

## CHAPITRE 4

### LA METHODOLOGIE

#### Introduction

La démarche méthodologique a pour objectif de confronter le protocole préliminaire présenté au chapitre 3, à des démarches de recherches-actions effectuées par des praticiens, afin de dégager de ces démarches, des connaissances permettant de préciser le présent protocole dans la perspective du praticien. Nous croyons que l'observation de praticiens en cours de recherche-action, c'est-à-dire, pendant le déroulement de leurs recherches-actions, permettra de vérifier la pertinence de ce protocole et de le modifier si nécessaire, à la lumière de nouvelles connaissances qui se dégagent de la recherche.

A cette fin, ce chapitre présente l'approche méthodologique retenue, la réflexion critique, la justification de cette approche, le contexte de la recherche, les praticiens participants, ainsi que leurs terrains de recherche-action. Nous précisons les étapes de la recherche, les modalités de cueillette des données et le processus d'analyse utilisé.

#### 4.1 Un premier choix méthodologique

Au début de la recherche, nous avons retenu la recherche-action comme approche de recherche parce qu'il nous apparaissait indispensable que les praticiens participent à l'élaboration d'un protocole de recherche-action qui s'adresse à eux. Cependant, notre définition de la recherche-action, telle que mentionnée au point 1.2.4 - La définition des termes - implique la participation des praticiens à toutes les étapes du processus. Dès l'engagement du processus, nous avons rapidement constaté que la finalité de notre recherche et de celles des praticiens n'étaient pas les mêmes. Alors que nous sommes intéressée à développer un protocole pour le praticien, l'intérêt de chacun des praticiens participants est de mener un processus de changement en vue de résultats concrets sur son terrain. De plus, comme ces

praticiens en étaient à leur première expérience de recherche-action, qu'ils devaient acquérir les connaissances nécessaires à une telle démarche, c'était trop leur demander de se préoccuper en même temps de mener une réflexion orientée vers le développement d'une méthodologie appropriée.

Nous avons reconnu, à ce moment, que la démarche de recherche portant sur le développement d'un protocole de recherche-action pour le praticien relevait de la responsabilité du chercheur. Une réflexion de l'équipe de chercheurs du Projet Ford, présentée dans le cadre théorique et allant en ce sens, nous a amenée à modifier nos attentes concernant la participation des praticiens et à identifier une approche méthodologique qui corresponde à notre contexte de recherche.<sup>54</sup>

Nous avons également écarté l'observation participante, compte tenu que notre rôle de soutien de recherche représente une implication importante concernant l'objet de la recherche. Nous n'observons pas des praticiens développer leur protocole; nous le développons nous-même, dans le contexte dynamique du soutien de praticiens.

#### **4.2 L'approche retenue: la réflexion critique**

Ce courant de la réflexion critique est actuellement en développement aux Etats-Unis et en Angleterre. Il est orienté vers la formation de praticiens réfléchissant sur leur pratique professionnelle afin d'améliorer le curriculum scolaire. S'inspirant des travaux de Schön (1983, 1987), ce courant émerge en réaction à celui de rationalité technologique dans le développement et l'application du curriculum. Présentement, il se situe surtout dans le champ de la supervision scolaire et à l'intérieur de la fonction de superviseur scolaire. Certains auteurs reconnaissent la réflexion critique comme approche de recherche-action (Simmons, 1985), alors que d'autres dissocient ces deux approches (Kemmis, 1984)<sup>55</sup>.

---

<sup>54</sup> Nous devons cependant ajouter que plusieurs définitions de recherche-action existent et que certains auteurs reconnaîtraient notre contexte comme une recherche-action.

<sup>55</sup> Comme auteur principal de cette approche, Schön ne fait pas de lien avec la recherche-action.

Sykes (1986, p.233) caractérise une pratique réflexive dans les termes suivants:

- 1) d'éclectisme et de pragmatisme où plusieurs théories influencent de façon non systématique les problèmes concrets de la pratique;
- 2) d'utilisation de connaissances internes à la pratique, en vue d'explorer et de modifier ses actions, et dont la source principale est l'apprentissage;
- 3) d'un engagement dans un processus d'investigation critique orienté sur les interactions entre les moyens et les fins, sur l'encadrement de problèmes autant que sur les solutions, intégrant les postulats tacites et les modes de pratiques courants.

Ainsi, selon Garman (1982, 1986, 132), une démarche de réflexion critique peut s'effectuer selon deux processus, l'un utilise un processus de réflexion à partir des données de l'action, l'autre s'effectue uniquement à partir d'une réflexion par recollection. Les étapes du processus de réflexion critique sont les suivantes:

- 1° Une situation de la pratique est identifiée pour fins d'étude.
- 2° Des données concernant cette situation sont recueillies.
- 3° Ces données sont alors identifiées, vérifiées, expliquées, interprétées (triangulation) avec d'autres personnes (un superviseur, d'autres enseignants, des étudiants). Les résultats de cette réflexion sont enregistrés (sous forme narrative, de note ou de journal) pour référence éventuelle et interprétés à la lumière de théories.
- 4° Les données provenant des événements et leurs significations sont traduites sous formes abrégées et utilisables d'un concept, d'un principe, d'un incident significatif, d'un portrait ou d'un cadre conceptuel. L'essence de la réalité devient un "construit" d'une forme à une autre.

5° Enfin, le construit doit être validé en termes de signification pour d'autres praticiens ou chercheurs<sup>56</sup>.

#### **4.3 La justification de l'approche méthodologique**

Une approche à la réflexion critique permet au chercheur, à l'intérieur d'un travail de soutien auprès de praticiens en éducation, d'observer la démarche de plusieurs praticiens en recherche-action dans le contexte dynamique de leur déroulement, de confronter les composantes et les démarches globales aux éléments et à l'ensemble du protocole préliminaire et d'en dégager informations, observations et leçons qui permettront d'enrichir le protocole.

Puisque les praticiens ne sont pas tous à la même étape de leur cheminement de recherche-action, à un même moment, il faut en tenir compte. Le suivi de chaque praticien permet un enrichissement continu du référentiel, par questionnements, observations et déductions du chercheur et des praticiens. Le protocole profite d'un réinvestissement continu de nouvelles informations au profit des autres praticiens. Ainsi, le protocole est un construit progressif qui évolue dans le temps.

Le processus de réflexion critique s'inscrit dans une approche constructiviste de notre objet de recherche. Un protocole préliminaire a émergé d'une pratique de soutien de praticiens, pour être ensuite confronté systématiquement aux cheminements de praticiens en tenant compte des diverses perspectives de ces derniers et du chercheur.

---

<sup>56</sup> Nolan et Hubert, 1989, 132, traduction libre.

#### **4.4 Le contexte de la recherche**

Le contexte de la recherche se situe à l'intérieur de la pratique professionnelle du chercheur, soit celui de directeur de recherche auprès de quelques praticiens en éducation qui mènent des recherches-actions de façon autonome, sur le terrain de leur pratique professionnelle.

La relation de soutien présente une situation dialectique qui amène le chercheur et les praticiens à échanger des connaissances, l'un concernant davantage la dimension théorique, les autres concernant les informations émanant des terrains de pratique, en vue de décisions, dessinant ainsi la démarche de recherche-action la plus appropriée au praticien et au contexte organisationnel de ce dernier.

Notre méthodologie s'apparente à la démarche de l'équipe australienne qui se préoccupe de développer une instrumentation de recherche-action pour les praticiens en éducation. Le chercheur se situe successivement dans une boucle récursive composée de temps d'action (action de soutien) et de temps de réflexion (concernant le protocole). Les rencontres entre le chercheur et le praticien sont des situations dialectiques et de réflexion critique, permettant la mise en commun des informations afin d'éclairer la situation de recherche et l'orientation des actions.

#### **4.5 La sélection des praticiens participants**

Les sept praticiens participant à la présente recherche, se sont inscrits au programme de Maîtrise en éducation de l'Université du Québec à Rimouski en 1985, 1986 et 1987. Ils sont ceux dont nous assumons le soutien de recherche à l'intérieur de ce programme à l'U.Q.A.T. Ils avaient choisi d'orienter leur recherche vers une approche de recherche-action indépendamment des intérêts du chercheur dans la présente recherche. En d'autres termes, leur choix était préalable aux intentions du chercheur. C'est ce contexte de soutien et la présence simultanée de plusieurs praticiens d'une même cohorte (cinq praticiens sur sept) qui ont permis d'élaborer le présent projet de recherche. Ces sept praticiens constituaient notre terrain de recherche et il nous apparaissait impossible, en début de recherche, de choisir

lesquels seraient porteurs d'idées nouvelles et ceux qui abandonneraient en cours de démarche. Nous croyions également que le nombre de sept praticiens validerait davantage nos leçons qu'un nombre plus restreint.

#### **4.6 Les ententes avec les participants**

Nous avons présenté aux praticiens nos intérêts de recherche et insisté sur l'importance de leur collaboration en vue de développer un protocole répondant à leurs besoins. Ils ont accepté que le chercheur utilise les données et les observations de leurs expériences de recherche-action comme objet d'étude.

Les praticiens ou les recherches considérées devaient répondre aux caractéristiques suivantes: leur projet devait prévoir la participation des intervenants concernés par la problématique, leur recherche devait mener à des actions concrètes sur le terrain et leur démarche de recherche-action devait présenter l'ensemble des étapes d'un cycle complet du processus

Ils furent invités à choisir parmi les modèles de recherche-action présentés au chapitre 2, celui qui convenait à leur terrain, à l'utiliser de façon critique dans leur démarche, à l'adapter à leur contexte.

Lors de l'entente, les parties ont convenu que le rapport final de la thèse leur soit soumis et que les informations citées et reliées à leur démarche de recherche-action soient approuvées par écrit, et ce, avant le dépôt de la thèse.

#### **4.7 La présentation des praticiens participants, les terrains et les thèmes des recherches-actions**

Les praticiens qui ont accepté de participer à la présente recherche sont au nombre de sept. Nous les présentons en fonction des postes qu'ils occupaient, de leurs terrains de pratique et des thèmes de recherche-action retenus. Chaque praticien,

terrain et thème a été ici identifié par un chiffre afin de faciliter les références lors des présentations et des discussions des résultats de la recherche.

- Praticien 1** Un enseignant en histoire dans une école polyvalente.
- Terrain 1** Une école polyvalente offrant les trois premières années du secondaire, dans une petite municipalité en milieu rural.
- Thème 1** La prévention du décrochage scolaire au premier cycle du secondaire.
- 
- Praticien 2** Un responsable des cheminements particuliers pour les élèves en difficultés.
- Terrain 2** Une école polyvalente en milieu urbain.
- Thème 2** L'évaluation d'un projet de cheminements particuliers dans une école secondaire.
- 
- Praticien 3** Une directrice de trois écoles primaires.
- Terrain 3** Une école primaire en milieu rural.
- Thème 3** Une intervention de tutorat pour élèves en difficultés légères d'apprentissage.
- 
- Praticien 4** Une enseignante au programme de techniques d'éducation spécialisée au niveau collégial.
- Terrain 4** Un département en T.E.S. et deux groupes-cours dans une institution collégiale.
- Thème 4** L'élaboration d'une approche pédagogique favorisant le développement personnel dans le cours collégial en techniques d'éducation spécialisée.
- 
- Praticien 5** Une enseignante, responsable de l'enseignement de la musique au niveau primaire pour une commission scolaire.
- Terrain 5** Les activités d'enseignement de la musique dans les classes de deuxième cycle du primaire, pour l'ensemble d'une commission scolaire.

- Thème 5** L'adaptation de Mon Passeport Musical au second cycle du primaire dans une commission scolaire.
- Praticien 6** Une professeure en techniques infirmières à l'enseignement collégial professionnel.
- Terrain 6** Un centre hospitalier.
- Thème 6** Le développement, dans un centre hospitalier, d'un programme d'orientation des infirmières en début d'emploi.
- Praticien 7** Une responsable des soins infirmiers en milieu hospitalier.
- Terrain 7** Un centre hospitalier.<sup>57</sup>
- Thème 7** L'implantation de la pratique de la cueillette de données par les infirmières auprès des malades.

#### **4.7.1 Les praticiens participants**

De par leurs fonctions à l'intérieur des différentes institutions d'enseignement, les praticiens présentaient un groupe non homogène. Les fonctions étaient les suivantes:

Quatre praticiens (1, 3, 4, 5) étaient des enseignants et leur principale fonction se situait dans la classe, à l'intérieur des activités d'enseignement.

Deux praticiens (2, 6) occupaient des postes de décision, à titre de responsable ou de conseiller des activités pédagogiques.

Un praticien (7) était responsable des soins infirmiers dans un centre hospitalier.

L'un d'eux (6) était professeure au niveau collégial et, durant plusieurs périodes d'été, fut invitée (par le praticien 7), par contrat, à prendre la responsabilité, en milieu

---

<sup>57</sup> La présence de cette étudiante dans le programme de maîtrise s'explique du fait qu'en début de programme, elle est agente de recherche à l'université et se destine à l'enseignement des sciences infirmières. Elle possède déjà une maîtrise.

hospitalier, de l'élaboration et de l'implantation d'un programme d'orientation des infirmières en début d'emploi.

Ces praticiens étaient tous à l'emploi des organismes où se situaient les recherches-actions et leurs projets de recherche s'inscrivaient à l'intérieur de leurs pratiques professionnelles, à l'exception du praticien 3.

#### **4.7.2 Les terrains**

Dans la présente recherche, les terrains de pratique professionnelle des participants devinrent leur terrain de recherche-action. Ces terrains se situaient dans les institutions suivantes:

- Deux écoles primaires (terrains 5, 7).
- Deux écoles secondaires (terrains 1, 4).
- Une institution collégiale (terrains 6).
- Deux centres hospitaliers (terrains 2, 3).

#### **4.7.3 Les thèmes des recherches-actions**

Les thèmes de recherche-action ont été choisis par les praticiens en collaboration avec les participants à leur milieu. Partant de problématiques émergeant du contexte de leur pratique professionnelle, les thèmes ont été retenus par les praticiens en relation avec les divers groupes d'intervenants et d'acteurs participant aux recherches individuelles sur chacun des terrains.

### **4.8 Les étapes de la méthodologie**

Partant d'un protocole de recherche-action (chapitre 3) que le cadre théorique a permis d'identifier, la recherche consiste à enrichir ce dernier de connaissances qui émergeront de l'analyse verticale et horizontale des démarches individuelles de sept praticiens menant des recherches-actions sur le terrain de leur pratique professionnelle. Le déroulement de la recherche présente les cinq étapes qui suivent:

Première étape: La réflexion continue avec les praticiens.

Cette étape concernant l'élaboration et la validation du protocole s'est effectuée tout au long de la démarche de la recherche car chacune des recherches-actions et des rencontres avec les praticiens se sont échelonnées dans le temps, permettant une réflexion continue des décisions du chercheur et des praticiens pour répondre aux besoins des contextes et des praticiens impliqués. Ainsi, chaque recherche-action concourt à enrichir les autres.

Deuxième étape: Le séminaire avec les praticiens.

Alors que les praticiens-participants ont terminé un cycle de recherche-action sur leurs terrains, une troisième étape du processus de la recherche vise à amener les praticiens à prendre un recul afin de réfléchir sur leur démarche de recherche-action. Cette étape est une activité prévue au protocole préliminaire.

Lors d'un séminaire de trente heures sur les éléments essentiels d'une recherche-action à l'aide de la grille de Morin (1986)<sup>58</sup>, les praticiens discutent et partagent leurs réflexions sur leurs démarches de recherche-action. Suite à cette activité, ils reçoivent une liste des principales observations notées lors du séminaire et effectuent une réflexion individuelle en relation avec leur démarche de recherche, sous forme de rapports écrits et/ou enregistrés.

Troisième étape: L'analyse verticale de chaque recherche-action.

Dans une première étape, nous procédons à l'analyse verticale de sept expériences de recherche-action des praticiens, en utilisant le protocole préliminaire comme grille d'analyse. L'analyse consiste à dégager, de chacune des démarches des praticiens, des observations se rapportant aux éléments du protocole et de suggérer des éléments nouveaux à ajouter au protocole.

---

<sup>58</sup> Cette grille d'analyse a été retenue, parce qu'à notre connaissance c'est la seule qui retienne les éléments essentiels d'une recherche-action et leur dynamique. Cette grille permet aux praticiens une réflexion plus approfondie du processus de leur recherche-action.

#### Quatrième étape: L'analyse transversale des recherches-actions.

Dans un deuxième temps, nous procéderons à l'analyse transversale des observations et des leçons retenues des expériences de recherche-action de la première étape, afin de les regrouper sous chacun des éléments du protocole préliminaire. Cette étape présente un premier degré de généralisation.

#### **4.9 La durée de la recherche**

La recherche a débuté en 1985 quand le premier praticien entreprit, sous notre supervision, une démarche de recherche-action, qu'il terminait en 1987. Cette même année, cinq autres praticiens d'une même cohorte s'y sont inscrits, alors que le septième praticien s'est joint à nous en 1988. Quatre d'entre eux ont terminé leur rapport et trois autres le finalisent présentement.

La recherche s'est déroulée sur une période de cinq ans.

#### **4.10 Les données de la recherche**

Comme l'objet de la recherche est observé dans le contexte dynamique d'une pratique professionnelle, on se questionne sur l'identification des données pertinentes, d'un mode de cueillette de données réaliste, de l'analyse des données et du réinvestissement des connaissances dans le protocole préliminaire. Nous croyons que des données permettant d'améliorer le protocole résident dans l'observation des démarches de recherche-action de nos praticiens en cours de recherche.

La recherche repose sur des observations, i.e. sur un ensemble de données qualitatives dégagées des démarches des praticiens pendant le déroulement de leur recherche-action. Ces données prennent la forme d'observations par le chercheur et par les praticiens et sont recueillies à l'intérieur de la fonction de soutien de recherche et de professeur. Les données proviennent:

- 1- des observations qui se dégagent des situations de discussions lors des rencontres entre le chercheur et chaque praticien, au sujet de la démarche du praticien et de la prise de décisions concernant sa recherche-action;
- 2- des observations tirées des documents de recherche produits par les praticiens, essais, projets et rapports de recherche;
- 3- des observations des discussions du groupe de praticiens, lors d'un séminaire de recherche portant sur une réflexion des démarches individuelles de recherche-action vécues par chaque praticien. Ces observations ont été triangulées<sup>59</sup> par les praticiens sous forme de rapports individuels, lesquels ont généré, à leur tour, de nouvelles observations.

Les données de la recherche seront par conséquent constituées d'un ensemble d'observations selon deux perspectives, celle du chercheur et celle des praticiens:

-Le chercheur enregistre ses observations concernant le déroulement des sept démarches de recherche-action des praticiens participants.

-Lors du séminaire et de l'activité écrite qui suit, les praticiens notent leurs observations à partir de leurs démarches expérientielles en recherche-action; activité de groupe dans un premier temps, et activité individuelle dans un deuxième temps.

#### **4.11 Les instruments de cueillette des données**

La collecte des données dans les trois situations d'observation précisées au point précédent s'est effectuée surtout par registres écrits, enregistrements sonores et comptes rendus lors du séminaire.

---

<sup>59</sup> La triangulation suppose la confrontation d'au moins trois points de vue afin d'objectiver des observations effectuées sur une base individuelle. Ici, les observations dégagées lors du séminaire ont été reprises individuellement par les sept praticiens, permettant autant de points de vue pour nuancer les données.

Nos observations, dans les trois cas, ont été recueillies par une technique appelée "carnet de bord" et utilisée dans les recherches anthropologiques.

La dimension, non systématique de cette technique, se prête à l'objet de notre recherche, puisque cette partie du protocole - qui sert également de grille d'analyse - est dans une phase d'élaboration. Bien que le protocole préliminaire permette d'orienter les observations, le chercheur doit demeurer ouvert à toute nouvelle information qui peut, sur le moment, lui apparaître pertinente. Avec un carnet de bord, le chercheur peut également noter, par récollection, des informations qui sur le moment n'apparaissent pas utiles, ou encore des réflexions personnelles sur des observations. La récollection est une technique reconnue par Garman (1986), appropriée à un processus de réflexion critique.

A la fin d'une rencontre de soutien avec un praticien, nous inscrivons nos observations et nos réflexions concernant la démarche du praticien, ainsi que les décisions prises et les questions soulevées. Ces données concernant la démarche progressive des praticiens furent consignées sous forme d'un dossier individuel et informatisé pour chacun d'eux.

Lors du séminaire de réflexion critique des praticiens sur leur démarche, les principales observations furent notées sur une tablette géante à feuilles volantes, en plus d'être enregistrées sur cassettes à l'aide d'un magnétophone.

Afin d'identifier les sources des observations lors de l'analyse, nous utiliserons les cotes suivantes:

- P = le praticien, P1, le premier praticien, P2, le deuxième, etc.;
- JB = Les observations provenant de notre journal de bord;
- R = les observations provenant du rapport du praticien;
- SR = les observations du séminaire de recherche;
- SRR = les observations du séminaire, révisées par le praticien;
- 1, 2, 3 = les numéros des observations de chaque démarche.

A titre d'exemple, la cote P3-R-5 est une observation de la démarche du troisième praticien (P3), relevée dans son rapport de recherche (RP) et représente la cinquième observation de notre analyse.

#### **4.12 Le processus d'analyse des données**

Le processus d'analyse des données fut effectué tout au long du processus de la recherche et a progressivement enrichi le protocole, au fur et à mesure des expériences acquises auprès des praticiens. Ce mode d'analyse de données réfère au modèle proposé par M.B. Miles et A.M. Huberman (1987)<sup>60</sup> pour préciser les étapes de traitement des données qualitatives.

Ces auteurs présentent l'analyse des données comme un ensemble global, à partir de trois activités concurrentes: la réduction des données (reduction), l'étalage des données (display), les conclusions et les vérifications (conclusion drawing/verification).

L'analyse de données est de ce fait dynamique, puisque les éléments à l'étude ne sont pas entièrement arrêtés au départ, mais tiennent compte de la réflexion du chercheur et de l'évolution du processus de recherche, impliquant l'ajout ou le retrait d'éléments, selon la vision du chercheur.

Nous choisissons cette perspective du traitement des données, parce qu'elle permet de respecter l'une des caractéristiques essentielles d'un processus de recherche-action, celle de la mouvance et des changements continus qui surviennent tout au long du processus, et qui ont parfois comme conséquence de diminuer l'intérêt pour certaines variables et d'en ajouter d'autres apparaissant plus importantes, et cela, pendant le déroulement de la recherche. De plus, la multiplicité des données

---

<sup>60</sup> Miles, M.B., Huberman, A.M. (1987). Qualitative Data Analysis: A Sourcebook of New Methods. Beverly Hills, Cal.: Sage Pub. Ces auteurs suggèrent une approche la plus structurée possible, dépendant de l'objet de recherche, une approche qui peut être qualifiée de positiviste. Ce qui nous intéresse chez ces auteurs, est la dimension dynamique de l'analyse des données laquelle s'inscrit tout au long du déroulement de la recherche et s'apparente à une démarche de recherche-action.

présentes dans toute situation de recherche-action impose au chercheur d'effectuer des choix.

La démarche du traitement des données que nous nous proposons d'utiliser s'inspire d'une méthodologie de traitement de données en recherche qualitative, telle qu'utilisée par Bernier (1985)<sup>61</sup> et Morin (1986)<sup>62</sup>. Elle consiste à analyser les données en présentant deux niveaux de cohérence:

- l'un vertical, analyse les données à l'échelle de chaque expérience prise individuellement, en confrontant celle-ci au protocole préliminaire, tout en étant attentif à d'autres éléments pertinents;
- l'autre horizontal ou transversal, analyse les données significatives à l'échelle de l'ensemble du corpus.

La cohérence horizontale se construit sur la cohérence verticale. Comme le souligne Bernier (1985), dans un contexte d'analyse faisant appel à plus d'un récit, il faut tenir compte que l'axe horizontal interfère dans la cohérence verticale de chacun des récits successifs et y interfère avec d'autant plus de force qu'on avance dans le corpus. Le Tableau II présente la Grille d'analyse des observations qui sera utilisée.

---

<sup>61</sup> Bernier, L. (1985). Les conditions de la preuve dans une démarche qualitative à base de récits de vie. L'interprétation des données dans la recherche qualitative. Ed. J-M Van Der Maren. Québec: Université de Montréal

<sup>62</sup> Morin, A. (1986). La recherche-action en éducation: de la pratique à la théorie. Québec: Université de Montréal.

TABLEAU II

Grille d'analyse des observations

TABLEAU II							
<u>Grille d'analyse des observations</u>							
ANALYSE TRANSVERSALE							
ETAPES DE LA R-A/ / PRATICIENS	P 1	P 2	P 3	P 4	P 5	P 6	P 7
ANALYSE - VERTICALE	1. Émergence du projet						
	2. Compréhension de la situation						
	3. Cadre de référence						
	4. Le premier plan						
	4.1 Élaboration						
	4.2 Implantation et observation						
	4.3 Évaluation						
	4.4 Modifications du plan						
	4.5 Réflexion sur le processus						
	5. Deuxième plan et suites						
Total des observations							

#### 4.13 Le statut du chercheur

Notre statut dans le contexte de la recherche est double, celui de chercheur et celui de soutien à la démarche de praticiens en recherche-action. Alors que le statut de chercheur nous amenait à une démarche systématique de recherche, nous précisions notre statut de soutien.

Notre statut de soutien peut être décrit comme étant celui d'un facilitateur, tel que proposé dans le modèle australien. Par expérience, le groupe de recherche-action australien a vu la nécessité de personnes ressources qui occupent une fonction de facilitateur afin de soutenir les praticiens dans une démarche de recherche-action. Ce facilitateur peut être un chercheur universitaire, un professeur dans un cours ou encore, un conseiller pédagogique déjà formé au processus de la recherche-action.

Le facilitateur a, au départ, un rôle de formation des praticiens. Sur le plan des apports théoriques, il peut suggérer ou rendre disponibles des cadres théoriques pour éclairer les pratiques, si tel est le besoin des enseignants, à tout moment du processus. Le principal champ d'intervention du facilitateur se situe au moment de la reconstruction du discours à l'étape 'réflexion' de la recherche-action; également au moment de la planification de l'action et de son observation.

Le facilitateur doit également s'assurer que la recherche-action ne devient pas pour les utilisateurs l'application d'une technique se situant entre l'enseignant et le problème, mais bien un mode de réflexion individuelle et collective orientée vers la compréhension et l'amélioration des pratiques.

Partant de ce rôle de facilitateur, nous laissons une grande liberté au praticien sur le plan décisionnel. En accord avec les théories de résolution de problèmes en communication interpersonnelle (Rogers, 1967, Maslow 1973,76, Gordon, 1979), nous croyons à la recherche de solutions communes aux difficultés méthodologiques rencontrées par le chercheur et le praticien et à la complémentarité des expertises du chercheur et du praticien dans le développement d'approche de recherche sur les terrains. Nous croyons que le praticien qui mène une recherche-action sur le terrain doit demeurer dans une position décisionnelle

car c'est lui qui en porte la responsabilité et les conséquences. De plus, le praticien est mieux placé que le chercheur pour prendre des décisions car il connaît mieux son terrain.

C'est cette position de facilitateur et de consultant, d'ouverture au praticien, où la méthodologie de recherche-action est au service du praticien et du terrain pour faire évoluer une situation, que nous endossons. C'est en ce sens que nous avons établi notre relation avec les praticiens et précisé notre rôle.

Nos attentes étaient de travailler en complémentarité concernant leur démarche de recherche-action. Nous souhaitions que ceux-ci confrontent nos idées et nos propositions de protocole à leurs terrains afin de développer un protocole encore plus pertinent.

#### **4.14 Les limites de la recherche.**

La recherche doit tenir compte de certaines limites concernant l'implication du chercheur en relation avec la situation de recherche, la dimension évolutive de l'objet de recherche, le rythme de recherche des praticiens participants et enfin, les limites concernant la nature des observations.

L'implication du chercheur dans le processus de la recherche impose une dimension subjective importante au processus et aux résultats de recherche. Elle permet d'autre part de recueillir des observations en relation avec un ensemble de composantes qu'un chercheur extérieur ne pourrait recueillir. Par ailleurs, la subjectivité est objectivée grâce à la triangulation des données venant de ressources différentes.

L'objet de recherche, la démarche de recherche-action des praticiens, se situe dans un contexte dynamique et évolutif sur lequel le chercheur n'a pas de prise. Le chercheur n'intervient pas directement sur le terrain de recherche du praticien. Les observations du chercheur sont effectuées à partir des écrits des praticiens et lors des rencontres de soutien.

Le rythme donné par les praticiens à leur processus de recherche-action a été une variable importante qui a influencé la progression de notre recherche. Nous avons dû attendre que ceux-ci aient terminé leurs démarches et achevé leurs rapports avant de finaliser les résultats de notre propre recherche.

Les données recueillies proviennent des observations, des appréciations et du jugement critique du chercheur dans un rôle de soutien, dont le premier objectif est de faire progresser le cheminement de chaque praticien. Bien entendu, un processus de triangulation, lors du séminaire et un questionnaire à la fin du processus de recherche-action des praticiens ont permis une forme de validation des données.

### **Conclusion**

Alors que le présent chapitre a fait état de la méthodologie de la recherche, les deux chapitres qui suivent présenteront l'analyse verticale et l'analyse transversale des démarches de recherche-action des sept praticiens, en vue de proposer un protocole amélioré, au chapitre 7.

## CHAPITRE 5

### L'ANALYSE VERTICALE

#### Introduction

Ce chapitre fait état de l'analyse verticale et présente les observations et les leçons qui se dégagent des démarches de recherche-action de sept praticiens<sup>62</sup> de l'éducation. Cette analyse permettra d'identifier de nouveaux éléments en vue de l'enrichissement d'un protocole de recherche-action pour le praticien en éducation.

Rappelons que le protocole préliminaire, présenté au chapitre 3, sert de grille de lecture, que notre processus d'analyse s'inspire de la démarche de réflexion critique proposée par Garman (1984, 1986). Les étapes de cette approche consistent à 1) identifier une situation de la pratique pour fins d'étude, 2) recueillir des données concernant cette situation, 3) les analyser et les interpréter (triangulation) avec d'autres personnes et 4) dégager des observations, des leçons ou un protocole amélioré. Ce processus devrait permettre d'infirmer ou de confirmer les éléments retenus du premier protocole, de les préciser et de les enrichir à la lumière des nouvelles connaissances dégagées des démarches de praticiens.

#### 5.1 L'analyse verticale

L'analyse verticale consiste à jeter un regard critique sur les démarches de chaque praticien afin d'en dégager des observations, dans un premier temps, et des leçons, dans un deuxième temps. Le protocole préliminaire sera confronté aux démarches de ces praticiens, dans plusieurs contextes de recherche-action afin d'améliorer ce premier construit.

---

<sup>62</sup> Ces sept praticiens ont mené chacun une démarche de recherche-action avec un groupe différent, sans qu'il y ait de liens organisationnels entre ces praticiens et ces terrains.