

# Du déroulement évolutif de la recherche-action au format linéaire l'écriture : quelques défis dans la rédaction et la diffusion de la recherche-action

Lorraine Savoie-Zajc, Ph.D.

---

Université du Québec en Outaouais

## Résumé

Le texte traite de deux défis qui entourent la rédaction et la diffusion des résultats d'une recherche-action. Le premier est d'ordre éthique et le deuxième est d'ordre morphologique. Pour chacun, des propositions de stratégies de recherche sont avancées. Ces propositions font partie d'un répertoire d'actions éprouvées au fil des années dans la pratique de l'auteure qui a mené des recherches-actions et qui a encadré les travaux de maîtrise et de doctorat d'étudiants qui ont opté pour un tel type de recherche. Les propositions faites représentent des façons de concevoir et de mener une recherche-action. Elles traduisent aussi comment les chercheurs impliqués ont résolu certains problèmes de pratique permettant de respecter les principes éthiques tout en ne trahissant pas la nature même de la recherche-action. Elles communiquent finalement un répertoire d'éléments riches à considérer lors de la rédaction d'un rapport, mémoire, thèse qui s'appuie sur ce type de recherche.

## Mots clés

RECHERCHE-ACTION, DÉFIS ÉTHIQUES, RÉDACTION, DIFFUSION

## Introduction

Les théoriciens de la recherche-action situent la dimension participative comme étant centrale à son fonctionnement. C'est une forme de recherche qui vise, entre autres, le bien-être des populations et ce, non pas en important des solutions toutes faites eu égard aux problèmes ressentis mais bien en travaillant avec des groupes à la résolution de leurs problèmes selon leurs préoccupations (Guay & Prud'homme, 2011; Reason & Bradbury, 2002). Comme l'écrivent Reason et Bradbury (2002)

la recherche-action est un processus participatif et démocratique [...]. Il cherche à relier action et réflexion, théorie et pratique, de façon participative, afin de rechercher des solutions aux problèmes ressentis par des personnes et de contribuer au mieux-être, non

seulement des individus, mais aussi de leurs communautés [traduction libre] (p. 1).

Les écrits sur la recherche-action abondent : Guay et Prud'homme (2011) ont recensé, seulement sur ERIC depuis 1946, 5,500 textes. S'inscrivant dans la tradition des écrits sur la recherche-action, ces auteurs dégagent ses caractéristiques essentielles qui traduisent l'essence même, au-delà de la divergence des modèles et des appellations. Ces dimensions fournissent des paramètres pour distinguer entre une recherche-action et une autre forme de recherche ou une simple intervention. Cinq dimensions sont ainsi nommées : la recherche-action vise l'amélioration d'une pratique, à partir de préoccupations issues du milieu de la pratique; sa conduite implique les acteurs du terrain, il s'agit d'une recherche avec et non une recherche sur; son devis méthodologique repose sur une structure en spirale faite d'une succession de boucles constituées par les trois processus de base : l'action, l'observation et la réflexion; la recherche-action vise la production de plusieurs types de savoirs, c'est-à-dire des savoirs académiques, des savoirs de pratique et des savoirs d'expérience; la recherche contribue au développement d'une communauté d'apprentissage. Ce dernier aspect est d'ailleurs susceptible de renforcer sa pérennité car les participants auront développé, dans le cours du cheminement participatif, des habiletés de résolution de problèmes qu'ils pourront de nouveau activer dans le futur.

Si beaucoup d'écrits ont été consacrés à son épistémologie, à ses caractéristiques originales et à ses modèles méthodologiques, relativement peu d'entre eux ont porté attention au défi de l'écriture d'une recherche-action dans un cadre académique (Herr & Anderson, 2005). La dynamique participative et itérative, typique de la recherche-action, fait que celle-ci se déroule, tel que mentionné précédemment, selon une série de boucles par l'action-l'observation- la réflexion (Dolbec & Clément, 2004; Lavoie, Marquis, & Laurin, 1996; McNiff, 1995; Savoie-Zajc, 2001) et ce, sur une durée de temps assez longue. Le chercheur est alors généralement placé devant plusieurs défis, lorsqu'il souhaite diffuser ses données. Deux types de défis seront soulignés dans ce texte.

### **Défis rencontrés par le chercheur lors de la rédaction et la diffusion des résultats**

Le premier défi est d'ordre éthique; il traitera de l'épineuse question de la propriété de la recherche et des données : quel est le degré d'implication et d'investissement des participants, « co-chercheurs » de cette recherche, lors de sa mise en forme et de sa diffusion? Comment la négociation des

responsabilités s'est-elle effectuée et comment s'est traduit l'engagement des uns et des autres lors de cette étape? Qui parle et au nom de qui?

Le deuxième défi, découle du premier, et il est d'ordre morphologique. Il relèvera les embûches rencontrées par un chercheur qui a mené une recherche selon un mode évolutif et qui tente d'en diffuser les résultats, dans un format compréhensible, en empruntant le format linéaire de l'écriture. Comment communiquer la dynamique de la recherche-action avec ses aléas, ses rebours, ses avancées? Quoi dire? Comment le dire? Où le dire? Pourquoi le dire? Ces questions lancinantes posent chacune à leur façon des défis au chercheur qui doit apporter des réponses adéquates afin de communiquer de façon rigoureuse des résultats qui font sens pour l'auditoire visé.

Le texte traite tour à tour des deux défis nommés, les défis éthiques et les défis morphologiques. Pour chacun, des propositions de stratégies de recherche sont avancées. Ces propositions font partie d'un répertoire d'actions éprouvées au fil des années dans la pratique de l'auteure qui a mené des recherches-actions et qui a encadré les travaux de maîtrise et de doctorat d'étudiants qui ont opté pour un tel type de recherche. Les propositions faites ne constituent certainement des réponses universelles à des questionnements donnés. Elles représentent plutôt des façons de concevoir et de mener une recherche-action. Elles traduisent aussi comment les chercheurs impliqués ont résolu certains problèmes de pratique permettant de respecter les principes éthiques tout en ne trahissant pas la nature même de la recherche-action. Elles communiquent enfin un répertoire d'éléments riches à considérer lors de la rédaction d'un rapport, mémoire, thèse dans lequel le chercheur veut communiquer les résultats de sa recherche-action alors qu'il se questionne sur ce qui doit être présenté et comment il peut le faire, de la façon la plus claire possible, pour un éventuel lecteur.

### ***Défis éthiques***

La pratique de la recherche au Canada est encadrée par des règles éthiques précises (CRSH, CRSNG, IRSC, 2010) que les chercheurs s'engagent à respecter auprès des Comités d'éthique de la recherche (CER) des diverses universités ou institutions où il se fait de la recherche. Les principes de respect de l'intégrité de la personne, de l'anonymat, de la confidentialité, de l'engagement éclairé du participant et de son évaluation du risque que peut poser la recherche constituent les principes généraux qui doivent encadrer la pratique de toute recherche. Or dans le cas de la recherche-action, la nature même de cette forme de recherche fait que certains de ces principes s'articulent différemment. Nous avons nommé « défi éthique », les diverses dynamiques qui confrontent un chercheur au cours du déroulement de la recherche-action et

qui font en sorte que celui-ci doit élargir sa compréhension de certains des principes éthiques généraux. Il conviendra alors de prévoir des stratégies de recherche pour protéger le plus possible l'intégrité des personnes. Trois niveaux de défis éthiques sont identifiés : au plan des personnes; au plan des données; au plan de la recherche même.

a) au plan des personnes

On a vu précédemment que la recherche-action prévoit une collaboration étroite entre chercheur (s) et praticiens, collaboration qui s'inscrit dans une volonté de résoudre ensemble un problème de pratique et ce faisant, produire des connaissances, non seulement sur les processus de résolution de problèmes activés mais aussi à propos des concepts articulés dans la problématique (par exemple l'ajustement des pratiques enseignantes dans le contexte du renouveau pédagogique (Savoie-Zajc, 2007) ou la collaboration familles-écoles (Le Guerrier, 1998)). Selon Coenen (2001), la valeur d'une recherche-action dépend d'ailleurs principalement de la qualité des rapports qui s'établissent entre chercheurs et participants. Or dans les groupes de recherche-action se côtoient des personnes qui occupent des fonctions diverses à l'intérieur de l'école ou dans la communauté : la direction de l'école, des enseignants, des personnes ressources diverses, le chercheur, des représentants des parents. Les rencontres risquent ainsi de devenir des lieux où divers jeux de pouvoir et d'influence se développent et s'articulent. Ceci représente le premier enjeu éthique au plan des personnes : à savoir, comment le chercheur prend-il en compte ces divers jeux de pouvoir et comment peut-il, à la limite, éviter que les rencontres deviennent des occasions où les uns et les autres se retrouvent en compétition et cherchent à élargir leur propre zone de pouvoir et d'influence, ou pire, en situations d'intimidation alors que certains n'osent pas s'exprimer librement en présence d'autres.

Un deuxième défi éthique est celui lié aux principes d'anonymat et de confidentialité réaffirmés à juste titre dans *l'Énoncé de politique des trois conseils* (2010) mais qui dans la recherche-action peuvent être soit contestés car les personnes veulent être identifiées (Champagne, 2007) dans quel cas, il n'y a pas de problème dans la mesure où il y a entente entre les participants. Le problème se pose dans les situations où l'anonymat et la confidentialité doivent être respectés mais sont difficiles à préserver à cause, notamment, de la publicité qui entoure le projet même (Coulombe, 1998).

Un troisième défi d'ordre éthique est celui des retombées de la recherche-action au niveau de l'organisation (Herr & Anderson, 2005). Plus une recherche-action est articulée, pertinente, valorisée, plus elle est réactive au niveau de l'institution, autrement dit, elle dérange, elle fait parler. Une

excellente recherche-action au niveau d'une classe, par exemple, produira des effets sur l'école dans la mesure où les parents réclameront notamment des dispositifs similaires pour leurs enfants (Demers, 1994). Une telle réactivité est ainsi susceptible de gêner les collègues qui ne partagent pas nécessairement des visées pédagogiques similaires ou qui ne sont pas disposés à s'engager dans un tel ajustement de leurs propres pratiques. Planifier une recherche-action dans une organisation constitue un événement qui affecte la micro-politique organisationnelle; les chercheurs l'oublient trop souvent ainsi que les conséquences heureuses ou malheureuses que ceci entraîne dans l'organisation d'accueil.

b) au plan de la recherche

Le défi éthique auquel nous pensons lorsqu'il est question de la dynamique même de la recherche découle une fois de plus de la collaboration, d'intensité variable, qui s'établit entre les divers participants de la recherche-action. Il importe, dès le début de la recherche, qu'une clarification des rôles et des responsabilités de chacun s'effectue. Une telle négociation doit également être reprise et validée, pendant la recherche, car les intentions du début évoluent, les participants développent des rapports nouveaux avec la recherche-action. La question des rôles joués par le chercheur et les participants est ainsi non seulement opportune mais se situe au cœur même du fonctionnement de la recherche. Comment sera clarifié le problème de recherche-action? Quelle est la part du chercheur dans cette clarification? Est-ce un problème qu'il partage déjà avec des collègues ou est-il présent dans un milieu donné, suite à l'invitation des personnes, en tant que ressource pour aider à ventiler un problème et y travailler avec les personnes? Est-ce que le chercheur va effectuer seul ou en collaboration les diverses étapes de la recherche (collecte de données, analyse, rédaction du rapport, diffusion)? Est-ce que les participants seront des facilitateurs et donneront accès à des personnes de leur propre réseau) ou des co-chercheurs? Comment ces divers engagements se manifesteront-ils et comment seront-ils traduits dans la réalité de la recherche-action? Dans sa thèse de doctorat, Champagne (2007) montre comment le chercheur et les participants à la recherche, nommés « chercheur collectif », ont travaillé ensemble aux diverses étapes de la recherche. Le chercheur avait l'expertise requise au niveau du processus de la recherche. Les co-chercheurs, pour leur part, ont souhaité voir leurs compétences et leur expertise spécifiques reconnues, tout au long de la recherche. Le chercheur est alors placé devant un enjeu éthique de taille lorsqu'il s'engage dans une recherche-action, conscient de l'importance de la négociation des responsabilités des rôles et des responsabilités. Pareil engagement signifie, en effet, qu'il est prêt à partager son pouvoir d'expertise avec les participants à la recherche, qui sont des co-

chercheurs au plein sens du terme et que le processus même de la recherche est un travail collectif. Un tel attribut est lourd de sens; cela signifie qu'un travail collectif n'appartient pas en propre au chercheur, il en est le co-propiétaire. La diffusion qui suivra devra aussi compter avec les co-chercheurs qui revendiquent, à juste titre, la reconnaissance du travail effectué.

c) au plan des données

Le défi éthique qui se pose au plan des données découle directement du défi nommé précédemment, à savoir la question de la propriété des données. Dans la recherche-action, les données appartiennent-elles au chercheur si le groupe les a recueillies de façon collaborative, y a travaillé ensemble pour dégager des observations, des interprétations et des pistes d'actions? Il y a là une zone grise à laquelle le chercheur doit réfléchir et qui doit être prise en compte selon, encore une, fois le degré de collaboration établie entre le chercheur et les participants à la recherche.

*Faire face aux défis éthiques : quelques propositions de stratégies de recherche*

Les défis au niveau des personnes comportaient trois niveaux spécifiques : les jeux de pouvoir et d'influence, l'anonymat et les répercussions organisationnelles.

Comment dans la planification de la recherche est-il possible de contrer le plus possible les jeux de pouvoir et d'influence et éviter ainsi que des personnes se sentent intimidées et diminuées dans le cours de la recherche-action parce que leur droit de parole ou leur liberté de prise de position est contrainte du fait de la présence et/ ou de l'attitude d'un supérieur ou d'un collègue. Une stratégie développée dans la mise en œuvre de plusieurs projets de recherche-action a été de mettre en place un comité de pilotage de la recherche-action (Dolbec & Savoie-Zajc, 2000; Savoie-Zajc & Lanaris, 2005). Ce comité était composé de représentants de divers acteurs (formateurs, cadres, dirigeants syndicaux; enseignants, direction, élèves, parents) qui ont été en mesure, non seulement d'anticiper les réactions des personnes à diverses occasions (collecte de données, rencontres de validation d'analyse de résultats), mais aussi de proposer des façons pour inciter les personnes à participer, à collaborer, à s'engager. Cette façon de faire ne constitue certainement pas une panacée aux jeux d'influence et de pouvoir. Elle permet cependant d'entendre les voix de représentants des groupes d'intérêt engagés dans la recherche et de respecter les façons d'entrer efficacement en communication avec la communauté élargie, constituée de plusieurs groupes de participants.

Comment protéger au maximum l'anonymat des participants ainsi que la confidentialité des données, voilà un autre niveau de défi éthique au niveau des

personnes. Une telle menace est diffuse. Elle peut provenir des membres même de la recherche-action; elle peut provenir du succès ou de la publicité faite autour de la recherche même. Tel que mentionné précédemment, si les participants tiennent à être identifiés et que tous sont d'accord, il n'y a pas de problème éthique. C'est lorsqu'il y a dissension, donc refus d'identification, qu'il est nécessaire pour le chercheur de prendre des mesures appropriées. Une première mesure serait de sensibiliser les participants au fait que lors des rencontres de recherche-action beaucoup d'informations sont susceptibles d'être échangées. Celles-ci sont toutefois à l'usage exclusif des membres et le fonctionnement harmonieux de la recherche-action reposera sur un climat de confiance qui s'établira entre les membres. Cela demande la discrétion et l'engagement de chacun et chacune pour préserver la confidentialité des données et l'anonymat des personnes. Une deuxième mesure sera d'identifier un/ des porte-paroles de la recherche-action pour s'adresser ou répondre aux questions qui viendraient d'une autorité supérieure ou de la communauté dans le cas d'une recherche-action qui attirerait l'attention : ce/ces porte-paroles peuvent être le chercheur en association avec un membre du groupe. Tous les cas de figure sont possibles car selon le contexte, l'objet, la demande d'information, le groupe de la recherche-action pourra juger qui sont les personnes les mieux placées pour répondre avec tact et dans le respect de tous.

Le troisième niveau de défi éthique au niveau des personnes, celui des répercussions organisationnelles, est lié au précédent dans la mesure où la réactivité de la recherche-action dans un milieu donné va entraîner des questions, des demandes, des pressions peut-être, sur d'autres membres de l'organisation (Demers, 1994; Gaumont 1994). Il y a donc non seulement menace à l'anonymat des personnes mais aussi des perturbations professionnelles et organisationnelles à prévoir. Là encore, il est nécessaire que les participants à la recherche-action en soient conscients et que des mesures de soutien fassent partie de la réflexion entourant le travail de planification de l'après-recherche-action : comment les demandes provenant des parents qui désirent un dispositif similaire seront-elles reçues, gérées? Comment les autres membres de l'organisation seront-ils interpellés par les résultats de la recherche-action? Pour assurer la pérennité des résultats de la recherche-action dans un milieu donné, ce travail de préparation de l'après recherche-action est essentiel.

Les deux derniers défis éthiques sont ceux qui se posent au niveau du déroulement de la recherche et de la question de la propriété des données. Du fait de leur étroite interrelation, ils sont traités ensemble.

Puisque la recherche-action repose sur le travail collectif des membres impliqués, il importe pour le chercheur, dès le début de la recherche, de prévoir

une session de travail à l'intérieur de laquelle les rôles et responsabilités de chacun seront clarifiés, négociés. Une telle négociation doit également être reprise dans le cours de la recherche car les perceptions et les intentions des uns et des autres peuvent changer et leur validation continue est à prévoir (Champagne, 2007; Guillemette, 2011). En effet, dans un processus de recherche qui repose sur une telle co-construction, qui peut se réclamer de la propriété de la recherche et des données? Qui a le droit de parler au nom de qui? Quel est le statut du chercheur dans la recherche : un expert du processus de recherche, un guide, un animateur, une ressource? Les membres lui donnent-ils la permission d'écrire en leur nom? Veulent-ils participer à la diffusion même? Les écrits font-ils la part des choses entre les apprentissages des participants et ceux du chercheur? Jusqu'à quel point le chercheur se révèle-t-il? Se cache-t-il derrière les discours des participants? Ce sont des questions épineuses, extrêmement importantes qui sont au cœur de la diffusion des résultats d'une recherche-action.

### ***Défis morphologiques***

Le deuxième type de défi que nous souhaitons traiter en lien avec les problématiques de rédaction et de diffusion de résultats de la recherche-action est nommé « défi morphologique ». Que signifie cette appellation? Nous avons nommé « défi morphologique » à la fois les défis d'écriture que rencontre une personne aux prises avec la production d'un mémoire, d'une thèse, d'un rapport de recherche faisant état des résultats de la recherche-action : quoi écrire, comment l'écrire. Nous avons aussi regroupé sous cette catégorie les défis rencontrés par des chercheurs engagés dans une recherche-action et qui sont aux prises avec un cadre temporel spécifique (durée du programme, durée de la subvention) alors que les calendriers des participants peuvent être en dissonance avec les échéanciers institutionnels. Le chercheur risque de se retrouver coincé entre des exigences divergentes.

Les deux questions suivantes se posent de façon aigüe dans l'organisation des résultats de toute recherche-action : 1) comment la structure en spirale de la recherche-action se traduit-elle dans l'écriture? 2) Comment partager entre l'essentiel et l'accessoire dans la rédaction d'une thèse, d'un rapport de recherche-action? Des propositions de stratégies de recherche seront alors avancées en guise de réponse aux questions posées.

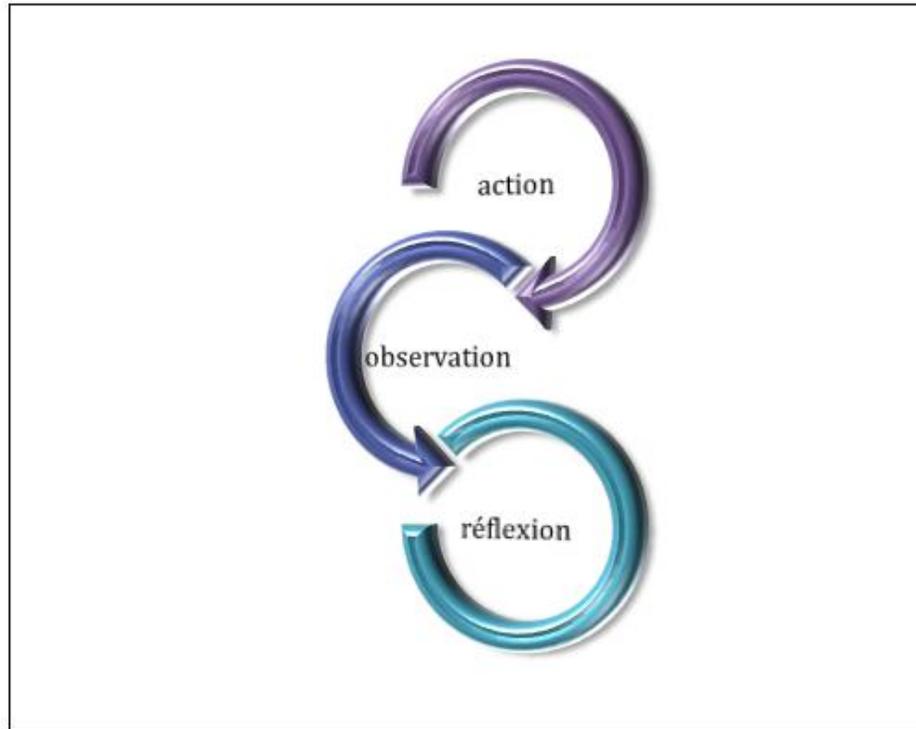
*Faire face aux défis morphologiques : quelques propositions de stratégies de recherche*

a. Comment la structure en spirale de la recherche-action se traduit-elle dans l'écriture?

Il importe de rappeler à ce moment-ci l'une des caractéristiques essentielles de la recherche-action, à savoir, sa structure en spirale, constituée de trois boucles interreliées : l'action, l'observation, la réflexion. La Figure 1 rappelle la dynamique constitutive de la recherche-action.

Lors du passage à l'écriture, le chercheur a besoin de réfléchir sur ses stratégies de présentation du déroulement de la recherche ainsi que des données qui en sont issues. Comment faire? Y a-t-il des stratégies plus efficaces que d'autres? Car comment représenter le plus justement et le plus clairement possible un cheminement d'un groupe étalé sur une période de plusieurs mois voire de plusieurs années sans perdre le fil conducteur et le lecteur? Comment traduire une expérience d'un processus de recherche hautement dynamique et interactif au format linéaire de l'écriture? La pratique de la recherche-action autant comme chercheuse que comme directrice de recherche d'étudiants engagés dans cette forme de recherche m'a permis d'identifier quelques stratégies qui ont le mérite de renseigner le lecteur sur le déroulement de la recherche-action ainsi que de lui fournir un cadre pour en comprendre les faits saillants, les données qui en sont issues et qui ont servi au processus de résolution de problème. Cinq stratégies sont mises en évidence.

*1. raconter l'histoire de la recherche-action.* À l'issue d'une recherche-action, quand vient le temps d'organiser les données et leur donner forme dans un rapport, mémoire, thèse, le chercheur se demande à juste titre où commencer. Puisque la recherche a été structurée selon les boucles en spirale de la recherche-action, qu'elle s'est étalée dans le temps, il serait très difficile pour un chercheur de vouloir, à la fois présenter ses données en les contextualisant et, à la fois, décrire l'évolution de la recherche-action. Avec mes étudiants (Bourdages, 2000; Champagne 2007; Guillemette, 2011), nous avons donc résolu de consacrer un chapitre à la description du déroulement de la recherche-action, son histoire en quelque sorte. C'est un chapitre entièrement anecdotique qui a le mérite de renseigner le lecteur sur l'évolution de la recherche-action et de satisfaire le chercheur peut raconter les épisodes de sa recherche, telle que vécue avec les participants. Un tel chapitre, en renseignant le lecteur sur les boucles successives, lui permet de passer ensuite au chapitre de présentation des résultats ayant en tête le canevas de ce qui s'est passé durant ces mois de travail.



**Figure 1.** La spirale de la recherche-action en trois boucles

2. *souligner les temps forts de la recherche-action.* Cette deuxième stratégie est associée à la première. Tous les événements de la recherche-action ne sont pas d'égale importance. Il importe donc de faire le deuil des détails, de l'accessoire, afin d'organiser la rédaction de l'histoire de la recherche-action et de la présentation des données autour de faits saillants qui en ont influencé le cours : une prise de position, un départ, une nouvelle politique, un accident (Leboeuf, 2011).

3. *faire des schémas.* La troisième stratégie, faire des schémas, n'est certes pas originale à la présentation des résultats de recherche-action. Déjà en 1984, Miles et Huberman ont proposé diverses formes de schématisation pour faciliter l'analyse et la présentation de données qualitatives. Cependant, dans un contexte de recherche-action, l'habileté du chercheur à produire des schémas aura une fonction particulière : elle lui permettra de signaler, par exemple, la fin d'une boucle ainsi que le démarrage d'une nouvelle, moment où les participants se relancent dans l'action, atteignent un nouveau palier

d'engagement. Le schéma servira ainsi d'organisateur à l'écriture, permettant au lecteur de se retrouver dans l'évolution de la recherche-action ainsi que dans la mise en évidence de ses temps forts.

4. *faire des synthèses*. Cette quatrième stratégie est associée à la précédente dans la mesure où le schéma facilitera la production de synthèses par lesquelles le chercheur situera le lecteur dans le déroulement chronologique de la recherche. Il sera en mesure de faire le point sur les prises de conscience achevées et de justifier les orientations de relance dans l'action que les participants ont choisi de faire.

5. *rappeler les questions de recherche et distinguer la nature des savoirs construits*. La pratique de la recherche-action est, comme toute recherche, articulée autour de questions et d'objectifs de recherche. Le chercheur aura avantage, dans la rédaction des chapitres de présentation des données et de leur interprétation, à non seulement rappeler ceux-ci mais également à organiser la discussion selon la nature des savoirs construits. On oublie trop souvent que les extrants de la recherche-action visent la production de divers types de savoirs. Guillemette (2011), partant de la typologie de Heron (1996), les nomme : savoirs académiques, savoirs de pratiques et savoirs d'expérience. Tous les savoirs construits ne renvoient pas non plus aux mêmes référents : les savoirs académiques se veulent transférables, les savoirs de pratique soulignent les ajustements de pratique des participants et finalement les savoirs d'expérience sont issus des réflexions du chercheur et des participants afin de dégager comment ce groupe a renforcé, ensemble, des capacités de résolution de problèmes, la capacité de travailler en collaboration, pour le mieux-être d'une collectivité. Distinguer entre ces diverses formes de savoirs permet de clarifier l'écriture car elle organise, dans la cohérence, pour le lecteur, la qualité des savoirs produits, selon la nature même de la recherche-action.

b. Comment partager entre l'essentiel et l'accessoire dans la rédaction d'une thèse, d'un rapport de recherche-action?

Cette deuxième question vise à clarifier ce qu'il importe de traiter dans un rapport de recherche-action, ou pour le dire autrement, qu'est-ce qui est essentiel à communiquer au lecteur? Nous identifions quatre types d'informations qui devraient être présentées dans un rapport de recherche-action parce que cohérentes avec la nature même de cette recherche. Le premier type d'information fait la distinction entre des objectifs de recherche et des objectifs d'action; le deuxième type vise à clarifier les modalités d'accès au milieu de pratique ainsi que les rapports du chercheur avec celui-ci; le troisième décrit les rôles et les responsabilités des participants tels que le

groupe les a négociés; le quatrième vise finalement à clarifier la notion même de boucle dans une recherche donnée.

*1. distinguer entre objectifs de recherche et objectifs d'action.* Une pratique que nous avons mise en place mes étudiants et moi, laquelle a permis de faire la part entre l'action et la recherche, a été de formuler des objectifs de recherche et des objectifs d'action. Les premiers s'inscrivent dans la tradition de production de savoirs savants visée par toute recherche (par exemple : décrire et analyser les pratiques de gestion différenciée de l'activité éducative, Guillemette, 2011). Les seconds clarifient le champ d'intervention qui sera occupé pendant la recherche. Ils précisent aussi l'intervention développée dans le cours de la recherche (par exemple : décrire et mettre en œuvre un modèle d'accompagnement collectif, Guillemette, 2011). Lorsque vient le temps de rédiger (et de lire) le chapitre de l'analyse des données, le chercheur et le lecteur ont accès à un canevas leur permettant d'organiser les données selon qu'elles concernent les objectifs d'action ou les objectifs de recherche. Une telle stratégie facilite également l'identification des savoirs de pratiques car le chercheur, confronté aux objectifs d'action énoncés, est en mesure de repérer l'évolution des réflexions, des questionnements, des préoccupations et des changements des participants tout au long de la recherche.

*2. clarifier les modalités d'accès au terrain et les rapports du chercheur avec le milieu de pratique.* Une information essentielle qu'il importe de partager avec le lecteur est la description du rapport qui existe entre le chercheur et le milieu de pratique. Herr et Anderson (2005) proposent un continuum de postures entre le chercheur et le milieu de pratique. Ils distinguent parmi six postures qui vont de la posture du chercheur qui appartient à l'organisation même où s'effectue la recherche-action à la posture où le chercheur est à l'extérieur de l'organisation. Du fait de sa posture initiale, le chercheur fera face à des enjeux différents pour connaître le milieu, pour être accepté par celui-ci, pour dégager une compréhension commune du problème de recherche, pour négocier les rôles et les responsabilités. On comprend que si le chercheur appartient à l'organisation il pourra utiliser sa connaissance de la culture institutionnelle. Il devra cependant probablement faire face à la méfiance de ses collègues alors que les uns et les autres pourraient lui prêter des agendas cachés. Les jeux de pouvoir et d'influence dont nous parlions plus tôt sont aussi plus susceptibles d'apparaître lorsque le chercheur provient de l'institution. Le chercheur qui vient de l'extérieur de l'institution aura, pour sa part, à apprendre les us et manières du milieu de pratique, il devra également établir sa crédibilité comme chercheur. Son défi sera de comprendre, au mieux, les dynamiques personnelles, professionnelles, organisationnelles qui caractérisent ce lieu afin de devenir un interlocuteur crédible et sensible aux

yeux des participants à la recherche. Il existe donc des enjeux, quelle que soit la posture initiale du chercheur, l'accès au milieu de pratique et les rapports établis. Ces enjeux doivent être clarifiés pour le lecteur car une telle description jette les bases permettant de comprendre la dynamique terrain qui s'est établie ainsi que la crédibilité construite durant l'exercice même de la recherche.

*3. décrire les rôles et les responsabilités des participants.* L'importance de la négociation des rôles et des responsabilités de l'équipe de recherche-action a été soulignée plus tôt. Le lecteur voudra en connaître les résultats. Un rapport de recherche-action prendra donc soin de clarifier les expertises de chacun et comment celles-ci ont été mises à profit dans le cours de la recherche en termes de rôles joués et de responsabilités assumées. Même si le partage des rôles et des responsabilités peut s'effectuer selon diverses configurations, il reste que l'expertise généralement reconnue au chercheur est liée au processus de recherche, sa connaissance des cadres et des modèles théoriques qu'il est en mesure de partager avec les participants, sa capacité d'objectiver le processus de recherche ainsi que les données recueillies. L'expertise du praticien est celle de sa connaissance du milieu, son expertise au niveau d'une pratique professionnelle donnée, sa capacité de faire des liens entre la théorie et la pratique (Herr & Anderson, 2005). Ces deux expertises sont complémentaires dans la mesure où les uns profitent de la discussion et de l'échange avec les autres.

*4. clarifier la notion de boucle: son début, sa fin.* La dynamique spécifique qui caractérise le déroulement d'une recherche-action : son processus en spirale faite d'une succession de boucles qui a fait l'objet d'une insistance particulière. La figure 1 l'a schématisée. Une telle dynamique, nous l'avons aussi écrit, est difficile à décrire car le format de l'écriture est linéaire. Que voudra dire une boucle pour le chercheur? Quels seront les points de repères pour l'équipe de recherche-action pour nommer le passage d'une boucle à l'autre? Une façon commode de définir la boucle est de la faire coïncider avec chacune des rencontres de travail. Cette façon est cependant probablement trop simpliste car elle ne correspond pas nécessairement à des objectifs de travail. Un premier critère qui permettrait de définir ce qu'est une boucle pour une recherche-action donnée coïncide avec un objectif de travail. Par exemple, au moment où chaque membre du groupe aura clarifié pour lui-même et pour les autres la nature de son propre projet professionnel d'intervention (Savoie-Zajc, 2007), une boucle sera achevée et une autre démarrera. Une boucle peut aussi coïncider avec une étape scolaire. Ce deuxième critère est de nature temporelle car les membres conviennent, à la fin d'un laps de temps donné, de faire un bilan et de revoir et de reformuler, le cas échéant, les pistes de travail identifiées au début d'une boucle. On voit que la notion de boucle est flexible

et il importe que les équipes de recherche-action s'approprient ce langage, cette structure afin qu'elle devienne un point de repère dans l'action. Le chercheur devra cependant veiller, lors de la rédaction du rapport, à clarifier, pour le lecteur, le sens du terme « boucle ». La structure de présentation de l'histoire de la recherche-action ainsi que des données pourra aussi s'appuyer sur la succession de boucles vécues et le sens qui s'en dégage. La notion de boucle est également importante car elle peut signaler la fin de la recherche. Le groupe a pu, en effet, s'entendre pour clore la recherche-action après telle ou telle étape (production d'un plan d'intervention; activité de sensibilisation; fin de l'année scolaire; rencontres de mentorat), laquelle étape correspondait avec la fin d'une boucle.

### **Conclusion**

Les deux défis autour desquels le texte s'est articulé, les défis éthiques et les défis morphologiques n'épuisent certainement pas tous les questionnements susceptibles de se poser dans le cours d'une recherche-action, notamment lors de sa rédaction et sa diffusion. Certains ont été évoqués rapidement : on peut penser, par exemple, au défi posé par les divers positionnements des participants et leurs rapports conséquents : sont-ils des co-chercheurs, des collaborateurs, le chercheur est-il un guide, un expert de la recherche, un animateur? Quelle implication ceci a-t-il au niveau du déroulement même de la recherche-action? Une telle question mériterait de l'approfondissement afin de faire ressortir notamment les configurations particulières qui imprègnent le processus même de recherche. D'autres défis ont été passés sous silence comme par exemple le défi de la négociation du problème de pratique qui évolue en problème de pratique et en problème de recherche. Il y a là une zone de discussions et d'échanges entre les participants, susceptible de laisser transparaître les contrats implicites qui se développent dans la mise en place de la recherche-action (Bednarz, Desgagné, Maheux, & Savoie-Zajc, accepté).

Nous avons choisi dans ce texte de traiter des défis éthiques et morphologiques parce que nous croyons que ce sont ceux qui émergent le plus rapidement et ils confrontent le plus immédiatement le chercheur. Nos propositions de pratiques proviennent d'un répertoire d'actions, bâti au cours des années de travail et de réflexion afin de mieux communiquer les résultats issus de ce type de recherche. Loin de nous l'idée d'en faire un guide prescriptif ou des propositions normatives. Il nous semble cependant que les propositions avancées sont en cohérence avec la nature de la recherche-action telle que nous la comprenons et que le fruit de leurs applications résulte effectivement en une communication claire et rigoureuse de résultats de recherche.

## Références

- Bednarz, N., Desgagné, S. Maheux, J. F., & Savoie-Zajc, L. (accepté). La mise au jour d'un contrat réflexif comme régulateur d'une démarche de recherche qui se veut participative : le cas d'une recherche-action et d'une recherche collaborative. *Recherches en éducation*.
- Bourdages, C. (2000). *Intervenir pour mieux respecter les différences des enfants en maternelle* (Mémoire de maîtrise inédit). Université du Québec à Hull, QC.
- Champagne, M. (2007). *Préparer des bénévoles à offrir du répit à des familles d'enfants gravement malades : une démarche collaborative de planification d'un programme de formation dans un contexte d'une recherche-action* (Thèse de doctorat inédite). Université du Québec à Montréal, QC.
- Coenen, H. (2001). Recherche-action : rapports entre chercheurs et acteurs. Dans G. Amado, & A. Lévy (Éds), *La recherche-action : perspectives internationales* (pp. 19-32). Paris : Eska.
- Coulombe, S. (1998). *Vers l'implantation de l'approche holistique à la CSVL : une recherche éclectique* (Mémoire de maîtrise inédit). Université du Québec à Hull, QC.
- CRSH, CRSNG, IRSC, (2010). *Énoncé de politiques des trois conseils : éthique de la recherche avec des êtres humains*. Ottawa. Repéré à <http://www.ger.ethique.gc.ca>.
- Demers, L. (1994). *Vers l'implication des parents dans le processus d'apprentissage de leur enfant* (Mémoire de maîtrise inédit). Université du Québec à Hull, QC.
- Dolbec, A., & Clément, J. (2004). La recherche-action. Dans T. Karsenti, & L. Savoie-Zajc (Éds), *La recherche en éducation : étapes et approches* (2<sup>e</sup> éd., pp. 181-208). Sherbrooke : CRP.
- Dolbec, A., & Savoie-Zajc, L. (2000). La recherche-action comme stratégie favorisant la collaboration en formation professionnelle dans le cadre du DEP en pâtes et papier. Dans D. G. Tremblay, & P. Doray (Éds.), *Vers de nouveaux modes de formation professionnelle? : rôles des acteurs et des collaborations* (pp. 195-207). Ste-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Gaumont, M. F. (1994). *Vers l'intégration d'aînés à l'école primaire comme personnes ressources* (Mémoire de maîtrise inédit). Université du Québec à Hull, QC.

- Guay, H., & Prud'homme, L. (2011). La recherche-action. Dans T. Karsenti, & L. Savoie-Zajc (Éds), *La recherche en éducation : étapes et approches* (3<sup>e</sup> éd., pp. 183-211). Montréal : ERPI.
- Guillemette, S. (2011). *Étude de l'ajustement de pratiques vers une gestion différenciée de l'activité éducative chez les directions d'établissement d'enseignement : expérimentation d'un modèle d'accompagnement collectif* (Thèse de doctorat inédite). Université de Sherbrooke, QC.
- Heron, J. (1996). *Co-operative inquiry : research into the human condition*. London : Sage.
- Herr, K., & Anderson, G. L. (2005). *The action research dissertation : a guide for students and faculty*. Thousand Oaks : Sage.
- Lavoie, L., Marquis, D., & Laurin, P. (1996). *La recherche-action : théorie et pratique*. Ste Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Leboeuf, H. (2011). *Vers l'intégration des apprentissages chez l'adulte : le cas de l'intégration foi et vie* (Thèse de doctorat inédite). Université du Québec en Outaouais, QC.
- Le Guerrier, C. (1998). *Vers une valorisation de l'implication des parents dans la culture organisationnelle d'une école primaire* (Mémoire de maîtrise inédit). Université du Québec à Hull, QC.
- McNiff, J. (1995). *Action research for professional development*. Dorset : Hyde Pub.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1984). *Qualitative data analysis : a sourcebook of new methods*. Newbury Park : Sage.
- Reason, P., & Bradbury, H. (Éds). (2002). *Handbook of action research*. Thousand Oaks : Sage.
- Savoie-Zajc, L. (2001). La recherche-action en éducation : ses cadres épistémologiques, sa pertinence, ses limites. Dans M. Anadón, & M. L'Hostie (Éds), *Nouvelles dynamiques de recherche en éducation* (pp. 15-49). Ste-Foy : Presses de l'Université Laval.
- Savoie-Zajc, L. (2007). L'accompagnement aux ajustements de pratiques professionnelles de personnels scolaires par la recherche-action. Dans F. Cros (Éd.), *L'agir innovatif : entre créativité et formation* (pp. 63-75). Bruxelles : De Boeck Université.
- Savoie-Zajc, L., & Lanaris, C. (2005). Regards et réflexions d'une communauté face au problème de l'abandon scolaire : le cas d'une recherche dans une école secondaire de l'Outaouais. *Revue des sciences de l'éducation*, XXXI(2), 297-316.

***Lorraine Savoie-Zajc** est professeure associée à l'Université du Québec en Outaouais. Elle a enseigné durant plusieurs années au Département des sciences de l'éducation des cours liés à la méthodologie de la recherche qualitative et de la recherche-action. Elle poursuit ses recherches sur les processus de changement en éducation. C'est, entre autres, par l'angle du développement professionnel des intervenants scolaires et les dynamiques d'accompagnement à l'innovation pédagogique, notamment par le dispositif des communautés d'apprentissage, qu'elle aborde cette thématique.*