe thématique au Comité de valorisation, chacun des produits développés;
- Identifie un représentant qui dévoilera le produit sur la plate forme du Réseau via une web-conférence auprès de toutes personnes intéressées et sollicitées par les partenaires;
- Par l'intermédiaire du Comité de valorisation, met le produit final à la disposition de l'ensemble des utilisateurs intéressés via la plateforme web du RÉVERBÈRE;

Le nom de l'ensemble des personnes engagées dans sa création paraîtra sur le site, y compris les milieux partenaires dans sa mise à l'essai.

- Fournit le cahier des charges final à l'équipe RD afin de faire l'objet d'une analyse qualitative et de contribuer à l'avancement des connaissances.

À noter : Le CTREQ sera également mis à contribution dans la diffusion du produit développé.



Produits finaux
vulgarisés,
synthétisés
et contextualisés

Références

- Brodeur, M., Gagné, A., Gascon, H. et al. (2016). *Projet de création d'un Institut national en éducation*. Document de travail présenté au ministre de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur.
- Dagenais, C. (2007). *Examen des mécanismes en jeu dans la décision des intervenants scolaires d'utiliser les connaissances issues de la recherche dans leurs pratiques*. Rapport de recherche intégral, Université de Montréal.
- Landry, R., Becheikh, N., Amara, N., Ziam, S., Idrissi, O. et Castonguay, Y. (2008). La recherche, comment s'y retrouver? *Revue systématique des écrits sur le transfert des connaissances en éducation* (p. 47-47). Québec, Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
- Loiselle, J. (2001). La recherche développement en éducation : sa nature et ses caractéristiques. Dans M. Anadón et M. L'Hostie (dir.), *Nouvelles dynamiques de recherche en éducation* (p. 77-97). Québec, Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Loiselle, J. et Harvey, S. (2007). La recherche développement en éducation : fondements, apports et limites. *Recherches qualitatives*, 27(1), 40-59.
- Marion, C. et Houlfort, N. (2015). Transfert de connaissances issues de la recherche en éducation : situation globale, défis et perspectives. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 18(2), 56-89.
- Ramdé, J. (2012). *Utilisation des connaissances issues de la recherche en éducation. Validation d'un questionnaire et proposition d'un modèle* (Thèse de doctorat inédite). Université de Montréal.
- Janosz, M., Bélanger, J., Dagenais, C., Bowen, F., Abrani, P.C., Cartier, S.C., ... et Turcotte, L. (2010). *Aller plus loin, ensemble*. Synthèse du rapport final d'évaluation de la stratégie d'intervention Agir Autrement. GRES, Université de Montréal.
- Van der Maren, J.-M. (2014). *Le recherche appliquée pour les professionnels : Éducation, (para)médical, travail social* (3^e éd.). Bruxelles, Belgique : De Boeck.

Annexe 1. Cahier des charges

indicateurs et questions permettant d'opérationnaliser le choix des produits et leur développement

CARACTÉRISTIQUES SOUHAITÉES DU PRODUIT

Le produit doit être en cohérence avec le cadre conceptuel Bien-être et diversité.

« Le RÉVERBÈRE s'inscrit dans une représentation de la diversité en tant que phénomène social, qui tend à concevoir la réussite des élèves comme étant éducative et le bien-être comme étant holistique et s'appliquant à l'ensemble des acteurs de la communauté éducative ».

Ainsi, le produit répond à un ou plusieurs des indicateurs suivants :

- Interroge ses propres représentations de la diversité et celles de ses élèves;
- Vise l'atteinte d'objectifs liés au développement des savoirs et également au processus de transmission d'attitudes, de comportements et de valeurs;
- Rend significatif le curriculum en fonction des intérêts des élèves, de là où ils sont et de ce dont ils ont besoin;
- Établit des « buts de maîtrise » déterminés par les élèves eux-mêmes, qui leur permettent de prendre des risques;
- Instaure des pratiques équitables et universelles, c'est-à-dire destinées à l'ensemble des élèves;
- Favorise une forme avancée de participation des élèves, notamment en leur donnant plus de temps de parole pour dire leurs problèmes et proposer des solutions;
- Vise chez l'élève la réalisation de soi et la participation au développement de sa communauté;
- Engage l'ensemble de la communauté éducative pour définir la réussite éducative;
- Reconnaît l'interdépendance entre le bien-être des différents acteurs éducatifs.

Section 1 Balises RÉVERBÈRE

- Le produit doit soutenir l'appropriation de nouveaux savoirs et la mise en œuvre d'actions concrètes et d'expérimentations réalistes.
- Le produit doit contribuer à un apprentissage chez l'utilisateur.
 - P. ex. : logique d'autoformation, d'accès progressif aux nouveaux savoirs en étapes d'approfondissement, de modelages sous-titrés, de consignes virtuelles – *pop-up*, etc.
- Le produit doit être vulgarisé.
- Le produit doit être synthétisé.
- Le produit doit être contextualisé.
- Le produit doit être facile d'utilisation (utilisabilité) et attrayant (valeur d'estime).
- Le produit doit offrir un accès universel (vidéo sous-titrée, par exemple) et être accessible sur plusieurs formats (papier, différentes plateformes électroniques, etc.).
- L'entièreté du produit doit être totalement libre d'accès sur la plateforme (*common creative licence*).

CARACTÉRISTIQUES SOUHAITÉES DU PRODUIT

- Pour être en adéquation avec les **besoins** des utilisateurs cibles concernant cette thématique, le produit doit :

- Pour être en adéquation avec les constats issus de l'état de connaissances sur [...], le produit doit :

Section 2
Balises
thématiques
(à compléter)

Section 3

Balises
du produit
(à compléter pour
chaque produit)

FONCTIONS ET VISÉES DU PRODUIT

- Le produit développé devrait permettre à [...] de [...] :

MODALITÉS DE FONCTIONNEMENT ET D'UTILISATION DU PRODUIT

- Pour faciliter son fonctionnement et son utilisation, le produit devrait prévoir :

Annexe 2. Exemples de produits qui pourraient être développés au RÉVERBÈRE

POUR LES ACTEURS/INTERVENANTS SCOLAIRES ET MILIEUX COMMUNAUTAIRES

- Dépliants, affiches, fiches explicatives, cartables de contenus
- Cahiers d'articles professionnels et compléments interactifs (*pop-up*; questions et réponses, etc.)
- Recueil de *Short Stories* en lien avec des contenus de sensibilisation et questions/document d'accompagnement
- Planches de BD – matériel didactique intégré
- Module d'autoformation
- Capsules vidéos
- Trousses d'animation d'ateliers destinés aux jeunes sur une thématique ciblée
- Contenus pour animation de groupe (*sketch*/jeu-questionnaire/vrai ou faux) sur une thématique ciblée et document d'accompagnement pour soutenir l'animation
- Questionnaire interactif avec *pop-up* explicatif
- Dessins qui se font en direct avec narration explicative

POUR LES JEUNES

- Jeu de société et jeu interactif en ligne qui proposent de l'information
- Production visuelle qui nécessite une mise en scène (p. ex. : pièce de théâtre/*sketch*, court métrage)
- Environnement interactif pour la classe – ateliers qui peuvent se vivre en classe, avec les élèves, et qui s'inscrivent dans une séquence d'enseignement régulière
- Affiches dans les toilettes et sur les babillards (style Savais-tu que...?) – hors de la classe mais attrayantes. Possibilité d'y intégrer un code QR (*Quick Response*) permettant l'accès à un complément d'information
- Rallye (format réel ou numérique)
- Revue style Débrouillards – petit livre avec pistes d'actions concrètes (enseignants et jeunes)
- Capsules explicatives avec pistes de réflexion
- Dessins qui se font en direct avec narration explicative
- Casse-tête (morceaux) : construction de connaissances à l'image d'un casse-tête

Bibliographie

- Bart, D. (2008). *Les modes de valorisation de la recherche en Sciences de l'éducation et le développement professionnel des enseignants-chercheurs de la discipline*. Toulouse, France : Université Toulouse le Mirail-Toulouse II.
- Beaudry, M.-C. (2016). Dispositif didactique pour développer la lecture littéraire au deuxième cycle du secondaire. Dans I. Carignan, M.-C. Beaudry et L. François (dir.), *La recherche-action et la recherche-développement au service de la littérature* (p. 98-127). Sherbrooke : Les Éditions de l'Université de Sherbrooke.
- Bélair, L. M., Vivegnis, I. et Lafrance, J. (2015). Évaluation de la mise en œuvre d'un dispositif de formation d'enseignants associés au Québec par le biais d'une recherche développement. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 31(31-1).
- Bell, B. A., DiStefano, C. et Morgan, G. B. (2010). A primer on disseminating applied quantitative research. *Journal of Early Intervention*, 32(5), 370-383.
- Bentley, P. J., Gulbrandsen, M. et Kyvik, S. (2015). The relationship between basic and applied research in universities. *Higher Education*, 70(4), 689-709.
- Bricault, C., Roberge, M. et Saint-Jacques-Thériault, G. (2006). Réflexion autour d'une recherche appliquée : l'école no 2 du rang Saint-Jacques renaîtra-t-elle de ses cendres? *Rabaska*, 4, 39-55.
- Brocas, I. (2003). Les enjeux de la réglementation de la recherche et développement. *Revue d'économie politique*, 113(1), 125-148.
- Dagenais, M., Mohnen, P. et Therrien, P. (2004). Les firmes canadiennes répondent-elles aux incitations fiscales à la recherche-développement? *L'Actualité économique*, 80(2-3), 175-205.
- Djellal, F., Gallouj, C. et Gallouj, F. (2004). *La Recherche-Développement dans les services*. Étude effectuée pour le Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et de la Technologie, IFRESI-CNRS, décembre, 1, 37.
- Février, G. (2009). *Dispositif didactique pour l'étude de pratiques culturelles à l'aide du roman migrant*, Passages, d'Émile Ollivier : une recherche-développement. (Thèse de doctorat). Université de Montréal.
- Gascon, H. et Germain, M.-P. (2017). La recherche-développement, une méthode centrée sur l'élaboration d'un produit : l'exemple de PIALEF. Dans P. Beaupré, R. Laroui et M.-H. Hébert (dir.), *Le chercheur face aux défis méthodologiques de la recherche* (p. 121-134). Québec : Presses de l'Université du Québec.

- Gaudet, J. et Lapointe, C. (2001). Des fondements à la pratique : une recherche développement sur l'équipe en formation. Dans A. Beauchesne, S. Martineau et M. Tardif (dir.), *La recherche en éducation et le développement de la pratique professionnelle en enseignement* (p. 143-157). Montréal : Éditions du CRP.
- Gorard, S., Roberts, K. et Taylor, C. (2004). What Kind of Creature Is a Design Experiment? *British Educational Research Journal*, 30(4), 577-590.
- Guichon, N. (2007). Recherche-développement et didactique des langues. *Recherches en Didactique des Langues et Cultures : les Cahiers de l'ACEDLE*, 4(1), 37-54.
- Hart, M. M. (2013). *R&D Characteristics and Organizational Structure: Case Studies of University-Industry Research Centers*. (Thèse de doctorat). The George Washington University.
- Harvey, S. et Loiselle, J. (2009). Proposition d'un modèle de recherche développement. *Recherches qualitatives*, 28(2), 95-117.
- Kunlasomboon, N., Wongwanich, S. et Suwanmonkha, S. (2015). Research and Development of Classroom Action Research Process to Enhance School Learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 171, 1315-1324.
- Loiselle, J. et Harvey, S. (2007). La recherche développement en éducation : fondements, apports et limites. *Recherches qualitatives*, 27(1), 40-59.
- Noyori-Corbett, C. et Moxley, D. P. (2017). Resettlement Issues Among Myanmar Refugee Women in the Early Stage of a Community-Based Developmental Research Project. *Journal of Community Practice*, 1-24.
- Parker, W. C., Valencia, S. W. et Lo, J. C. (2017). Teaching for deeper political learning: a design experiment. *Journal of Curriculum Studies*, 1-26.
- Phillips, R. N. (2002). *A critically reflective case study of nontraditional adult students' applied research projects: Insights from practice*. (Thèse de doctorat). University of Pittsburgh.
- Richey, R. C. et Klein, J. D. (2005). Developmental research methods: Creating knowledge from instructional design and development practice. *Journal of Computing in higher Education*, 16(2), 23-38.
- Sanyal, P. (2001). *Three essays on research and development*. (3007010 Ph.D.). University of California, Irvine, Ann Arbor.
- St-Pierre, L., Martel, L., Ruel, F. et Lauzon, M. (2010). Expérimentation d'une démarche et d'instruments de reconnaissance des acquis expérientiels en enseignement collégial au Québec. *Revue des sciences de l'éducation*, 36(1), 117-147.

Turgeon, É. et Noël-Gaudreault, M. (2014). Développement et mise à l'essai d'un outil pour analyser le degré de complexité des albums jeunesse. *Revue des sciences de l'éducation*, 40(1), 61-81.

Van der Maren, J.-M. (2003). *La recherche appliquée en pédagogie*. Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur.

Van der Maren, J.-M. (2014). *La recherche appliquée pour les professionnels. Éducation, (para)médical, travail social* (3^e éd.). Bruxelles : De Boeck Supérieur.

Villemagne, C. (2009). Défis et principales orientations d'un projet de recherche ancré dans des problématiques socio-environnementales locales et destiné à des adultes peu alphabétisés en situation d'exclusion. *Éducation et francophonie*, 37(2), 119-131.



RÉVERBÈRE

Réseau de recherche et de valorisation de la
recherche sur le bien-être et la réussite