

VOLUME 41

NUMÉRO 2

Automne 2022

RECHERCHES QUALITATIVES

recherche-qualitative.qc.ca/revue.html

Nouveaux regards sur la réalité : nouvelles méthodes

Sous la direction de

Frédéric Deschenaux et Chantal Royer



Association pour la
recherche qualitative

NOUVEAUX REGARDS SUR LA RÉALITÉ :
NOUVELLES MÉTHODES
Sous la direction de Frédéric Deschenaux et Chantal Royer

Table des matières

Introduction

Nouveaux regards sur la réalité : nouvelles méthodes
Frédéric Deschenaux et Chantal Royer.....1

Opérationnalisation d'une approche phénoménologique en recherche en éducation : une narration polyphonique pour « d'écrire »
David Guillemette.....5

L'auto-ethnographie collaborative organisationnelle (ACOR) : quand le « je » devient « nous »
Benoît Bourguignon et Harold Boeck.....30

Cette revue est financée par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada et le Fonds de recherche du Québec – Société et culture (FRQSC).



Social Sciences and Humanities
Research Council of Canada

Conseil de recherches en
sciences humaines du Canada

Canada

Fonds de recherche
Société et culture

Québec



De l'expérience de la participation aux savoirs constitués : forces et limites de la méthode d'analyse en groupe
Agnes D'Arripe, Pascaline Delhay et Valérie Janson.....52

Pour une herméneutique de l'entretien. Halakha et Aggada des sciences sociales
Eduardo Carrasco-Rahal.....76

Texte lauréat du prix de l'ARQ 2021

Récit d'un exercice de théorisation en gestion des paradoxes
Nadia Girard.....96

Texte lauréat du prix de l'ARQ 2022

L'appropriation des salles de pilotage vers une gestion intégrée de la performance dans les systèmes publics de santé : le cas du Québec
Élizabeth Côté-Boileau.....121

Introduction

Nouveaux regards sur la réalité : nouvelles méthodes

Frédéric Deschenaux, Ph. D.

Université du Québec à Rimouski, Québec, Canada

Chantal Royer, Ph. D.

Université du Québec à Trois-Rivières, Québec, Canada

Ce numéro de la revue *Recherches qualitatives* regroupe des textes reçus en dehors des appels de textes pour les numéros thématiques. L'assemblage de ces textes constitue chaque fois une surprise, mais la magie opère cette fois encore et l'on peut dégager certains parallèles entre les textes qui composent ce numéro. En effet, ils exposent chacun dans leur domaine des innovations méthodologiques qui viennent répondre à un besoin afin de servir l'objectif de leurs recherches. Ce faisant, chacun pose une pierre à l'édifice de la connaissance concernant tour à tour la phénoménologie, l'ethnographie, la méthodologie de la théorisation enracinée, l'analyse qualitative, l'herméneutique, voire la philosophie. Ancrés dans des démarches empiriques, ces textes contribuent à mettre en lumière des enjeux de la recherche – enjeux méthodologiques, évidemment, mais aussi enjeux empiriques, théoriques, et éthiques – ainsi que des mécanismes souvent difficiles à cerner, à décrire et à nommer.

Le texte de **David Guillemette** présente des éléments de méthode tirés d'une recherche sur le rôle de l'histoire des mathématiques dans la formation initiale à l'enseignement au secondaire. La volonté de décrire l'expérience vécue de six futurs enseignants de mathématiques engagés dans des activités de lecture de textes historiques d'un point de vue intime et personnel l'a conduit à opter pour une approche phénoménologique. Après une incursion dans l'historique et l'utile présentation de la phénoménologie, l'explicitation de sa démarche culmine par la présentation d'un nouvel outil méthodologique : la narration polyphonique dont il décrit les tenants et aboutissants.

Le texte de **Benoît Bourguignon** et **Harold Boeck** brosse un portrait de différentes stratégies ethnographiques afin de présenter une méthode émergente pour la

recherche dans les organisations, soit l'auto-ethnographie collaborative organisationnelle (ACOR). L'article décrit les quatre étapes de base et fait ressortir les avantages et limites de cette nouvelle stratégie par rapport à l'ethnographie et l'auto-ethnographie individuelle. Les auteurs exposent ainsi une instructive comparaison sur divers aspects de ces méthodes, dont la rigueur scientifique, l'introspection, la rétrospection et l'éthique.

Le texte d'**Agnès D'Arripe, Pascale Delhay**e et **Valérie Jeanson** met à l'avant-plan la méthode d'analyse en groupe, innovante, car elle s'écarte de l'image d'Épinal de l'analyste qualitatif solitaire qui se penche sur les données recueillies, armé de sa perspective théorique et son expérience. Leur article présente en détail cette méthode d'analyse en groupe, avec les enjeux qu'elle suppose, dont le statut des personnes participantes et la cohabitation de divers types de savoirs révélant une réflexion évidemment méthodologique et épistémologique qui met en exergue les aspects éthiques et politiques de cette méthode.

Le texte d'**Eduardo Carrasco-Rahal** aborde d'un point de vue philosophique la délicate question de la vérité scientifique. En partant du travail de Gadamer, l'auteur met en relation les entretiens ethnographiques et les doctrines en sciences sociales. Il aborde l'entretien sous un nouveau jour en insistant sur les diverses perspectives intriquées dans un entretien : celle des personnes qui se prêtent à l'entretien, celle des chercheurs, mais il inclut également le lecteur de l'article scientifique produit par les chercheurs comme acteurs à part entière du processus de recherche de la vérité scientifique qui résulte en une herméneutique de l'entretien.

Lauréats du Prix de l'Association pour la recherche qualitative

Ce numéro publie également les textes lauréats du Prix de l'Association pour la recherche qualitative pour les concours 2021 et 2022. Ce prix constitue un symbole d'excellence en recherche qualitative et il récompense la qualité de la recherche réalisée par des diplômées et diplômés de troisième cycle. Octroyé annuellement, il se compose d'un certificat, d'une bourse, de la publication d'un manuscrit présentant un condensé de la thèse de doctorat dans la revue *Recherches qualitatives* ainsi que d'une adhésion d'un an à l'ARQ.

Le texte de **Nadia Girard**, lauréate 2021, s'inscrit dans le domaine des sciences de la gestion. Il décrit sa thèse qui porte sur l'expérience des gestionnaires d'organisations qui composent avec des tensions paradoxales liées à leur capacité d'agir. Son texte explicite le récit méthodologique de l'exercice de théorisation ayant conduit à la modélisation de pistes d'actions pour aider les gestionnaires à composer avec leur réalité paradoxale. Ce faisant, il propose un exemple concret et pédagogique de l'application de la méthodologie de la théorisation enracinée en science de la gestion.

L'article d'**Élizabeth Côté-Boileau**, lauréate 2022, résume sa thèse qui vise à comprendre le processus d'appropriation des salles de pilotage (outils de gestion intégrée de la performance) mandatées en contexte de réforme (celle de 2015) du système de santé au Québec. Sa thèse mobilise un devis qualitatif peu usuel dans les sciences de la santé, soit une étude de cas ethnographique organisationnelle multisite afin de reconstruire l'histoire de l'appropriation des salles de pilotage entre 2016 et 2019. L'analyse processuelle narrative multiniveau des données révèle entre autres comment l'appropriation des salles de pilotage permet de renforcer la pertinence clinique et managériale en contexte de gestion intégrée. Son texte s'attarde sur les justifications de ce devis et sa mise en œuvre à l'aide de plusieurs figures très évocatrices qui permettent de saisir la complexité du devis, mais surtout son utilité pour atteindre avec finesse et précision les objectifs de la recherche au service de l'amélioration du système de santé.

Pour reprendre l'idée du lien ténu qui unit le monde empirique à celui des méthodes d'investigation, on pourra retenir en conclusion de ce numéro que la recherche qualitative poursuit le périple de son développement à ce chapitre. Elle le fait en contribuant à l'étude de questionnements actuels, complexes, qui traversent de multiples domaines marquant le paysage des sciences humaines et sociales tels que ceux qui composent le numéro : la sociologie, la psychologie, les sciences de l'éducation, de la gestion, de la santé, de l'information, et la science politique. Ce qui marque encore une fois le champ de la recherche qualitative est cette volonté de produire une connaissance proximale et intime des phénomènes étudiés, une connaissance proche des gens, des milieux, des expériences et des problèmes, ainsi que le propose Paillé (2009).

Référence

Paillé, P. (2009). Pertinence de la recherche qualitative. Dans A. Mucchielli (Éd.), *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines* (3^e éd., pp. 181-182). Armand Colin.

Frédéric Deschenaux est le directeur de la revue Recherches qualitatives depuis juin 2018. Il est professeur titulaire à l'unité départementale des sciences de l'éducation de l'Université du Québec à Rimouski où il enseigne la sociologie de l'éducation et les méthodes de recherche depuis 2004. Ses recherches portent sur les parcours scolaires et professionnels auprès de diverses populations. Il travaille aussi sur les méthodologies d'enquête en sciences sociales et les techniques d'analyse des données qualitatives. Il a collaboré aux activités de l'Association pour la recherche qualitative (ARQ) à titre de président (2000 à 2001) et de vice-président

(2003 à 2008). Il a réalisé divers mandats pour la revue, dont le passage au format électronique en 1999 et il fait partie du comité de rédaction de la revue depuis 2004.

Chantal Royer est professeure au Département d'études en loisir, culture et tourisme de l'Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR) où elle enseigne les méthodes de recherche depuis 1997. Elle a été présidente de l'Association pour la recherche qualitative (ARQ) de 2002 à 2006. De 2002 à 2018, elle a dirigé la revue Recherches qualitatives dont elle assure maintenant la codirection aux côtés de Frédéric Deschenaux (UQAR). En 2004, elle a participé à la fondation du Réseau international francophone de recherche qualitative (RIFReQ) avec le professeur Alex Mucchielli (Université Paul Valéry). Depuis 2014, elle dirige la collection Temps libre et culture aux Presses de l'Université du Québec (avec Michel de la Durantaye [UQTR]). Sur le plan méthodologique, elle s'intéresse aux différentes stratégies qui fondent la recherche qualitative, au statut de cette dernière dans l'univers de la science, à sa valeur, à son évolution, aux manières de la transmettre et de l'enseigner. Par ailleurs, ses travaux de recherche portent sur les valeurs des jeunes dont elle analyse différentes facettes.

Pour joindre les auteurs :
frederic_deschenaux@uqar.ca
chantal.royer@uqtr.ca

Opérationnalisation d'une approche phénoménologique en recherche en éducation : une narration polyphonique pour « d'écrire »

David Guillemette, Ph. D.

Université du Québec à Montréal, Québec, Canada

Résumé

Cet article a pour objectif de présenter et de discuter des éléments de méthodes qui ont été déployés dans le cadre d'une recherche sur le rôle de l'histoire des mathématiques dans la formation initiale à l'enseignement au secondaire. L'étude en question cherchait à décrire l'expérience vécue de six futurs enseignants de mathématiques engagés dans des activités de lecture de textes historiques. Le besoin de rendre compte d'une portion d'expérience intime et personnelle des participants nous a conduit à opter pour une approche phénoménologique. D'abord, nous tâchons d'explicitier et de situer notre compréhension de l'approche phénoménologique en sciences humaines. Par la suite, nous décrivons les développements d'ordre méthodologique qui en ont découlé et qui ont permis de nous rapprocher de nos objectifs de recherche, notamment l'invention d'un outil méthodologique : la narration polyphonique.

Mots clés

PHÉNOMÉNOLOGIE, APPROCHE PHÉNOMÉNOLOGIQUE EN SCIENCES HUMAINES, FORMATION À L'ENSEIGNEMENT, ÉDUCATION MATHÉMATIQUE, NARRATION POLYPHONIQUE

Operationalizing a Phenomenological Approach in Educational Research: A Descriptive Polyphonic Narration

Abstract

The objective of this article is to present and discuss elements of the methods deployed as part of research into the role of the history of mathematics in initial training for teaching at the high school level. The goal of the study was to describe the lived experience of six future math teachers engaged in reading historical texts. The need to report on part of the participants' intimate and personal experience encouraged us to choose a phenomenological approach. First, we try to explain and situate our understanding of the phenomenological approach to the

Note de l'auteur : Je souhaite dédier cet article à feu madame Catherine Meyor, ainsi qu'à madame Chiara Cavalli, phénoménologues.

humanities. Then we describe the ensuing methodological development that allowed us to approach our research objectives, in particular the invention of a methodological tool: polyphonic narration.

Keywords

PHENOMENOLOGY, PHENOMENOLOGICAL APPROACH TO THE HUMANITIES, TEACHER EDUCATION, MATHEMATICS EDUCATION, POLYPHONIC NARRATION

Introduction

À partir d'une recherche en éducation mathématique, cet article veut amorcer une réflexion sur la phénoménologie et sur l'approche phénoménologique en sciences humaines, ainsi que sur les modalités de recherche que cette dernière convoque. Dans cette perspective, nous tâcherons de documenter le déploiement d'une telle approche et de décrire les outils d'ordre méthodologique qui ont été développés dans le cadre d'une étude portant sur la formation à l'enseignement des mathématiques.

Contexte de l'étude

Depuis les années 80, de nombreux chercheurs se sont penchés sur le rôle et le potentiel de l'histoire des mathématiques pour la formation des enseignants de mathématiques. Évelyne Barbin (1997, 2006) a développé une idée devenue récurrente dans ce champ de recherche, celle du « dépaysement épistémologique ». Selon elle, introduire l'histoire des mathématiques en classe remplace l'habituel par l'inusité et bouscule les perspectives coutumières des étudiants sur l'activité mathématique. Elle souligne que « l'histoire des mathématiques, et c'est peut-être son principal attrait, a la vertu de nous permettre de nous étonner de ce qui va de soi » (Barbin, 1997, p. 21). À travers l'histoire des mathématiques, les futurs enseignants seraient amenés à remettre en question leurs conceptions et expériences associées aux mathématiques grâce à la rencontre avec des manières différentes de faire et d'être en mathématiques au gré des époques et des cultures. Comme cela survient lorsqu'une personne se trouve en contexte étranger, après une phase de confusion et de perplexité, des tentatives de reconstruction de sens émergent.

Pensé notamment en articulation à des activités de lecture de textes historiques (voir Barbin, 1997, 2006; Fried, 2007; Jahnke et al., 2000), ce phénomène du dépaysement épistémologique impliquerait que l'histoire des mathématiques nous frappe et nous étonne en raison de la diversité des mathématiques à travers les cultures et l'histoire des sociétés, suscitant ainsi de nombreuses réflexions quant à la forme, à la nature et à l'usage des objets mathématiques chez les apprenants. Sans exclure le développement des compréhensions mathématiques que l'histoire peut jouer dans la formation des enseignants, le dépaysement épistémologique impliquerait avant tout la mise en évidence de la dimension foncièrement historico-culturelle des mathématiques

et le développement conséquent d'un regard critique sur les aspects épistémologiques de la discipline.

Évelyne Barbin est une historienne des sciences. Ses travaux peuvent être rapprochés de la tradition de l'épistémologie historique qui présente comme figures majeures les philosophes d'inspiration phénoménologique comme Gaston Bachelard, George Canguilhem, Alexandre Koyré et Jean Cavailles. Les penseurs de cette tradition défendent un certain rationalisme non positiviste et développent une réflexion sur la raison « dans son historicité ». Leur épistémologie est ainsi dite « historique », orientant leurs réflexions sur les manières dont les choses ont fait problème dans l'histoire. Sensibles aux dimensions sociales, culturelles et historiques du savoir et intéressés par les rapprochements possibles entre arts, cultures et sciences, ces auteurs cherchent, dans un style à la fois historique, phénoménologique et critique, à mettre en évidence la valeur profondément humaine de la science. Ils en examinent son développement historique concret, ainsi que celui de ses problèmes, de ses orientations et de ses méthodes, au regard des mutations sociétales et politiques, tout en rappelant et en réhabilitant la dimension phénoménologique¹ de tout geste protoscientifique.

À l'aune de cette perspective, le phénomène du dépaysement épistémologique recèlerait une fonction phénoménologique et critique dans le cadre de la formation à l'enseignement des mathématiques. Ces fonctions trouveraient leur point de tension dans l'affrontement avec l'histoire des sciences et des techniques, et avec les philosophies objectivistes, qui sont restées ancrées dans le naturalisme et l'universalisme scientifique. Le dépaysement épistémologique serait alors une expérience d'apprentissage fondatrice constituée d'expériences affectives importantes associées à la rencontre de formes insolites d'objets et d'activités mathématiques à travers l'histoire de la discipline qui révèlent à la fois l'historicité des mathématiques et leur caractère culturel.

Il s'agit donc de donner à voir et à vivre des manières de penser et d'agir en mathématiques qui sont très éloignées de celles qui sont usuelles, pour une invitation à l'introspection et à la prise de conscience de ses propres ancrages épistémologiques et historiques (voir Fried, 2007). Par ailleurs, au Québec, dans son document d'orientation pour la formation des enseignants, le ministère de l'Éducation souligne que l'enseignant du secondaire doit « agir en tant que professionnelle ou professionnel cultivé, à la fois interprète, médiateur et critique d'éléments de culture dans l'exercice de ses fonctions » (MEQ, 2020, p. 47). Il s'agit de l'une des deux compétences fondatrices soulignées par le Ministère.

En ce qui concerne la recherche, les discours théoriques sur le sujet sont nombreux (voir Jahnke et al., 2000) et des besoins se font sentir pour des recherches qui donneraient la voix aux acteurs des milieux de pratique (voir Clark et al., 2016). En effet, ces considérations théoriques n'avaient, à ce jour, jamais fait l'objet d'une étude

de terrain permettant d'en explorer le potentiel pour la formation des enseignants de mathématiques.

Objectif de l'étude

Intéressée par l'importante portée éducative de ce phénomène du dépaysement épistémologique dans le contexte de la formation à l'enseignement des mathématiques, notre étude s'est donné pour objectif de décrire le dépaysement épistémologique vécu par les futurs enseignants de mathématiques du secondaire dans le cadre d'activités de lecture de textes historiques.

Fondements et approche

Nous discuterons ici plus longuement d'éléments d'ordre méthodologique, car, comme nous l'avons souligné en introduction, l'objectif de cet article est de décrire notre approche et de documenter son déploiement.

Dans le contexte de cette étude, le besoin d'explicitier le sens de l'expérience des apprenants et l'accent mis sur le vécu de l'individu dans la description du dépaysement épistémologique nous ont suggéré d'opter pour une approche phénoménologique (Giorgi, 1975, 1997; Meyor, 2007; Van Manen, 1990, 1994). Celle-ci puise ses racines dans le courant philosophique de la phénoménologie. Essentiellement descriptive et compréhensive, elle met l'accent sur « le vécu de l'individu et sur l'expérience subjective » (Anadón, 2006, p. 19). Une recherche proprement phénoménologique conteste l'essence des phénomènes et tente de mettre en lumière les structures significatives internes au monde vécu (Van Manen, 1994). Autrement dit, le chercheur phénoménologue cherche à restituer la manière dont les choses se donnent à lui dans une modalité originaire. Il ne s'agit pas d'atteindre la « chose en soi », mais d'engager un travail de conversion du regard, lequel se pose dorénavant sur la manière dont notre conscience, en vertu de son caractère intentionnel, se noue au monde phénoménal.

Or, le concept de dépaysement épistémologique tel que développé dans la littérature revêt un aspect à la fois affectif et cognitif. En effet, il est question d'un véritable « choc culturel » et de « malaise épistémologique » dans la rencontre avec une forme de culture mathématique étrangère (Barbin, 2006). Dès lors, il nous est apparu essentiel de décrire le phénomène à partir de ce qui est ressenti et compris par les futurs enseignants lors de l'étude de l'histoire des mathématiques. L'approche phénoménologique nous est donc apparue susceptible de nous fournir une telle description. Comme nous en discuterons plus profondément dans les prochaines sections, l'approche phénoménologique implique, pour le chercheur, d'adopter une attitude d'accueil et d'ouverture envers les participants et leur accorde une certaine liberté en tâchant de laisser le plus longtemps possible dans l'indécision l'établissement de la signification de leur expérience. Ces éléments nous sont apparus déterminants dans l'idée de décrire finement le phénomène de dépaysement épistémologique en évitant un produit réifié, réducteur ou stérile. Ce regard porté par

une approche phénoménologique répondait à notre besoin de décrire finement « ce qui se passe » plutôt que les « retombées » de l'étude de l'histoire des mathématiques, et ce, à partir d'un regard « exploratoire » plutôt que « confirmatoire » ou « infirmatoire ». L'exploration des fondements philosophiques de cette approche et des apports importants qu'elle a pu amener en sciences humaines permettra de mieux comprendre la justification de ce choix d'ordre méthodologique.

Les fondements philosophiques

Sous l'impulsion du philosophe Edmond Husserl (1913/1998), fondateur de la phénoménologie, est survenue une réhabilitation de la dimension affective et sensible de la nature humaine, laquelle ne se trouve plus en porte à faux avec la rationalité quant à l'élaboration du savoir. La phénoménologie place le sujet, et l'affectivité qui enracine celui-ci dans le monde, au fondement de toute science. En particulier, elle envisage le sujet au moyen du concept d'intentionnalité, d'où la devise qui caractérise l'œuvre de Husserl : « toute conscience est conscience de quelque chose » (cité dans Meyor, 2007, p. 104), qui définit la relation sujet-monde. Selon Meyor :

[L'intentionnalité] rend compte du lien structurel qui noue le sujet au monde : sujet et monde ne sont plus deux entités différentes qui existent sur des registres isolés l'un de l'autre et dont la mise en relation pose problème, ils existent et sont liés sur la base commune de la visée intentionnelle et de la signification (2007, p. 104).

Le sujet tel que le perçoit la phénoménologie n'est donc pas le sujet rationnel qui pense et formule la science, mais celui qui vit le monde et qui en fait l'expérience dans sa quotidienneté, ce qui inclut toute la texture, l'épaisseur et la densité que cette expérience comporte.

Il faut ici entendre cette relation intentionnelle en évitant toute référence psychologique, sociologique ou anthropologique. Il s'agit d'un postulat essentiellement philosophique quant à l'homme et à son pouvoir de connaissance, lequel procure un fondement à toute forme d'interrogations philosophiques, notamment la question de la conscience. Or, si l'intentionnalité est un concept proprement philosophique, la visée intentionnelle a comme objet des choses aux thématiques et aux modes de donation divers que le phénoménologue tente d'élucider.

C'est cette corrélation préalable, soit l'éclatement de la conscience dans le monde, d'emblée conscience d'autre chose que soi, qui vient se présenter comme la grande idée de la phénoménologie husserlienne. Au fond, le constat husserlien est simplement qu'il n'y a pas de conscience pure, elle est essentiellement nouée à quelque chose.

Or, ce qui intéresse le phénoménologue est de décrire comment les choses se donnent, d'élucider « le mode originnaire de donation des phénomènes » (Meyor, 2007,

p. 105). Il cherche à décrire les phénomènes du réel tels qu'ils se donnent à la conscience (postulat de l'intentionnalité) et, pour ce faire, il doit abandonner l'attitude naturelle adoptée envers les choses. Plus précisément, il doit amorcer une suspension des « engagements implicitement pris depuis toujours à l'égard des choses [...] pour parvenir à une conscience pure et thématique des modes d'être, afin que se donnent à connaître divers types de choses » (De Monticelli, 2000, p. 52). Cette opération est appelée la réduction phénoménologique ou *epochè*, mot grec qui signifie « brisure » ou « arrêt ». En d'autres termes, il s'agit de la mise entre parenthèses des présupposés scientifiques, des croyances, des jugements de valeur et de toutes formes d'*a priori*, afin d'accueillir et de décrire le phénomène tel qu'il se présente à la conscience sensible. C'est cette réduction qui doit permettre au phénoménologue de s'orienter vers « la chose même ».

Cela dit, l'être du phénomène intentionnel n'est pas « chosique ». Comment préserver alors sa transcendance spécifique sans retomber dans l'idéalisme transcendantal? Autrement dit, comment peut-on conserver le style eidétique de la phénoménologie (recherche de structures essentielles) sans réduire la réalité à ce qu'on pourrait appeler de l'« intelligible »? Sartre (1943/1990) soulignait, en ce sens, que Husserl n'aurait pas su, d'une certaine façon, dépasser Kant. Comme celle de Sartre, les nombreuses questions philosophiques que soulèvera l'œuvre de Husserl vont contribuer à la très forte division du courant phénoménologique.

Pour Martin Heidegger, élève, assistant et héritier de Husserl, toute compréhension s'élève sur le fond de certaines appréhensions, sur le fond d'un déjà-là. C'est l'idée d'une « compréhension préontologique » (Heidegger, 1927/1986). Il souligne que nous sommes des êtres historiques qui habitent le monde, et le langage, qui nous préexiste, est la « maison de l'être ». C'est pourquoi la notion de Culture prendra avec Heidegger une place prépondérante dans la phénoménologie. Pour Heidegger, comprendre c'est « pouvoir » quelque chose, et, comme le dit Grondin, « ce qui est pu dans ce pouvoir c'est toujours une possibilité de soi-même, un se-comprendre » (2011, p. 36), c'est-à-dire un pouvoir d'autorévélation fondamental pensé comme un état d'ouverture au sein duquel se situe l'être humain. La tâche de la phénoménologie en est maintenant une de rappel, car il faut s'attaquer à un double oubli, celui de soi-même et de sa finitude. La phénoménologie devient ici un projet de compréhension de l'être, une route vers ce que Heidegger appelle l'authenticité. Ses réflexions sur la compréhension, l'interprétation et le langage vont mener à des développements importants du côté de la philosophie existentialiste, mais surtout du côté de l'herméneutique. En effet, de ses analyses du *Dasein* (l'être-là), Heidegger décèlera que l'existence est, d'une certaine façon, elle-même herméneutique. C'est ce que certains appelleront le tournant herméneutique de la phénoménologie.

Globalement, les reprises heideggeriennes (et aussi merleau-pontiennes) de la phénoménologie vont radicaliser le pôle transcendantal de l'intentionnalité jusqu'à libérer la transcendance de toute immanence. Elles donnent la priorité au Monde sur la Subjectivité. Chez Husserl, « c'est la subjectivité, en tant qu'elle est précisément transcendantale, c'est-à-dire lieu de bouclage et de récupération en une immanence à soi, qui a le dernier mot » (Sebbah, 2004, p. 172).

L'œuvre de Husserl en est une fragmentée, non résolue et arborescente. Ses héritiers immédiats tels Martin Heidegger, Hannah Arendt, Maurice Merleau-Ponty, Emmanuel Levinas et Jean-Paul Sartre, ainsi que ceux plus tardifs comme Paul Ricœur, Hans-Georg Gadamer, Jacques Derrida, Michel Henry et Jean-Luc Marion, ont témoigné à la fois de son étonnante richesse et de son extrême éclatement. Durant tout le 20^e siècle, elle aura été un courant philosophique dominant dont le style d'analyse teinte encore aujourd'hui la pensée de nombreux scientifiques, littéraires, artistes et philosophes.

L'approche phénoménologique en sciences humaines

À la fin des années 70, ce courant philosophique a débouché sur le développement d'approches dites phénoménologiques en sciences humaines, notamment en psychologie, autour principalement d'Amedeo Giorgi (1975, 1997), et en éducation, dont la figure de tête est Max Van Manen (1990, 1994).

Les travaux du psychologue Amedeo Giorgi de l'Université Duquesne aux États-Unis ont contribué à l'élaboration d'une « méthode » phénoménologique admise comme « scientifique » dans la communauté des psychologues. Dans le cadre giorgien, l'investigation des phénomènes se suffit du premier mouvement de la réduction, soit la réduction phénoménologique, c'est-à-dire l'*epochè*. Mentionnons que la rigidité du processus d'analyse des données est sujette à des débats virulents. En effet, pour plusieurs, dont Van Manen, la méthode sous-tend un arrière-plan « positiviste », proposant une manière de faire de la recherche toute faite, sorte de méthodologie formatée qui semble à l'opposé de l'attitude d'ouverture radicale propre à l'analyse phénoménologique.

Cette méthode, présentée parfois en cinq et parfois en six étapes, reprise notamment au Québec par Deschamps (1987, 1993) et Lamarre (2004), constitue couramment, par son étiquette scientifique, la porte d'entrée à la phénoménologie dans les sciences humaines en général (voir Meyor, 2007). Les étapes, généralement énoncées, sont : 1) obtenir des descriptions spécifiques du phénomène considéré à partir de la collecte et de la transcription de données. 2) Pour chacune d'entre elles, tirer un sens général de l'ensemble de la description, c'est-à-dire rapidement prendre connaissance du récit du participant, se familiariser avec le langage utilisé et établir une idée large de la description. 3) Identifier les « unités de sens » qui émergent de la description, à savoir les « constituants qui déterminent le contexte du phénomène

exploré et dont les sens demeurent inhérents à ce contexte » (Deschamps, 1993, p. 65). Concrètement, on cherche à diviser la description (souvent un verbatim ou un texte écrit) en courts passages qui semblent présenter une unité de sens. 4) Approfondir le sens de ces unités de sens en leur attribuant une catégorie spécifique, soit les « exprimer en termes éloquents qui rendent compte de la maturité des unités de sens dans le processus d'analyse » (Deschamps, 1993, p. 67). 5) Établir la description spécifique (du participant) du phénomène. Ici, le chercheur doit tenir compte de tout ce qui s'est dit dans le contexte où l'unité de sens est rapportée. Il doit faire usage de « la variation imaginative, c'est-à-dire prendre appui sur l'expérience originariaire du fait tel qu'elle lui est livrée » (Deschamps, 1993, p. 69). Il s'agit d'une phase de recherche où le concept de réduction phénoménologique et la disposition particulière du chercheur phénoménologue entrent fortement en ligne de compte. 6) Établir la description essentielle du phénomène à partir d'une synthèse des descriptions spécifiques.

Quant à Max Van Manen, chercheur en éducation de l'Université d'Edmonton, la démarche qu'il propose apparaît moins systématique ou directive. Inspiré par la tradition phénoménologico-herméneutique, autour notamment de la pensée de Heidegger et Merleau-Ponty, il établit plutôt les grandes lignes directrices et les thèmes qui lui apparaissent essentiels pour une recherche qui souhaite mettre à profit la phénoménologie. Sa réflexion reste large et n'aboutit à aucune forme de prescriptions méthodologiques ni prétention à la scientificité. Ses sujets de prédilection sont : l'orientation vers le phénomène par l'exploration de l'expérience vécue, l'investigation de l'existence, la réflexion phénoménologique et l'écriture phénoménologique (Van Manen, 1994).

Cela dit, qu'ils soient de la tradition eidétique ou herméneutique, on peut souligner que les différents penseurs s'entendent tout de même sur le fait que le questionnement du chercheur phénoménologue vise essentiellement à cerner la manière dont une expérience de vie a été ressentie et comprise par celui ou celle qui l'a vécue. Une telle recherche consiste donc à explorer comment l'être humain existe dans et par sa relation avec le monde. Dès lors, on ne se limite pas aux faits qui déterminent qu'une expérience se décline sous tels ou tels aspects, dans une démarche heuristique aux visées totalisantes, mais plutôt d'« élucider à quoi ressemble cette expérience pour la personne qui la vit et de saisir son incidence sur sa manière d'être pendant et après l'avoir vécue » (Lamarre, 2004, p. 24).

Dans l'introduction d'un numéro thématique de la revue *Recherches qualitatives*, Meyer, Lamarre et Thiboutot (2005) donnent plusieurs exemples de recherches en sciences humaines qui ont été menées au Québec et qui présentent une approche phénoménologique. En éducation, ils soulignent les travaux d'Anne-Marie Lamarre (2004) qui montrent comment la structure fondamentale de l'existence, issue de la pensée de Heidegger sur la conception de l'être, a permis de mieux comprendre la

manière dont se manifeste l'expérience de la première année d'enseignement chez des enseignantes débutantes. À partir des témoignages de cinq enseignantes, la chercheuse a pu dégager une description essentielle de l'expérience de l'enseignante novice au primaire.

Cette approche ne constitue aucunement une « méthodologie » de recherche en elle-même. Elle serait plutôt une disposition de recherche particulière et fournirait un certain regard au chercheur en recherche qualitative. Comme développé plus haut, ce regard du chercheur phénoménologue se démarque lorsqu'il se pose sur les participants de l'étude. En effet, l'approche phénoménologique sous-tend une certaine réhabilitation du sujet à qui l'on consent dans cette perspective « une reconnaissance de droit » (Meyor, 2007, p. 105). On saisit alors toute la différence entre le sujet pensé et formalisé par la science et le sujet en acte dans la réalité et la concrétude de son expérience.

Ainsi, les mises en garde sont clairement établies : la phénoménologie n'est pas une méthodologie fournissant des grilles de lecture, des outils d'interprétation, etc. « La méthodologie s'apparente au sens étymologique contenu dans le mot *metodos*, qui signifie chemin ou route. Elle est le chemin à parcourir soi-même comme chercheur vivant le phénomène » (Meyor, 2007, p. 112). En fonction de l'objet de recherche et de la posture épistémologique du chercheur, ce regard phénoménologique pourra « contribuer à expliciter des phénomènes humains à la lumière des concepts tels l'existence, l'être-au-monde, l'historicité, la disposition affective, la compréhension, le discours et le processus dialectique » (Meyor et al., 2005, p. 3). L'approche phénoménologique laisse donc, en quelque sorte, une grande place à l'invention méthodologique et ne prescrit aucunement de devis précis de recherche.

Dans ce sens, nous comprenons l'approche phénoménologique comme un style d'analyse axé sur la description de l'expérience vécue par le participant. Ce dernier est perçu dans son existence concrète plutôt que classiquement par le prisme d'une position scientifique explicative, opérant par mesure, dans une perspective apriorique. De plus, elle s'ancre dans des manières d'être en recherche propres à la tradition phénoménologique, tout en s'appuyant sur les résultats de cette dernière.

Comme le rapportent de nombreux chercheurs animés par la tradition phénoménologique en recherche (par exemple, Meyor, Lamarre, Van Manen, Deschamps, Thiboutot et Balleux), l'utilisation de tout type de grille d'analyse ou de procédure a priori déterminées constituerait une antinomie dans une telle approche. C'est une manière de faire de la recherche qui se caractérise par la nécessité de se rapprocher le plus possible de l'objet de l'étude en étant attentif à toutes les dimensions du problème de recherche et du contexte de l'étude. Elle demande de faire preuve de créativité sur le plan méthodologique pour élaborer des appareillages de collecte et d'analyse, ainsi que des outils intellectuels nécessaires et pertinents.

Positionnement phénoménologique et orientation de la démarche méthodologique

Toute recherche proprement phénoménologique doit offrir une réflexion et un positionnement sur le sujet et l'affectivité. Le chercheur phénoménologue accepte de s'ouvrir d'emblée à la complexité d'un phénomène et rend compte de la subjectivité de façon problématique et approfondie (Meyor, 2007). Le positionnement du chercheur n'a pas à se maintenir tout au long de la recherche, la question du sujet et de son expérience reste ouverte.

Notre position dans la phénoménologie s'inspire des travaux de deux philosophes importants : Mikhaïl Bakhtine (1929/1977, 1986/2003) et Emmanuel Levinas (1971/2010, 1979/2001). Leurs discours présentent une grande radicalité quant à leur façon de penser la subjectivité humaine et la manière dont celle-ci s'insère dans le monde social et culturel. Cette radicalité réside, à notre avis, dans leur manière de penser la vie humaine dans son aspect foncièrement social et culturel, bousculant au passage la perspective d'un sujet isolé, rationnel et souverain, un sujet autorégulé et autoéquilibrant, déterminé dans ses pouvoirs et son devenir. C'est-à-dire un sujet replié dans un Moi dont la perméabilité se règle aux détours de processus internes (*input/output*) et de pouvoirs adaptatifs déjà là et qui se place dans une relation d'adversité face au réel. Le sujet est plutôt considéré comme une entité dynamique, corporelle, créative et mouvante, jetée dans un monde qui lui exige réponse. Ces auteurs s'efforcent de formuler une phénoménologie de « l'acte pratique », une phénoménologie qui se concentre sur nos activités d'êtres corporels dans un monde qui préexiste aux constructions abstraites. Nous verrons dans les sections suivantes comment certaines notions et avancées philosophiques clés de ces auteurs ont appuyé nos analyses phénoménologiques.

Plus concrètement, ce positionnement nous a amené à décider que la description phénoménologique du dépaysement épistémologique proposée prendrait la forme d'une narration polyphonique. L'idée de l'écriture d'une narration polyphonique nous est apparue avec le besoin de rendre compte de la multiplicité des vécus du dépaysement épistémologique. Une multiplicité qui ne cherche pas à présenter côte à côte les vécus de chacun des participants, mais à offrir véritablement le « monde en commun » (Arendt, 1961/1989) qui a émergé lors des activités de lecture, monde en commun pouvant prendre des directions inattendues, enchevêtrées et tissées d'éléments descriptifs qui se répondent et se font écho. Il s'agissait aussi de répondre au besoin de rendre compte de notre propre voix à travers celles des participants, de même que de celles des mathématiciens du passé qui, comme nous en discuterons, ont été convoquées lors des lectures de textes historiques, et de restituer l'ensemble de ces voix et manières d'être dans leurs interactions dialogiques. Avec Levinas et Bakhtine, tout mouvement de conscience est en lui-même dialogique, pénétré par et en dialogue avec ceux des autres. Il ne peut donc être abordé en dehors des mouvements de

conscience auxquels il répond, et qu'il permet en guise de réponse. Or, il nous est apparu que la narration polyphonique, en tant qu'outil méthodologique, pouvait fournir une description pouvant répondre, d'une part, à cette réflexion sur le sujet et, d'autre part, aux exigences propres à l'approche phénoménologique en sciences humaines qui cherche à garder concrète et vivante la subjectivité des participants.

En somme, notre démarche phénoménologique a porté un regard exploratoire sur notre objet de recherche et nous a convié à adopter une attitude d'ouverture à l'endroit des participants, lesquels sont perçus dans leur existence concrète, ainsi qu'en ce qui concerne le déroulement de la recherche qui a conservé un aspect indéterminé et ouvert sur le plan méthodologique. Sans rejeter la « méthodologie » de Giorgi ni les réflexions sur l'écriture phénoménologique de Van Manen, notre étude s'en est inspiré pour mieux structurer les phases d'analyse. À l'instar de Levinas qui, dans toute son œuvre, fera dialoguer Husserl et Heidegger à travers la notion d'être-avec-autrui, la démarche phénoménologique déployée pour cette recherche tente de se frayer un chemin dans cette veine, et pour son propre compte, entre le cadre systématique de Giorgi et les ouvertures littéraires de Van Manen.

Contexte et éléments de méthode

Dans cette section, nous tâcherons de décrire le contexte de recherche dans lequel ce positionnement en phénoménologie s'est opérationnalisé. Nous présenterons les sources des données de l'étude et la collecte effectuée.

Sources de données

Après obtention du certificat éthique auprès des instances de l'Université du Québec à Montréal, le recrutement des participants a été fait parmi les étudiants inscrits à un cours d'histoire des mathématiques offert dans le cadre du programme de *Baccalauréat en enseignement au secondaire (mathématiques)*. Compte tenu de la profondeur des analyses que suppose notre approche, entre quatre et six participants étaient escomptés en vue de rendre possible l'élaboration de la description du phénomène à partir d'un nombre raisonnable de descriptions spécifiques (Deschamps, 1993). Deux hommes et quatre femmes ont été recrutés sur une base volontaire. Inscrits à temps plein au programme, ils avaient tous autour de 25 ans et ne faisaient pas partie de minorités visibles.

Assurée par un professeur expérimenté, chacune des séances de cours était partagée en deux parties de 75 minutes. La première partie portait sur l'évolution des mathématiques en Occident avec le souci de créer des liens entre le développement des mathématiques et l'histoire des sociétés. Dans la seconde partie, des activités de lecture de textes historiques étaient mises en œuvre. Sept activités ont été élaborées. Elles portaient sur les écrits de mathématiciens (A'hmosè, Euclide, Archimède, al-Khwarizmi, Chuquet, Roberval, Fermat) associés aux différentes époques étudiées et

comportaient une phase de présentation du texte, de lecture individuelle et de retour en grand groupe.

La lecture de textes historiques serait l'approche à privilégier afin de susciter un dépaysement épistémologique chez les étudiants (voir Barbin, 1997, 2006; Fried, 2007, 2008; Jahnke et al., 2000). Suivant les recommandations de Fried (2007, 2008), les lectures ont été menées en articulant constamment deux pôles : un pôle « traductif », visant essentiellement à extirper et à travailler les mathématiques que convoquaient les textes, et un second plus « interprétatif », cherchant à mieux comprendre l'auteur en lui réservant un accueil qui ne le déracinait pas de son contexte mathématique, sociohistorique et culturel.

Collecte des données

Trois phases de collecte de données ont été effectuées : des captations vidéo des activités de classe, des entretiens individuels menés à la fin de la session d'étude et un entretien de groupe mené à la suite des entretiens individuels. Les bandes vidéo ainsi que les transcriptions écrites des entretiens individuels et de l'entretien de groupe ont constitué les données de l'étude.

Plus précisément, deux caméras ont ciblé le travail des équipes (deux ou trois participants) lors des activités de lecture. Les entretiens individuels ont duré environ 75 minutes et ont porté sur trois thèmes : leur expérience générale du cours, leur expérience des activités de lecture de textes historiques et leur expérience du dépaysement épistémologique. Le protocole d'entretien phénoménologique comportait un nombre restreint de questions larges et ouvertes insistant sur l'explicitation du vécu, du ressenti ou de l'éprouvé. Ces entretiens ont été menés avec le souci de répondre aux exigences phénoménologiques qui sont celles de rester au plus près de l'expérience intime du participant, de garder une certaine instance d'indécision quant aux vécus rapportés et de soutenir une prise de conscience graduelle par différents types de verbalisation : descriptive, conceptuelle ou imaginaire (voir Vermesch, 2014). Filmé en plan large, l'entretien de groupe a été effectué avec les six participants deux semaines après la fin des entretiens individuels et a duré environ 90 minutes. Les thèmes abordés lors des entretiens individuels ont été repris avec l'objectif d'amener les participants à partager leurs vécus, expériences et compréhensions. La consigne était de ne pas nécessairement chercher le consensus, mais plutôt de peaufiner la description de son expérience à travers l'écoute de celle des autres.

Traitement et analyse des données

Dans cette section, nous tâcherons de décrire comment notre positionnement en phénoménologie s'est déployé dans le cadre du traitement et de l'analyse des données. Les données de l'étude (les captations vidéo, les entretiens individuels et l'entretien de groupe) ont été traitées et analysées à la fin de la collecte.

Traitement et analyse des captations vidéo

L'analyse des captations vidéo visait à rendre compte de la manière dont les activités affectent les apprenants et à obtenir « sur-le-champ » des éléments descriptifs (dialogues, gestes ou expressions) du dépaysement épistémologique. Un visionnement attentif séance par séance et équipe par équipe a été fait et un texte descriptif était parallèlement produit pour chacune des équipes, et ce, pour chaque activité de lecture. Des captures d'écran y ont été incluses, afin de mettre en évidence, sous forme de petits tableaux, les moments de rencontre entre les participants et les textes.

Les Figures 1 et 2 montrent l'un de ces moments. Katia entreprend une nouvelle démarche géométrique en reprenant l'extrait dès le début. Elle explique sa stratégie de résolution qui se distingue de celle du premier extrait dans l'agencement de la figure géométrique. Elle souligne un passage dont elle ne saisit pas le sens, mais persiste dans ses explications. Mitia perd le fil des explications de Katia et reprend sa lecture individuellement. Il exprime de l'impatience et regarde de plus en plus autour de lui. Ils reprennent tous leur lecture avec résignation pour encore quelques minutes. Katia tente de continuer la lecture et avance malgré l'incompréhension de plusieurs passages.

Traitement et analyse des entretiens individuels

Six descriptions spécifiques ont été obtenues à partir de l'analyse des transcriptions des entretiens individuels (voir le Tableau 1). L'objectif était de décrire le vécu du dépaysement épistémologique de chaque participant. S'inspirant des analyses phénoménologiques de Deschamps (1993) et de Lamarre (2004), la démarche suivante a été empruntée.

Une première phase a été d'effectuer l'extraction et le traitement des unités de sens (voir le Tableau 2). Chaque prise de parole du participant a été traitée une à une. 1) Elles étaient divisées en un ou plusieurs petits extraits textuels comportant une certaine unité de signification. 2) Pour chacun de ces extraits textuels était tirée une unité de sens, c'est-à-dire une phrase plus éloquente et plus simple qui résume le propos. 3) À cette unité de sens étaient ensuite attribuées une ou plusieurs catégories qui faisaient office de thématiques permettant d'amorcer la dernière étape de traitement, 4) le dégagement du « vécu phénoménologique »², c'est-à-dire la description du vécu du participant tel qu'il se donne à la conscience sensible du chercheur. Ces catégories sont apparues au cours du traitement et n'ont fait l'objet d'aucun travail *a priori*. Elles guidaient plutôt le processus de réduction phénoménologique.

Dans une seconde phase d'analyse, l'ensemble des vécus phénoménologiques obtenus faisait l'objet de plusieurs lectures attentives. Un court texte synthèse était ensuite produit à partir de l'identification du sens qui persistait lors des lectures des vécus phénoménologiques. Ce texte constituait la description spécifique du dépaysement épistémologique vécu par le participant. Ces descriptions ont été validées auprès des participants.

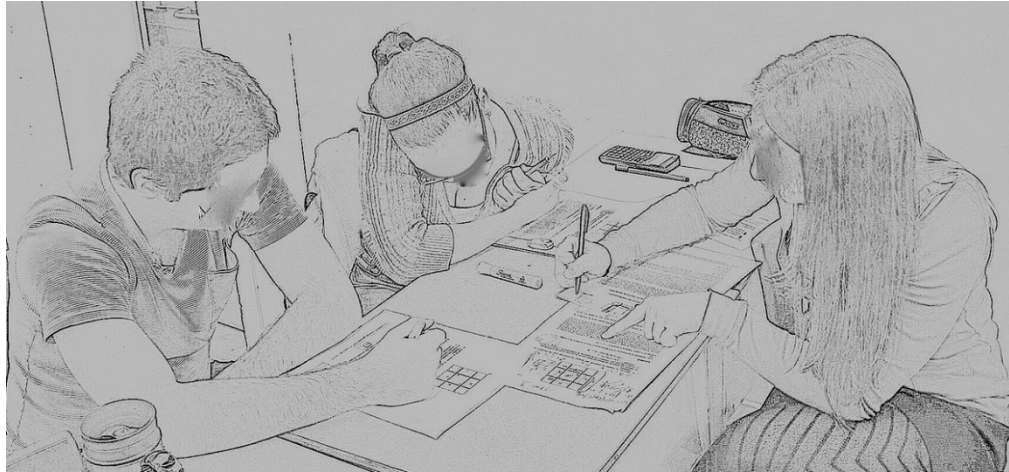


Figure 1. Équipe Grouchenka–Katia–Mitia (1).



Figure 2. Équipe Grouchenka–Katia–Mitia (2).

Traitement et analyse de l'entretien de groupe : vers la narration polyphonique

Pour cette phase de la recherche, nous nous sommes éloigné d'une attitude mécaniste et systématique et avons cherché plutôt à raconter, à évoquer (Van Manen, 1994). En tirant profit des phases précédentes d'analyses, l'objectif était d'aller plus loin en restituant, à travers l'écrit, le monde en commun qui a émergé de ces activités d'apprentissage, monde dans lequel nous habitons aussi comme chercheur, ne plus

Tableau 1

Exemple de subdivision d'une prise de parole en extraits textuels

Para- graphe	Temps	Texte	Extraits textuels
60	50:00	<p>A : ... on vient de l'avoir là en discutant, j'avais pas eu ces réflexions-là avant, par contre, celle que j'avais... mais j'avais l'impression de ne pas... j'avais peur [50:00] de ne pas pouvoir résoudre le problème ou je... je pense que j'étais bloqué à un certain niveau, ça je l'ai vu, j'étais là, j'étais bloqué, mais c'est que là en y pensant, tsé je me suis dit, ben ça c'est parce que moi j'étais pas habitué de voir ce type de problèmes ou ces problèmes expliqués de cette manière, et en plus j'ai la résolution devant moi, tout ce que j'ai à faire c'est expliquer la résolution, j'ai même pas à résoudre le problème qui est posé... Ben pour l'élève lui à chaque fois qu'il aborde un nouveau type de contenu, ben c'est un nouveau problème comme moi, et ça se peut qu'il soit bloqué...</p>	<p>on vient de l'avoir là en discutant, j'avais pas eu ces réflexions-là avant, par contre, celles que j'avais... mais j'avais l'impression de ne pas... j'avais peur [50:00] de ne pas pouvoir résoudre le problème</p> <p>ou je... je pense que j'étais bloqué à un certain niveau, ça je l'ai vu, j'étais là, j'étais bloqué, mais c'est que là en y pensant, tsé je me suis dit, ben ça c'est parce que moi j'étais pas habitué de voir ce type de problèmes ou ces problèmes expliqués de cette manière, et en plus j'ai la résolution devant moi, tout ce que j'ai à faire c'est expliquer la résolution, j'ai même pas à résoudre le problème qui est posé...</p> <p>Ben pour l'élève lui à chaque fois qu'il aborde un nouveau type de contenu, ben c'est un nouveau problème comme moi, et ça se peut qu'il soit bloqué...</p>

Tableau 2

Exemples de traitements d'extraits textuels

Extraits textuels	Unité de sens	Catégories	Vécus phénoménologiques	Non verbal
on vient de l'avoir là en discutant, j'avais pas eu ces réflexions-là avant, par contre, celles que j'avais... mais j'avais l'impression de ne pas... j'avais peur [50:00] de ne pas pouvoir résoudre le problème	Il avait peur de ne pas arriver à résoudre les problèmes.	Apprentissage, affectivité	Sentiment de peur face à la difficulté des lectures, peur quant à la réussite de l'activité.	
ou je... je pense que j'étais bloqué à un certain niveau, ça je l'ai vu, j'étais là, j'étais bloqué, mais c'est que là en y pensant, tsé je me suis dit, ben ça c'est parce que moi j'étais pas habitué de voir ce type de problèmes ou ces problèmes expliqués de cette manière, et en plus j'ai la résolution devant moi, tout ce que j'ai à faire c'est expliquer la résolution, j'ai même pas à résoudre le problème qui est posé...	Il constate qu'il n'arrive pas toujours à réussir les activités malgré le fait qu'il n'avait qu'à expliquer une solution qu'il avait devant lui.	Apprentissage	Constat de la difficulté de lire les textes, malgré le caractère explicatif de ceux-ci, orgueil.	
Ben pour l'élève lui à chaque fois qu'il aborde un nouveau type de contenu, ben c'est un nouveau problème comme moi, et ça se peut qu'il soit bloqué...	Il reconnaît que l'élève peut être bloqué comme lui.	Apprentissage, affectivité, rapport au métier	Reconnaissance du vécu de l'élève en situation d'apprentissage, souffrance.	

chercher à décrire, mais à d'écrire³. C'est-à-dire qu'il nous est apparu nécessaire de nous ouvrir, au cours de la recherche, à la dimension proprement discursive du geste de décrire et de nous attarder à la relation entre l'activité d'écriture et la posture proprement descriptive qui nous animait jusqu'alors.

Une écriture indirecte libre a été visée, afin de faire raisonner le caractère polyphonique de la narration. À travers ce style d'écriture, « le héros et l'auteur

s'expriment conjointement [...] on entend alors raisonner les accents de deux voix différentes. [Le discours] fonctionne à visage découvert, bien qu'ayant deux visages, comme Janus » (Bakhtine, 1929/1977, p. 198). Aussi, « l'auteur participe de l'intérieur aux actes et aux paroles de ses héros, il se pose comme leur agent et leur défenseur » (p. 207). Le héros y conserve sa liberté puisqu'il s'émancipe de l'auteur, bien que ce dernier participe à ses paroles et gestes. Bakhtine ajoute que :

Nous identifions la parole rapportée non pas tant grâce au sens pris isolément, mais, avant tout, grâce aux intonations et accentuations propres au héros, grâce à l'orientation appréciative du discours. Nous saisissons comment ces accents venus de l'extérieur interfèrent avec les accents et les intonations de l'auteur (p. 214).

C'est donc une nouvelle voie pour l'analyse qui s'est déployée dans l'écriture de cette narration polyphonique, une voie pour aller à la rencontre « des participants », de chacun d'eux, mais aussi d'« eux », vers un « nous autres ». C'était aussi une manière d'aller au bout de notre positionnement et de proposer une démarche qui assure la cohérence dans nos choix et la reconnaissance du lecteur. Cependant, avant d'en arriver à l'exercice d'un tel style, plusieurs étapes ont été franchies.

D'abord, la transcription de l'entretien de groupe a été effectuée avec soin. Plusieurs relectures attentives de cette transcription ont suivi et ont permis de dégager des extraits qui apparaissaient riches de réflexions et qui se démarquaient par la profondeur des propos. Douze extraits ont été sélectionnés et traités systématiquement un à un. Pour chacun, quatre phases d'écriture se succédaient.

La première était de retravailler l'extrait du dialogue brut, de le rendre plus lisible avec l'ajout d'alinéas et d'interlignes. L'auteur de chaque prise de parole était clairement identifié en évitant les redondances et les premières traces de narration apparaissaient ensuite avec l'ajout de phrases incises comme « fit-elle avec légèreté », « relança Aliocha qui se tortillait sur sa chaise » ou encore « pensai-je ». Ces phrases incises marquaient et qualifiaient le dialogue en soulignant les manières d'être et les attitudes. Afin de respecter la distance temporelle entre l'acte narratif et les témoignages, le temps de narration était le passé.

La deuxième étape d'écriture consistait à compléter l'extrait avec l'ajout de précisions sur les propos des participants. Ces ajouts, appelés « intercessions », permettaient de défendre et de souligner les propos des participants en accentuant leurs pensées et leurs orientations appréciatives. Sous la forme de paragraphes insérés, ces intercessions nous plaçaient comme l'agent des participants, comme leur porte-parole. Ces intercessions se voyaient à la fois alimentées et justifiées par les descriptions obtenues lors des phases précédentes d'analyse. Lorsque le besoin d'ajouter une intercession se faisait sentir, les descriptions spécifiques étaient consultées afin d'y trouver le matériel nécessaire à l'éclaircissement de l'extrait. Une intercession appelait

généralement à la construction d'une nouvelle. Cette émulation augmentait la profondeur de la narration, tout en soutenant son aspect polyphonique. Cette étape s'achevait avec une certaine saturation de l'extrait qui ne semblait plus pouvoir en accueillir. Elle permettait aussi de répondre à des critères de crédibilité et de fiabilité, c'est-à-dire de mettre en évidence des recoupements entre les résultats des analyses et un fil conducteur dans la conduite de la recherche.

À la troisième étape d'écriture, des réflexions personnelles étaient ajoutées. Il s'agissait de nous faire entendre davantage à titre d'auteur/chercheur. Généralement, au début de l'extrait, un ou plusieurs paragraphes étaient ajoutés. Ils permettaient d'exprimer nos réflexions émergentes et de bénéficier du moment de l'écriture pour penser avec les participants, nous trouver au plus près d'eux, parmi eux (voir Derrida, 1979). Le temps de la narration était alors le présent. Cette narration intercalée met en évidence la distance temporelle entre le moment des réflexions personnelles et celui du récit.

La quatrième étape consistait à peaufiner la narration en insistant sur le style indirect libre, à s'assurer de la concordance des temps et à ajuster la vitesse de narration.

Les douze extraits ainsi traités ont ensuite été rassemblés pour former la narration polyphonique finale décrivant le dépaysement épistémologique vécu par les futurs enseignants de mathématiques. L'extrait suivant illustre l'aboutissement de ce travail d'écriture :

Nous regardons ce que font les élèves et entendons ce qu'ils disent, mais il nous est difficile d'apercevoir ce qu'ils « sont » en mathématiques. Une relation avec un être infiniment distant, c'est-à-dire qui déborde son idée, comme celle qui s'établit devant le visage de l'Autre, est telle que toutes questions posées « sur » la signification de cet être reste vaines. C'est qu'il nous est naturel de nous interroger « sur » les élèves, mais il est plus difficile de simplement les interroger, de leur faire face. Nous oublions que cette interrogation, ce Dire à Autrui, cette relation à Autrui comme interlocuteur qui s'offre, précède tout « discours sur », tout « dits ». En d'autres mots, il est difficile pour l'enseignant de regarder la classe, de répondre présent. Curieusement, cette difficulté semblait se révéler à chacun de nous.

— Qu'est-ce que vous pouvez dire sur votre expérience, sur ce vécu particulier d'être dépaycé? lançai-je au groupe.

— Toi, tu relies ce vécu avec un dépaysement passé que tu as vécu, lança Aliocha à Grouchenka. Moi, je le relie plus à un dépaysement futur. Celui que je vais faire subir aux élèves, qui vont eux aussi avoir à construire des

connaissances face à des choses qu'ils n'ont jamais entendu parler, ou qui en ont entendu parler beaucoup en mal...

— Algèbre! Aaaah!, cria Martha qui faisait une mine effrayée.

— ... ils vont vivre des émotions un peu semblables à ce que moi je vis, continua Aliocha. Ils vont vivre des choses que, moi, je m'en rends compte là en ayant un document historique dans les mains. Puis c'est un peu aussi des documents à saveur historique qu'on leur fait vivre, parce que, les mathématiques, pourquoi ça a une place aussi forte dans l'école, c'est de nature historique.

— Oui, répondis-je.

— Lui, l'élève, quelle image il va appeler? Quel sens il va donner? Qu'est-ce qu'il va faire quand il a une erreur? Qu'est-ce qu'il va faire quand il va bloquer? Moi je cherche mes référents et je cherche mes outils personnels quand je vis un dépaysement comme celui-là. C'est quoi? À quoi je peux relier ça dans ma vie personnelle? Comment est-ce que je peux relier ça à ce que je sais déjà? Donc l'élève, lui, quand il vit un dépaysement, c'est un peu ça aussi. Qu'est-ce que je connais qui peut m'aider là-dedans? Comment est-ce que je peux relier ça avec quelque chose que je connais? C'est tout un travail mathématique qu'il va avoir à faire...

Pour Aliocha, les lectures permettaient de redécouvrir autrement les notions du secondaire et ainsi de vivre et de reconnaître ce que l'élève vit en situation d'apprentissage. Il mettait ainsi en parallèle l'impuissance et le désarroi des futurs maîtres devant les textes avec le vécu des élèves qui explorent de nouveaux objets et processus mathématiques.

Résultats sommaires de l'étude : sur l'altérité, l'empathie et la violence

La perception d'une fragilité des mathématiques (perçues dans leur aspect débutant et précaire; en train de se faire, susceptibles de se perdre, de se transformer, en opposition avec des mathématiques toutes faites, souveraines, implacables), le sentiment de l'adversité (hermétisme des textes, incommunicabilité, manque de ressources interprétatives, sentiment du mystérieux et de l'énigmatique) et le geste d'empathie envers les mathématiciens (perçus comme en proie au doute et à la confusion, effort pour les percevoir dans leur contexte) font partie des multiples significations accordées par les participants quant au vécu du dépaysement épistémologique dont nous offrons ici très brièvement un maillage possible.

Globalement, il se dégage de la narration deux éléments interreliés : l'expérience de l'altérité et l'empathie. Les participants fournissent de grands efforts pour comprendre les textes sans les déraciner du contexte dans lequel ils ont été produits. Ce

travail interprétatif est gêné par de nombreux éléments : langage, notations, théorèmes implicites, styles, définitions saugrenues, arguments insolites, typographie inhabituelle, etc. Littéralement, les étudiants souffrent les textes et les lectures apparaissent comme de périlleux exercices herméneutiques.

Périlleux, car, dans cette expérience de l'altérité que porte le dépaysement épistémologique, les étudiants peuvent parfois répondre avec violence. Pour Levinas, la violence est la « thématization » de l'Autre, à savoir sa réification. Ici se rejoignent les concepts d'altérité et d'empathie, car, avec Levinas et Bakhtine, l'empathie peut être entendue comme un effort d'établissement d'une relation non violente avec l'Autre, comme une modalité d'être qui tente de garder libre et vivante la subjectivité de l'Autre, de la garder mystérieuse et indéterminée (Levinas, 1979/2011). Or, les participants de l'étude maintiennent à grand-peine une relation empathique avec les auteurs et la subjectivité de ceux-ci est difficilement conservée. Dans la souffrance du dépaysement épistémologique, la réponse est souvent violente. Les auteurs se voient alors dépossédés de leur singularité, ils se trouvent traduits, résumés et réifiés, deviennent un Même pour les étudiants (voir Levinas, 1971/2010). Il y a violence de la synchronisation.

Du point de vue de la formation des enseignants, le besoin d'aider les étudiants à maintenir une relation empathique avec les auteurs nous apparaît dorénavant crucial. La raison vient du fait que, d'une part, cette empathie permet l'accueil du mathématicien qui est une étape nécessaire vers la réflexion historique et épistémologique et la possibilité d'un rapport nouveau à la discipline; d'autre part, il appert que cette empathie peut se déplacer ensuite vers la classe. En effet, les participants se donnent une nouvelle responsabilité quant à l'activité mathématique qui aura cours dans leur classe, celle d'accueillir de manière non violente leurs élèves et leurs raisonnements. C'est pourquoi nous avons suggéré que les lectures de textes historiques, par le dépaysement épistémologique qu'elles suscitent, supportent une éducation mathématique non violente (voir Guillemette, 2017). Notre étude phénoménologique a donc permis de renouveler la réflexion sur le dépaysement épistémologique, notamment par l'introduction de questions éthiques.

Enfin, la narration polyphonique révèle d'importantes portées éducatives du dépaysement épistémologique qui rend manifestes le caractère situé de l'activité mathématique, ainsi que ses dimensions culturelles, sociales et éthiques, dimensions souvent oubliées, voire occultées. Il est possible de croire que ces expériences transparaitront dans les pratiques des participants, par exemple à travers leurs choix dans l'élaboration de situation d'apprentissage et leurs manières de présenter les mathématiques en tant que discipline scientifique et activité humaine⁴.

Discussion sur l'approche méthodologique

Il nous apparaît important de souligner d'emblée la difficulté qui a été éprouvée quant à la nécessité de fournir des conclusions sur le dépaysement épistémologique. Cette difficulté résidait non pas dans le dégagement d'éléments de synthèse et de résumé, mais dans la possibilité de le faire tout en respectant l'objectif de garder ouverte et vivante la description obtenue. En un sens, la narration polyphonique se suffit à elle-même, elle est « le résultat de la recherche » dans la mesure où elle se présente comme opportunité pour le lecteur de mieux comprendre le phénomène étudié. Ainsi, la narration ne s'accompagne pas d'injonctions de préservation et rien en elle n'appelle au maintien de « choses ». Autrement dit, la narration ne porte pas avec elle de prescriptions de pensées ou d'usages, mais la simple ouverture à de nouvelles possibilités dans la parousie des êtres qui la constituent, c'est-à-dire dans cette présence commune des participants que la narration tente de révéler.

Cela dit, les dispositifs d'écriture déployés ont permis de faire émerger des tensions, des divergences et des rapprochements entre les points de vue des participants. Des points de vue qui s'éloignent, se rapprochent, s'interpénètrent et s'influencent mutuellement pour former une sorte de siphonophore à la fois singulier et pluriel. Notons, par ailleurs, l'importance de développer des moyens discursifs pour rendre compte d'un phénomène, qui est couramment rapportée par les chercheurs phénoménologues (p. ex., Balleux, 2007; Depraz, 2010; Paillé & Mucchielli, 2010). En ce sens, notre étude innove en développant un protocole de recherche et d'écriture phénoménologique adapté, évitant à la fois une mécanique stérile et une dilution descriptive (voir Balleux, 2007).

Mentionnons que le dépaysement épistémologique est une expérience humaine et que toute expérience humaine est ambiguë. Il semble impossible d'atteindre et d'exprimer ultimement et absolument dans le langage le vécu intime des participants, celui-ci ne peut « coïncider » au langage déployé. Cependant, conscient de l'aspect médiatique du langage en opposition au caractère immédiat de la relation intentionnelle, il nous a importé de ne pas faire violence aux participants par des conclusions « réifiantes », mais de laisser vivante leur subjectivité à travers la narration polyphonique. Autrement dit, comme cette recherche est langage, tout comme les témoignages des participants, il a fallu élaborer des dispositifs d'écriture, et donc travailler dans le langage lui-même, pour restituer les mouvements de conscience des participants en ne les déracinant pas des autres mouvements de conscience auxquels ils répondent et qu'ils permettent en guise de réponse, et ce, dans le but de rester au plus près de leur vécu, de la manière dont il a été explicité, de la manière dont il s'est présenté à nous.

C'est sans doute ici que cette étude se démarque quant à son apport et à son innovation méthodologique. En effet, une question centrale qui concerne la recherche

phénoménologique en sciences humaines est celle de la place de l'*epochè* (ou réduction phénoménologique) dans le processus de recherche. Cette étude contribue à élucider cette question en étendant le déploiement de la réduction et, plus généralement, du style phénoménologique au-delà de l'analyse de verbatim pour l'amener dans chacune des phases de la recherche, notamment celle de l'écriture. De plus, la narration polyphonique déployée a permis de rester fidèle à l'exigence phénoménologique de garder vivante la subjectivité des participants. En effet, appuyée par une perspective littéraire, elle a cherché à innover en apportant des manières de faire et d'être inédites en recherche qualitative, notamment à travers la perspective phénoménologique, permettant de faire partager les voix et les vécus de tous les participants, y compris le chercheur, ainsi que leurs interactions dialogiques.

Conclusion

Dans cet article, nous avons entamé une réflexion d'ordre méthodologique à partir d'une recherche portant sur l'utilisation de l'histoire des mathématiques dans la formation à l'enseignement. L'objectif de l'étude était de décrire le dépaysement épistémologique vécu par les futurs enseignants de mathématiques du secondaire dans le cadre d'activités de lecture de textes historiques. Les arrière-plans conceptuels du dépaysement épistémologique ont été présentés brièvement pour faire place à une description plus élaborée de notre positionnement en ce qui concerne l'approche phénoménologique, des outils méthodologiques déployés et des moyens discursifs conséquents employés pour décrire le phénomène investigué, notamment la narration polyphonique. L'élaboration de cette dernière nous a amené à problématiser la relation entre le décrire et l'écrire et à interroger le déploiement de l'*epochè* dans l'écriture phénoménologique.

Nous espérons que cette réflexion soit une source de référence utile, tant sur le plan épistémologique que sur le plan méthodologique, concernant l'approche phénoménologique en sciences humaines, notamment en éducation. Nous espérons aussi qu'elle puisse étayer et inspirer les recherches qui se situent dans une telle perspective.

Notes

¹ L'introduction en France de la phénoménologie, notamment avec les *Méditations cartésiennes* d'Edmond Husserl (1931/1994) traduites par Emmanuel Levinas, a contribué à l'essor de l'épistémologie historique.

² Nous empruntons à madame Catherine Meyor et à madame Chiara Cavalli, utilisé dans une série de travaux inédits, le terme *vécu phénoménologique*.

³ Nous devons cette expression à Monsieur Jean-François Maheux, chercheur en éducation mathématique.

⁴ Pour une description plus fine et exhaustive des résultats de recherche et des retombées éducatives dans le contexte de la formation à l'enseignement, voir Guillemette (2017, sous presse).

Références

- Anadón, M. (2006). La recherche dite « qualitative » : de la dynamique de son évolution aux acquis indéniables et aux questionnements présents. *Recherches qualitatives*, 26(1), 5-31.
- Arendt, H. (1989). *La crise de la culture*. Gallimard. (Ouvrage original publié en 1961).
- Bakhtine, M. (1977). *Le marxisme et la philosophie du langage*. Minuit. (Ouvrage original publié en 1929 sous le nom d'emprunt V. N. Volochinov).
- Bakhtine, M. (2003). *Pour une philosophie de l'acte*. Édition l'Âge d'Homme. (Ouvrage original publié en 1986).
- Balleux, A. (2007). Le récit phénoménologique : étape marquante dans l'analyse des données. *Recherches qualitatives, Hors-série « Les Actes »*, (3), 396-423.
- Barbin, E. (1997). Histoire et enseignement des mathématiques : pourquoi? Comment? *Bulletin de l'Association mathématique du Québec*, 37(1), 20-25.
- Barbin, E. (2006). Apport de l'histoire des mathématiques et de l'histoire des sciences dans l'enseignement. *Tréma*, 26(1), 20-28.
- Clark, K., Kjeldsen, T. H., Schorcht, S., Tzanakis, C., & Wang, X. (2016). History of mathematics in mathematics education: Recent developments. Dans L. Radford, F. Furinghetti, & T. Hausberger (Éds), *Proceedings of HPM 2016* (pp. 135-179). IREM de Montpellier.
- De Monticelli, R. (2000). *L'avenir de la phénoménologie : méditations sur la connaissance personnelle*. Aubier.
- Depraz, N. (2010). *Comprendre la phénoménologie* (2^e éd.). Armand Colin.
- Derrida, J. (1979). *L'écriture et la différence*. Seuil.
- Deschamps, C. (1987). Une étude phénoménologique de l'expérience du chaos. *Cahiers de recherches sociologiques*, 5(2), 161-164.
- Deschamps, C. (1993). *L'approche phénoménologique en recherche*. Guérin.

- Fried, M. N. (2007). Didactics and history of mathematics: Knowledge and self-knowledge. *Educational Studies in Mathematics*, 66(2), 203-223.
- Fried, M. N. (2008). History of mathematics in mathematics education: A Saussurean perspective. *The Montana Mathematics Enthusiast*, 5(2), 185-198.
- Giorgi, A. (Éd.). (1975). *Phenomenology and psychological research*. Duquesne University Press.
- Giorgi, A. (1997). De la méthode phénoménologique utilisée comme mode de recherche qualitative en sciences humaines : théorie, pratique et évaluation. Dans J. Poupart, J.-P. Deslauriers, L.-H. Groulx, A. Laperrière, R. Mayer, & A.-P. Pires (Éds), *La recherche qualitative : enjeux épistémologiques et méthodologiques* (pp. 341-364). Gaëtan Morin.
- Grondin, J. (2011). *L'herméneutique* (3^e éd.). Presses universitaires de France.
- Guillemette, D. (2017). History of mathematics in secondary school teachers' training: Towards a nonviolent mathematics education. *Educational Studies in Mathematics*, 96(3), 349-365.
- Guillemette, D. (sous presse). Formation à l'enseignement des mathématiques au secondaire : une approche intégratrice par la dimension historique et culturelle des mathématiques. Dans A. Araújo-Oliveira, & É. Tremblay-Wragg (Éds), *Des pratiques inspirantes au cœur de la formation à l'enseignement*. Presses de l'Université du Québec.
- Heidegger, M. (1986). *Être et temps*. Gallimard. (Ouvrage original publié en 1927).
- Husserl, E. (1994). *Méditations cartésiennes et les conférences de Paris*. Presses universitaires de France. (Ouvrage original publié en 1931).
- Husserl, E. (1998). *Idées directrices pour une phénoménologie*. Gallimard. (Ouvrage original publié en 1913).
- Jahnke, H. N., Arcavi, A., Barbin, E., & Bekken, O. (2000). The use of original sources in the mathematics classroom. Dans J. Fauvel, & J. van Maanen (Éds), *History in mathematics education: The ICMI study* (pp. 291-328). Kluwer Academic Publishers.
- Lamarre, A.-M. (2004). Étude de l'expérience de la première année d'enseignement au primaire dans une perspective phénoménologico-herméneutique. *Recherches qualitatives*, 24, 19-56.
- Levinas, E. (2010). *Totalité et infini : essai sur l'extériorité*. Librairie Générale Française. (Ouvrage original publié en 1971).
- Levinas, E. (2011). *Le temps et l'autre*. Presses universitaires de France. (Ouvrage original publié en 1979).

- Meyor, C. (2007). Le sens et la valeur de l'approche phénoménologique. *Recherches qualitatives, Hors-série « Les Actes »*, (4), 103-118.
- Meyor, C., Lamarre, A.-M., & Thiboutot, C. (2005). L'approche phénoménologique en sciences humaines et sociales : questions d'amplitude. *Recherches qualitatives*, 25(1), 1-8.
- Ministère de l'Éducation du Québec (MEQ). (2020). *Référentiel de compétences professionnelles : profession enseignante*. Gouvernement du Québec.
- Pailé, P., & Mucchielli, A. (2010). *L'analyse qualitative en sciences humaines* (2^e éd.). Armand Colin.
- Sartre, J.-P. (1990). *L'être et le néant : essai d'ontologie phénoménologique*. Gallimard. (Ouvrage original publié en 1943).
- Sebbah, F.-D. (2004). L'usage de la méthode phénoménologique dans le paradigme de l'énaction. *Intellectica*, 39(3), 169-188.
- Van Manen, M. (1990). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. The Althouse Press.
- Van Manen, M. (1994). « *Doing* » *phenomenological research and writing: An introduction*. University of Alberta.
- Vermesch, P. (2014). *L'entretien d'explicitation* (8^e éd.). ESF éditeur.

David Guillemette est professeur au Département de mathématiques de l'Université du Québec à Montréal. Dans une perspective historico-culturelle de l'éducation mathématique, ses intérêts de recherche portent sur les dimensions historiques culturelles, sociales et politiques des mathématiques dans le contexte de la formation initiale et continue des enseignants.

Pour joindre l'auteur :
guillemette.david@uqam.ca

L'auto-ethnographie collaborative organisationnelle (ACOR) : quand le « je » devient « nous »

Benoit Bourguignon, Ph. D.

Université du Québec à Montréal, Québec, Canada

Harold Boeck, Ph. D.

Université du Québec à Montréal, Québec, Canada

Résumé

L'objectif de cet article est d'offrir à la communauté scientifique une méthode émergente pour la recherche dans les organisations, soit l'auto-ethnographie collaborative organisationnelle (ACOR). Bien que l'auto-ethnographie soit pratiquée depuis quelques dizaines d'années, sa version collaborative est plus rare et n'a été que très peu utilisée en recherche organisationnelle. L'article fait ressortir les avantages de cette méthode sur l'ethnographie et l'auto-ethnographie individuelle, particulièrement pour ce qui est de la rigueur scientifique, de l'introspection, de la rétrospection et de l'éthique. L'article présente aussi les étapes de base de l'ACOR en s'appuyant sur une étude qui a été effectuée auprès d'une équipe de vente.

Mots clés

AUTO-ETHNOGRAPHIE, COLLABORATION, ORGANISATION, MARKETING

Collaborative Organizational Autoethnography (COA): When "I" Becomes "We"

Abstract

The objective of this article is to provide the scientific community with an emerging method for organizational research, Collaborative Organizational Autoethnography (COA). While autoethnography has been practised for several decades, the collaborative version is rarer and has not been used very much in organizational research. The article highlights the advantages of this method over ethnography and individual autoethnography, particularly with respect to scientific rigor, introspection, retrospection and ethics. The article also presents the basic steps

Note des auteurs : Les auteurs tiennent à remercier les évaluateurs pour leurs judicieux commentaires.

in COA based on a study performed with a sales team.

Keywords

AUTOETHNOGRAPHY, COLLABORATION, ORGANIZATION, MARKETING

Introduction

Les organisations sont des terrains de recherche souvent bien clôturés, pentus et difficiles d'accès. Les personnes en recherche¹ doivent souvent cogner à de nombreuses portes avant d'atteindre le Saint des saints. L'ethnographie qui consiste à décrire les éléments de culture d'une organisation et de ses membres se heurte à des difficultés d'accès lorsqu'elle se déroule au sein d'organisations (Karra & Phillips, 2008). Cependant, il existe un sésame : si la personne en recherche est actuellement ou anciennement membre de l'organisation, les portes peuvent s'ouvrir plus facilement. Cet article présente l'auto-ethnographie collaborative organisationnelle (ACOR), soit une combinaison de plusieurs formes d'auto-ethnographies dans le but de coconstruire des récits d'une organisation. Cette méthode emprunte notamment une approche dialogique entre personnes en recherche et personnes issues de la pratique, un dialogue recommandé par Parmentier Cajaiba et Avenier (2013). La première utilisation de l'auto-ethnographie collaborative est très récente (Chang et al., 2013) et son application en recherche organisationnelle l'est encore plus (Bourguignon et al., 2021). Cependant, à ce jour, l'ACOR n'a pas encore été formellement documentée. Le but de cet article est justement de développer une épistémologie et une démarche recommandée de l'ACOR. L'article situera d'abord l'auto-ethnographie collaborative organisationnelle au sein de la famille de l'ethnographie. Afin de fournir un cas d'utilisation, une étude utilisant les grandes étapes de l'ACOR et portant sur le rôle de représentantes et représentants en vente sera présentée. Nous expliquerons ensuite comment l'ACOR résout certains défis en termes de rigueur scientifique, d'introspection, de rétrospection et d'éthique. En terminant, l'article explorera les autres domaines d'application de cette méthode.

Cet article offre un guide aux personnes en recherche qui souhaitent obtenir un meilleur accès aux données organisationnelles en faisant participer activement des membres de l'organisation, et ce, tout en s'adaptant à leur disponibilité parfois moindre.

De l'ethnographie à l'auto-ethnographie collaborative organisationnelle (ACOR)

Dans cette section, nous présentons les différentes facettes de plusieurs méthodes de la famille ethnographique, soit l'ethnographie, l'ethnographie collaborative, l'ethnographie de type organisationnelle, l'ethnographie collaborative organisationnelle, suivies des auto-ethnographies usant des mêmes déclinaisons que les

ethnographies. La Figure 1 illustre le positionnement de ces différentes déclinaisons ethnographiques.

On peut retracer les origines francophones de l'*ethnographie* dans les écrits de l'anthropologue Marcel Mauss (1926). Il la définit comme une observation approfondie d'un groupe (l'anthropologue dira « tribu ») en prenant des notes dans un journal et même en réalisant des entretiens. L'ethnographie consiste à rendre compte de la culture partagée par les membres d'une communauté particulière (Pepin, 2011). La méthode ethnographique aboutit généralement à la production d'un texte donnant une voix aux membres du groupe qui partagent une même culture (Fetterman, 2009). Mais les cinquante dernières années ont vu une telle expansion des méthodes ethnographiques qu'il serait aujourd'hui difficile d'en donner une définition plus exhaustive sans se heurter à des oppositions ontologiques et épistémologiques (Hammersley, 2018).

L'ethnographie devient *collaborative* lorsque les participants et participantes contribuent à la cueillette des données et, en plus, produisent des textes ethnographiques (Lassiter, 2005). Elle permet de rétablir le pouvoir entre les personnes participantes qui, sinon, se feraient dépouiller de leurs histoires au profit d'académiciennes et académiciens qui en bénéficient pour leur propre avancement professionnel (Slutskaya et al., 2018). L'implication des participantes et participants dans la recherche permet de développer la confiance et de produire des récits plus riches et de plus grande qualité (Slutskaya et al., 2018). L'ethnographie collaborative permet de faire entendre plusieurs voix, constituant ainsi une polyphonie ou une plurivocauté.

L'ethnographie de type *organisationnelle* tire son origine de l'ethnographie anthropologique et sociologique. La « tribu » en anthropologie s'avère être, en ethnographie organisationnelle, un groupe de membres d'une organisation. John van Maanen (1979), qui a fortement contribué à populariser l'ethnographie organisationnelle, remarque que cette méthode permet de rendre compte de ce que les gens font « ensemble de manière observable et répétitive » (p. 539) dans les organisations. Cette méthode consiste en une immersion relativement longue au sein d'une organisation et parmi ses membres (Jensen et al., 2020) afin d'en étudier sa culture (Côté-Boileau et al., 2020). Pendant cette immersion, les données sont collectées à l'aide de prises de notes d'observation, lors d'entretiens et en passant par l'analyse de textes produits par les membres de l'organisation (Jensen et al., 2020). Comme l'observation est dite « participante », elle nécessite le développement d'un climat de confiance entre les personnes qui y participent et les personnes en recherche (Côté-Boileau et al., 2020). Or, il est souvent difficile pour un chercheur ou une chercheuse externe de rapidement obtenir la confiance des participantes et participants,

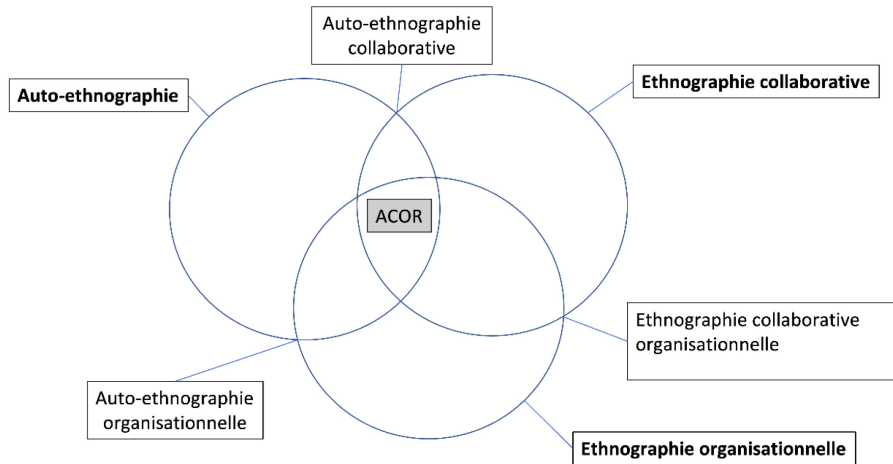


Figure 1. L'apport de certaines stratégies ethnographiques dans la construction de l'ACOR.

ce qui peut prolonger l'immersion au-delà du temps alloué pour un projet et diminuer ses chances de succès.

La collaboration en ethnographie organisationnelle peut atténuer ce manque de confiance. Lorsque l'ethnographie *organisationnelle* devient *collaborative*, elle peut prendre trois formes, soit la collaboration lors de la cueillette de données sur le terrain, lors d'une recherche-action ou encore lors de la création de textes (Visconti, 2010).

L'*auto*-ethnographie, quant à elle, consiste à « décrire et analyser systématiquement l'expérience personnelle afin de comprendre l'expérience culturelle » (Ellis et al., 2010). Dans ce cas-ci, l'auto-ethnographe se trouve être l'objet de son analyse où ses propres expériences culturelles sont à la fois une condition et une caractéristique de la démarche auto-ethnographique (Hamilton et al., 2008). Si l'ethnographie est considérée comme une observation participante, l'auto-ethnographie est considérée comme une participation observante, en ce sens que la participation prend le pas sur l'observation (Alvesson, 2003). De plus, si, en ethnographie, la personne en recherche tente de réduire la distance avec son objet de recherche, en auto-ethnographie, elle tente de créer une distance objectivée parce que l'objet de recherche est son expérience personnelle et subjective (Alvesson, 2003). Par ailleurs, l'auto-ethnographie requiert un équilibre entre le récit autobiographique, qui est une expérience personnelle, et la recherche ethnographique qui est une expérience culturelle (Winkler, 2018).

L'auto-ethnographie individuelle soulève des problèmes éthiques lorsque la personne en recherche prend la parole à la place des acteurs et actrices qui font partie de son récit (Lapadat, 2017). Inclure la voix des autres dans les récits, comme le fait l'*auto-ethnographie collaborative*, transforme un processus subjectif en processus intersubjectif. Cette écriture en solitaire qu'est l'auto-ethnographie devient alors collaborative. Jusqu'à récemment, l'auto-ethnographie s'écrivait seule, mais de plus en plus de personnes en recherche adoptent maintenant une forme ou l'autre de collaboration (Winkler, 2018), surtout dans des domaines comme la santé et l'éducation. Parmi ces nouvelles formes de collaboration, on retrouve Albert et Couture (2013), qui présentent un modèle d'auto-ethnographie incluant la présence d'une cochercheuse pour développer une compréhension commune du récit. Il serait aussi possible de qualifier de collaboratives les auto-ethnographies de Ellis et Bochner (2000, 2006) souvent présentées sous forme de conversation. Ce processus d'écriture en binôme a pris le nom, entre autres, d'auto-ethnographie collaborative dialoguée (Martinez & Andreatta, 2015), d'autobiographie collaborative (Lapadat, 2017) ou encore d'auto-ethnographie relationnelle (Ellis & Rawicki, 2013). Chang et al. (2013) ont nommé auto-ethnographie collaborative le travail de plusieurs auto-ethnographes partageant une expérience commune; ils et elles peuvent commencer l'écriture de leur expérience individuellement, chacun et chacune de leur côté, après avoir choisi les expériences dont il sera question. Cette méthode facilite la collecte de points de vue différents sur un même événement (Martinez & Merlino, 2014). Elle consiste à inclure de multiples perspectives individuelles en un seul récit de façon à mieux décrire une expérience collective, et ce, en utilisant l'intersubjectivité et la multivocalité (Hernandez et al., 2017). Comme l'expliquent Hernandez et al. (2017), l'auto-ethnographie collaborative requiert une gestion particulière de la logistique, des relations et de l'éthique. En effet, du point de vue logistique, il est plus complexe d'organiser des rencontres et des discussions de cocréation lorsque le groupe prend de l'ampleur. En ce qui concerne les relations entre les différents auto-ethnographes, il peut arriver qu'en triant les récits ou en les organisant, la voix, l'expérience et la subjectivité d'une personne soient laissées de côté. Il est nécessaire de ne pas accueillir trop rapidement un consensus qui se serait créé pour préserver les relations. Finalement, l'auto-ethnographie collaborative, qui se veut plus éthique que l'auto-ethnographie individuelle, car elle inclut la voix de plus d'acteurs et actrices, ne peut cependant toutes les inclure. Par conséquent, la vigilance est de mise lorsque les récits incluent des acteurs et actrices qui ne participent pas à la recherche.

Si l'ethnographie organisationnelle pose un problème de confiance entre les personnes participantes et les personnes en recherche, l'*auto-ethnographie organisationnelle* répond en partie à cette nécessaire confiance, puisque la personne en recherche est ou était membre de l'organisation et décrit sa propre expérience au sein de l'organisation en produisant souvent du contenu riche et parfois émotionnel

(Sambrook & Herrmann, 2018). Cette méthode suggère de s'observer soi-même au sein de l'organisation plutôt que l'ensemble de ses membres, comme le ferait l'ethnographie (Boyle & Parry, 2007). Cette méthode de personne en recherche interne à l'organisation peut être particulièrement utile lorsqu'il est difficile d'avoir accès aux données à l'intérieur des organisations. La démarche auto-ethnographique organisationnelle est donc un exercice de réflexivité (Rondeau, 2011) d'un ou d'une des membres ou ex-membres de l'organisation étudiée (Anderson, 2006).

L'*auto-ethnographie collaborative* devient *organisationnelle* (ACOR) lorsque la culture étudiée est celle d'une organisation. Il arrive souvent que dans un tel environnement, les personnes participantes ne soient pas formées aux méthodes de recherche et à l'auto-ethnographie. Elles deviendront alors des auto-ethnographes ad hoc, par opposition à la personne en recherche principale, définie non pas ici au sens hiérarchique du terme, mais plutôt au sens de personne responsable du projet de recherche. Les auto-ethnographes ad hoc doivent être guidés par la personne auto-ethnographe principale qui doit trouver un équilibre entre son rôle d'auto-ethnographe racontant ses propres histoires et celui de collaborateur ou collaboratrice qui cherche à inclure la voix des autres dans les récits. Cela suppose de témoigner d'une ouverture envers les perspectives des auto-ethnographes ad hoc et sa propre perspective de personne auto-ethnographe principale. Cet équilibre ne peut être atteint que si l'auto-ethnographe principal ou principale inclut une démarche réflexive sur sa propre démarche et/ou s'il ou elle peut s'appuyer sur une personne en recherche externe qui pratique un scepticisme intentionnel (Schouten & McAlexander, 1995). Les membres d'une organisation ne sont pas tous et toutes disponibles ou même intéressés et intéressées à écrire leurs récits; les récits oraux deviennent une alternative intéressante pour la cueillette de données. C'est à cette étape que la personne auto-ethnographe principale doit d'abord veiller à laisser émerger les expériences des personnes participantes et ensuite à les confronter à sa propre expérience pour générer une collaboration. Pour ce faire, elle peut suivre les recommandations de personnes en recherche narrative :

En adoptant une position d'écoute ouverte et en prêtant attention aux réponses inattendues et inhabituelles des participants, ils peuvent contribuer à faire en sorte que la voix du participant soit entendue et que le texte ne soit pas principalement la création de l'intervieweur. La tâche de l'intervieweur est d'habiliter les participants en reconnaissant qu'ils sont les seuls à avoir accès au sens de leur expérience (Polkinghorne, 2007, p. 482).

Le choix final des expériences retenues le sera en procédant à un échantillonnage théorique afin de répondre à la question de recherche. La personne auto-ethnographe principale dispose d'un certain pouvoir sur les auto-ethnographes ad

hoc. Si elle en abuse, une perte de confiance marquera la relation entre les collaborateurs et collaboratrices et pourrait faire échouer la recherche. Pour maintenir la confiance, la personne en recherche devra accepter de perdre une partie du contrôle de sa recherche au bénéfice des autres.

La Figure 1 présente l'apport de certaines stratégies ethnographiques dans la construction de l'ACOR. Elle combine la démarche ethnographique organisationnelle à la fois de type auto-ethnographique (individuelle) et collaborative. Elle profite des avantages de chacune de ces méthodes tout en compensant plusieurs de leurs lacunes.

Les quatre étapes de base de la méthode de l'ACOR

Les quatre étapes de l'ACOR sont : 1) la première collecte de données auprès de la personne auto-ethnographe principale; 2) l'identification des auto-ethnographes ad hoc (l'échantillonnage); 3) la collecte de données auprès des auto-ethnographes ad hoc; 4) l'analyse des récits. Nous illustrons ces étapes à partir d'une recherche qui visait à identifier les comportements de représentants et représentantes de vente lorsque surviennent des événements critiques (Bourguignon et al., 2021). Si les étapes sont présentées dans un certain ordre, la démarche est plutôt itérative. Le déroulement de l'analyse et de la rédaction des récits en plusieurs étapes favorise un processus herméneutique qui permet d'osciller entre la micro-compréhension et la macro-compréhension d'un phénomène. Il est aussi important de noter que l'ampleur de la collaboration varie d'une équipe de recherche à une autre : alors que dans certaines circonstances, les auto-ethnographes collaborent à toutes les étapes, dans d'autres, ils ou elles collaborent seulement à certaines étapes (Ngunjiri et al., 2010).

La première étape consiste à réaliser la première collecte de données auprès de la personne auto-ethnographe principale en procédant avec la rédaction initiale des récits où, comme souvent en recherche inductive, il s'agit de permettre l'émergence d'un contenu riche, original et non « contaminé » par une revue de littérature extensive ou un cadre académique restrictif. L'introspection sur une expérience spécifique de la personne en recherche, membre à part entière de l'organisation, commence à répondre à cette question de recherche, mais peut aussi conduire à la modifier. Le point de départ d'une ACOR est donc d'écrire et de décrire sa propre expérience au sein de son groupe. Le « je » constitue la première étape de rédaction afin de cristalliser les expériences vécues. Dans notre étude, la question de recherche initiale cherchait à identifier ce qui se passait lorsque surviennent des événements critiques dans les relations avec les clients et clientes. Petit à petit, au fil des découvertes qui émergeaient des récits de l'auto-ethnographe principal, la question de recherche s'est précisée pour s'attarder aux stratégies de l'équipe de vente en contexte d'événements critiques.

Les récits recueillis par la personne auto-ethnographe principale impliquent d'autres personnes, ce qui peut contrevenir à l'éthique si l'on raconte leurs récits sans leur consentement. Ces autres personnes sont donc conviées à développer leur propre

auto-ethnographie. La deuxième étape consiste à procéder à un échantillonnage théorique, c'est-à-dire à identifier les auto-ethnographes ad hoc présentes ou présents dans les récits de la personne auto-ethnographe principale, mais aussi les autres membres de l'équipe de recherche qui contribueront à l'atteinte d'une plus grande rigueur scientifique. Par exemple, lors de notre étude, le groupe constitué de l'auto-ethnographe principal et des auto-ethnographes ad hoc s'est enrichi d'un chercheur externe à l'organisation, un non-auto-ethnographe qui servait de caisse de résonance à chacune des étapes. Ce rôle a permis de favoriser la réflexivité et de créer une distance entre l'auto-ethnographe principal et ses propres histoires.

La troisième étape consiste en une nouvelle cueillette de données, cette fois auprès des auto-ethnographes ad hoc. Une première approche consiste à leur demander d'écrire individuellement leur propre version des récits choisis. La personne auto-ethnographe principale réconcilie ensuite les deux versions. Une autre approche est de collecter les données oralement tout en réconciliant les deux (ou les multiples) versions du récit pendant la collecte. Pour éviter que les auto-ethnographes ad hoc acquiescent simplement aux récits de la personne auto-ethnographe principale, cette dernière leur demande de faire leur propre introspection et de raconter le récit à leur manière. Ceci permet de dégager les ressemblances et les différences entre la perspective des auto-ethnographes ad hoc et celle de l'auto-ethnographe principal. Une grille d'entretien semi-structurée peut permettre de circonscrire l'ensemble des éléments identifiés dans le récit initial de la personne auto-ethnographe principale. Puis, en dialoguant lors des entretiens, les auto-ethnographes procèdent à une démarche réflexive. Par exemple, cette démarche peut s'amorcer en posant des questions comme : « est-ce que les événements se sont bien déroulés ainsi? »; « Mon rôle et ton rôle ont-ils bien été ceux que nous décrivons? » Les histoires se coconstruisent à partir de la confrontation des idées, ce qui aide à réduire certains biais induits par le travail de rétrospection en utilisant une forme de triangulation des données. Les échanges entre la personne auto-ethnographe principale et les auto-ethnographes ad hoc sont ensuite retranscrits. Le verbatim de l'échange dialogique constitue la matière brute qui servira à documenter les récits et transposera la mémoire immatérielle sur un support écrit. Durant cette étape, le « nous » apparaît dans la rédaction des récits communs qui incorporent la plurivocalité des auto-ethnographes. La collaboration suppose de négocier la perspective qui sera prépondérante dans le récit. Lors de notre étude, nous avons privilégié la deuxième approche au travers d'entretiens dialogiques pour permettre un échange entre des auto-ethnographes occupant des positions hiérarchiques différentes lors des événements. Ce type d'échange a ravivé des souvenirs, plus mémorables chez certains que chez d'autres, et a permis de réconcilier la perspective de l'auto-ethnographe principal, jadis à la direction de l'équipe de vente, avec celle de ses représentants et de sa représentante agissant maintenant comme auto-ethnographes ad hoc. La majorité des détails concordaient, mais il arrivait qu'un désaccord survienne

entre les versions des auto-ethnographes. Par exemple, Nataly a exprimé un point de vue différent de l'auto-ethnographe principal au cours d'un échange sur les stratégies de leur employeur. Il est rapidement apparu raisonnable de privilégier les perspectives des auto-ethnographes ad hoc, incluant celle de Nataly, parce qu'en leur qualité de représentants et de représentante, ils et elles avaient vécu le récit de première main et avaient été impliqués dans toutes les interactions. Une autre approche possible serait de présenter plusieurs points de vue d'un même récit, mais alors il s'agirait de multiples auto-ethnographies et non plus d'une auto-ethnographie collaborative.

La quatrième étape est l'analyse des récits. Lorsque plusieurs récits différents constituent la matière brute d'une seule recherche, il est impératif de les analyser afin de pouvoir les comparer pour faire ressortir les différences et les ressemblances. Pour faciliter l'analyse, il est recommandé de codifier les textes. À cette étape, trois options se présentent. Dans la première, seule la personne auto-ethnographe principale effectue cette analyse parce qu'elle est la seule à posséder une expérience commune à tous les récits et peut-être aussi, parce qu'en recherche organisationnelle, les auto-ethnographes ad hoc ont peu d'intérêt ou encore ont peu de temps à y accorder. Afin d'améliorer la rigueur scientifique, une personne en recherche externe à l'organisation pourrait aussi contribuer à l'analyse. En usant de scepticisme intentionnel (Schembri, 2009), son apport augmenterait la distance, et donc l'objectivité de la personne en recherche interne à l'organisation par rapport à son objet, et ajouterait une fiabilité intercodeurs. La seconde option consiste à pleinement impliquer les auto-ethnographes ad hoc dans l'analyse et s'oppose ainsi à la première sur le continuum collaboratif. Cette implication peut prendre plusieurs formes comme des groupes de discussion ou même des séances d'analyse conjointe qui tiennent compte du fait que les personnes auto-ethnographes ad hoc ne sont probablement pas formées à la recherche. La troisième option est mitoyenne, en ce sens que ces dernières sont invitées à confirmer les résultats et l'analyse, ce qui permet de « valider » la compréhension de la personne en recherche principale (« *member check* »). Dans notre étude, nous avons privilégié la première option parce que les représentants et la représentante avaient peu de temps à consacrer au projet.

Solutions de l'ACOR aux défis de l'auto-ethnographie organisationnelle

Puisque l'ACOR ajoute la dimension de la collaboration à l'auto-ethnographie organisationnelle, il est nécessaire d'examiner en quoi l'aspect collaboratif est bénéfique. Nous verrons que l'ACOR offre des solutions pour surmonter quatre défis pratiques et éthiques de l'auto-ethnographie individuelle identifiés au fil des ans (Winkler, 2018), soit la rigueur scientifique, l'introspection, la rétrospection et l'éthique.

Rigueur scientifique

Au tout début de mon doctorat, H., mon directeur de thèse, me demande de rédiger des récits basés sur mon expérience récente de vice-président des ventes. Je suis perplexe. Quel est le rapport entre mon passé professionnel et mon nouveau rôle de chercheur? Je serai nécessairement biaisé si j'écris sur mon expérience de vice-président des ventes. Ne suis-je pas censé conduire une recherche libre de tout biais? (B.).

Mon étudiant, B., comprenait mal ce que je cherchais à obtenir. Je voulais recueillir des données de sa riche expérience avant qu'il ne soit « contaminé » par le cadre académique. Tout chercheur est nécessairement biaisé (H.).

Gohier (2004) compare la rigueur en recherche qualitative à la validité scientifique des sciences de la nature où l'on retrouve les critères de fiabilité, de validité et de généralisation. En auto-ethnographie, Ellis et al. (2010) expliquent que la fiabilité repose essentiellement sur la crédibilité de la personne en recherche, à savoir si elle exprime vraiment sa version des récits ou si elle a pris une liberté littéraire. Ces mêmes auteurs expriment la validité par la *vérisimilitude*, c'est-à-dire que les récits sont vraisemblables et cohérents. Finalement, Ellis et al. (2010) proposent que la généralisation ou sa transférabilité se déploient des personnes participantes vers les personnes lectrices pour que ces dernières puissent se reconnaître au travers des récits présentés.

Les attentes en ce qui a trait à la rigueur des récits auto-ethnographiques diffèrent selon les paradigmes considérés. Le paradigme positiviste cherche la précision dans ces récits afin de correspondre au modèle rationnel de prise de décision (Weick et al., 2005) et de « contrôler » le passé (Wolfram Cox & Hassard, 2005) pour éviter notamment les biais ou la volonté de bien paraître (Golden, 1992). Le paradigme constructiviste favorise davantage la rédaction de narratifs plausibles, et non pas nécessairement précis, qui participent à la création de sens (Weick et al., 2005), car « ce ne sont pas les événements en eux-mêmes qui font l'expérience, mais bien le sens donné à ces événements » (Albert & Couture, 2013, p. 192), autrement dit, la compréhension que l'on en a dans le présent.

Même si les méthodes autobiographiques en général, et auto-ethnographiques en particulier, adoptent une épistémologie constructiviste pragmatique (Albert & Couture, 2013), pour atteindre la plus grande rigueur souhaitée, l'auto-ethnographie peut reposer sur la richesse des descriptions, peut-être aussi sur la déconstruction des récits par un chercheur ou une chercheuse externe à l'organisation, et également sur la réflexivité. Malgré tout, certaines personnes lectrices pourraient demeurer sceptiques puisque les narratifs recueillis proviennent d'une seule source et sont souvent rétrospectifs, ce qui peut remettre en doute leur rigueur.

La collaboration en auto-ethnographie améliore la rigueur scientifique. Pour augmenter la validité en recherche qualitative, Creswell et Miller (2000) recensent neuf méthodes différentes. Parmi celles-ci, la collaboration entre les personnes participantes et les personnes en recherche est évoquée. L'auto-ethnographie collaborative permet aussi l'usage de deux méthodes additionnelles que l'auto-ethnographie individuelle ne permet pas, soit la triangulation et la vérification auprès des membres (« *member check* »). En employant les points de vue de plusieurs personnes en recherche et/ou de personnes participantes, la démarche collaborative est une occasion de convaincre davantage de personnes lectrices de la rigueur scientifique du projet que si l'auto-ethnographie individuelle était utilisée (Lapadat, 2017) et elle accroît en plus la crédibilité des narratifs (Hernandez et al., 2017).

Introspection

Mes premières lectures au doctorat m'ont rapidement fait prendre conscience de la difficulté de donner une aura de crédibilité à mes propres récits introspectifs. Je me disais qu'on me reprochera sûrement d'embellir la réalité ou de ne retenir que ce qui contribuerait à mon image de vice-président des ventes (B.).

En tant que directeur de thèse, je comprenais les hésitations de B., mais je ne voulais pas perdre ces précieuses données tirées de l'expérience en entreprise alors qu'elles sont si difficiles à obtenir. En demandant sans cesse des précisions à mon étudiant sur le sens qu'il accordait à ces récits, je sentais que l'on se rapprochait véritablement d'une « réalité » (H.).

L'introspection est essentiellement de « regarder en soi pour voir ce qui s'y passe [...] afin d'en tirer des conclusions sur notre manière d'être, de penser, d'agir » (Schlanger, 2001, p. 528). Il s'agit d'une méthode subjective. L'introspection permet d'accéder à une source interne d'information parfois inaccessible aux chercheurs et chercheuses externes (Brown, 1998), mais son application reste assez limitée dans les recherches en organisation et est souvent considérée avec méfiance (Brown, 2012), notamment parce qu'on lui reproche son manque de rigueur (Schlanger, 2001). Wallendorf et Brucks (1993) distinguent différentes catégories d'introspection. La première s'apparente le plus à l'auto-ethnographie, en ce sens que la personne en recherche s'interroge sur elle-même. La deuxième catégorie, l'introspection guidée, représente les efforts d'introspection des participantes et participants demandés par la personne en recherche que l'on retrouve souvent en recherche ethnographique. La troisième catégorie, l'introspection interactive, qui s'apparente le plus à l'auto-ethnographie collaborative, est le partage d'expériences similaires vécues par la personne en recherche et les personnes participantes d'où émerge une expérience commune. La quatrième catégorie, l'introspection syncrétique, est un amalgame des catégories précédentes où la personne en recherche combine sa propre introspection à

celle des personnes participantes, mais sans interagir avec elles. En faisant intervenir d'autres personnes participantes, l'introspection de la personne en recherche devient dialogique, ce qui permet de faire ressortir des impressions passagères, de rappeler des détails oubliés, banals ou même embarrassants (Burkart, 2018), enrichissant du coup les récits.

L'introspection personnelle de la personne en recherche, souvent utilisée en auto-ethnographie individuelle, devient une introspection de groupe dans l'ACOR. La personne en recherche et des membres de son organisation cocréent des récits ethnographiques à partir de leur introspection conjointe. La cocréation est d'une certaine manière enchâssée dans le principe même de la recherche qualitative alors que la production de connaissances émerge des personnes participantes, du chercheur ou de la chercheuse et de leur relation (Finlay, 2002). Conséquemment, pour Finlay, la production de connaissances doit dépasser l'introspection individuelle et inclure une intersubjectivité réflexive qui, en faisant davantage de place à la relation entre les personnes en recherche et les personnes participantes, favorise l'émergence d'une réflexivité collaborative. Lorsque l'auto-ethnographie devient collaborative, l'introspection devient extrospection alors que le point de mire est tourné non plus vers la personne en recherche, mais vers les autres acteurs et actrices des récits (Takhar-Lail & Chitakunye, 2015).

Rétrospection

B. était un nouveau chercheur avec une très riche et longue expérience organisationnelle. Je voulais que notre domaine de pratique bénéficie et s'enrichisse de son vécu que seul lui pouvait forcément posséder. Sa mission était simple : « Remémore-toi des moments les plus marquants de ta carrière. » Je me suis dit qu'on trouverait éventuellement une manière de ficeler toutes ses histoires ensemble avec la thématique principale qui en ressortirait (H.).

Au début, j'éprouvais beaucoup de difficulté avec la question de recherche et j'ai aussi trouvé l'exercice auto-ethnographique fort déstabilisant. Lesquels de mes souvenirs devais-je choisir? Comment saurais-je si c'étaient les bons? Pour avancer, je devais laisser mes doutes de côté et me concentrer sur la mission pour guider mes choix (B.).

« Se souvenir », une action de rétrospection, constitue également une démarche introspective (Gould, 2002). Pour Boyle et Parry (2007), l'auto-ethnographie organisationnelle est une recherche rétrospective qui favorise une compréhension approfondie des organisations, mais qui ne prétend pas à une quelconque validité prédictive. La plupart des recherches sur la prise de décision font aussi appel à des données rétrospectives parce qu'il est difficile d'obtenir des données lors du déroulement d'événements (Huber & Power, 1985). Les récits rétrospectifs soulèvent

un défi de temporalité, car les entretiens avec les personnes participantes ne suivent pas nécessairement une chronologie mais plutôt une logique propre au locuteur ou à la locutrice (Demazière, 2007). La temporalité devient personnelle, car la personne interviewée, devenue narratrice, ordonne les événements vers un dénouement (Demazière, 2007) et leur attribue un sens (Burrick, 2010) et une cohérence (Bourdieu, 1986). Les opinions divergent sur l'utilité des récits rétrospectifs en recherche. Par exemple, Golden (1992) a découvert de nombreuses erreurs dans les récits rétrospectifs de dirigeants et dirigeantes d'entreprise, ce qui l'incite à remettre en question leur utilisation dans les études en management. Miller et al. (1997) ont contesté la méthodologie utilisée par Golden et ont conclu que les récits rétrospectifs peuvent continuer d'être utilisés en gestion. Malgré leurs divergences, Golden et Miller et al. recommandent de suivre certaines règles pour obtenir des récits rétrospectifs fiables et valides, comme de recourir à de multiples informateurs et informatrices et d'inviter les personnes participantes à raconter des faits plutôt que d'émettre des opinions.

Le défi des récits rétrospectifs est atténué lorsque les récits sont cocréés comme dans l'ACOR. Pour être fiables, les récits rétrospectifs doivent employer plusieurs répondants et répondantes pour multiplier les perspectives et diminuer les risques de biais (Eisenhardt & Graebner, 2007).

Éthique

Assez tôt dans la rédaction de récits autour de mon expérience de vice-président des ventes, je me suis interrogé sur la « propriété » de ces histoires. Comment puis-je raconter ces expériences de mon seul et unique point de vue puisque nous étions plusieurs à les avoir vécues? Serait-il possible de raconter une histoire qui pourrait réconcilier les perspectives? (B.)

Lorsque B. a proposé d'obtenir la perspective d'autres acteurs pour enrichir ses propres récits, j'ai accepté sans hésiter. Bien que cette démarche ajoute une étape de collecte de données, il me semblait qu'elle rassurerait B. sur sa légitimité. En poursuivant notre réflexion, il nous est apparu que ces autres acteurs pourraient devenir auto-ethnographes ad hoc en partageant leur propre expérience au sein de ces récits (H.).

L'auto-ethnographie pose deux problèmes éthiques importants. Le premier découle du fait que l'être humain est essentiellement un animal social. Une auto-ethnographie peut difficilement être l'histoire d'une seule personne sans aucune relation avec les autres. Forcément, le récit auto-ethnographique inclut des informations sur d'autres personnes qu'il pourrait être possible d'identifier puisque la personne qui a rédigé l'auto-ethnographie est connue (Edwards, 2021; Morse, 2002). Bien qu'en éthique de la recherche la notion de consentement est impérative, elle commence à peine à être soulevée en auto-ethnographie (Wall, 2016). En effet, jusqu'à

récemment, le consentement des gens apparaissant dans une auto-ethnographie n'était souvent pas sollicité. Le deuxième problème éthique est celui de la propriété du récit, en d'autres termes, la personne en recherche peut-elle prioriser son point de vue au-delà de tout autre (Winkler, 2018)?

La collaboration résout ces deux problèmes. D'abord, les auto-ethnographes ad hoc doivent donner un consentement libre et éclairé en vertu des règles en vigueur dans les institutions d'enseignement et de recherche. Ensuite, comme il s'agit de récits cocréés, la personne en recherche n'en est plus l'unique propriétaire. En fait, c'est toute la notion de pouvoir qui est remise en jeu par la collaboration, car elle permet une médiation entre la communauté scientifique et la communauté professionnelle (Morrisette & Desgagné, 2009). En somme, l'auto-ethnographie collaborative s'inscrit dans une démarche de respect des personnes participantes et évite de s'appropriier leurs récits (Royer et al., 2021) puisque ces personnes sont incluses dans l'équipe de recherche.

Le Tableau 1 présente les ressemblances et les différences entre l'auto-ethnographie individuelle organisationnelle et l'ACOR à partir des quatre thèmes identifiés précédemment.

Limites de l'ACOR

Toute méthode a ses limites et l'ACOR n'y échappe pas. Premièrement, si l'auto-ethnographie collaborative bénéficie de la multivocalité en tenant compte de plusieurs points de vue, trop de points de vue risquent de générer une trop grande complexité dans la gestion des données (Roy & Uekusa, 2020). C'est la raison pour laquelle plusieurs personnes en recherche recommandent de limiter l'équipe de 3 à 5 membres (Chang et al., 2013; Roy & Uekusa, 2020). Deuxièmement, la confiance est un élément essentiel de l'auto-ethnographie collaborative pour obtenir des données précises (Chang et al., 2013). Cette confiance pourrait devenir un enjeu en recherche organisationnelle compte tenu des rapports de pouvoir entre les différents auto-ethnographes. Ainsi, des auto-ethnographes possédant moins de pouvoir pourraient ressentir une certaine pression à dévoiler des informations ou des sentiments ou d'accepter le consensus (Lapadat, 2017). Les enjeux de pouvoir devraient donc être examinés par les auto-ethnographes pour prévenir ce genre de situation. Troisièmement, puisque l'ACOR est une auto-ethnographie organisationnelle, cela limite son utilisation à des études où la personne en recherche est membre ou était membre d'une organisation. Quatrièmement, en raison de son côté collaboratif, afin d'assurer une bonne implication de tous les membres de l'équipe, l'utilisation de l'ACOR nécessite de choisir des thématiques qui intéressent tous les auto-ethnographes, ce qui rend encore plus important de porter une grande attention au choix des membres de l'équipe. Finalement, l'implication des auto-ethnographes ad hoc dans les révisions demandées par les évaluateurs et évaluatrices de revues

Tableau 1

Comparaison entre l'auto-ethnographie individuelle et l'auto-ethnographie collaborative

Défis	Limites de l'auto-ethnographie individuelle organisationnelle	Solutions apportées par l'ACOR
Rigueur scientifique	Repose sur la crédibilité d'une seule personne en recherche.	En collaborant, les personnes participantes et la personne en recherche exercent une triangulation des données, ce qui accroît la crédibilité des récits.
Introspection	La personne en recherche interroge sa propre expérience, ce qui relève d'une démarche subjective souvent considérée avec méfiance.	La personne en recherche et les personnes participantes interrogent leur expérience commune, ce qui augmente la rigueur puisque la démarche relève d'une intersubjectivité réflexive et d'une extrospection.
Rétrospection	L'exercice rétrospectif est plausible si la personne en recherche s'attarde à créer du sens autour de sa propre expérience, mais soulève néanmoins des débats quant à la fiabilité des récits.	La collaboration entre les personnes en recherche et les personnes participantes peut atténuer les biais cognitifs de l'exercice rétrospectif grâce à une forme de triangulation des données.
Éthique	Le consentement des personnes dont il est question dans une auto-ethnographie n'est pas toujours demandé ni obtenu. De plus, la personne en recherche peut-elle s'approprier un récit s'il implique d'autres acteurs et actrices?	La propriété des récits est partagée entre les personnes en recherche et les personnes participantes.

scientifiques peut devenir problématique. Les personnes participantes devraient-elles être impliquées dans les corrections des textes requises par les éditeurs et éditrices et leurs évaluateurs et évaluatrices? Sinon, quelles sont les balises que les personnes en recherche doivent mettre en place pour conserver les perspectives des auto-ethnographes ad hoc sur les événements décrits lorsqu'ils doivent ré-écrire ces récits? Qu'arriverait-il si les personnes en recherche perdaient contact avec les auto-ethnographes ad hoc avant l'acceptation du texte dans une revue scientifique (Winkler, 2018)? La personne principale en recherche devrait alors être transparente et expliquer le contexte qui l'a amenée à une réécriture sans la participation des auto-ethnographes ad hoc.

Conclusion

L'auto-ethnographie collaborative organisationnelle se résume à ce qu'une personne principale en recherche produise une auto-ethnographie basée sur sa propre expérience dans une organisation, d'inciter ensuite d'autres membres de l'organisation à également produire leur auto-ethnographie puis de les combiner avant de l'analyser. Cette méthode s'appuie sur les avantages de l'auto-ethnographie, comme d'accéder plus rapidement aux données des organisations et d'en avoir une compréhension plus complète, tout en surmontant plusieurs de ses limites par l'ajout de la composante collaborative.

L'ACOR peut être utilisée dans de multiples formes d'organisations. Des professeurs et professeures peuvent produire une auto-ethnographie collaborative pour décrire le fonctionnement de leur département. Des étudiants et étudiantes de maîtrise ou de doctorat peuvent rapidement avoir accès à un premier terrain d'étude en revenant sur leur expérience organisationnelle. En santé, l'ACOR peut offrir une perspective nouvelle sur l'organisation du travail ou sur le rapport de pouvoir entre les personnes soignées et les personnes soignantes. La méthode peut aussi être particulièrement indiquée pour l'étude d'organisations autochtones dont les membres souhaitent une révolution épistémologique pour réduire l'ascendant des académiciens et académiciennes sur les savoirs autochtones (Tirel, 2016) et où la recherche ne porterait plus sur eux et sur elles, mais se ferait plutôt avec et même par les autochtones (Asselin & Basile, 2012). La cocréation de sens et de connaissances peut ainsi advenir par le partage des interprétations individuelles des histoires vécues collectivement (Ellis et al., 2010; Takhar-Lail & Chitakunye, 2015).

Note

¹ Le terme *personnes en recherche* sera utilisé tout au long de cet article en référence aux chercheuses et chercheurs.

Références

- Albert, M.-N., & Couture, M.-M. (2013). La légitimation de savoirs issus de récits autobiographiques dans une épistémologie constructiviste pragmatique. *Recherches qualitatives*, 32(2), 175-200.
- Alvesson, M. (2003). Methodology for close up studies – struggling with closeness and closure. *Higher Education*, 46, 167-193. <https://doi.org/10.1023/A:1024716513774>
- Anderson, L. (2006). Analytic autoethnography. *Journal of Contemporary Ethnography*, 35(4), 373-395. <https://doi.org/10.1177/0891241605280449>
- Asselin, H., & Basile, S. (2012). Éthique de la recherche avec les autochtones. Qu'en pensent les principaux intéressés ? *Revue internationale d'éthique sociétale et gouvernementale*, 14(1), 1-5.
- Bourdieu, P. (1986). L'illusion biographique. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 62-63, 69-72.
- Bourguignon, B., Boeck, H., & Brashear Alejandro, T. (2021). Salesforce responsive roles in turbulent times: Case studies in agility selling. *Journal of Business and Industrial Marketing*, 36(8), 1286-1299. <https://doi.org/10.1108/JBIM-01-2020-0010>
- Boyle, M., & Parry, K. (2007). Telling the whole story: The case for organizational autoethnography. *Culture and Organization*, 13(3), 185-190. <https://doi.org/10.1080/14759550701486480>
- Brown, S. (1998). The wind in the wallows: Literary theory, autobiographical criticism and subjective personal introspection. *Advances in Consumer Research*, 25, 25-30.
- Brown, S. (2012). Wake up and smell the coffin: An introspective obituary. *Journal of Business Research*, 65(4), 461-466. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2011.02.011>
- Burkart, T. (2018). Dialogic introspection. A method of investigating experience. *Human Arenas*, 1(2), 167-190. <https://doi.org/10.1007/s42087-018-0027-5>
- Burrick, D. (2010). Une épistémologie du récit de vie. *Recherches qualitatives, Hors-série « Les Actes »*, (8), 7-36.
- Chang, H., Ngunjiri, F. W., & Hernandez, K.-A. C. (2013). What is collaborative autoethnography? Dans H. Chang, F. W. Ngunjiri, & K.-A. C. Hernandez (Éds), *Collaborative ethnography* (pp. 17-36). Left Coast Press.
- Côté-Boileau, É., Gaboury, I., Breton, M., & Denis, J. L. (2020). Organizational ethnographic case studies: Toward a new generative in-depth qualitative methodology for health care research? *International Journal of Qualitative Methods*, 19, 1-17. <https://doi.org/10.1177/1609406920926904>

- Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory Into Practice, 39*(3), 124-130.
- Demazière, D. (2007). Quelles temporalités travaillent les entretiens biographiques rétrospectifs? *Bulletin de méthodologie dociologique, (93)*, 5-27.
- Edwards, J. (2021). Ethical autoethnography: Is it possible? *International Journal of Qualitative Methods, 20*, 1-6. <https://doi.org/10.1177/1609406921995306>
- Eisenhardt, K. M., & Graebner, M. E. (2007). Theory building from cases: Opportunities and challenges. *The Academy of Management Journal, 50*(1), 25-32. <https://doi.org/10.5465/amj.2007.24160888>
- Ellis, C., Adams, T. E., & Bochner, A. P. (2010). Autoethnography: An overview. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 12*(1). <https://doi.org/10.17169/fqs-12.1.1589>
- Ellis, C., & Bochner, A. P. (2000). Autoethnography, personal narrative, reflexivity: Researcher as subject. Dans N. Denzin, & Y. Lincoln (Éds), *Handbook of consumer behavior* (pp. 733-767). Sage Publications.
- Ellis, C., & Bochner, A. P. (2006). Analyzing analytic autoethnography: An autopsy. *Journal of Contemporary Ethnography, 35*(4), 429-449. <https://doi.org/10.1177/0891241606286979>
- Ellis, C., & Rawicki, J. (2013). Collaborative witnessing of survival during the holocaust: An exemplar of relational autoethnography. *Qualitative Inquiry, 19*(5), 366-380. <https://doi.org/10.1177/1077800413479562>
- Fetterman, D. M. (2009). Ethnography. Dans L. Bickman, & D. J. Rog (Éds), *The Sage handbook of applied social research methods* (2^e éd., pp. 543-588). Sage Publications. <https://doi.org/10.4135/9781483348858.n17>
- Finlay, L. (2002). Negotiating the swamp: The opportunity and challenge of reflexivity in research practice. *Qualitative Research, 2*(2), 209-230. <https://doi.org/10.1177/146879410200200205>
- Gohier, C. (2004). De la démarcation entre critères d'ordre scientifique et d'ordre éthique en recherche interprétative. *Recherches qualitatives, 24*, 3-17.
- Golden, B. R. (1992). The past is the past--or is it? The use of retrospective accounts as indicators of past strategy. *Academy of Management Journal, 35*(4), 848-860. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/10122321>
- Gould, S. J. (2002). Researcher introspection as a method in consumer research: Applications, issues, and implications. *Journal of Consumer Research, 21*(4), 719-722. <https://doi.org/10.1086/209430>

- Hamilton, M. L., Smith, L., & Worthington, K. (2008). Fitting the methodology with the research: An exploration of narrative, self-study and auto-ethnography. *Studying Teacher Education*, 4(1), 17-28. <https://doi.org/10.1080/17425960801976321>
- Hammersley, M. (2018). What is ethnography? Can it survive? Should it? *Ethnography and Education*, 13(1), 1-17. <https://doi.org/10.1080/17457823.2017.1298458>
- Hernandez, K.-A. C., Chang, H., & Ngunjiri, F. W. (2017). Collaborative autoethnography as multivocal, relational, and democratic research: Opportunities, challenges, and aspirations. *A/b: Auto/Biography Studies*, 32(2), 251-254. <https://doi.org/10.1080/08989575.2017.1288892>
- Huber, G. P., & Power, D. J. (1985). Retrospective reports of strategic-level managers: Guidelines for increasing their accuracy. *Strategic Management Journal*, 6(2), 171-180.
- Jensen, P. R., Cruz, J., Eger, E. K., Hanchey, J. N., Gist-Mackey, A. N., Ruiz-Mesa, K., & Villamil, A. (2020). Pushing beyond positionalities and through “failures” in qualitative organizational communication: Experiences and lessons on identities in ethnographic praxis. *Management Communication Quarterly*, 34(1), 121-151. <https://doi.org/10.1177/0893318919885654>
- Karra, N., & Phillips, N. (2008). Researching “back home”: International management research as autoethnography. *Organizational Research Methods*, 11(3), 541-561. <https://doi.org/10.1177/1094428106295496>
- Lapadat, J. C. (2017). Ethics in autoethnography and collaborative autoethnography. *Qualitative Inquiry*, 23(8), 589-603. <https://doi.org/10.1177/1077800417704462>
- Lassiter, L. E. (2005). Collaborative ethnography and public anthropology. *Current Anthropology*, 46(1), 83-106. <https://doi.org/10.1086/425658>
- Martinez, A., & Andreatta, M. M. (2015). “It’s my body and my life”: A dialogued collaborative autoethnography. *Cultural Studies ↔ Critical Methodologies*, 15(3), 224-232. <https://doi.org/10.1177/1532708614562901>
- Martinez, A., & Merlino, A. (2014). I don’t want to die before visiting Graceland: A collaborative autoethnography. *Qualitative Inquiry*, 20(8), 990-997. <https://doi.org/10.1177/1077800413513736>
- Mauss, M. (1926). *Manuel d’ethnographie*. Les classiques des sciences sociales.
- Miller, C. C., Cardinal, L. B., & Glick, W. H. (1997). Retrospective reports in organizational research: A reexamination of recent evidence. *Academy of Management Journal*, 40(1), 189-204. <https://doi.org/10.5465/257026>

- Morrisette, J., & Desgagné, S. (2009). Le jeu des positions de savoir en recherche collaborative : une analyse des points de vue négociés d'un groupe d'enseignantes du primaire. *Recherches qualitatives*, 28(2), 118-144.
- Morse, J. M. (2002). Writing my own experience... *Qualitative Health Research*, 12(9), 1159-1160. <https://doi.org/10.1177/1049732302238241>
- Ngunjiri, F. W., Hernandez, K.-A. C., & Chang, H. (2010). Living autoethnography: Connecting life and research. *Journal of Research Practice*, 6(1), 1-17.
- Parmentier Cajaiba, A., & Avenier, M.-J. (2013). Recherches collaboratives et constructivisme pragmatique : éclairages pratiques. *Recherches qualitatives*, 32(2), 201-226.
- Pepin, M. (2011). L'ethnographie scolaire : comprendre quoi, comment et pour qui? *Recherches qualitatives, Hors-série « Les Actes »*, (10), 30-46.
- Polkinghorne, D. E. (2007). Validity issues in narrative research. *Qualitative Inquiry*, 13(4), 471-486. <https://doi.org/10.1177/1077800406297670>
- Rondeau, K. (2011). L'autoethnographie : une quête de sens réflexive et conscientisée au cœur de la construction identitaire. *Recherches qualitatives*, 30(2), 48-70.
- Roy, R., & Uekusa, S. (2020). Collaborative autoethnography: "self-reflection" as a timely alternative research approach during the global pandemic. *Qualitative Research Journal*, 20(4), 383-392. <https://doi.org/10.1108/QRJ-06-2020-0054>
- Royer, C., Deschenaux, F., & Baribeau, C. (2021). Quelques principes pour une rédaction de qualité en recherche qualitative. *Recherches qualitatives*, 40(1), 168-176.
- Sambrook, S., & Herrmann, A. F. (2018). Organisational autoethnography: Possibilities, politics and pitfalls. *Journal of Organizational Ethnography*, 7(3), 222-234. <https://doi.org/10.1108/JOE-10-2018-075>
- Schembri, S. (2009). Reframing brand experience: The experiential meaning of Harley-Davidson. *Journal of Business Research*, 62(12), 1299-1310. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2008.11.004>
- Schlanger, J. (2001). Introspection, rétrospection, prospection. *Revue de métaphysique et de morale*, 4(32), 527-541.
- Schouten, J. W., & McAlexander, J. H. (1995). Subcultures of consumption: An ethnography of the new bikers. *Journal of Consumer Research*, 22(1), 43-61. <https://doi.org/10.1086/209434>

- Slutskaya, N., Game, A. M., & Simpson, R. C. (2018). Better together: Examining the role of collaborative ethnographic documentary. *Organizational Research Methods, 21*(2), 341-365.
<https://doi.org/10.1177/1094428116676343>
- Takhar-Lail, A., & Chitakunye, P. (2015). Reflexive introspection: Methodological insights from four ethnographic studies. *Journal of Business Research, 68*(11), 2383-2394. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2015.03.020>
- Tirel, A. (2016). L'analyse dramaturgique autochtone comme nouvel objet de la sociologie. *Cahiers de recherche sociologique, (59-60)*, 245-257.
<https://doi.org/10.7202/1036796ar>
- Van Maanen, J. (1979). The fact of fiction in organizational ethnography. *Administrative Science Quarterly, 24*(4), 539-550.
<http://www.jstor.org/stable/2392360>
- Visconti, L. M. (2010). Ethnographic case study (ECS): Abductive modeling of ethnography and improving the relevance in business marketing research. *Industrial Marketing Management, 39*(1), 25-39.
<https://doi.org/10.1016/j.indmarman.2008.04.019>
- Wall, S. S. (2016). Toward a moderate autoethnography. *International Journal of Qualitative Methods, 15*(1), 1-9. <https://doi.org/10.1177/1609406916674966>
- Wallendorf, M., & Brucks, M. (1993). Introspection in consumer research: Implementation and implications. *Journal of Consumer Research, 20*(3), 339-359.
<https://doi.org/10.1086/209354>
- Weick, K. E., Sutcliffe, K. M., & Obstfeld, D. (2005). Organizing and the process of sensemaking. *Organization Science, 16*(4), 409-421.
<https://doi.org/10.1287/orsc.1050.0133>
- Winkler, I. (2018). Doing autoethnography: Facing challenges, taking choices, accepting responsibilities. *Qualitative Inquiry, 24*(4), 236-247.
<https://doi.org/10.1177/1077800417728956>
- Wolfram Cox, J., & Hassard, J. (2005). Ties to the past in organization research: A comparative analysis of retrospective methods. *Organization, 14*(4), 475-497.

Benoit Bourguignon est professeur de marketing à l'Université du Québec à Montréal (UQAM). Il est diplômé avec mention du programme de doctorat conjoint de l'UQAM, HEC-Montréal, Concordia et McGill. Son principal domaine de recherche est le marketing B2B et plus particulièrement les relations acheteur-vendeur. Il publie ses recherches dans des revues du domaine, telles le Journal of Business-to-Business Marketing et le Journal of Business & Industrial Marketing.

Harold Boeck est professeur de marketing à l'École de gestion de l'Université du Québec à Montréal (ESG UQAM). Il est titulaire d'un doctorat de l'École Polytechnique de Montréal. Ses recherches portent sur le marketing industriel et les innovations marketing. Il publie ses recherches dans des revues internationales évaluées par des pairs, telles que Technovation, Journal of Business Research et Journal of Business & Industrial Marketing.

Pour joindre les auteurs :
bourguignon.benoit@uqam.ca
boeck.harold@uqam.ca

De l'expérience de la participation aux savoirs constitués : forces et limites de la méthode d'analyse en groupe

Agnes D'Arripe, Docteure en sciences de l'information et de la communication

Université Catholique de Lille, France

Pascaline Delhaye, Docteure en psychologie

Institut Régional du Travail Social (IRTS) Hauts-de-France, France

Valérie Janson, Docteure en sociologie

Centre de recherche d'Askoria, France

Résumé

Fruit d'un travail d'écriture pluridisciplinaire, le présent article se penche sur l'expérience de la méthode d'analyse en groupe (MAG) au sein d'une recherche sur la participation des personnes accompagnées dans la formation des travailleurs sociaux. Après avoir présenté le cadre de la recherche et sa mise en œuvre, les auteures exposent la façon dont la méthode a permis de faire se confronter des expériences plurielles et de co-construire des savoirs. Elles soumettent alors à la discussion les enjeux perçus et les débats issus de leurs regards croisés de chercheuses. Ces derniers portent notamment sur la posture de chercheur et l'objectif démocratique de la MAG. La réflexion s'avère ainsi non seulement méthodologique et épistémologique, mais aussi éthique et politique.

Mots clés

SAVOIR, PARTICIPATION, MÉTHODE D'ANALYSE EN GROUPE

Experience of Participation in Amassed Knowledge: Strengths and Limitations of the Group Analysis Method

Abstract

This article, the result of a multidisciplinary collaboration, deals with an experience of the Group Analysis Method (*Méthode d'analyse en groupe* [MAG]) within a research project on the participation of accompanied persons in the training of social workers. After presenting the

framework and implementation of the research, the authors explain how the method allowed participants to confront plural experiences and co-construct knowledge. They submit for discussion the perceived issues and debates that resulted from their different perspectives as researchers. These include, in particular, the posture of the researcher and the democratic objective of *MAG*. Thus, the discussion is not only methodical and epistemological but also ethical and political.

Keywords

KNOWLEDGE, PARTICIPATION, GROUP ANALYSIS METHOD

Introduction

Les enjeux de participation font partie des discours et des pratiques contemporaines. Le champ de la recherche est concerné par cette vague participative et mérite que l'on s'y attarde (Favre et al., 2018). Terme flou, polysémique, « notion fluide et contingente » (Carpentier, 2016, p. 56), la participation demande à être définie et la participation des personnes concernées à la dynamique de recherche implique une réflexion sur les savoirs et leur articulation. Si l'existence de savoirs issus de l'expérience ou de la pratique est de plus en plus reconnue, la place à accorder à ces savoirs dans le champ de la recherche fait débat, tout comme la manière de les mobiliser.

Il sera ici question d'une méthode de recherche, la méthode d'analyse en groupe (Van Campenhoudt et al., 2005), et des types de savoirs qu'elle permet de produire. La recherche a été menée par trois chercheuses et un chercheur (ce dernier n'a pas participé à la rédaction de cet article, d'où l'utilisation parfois du masculin pour désigner le groupe de recherche et le féminin pour désigner les auteures de cet article). À partir de regards croisés de ces chercheuses de différentes disciplines (psychologie, sciences de l'information et de la communication, et sociologie) ayant expérimenté ensemble cette méthode d'analyse en groupe (*MAG*), nous proposerons une réflexion sur son usage en sciences humaines et sociales. Nous interrogerons la pertinence de cette méthode au sein de nos épistémologies respectives et la façon dont elle a pu s'enrichir de nos positionnements différents.

Dans cet écrit, nous présenterons le cadre de la recherche portant sur la place des personnes accompagnées dans la formation en travail social, le choix de la méthode et sa mise en œuvre. Nous examinerons ensuite, à partir des débats suscités par la rencontre entre les différents types de savoirs (académiques, professionnels et issus du vécu), ce que la *MAG* produit. Enfin, nous proposerons une réflexion sur les enjeux épistémologiques et éthiques soulevés par cette expérience. Si l'ensemble du protocole de recherche s'inscrit dans une visée collaborative, la rédaction de cet article est le propre des chercheuses.

D'une réflexion institutionnelle à un objet de recherche

Au sein des établissements de formation en travail social, la participation des personnes accompagnées à la formation des travailleurs sociaux connaît un intérêt renouvelé. Le plan d'action en faveur du travail social et du développement social, publié en 2015, prévoit que « des personnes accompagnées dans le cadre de dispositifs sociaux interviennent dans les formations initiales et continues » (Ministère des affaires sociales, de la santé et des droits des femmes, 2015, p. 13), et rend cette participation obligatoire.

La pratique à cet égard n'avait pas attendu le plan pour se mettre en acte et des séquences pédagogiques étaient organisées depuis plusieurs années avec la participation de personnes. Mais jusqu'alors, elle n'était pas systématique et dépendait de la volonté de cadres pédagogiques. L'institutionnalisation est venue interroger les pratiques des formateurs ainsi que le statut et les rôles des personnes accompagnées. Elle a mis en relief le questionnement sur les différents types de savoirs afférant à la définition du travail social. L'article D.142-1-1 (Décret n°2017-877 du 6 mai 2017 relatif à la définition du travail social) souligne ainsi l'existence des « savoirs issus de l'expérience des personnes bénéficiant d'un accompagnement social, celles-ci étant associées à la construction des réponses à leurs besoins ». Ces savoirs sont à conjuguer avec les savoirs universitaires en sciences sociales et humaines, et les savoirs pratiques et théoriques des professionnels du travail social.

Face à cette directive et fort des expériences pratiquées, l'Institut Régional de Travail Social (IRTS) Hauts-de-France a mobilisé son Pôle recherche afin de développer des connaissances permettant de mieux cerner les enjeux liés à la participation des personnes accompagnées à la formation des travailleurs sociaux. Cette préoccupation s'inscrit par ailleurs dans un groupe de recherche autonome sur la participation (GRAP) réunissant depuis 2016 l'IRTS Hauts-de-France, Agir tous pour la dignité (ATD) Quart Monde, l'équipe de recherche Handicap, autonomie et développement de la participation sociale (HADéPaS) de l'Université Catholique de Lille (UCLille) et l'abej Solidarité. Ce GRAP réfléchit à l'articulation des savoirs et à la participation des personnes accompagnées dans les dynamiques de recherche et dans les interventions qui les concernent. Wynne (1999) nous amène à distinguer les savoirs profanes faits de connaissances concrètes et locales s'appliquant à une réalité dense et multidimensionnelle, des savoirs experts faits de connaissances standardisées, générales et abstraites, qui permettent l'action à distance. C'est le même type de distinction entre les différents types de savoirs et leurs fondements qui est proposé par ATD Quart Monde : le savoir scientifique, celui de ceux qui mènent des recherches, est fondé sur des critères de logique; le savoir d'action, celui de ceux qui interviennent comme professionnels, est fondé sur des critères d'efficacité; le savoir de vie, celui de ceux qui ont vécu la misère, est fondé sur des critères de sens vécu.

Ainsi, si on postule que différents types de savoirs existent, il faut penser leur articulation, et ce, dans la construction même de nouveaux savoirs liés à la recherche. L'idée est donc, dans la recherche évoquée ici, de mobiliser ces différents savoirs afin de réfléchir à la participation des personnes accompagnées à la formation des travailleurs sociaux, et de leur donner une place dans la dynamique de recherche.

Le choix de la méthode d'analyse en groupe

Dans le domaine de la recherche, la méthode se définit en fonction de l'état de l'art, de l'objet traité, mais aussi des chercheurs engagés. Dans la recherche menée par l'IRTS Hauts-de-France, plusieurs méthodes ont été mobilisées pour mener à bien le recueil de données. En plus d'entretiens compréhensifs menés auprès de cadres pédagogiques, de professionnels de l'intervention sociale, d'étudiants et de personnes accompagnées, il a été décidé de mettre en place une méthode permettant de faire se rencontrer, dans le même temps, ces savoirs : la MAG. L'objet de recherche en lui-même, la participation, nous a invités à choisir celle-ci, engageant chacun des acteurs à participer à la recherche en question, sous une forme la plus démocratique possible. La MAG, initiée par Van Campenhoudt et al. (2005), a pour postulat que la connaissance des personnes participantes ne se limite pas à une connaissance pratique ou immédiate, qui serait opposable à une connaissance construite et distante du chercheur. Cette méthode implique un choix épistémologique fort, puisqu'elle établit une continuité entre les savoirs sociaux et les savoirs scientifiques, ou autrement dit entre les savoirs profanes et les savoirs experts, pour reprendre la distinction évoquée plus haut, en mobilisant les capacités réflexives des acteurs.

Elle amène à mettre autour de la table les différents acteurs à « égalité de dignité » (Bertheau, 2014, p. 231). Les auteurs qualifient la MAG de « radicale démocratique » (Van Campenhoudt et al., 2005) au sens de Ricœur qui définit comme démocratique une société qui se reconnaît comme divisée et se donne pour finalité d'arbitrer, par le débat, ses conflits en y associant le plus grand nombre.

Les personnes invitées à participer à une MAG viennent parce qu'elles sont concernées par la problématique. Leurs expériences concrètes proposées et analysées contiennent les enjeux institutionnels et sociétaux. La méthode a été retenue car elle permet aux acteurs concernés de dire ce qu'ils font, d'entendre ce que les autres font et d'y réfléchir ensemble. Tous les acteurs deviennent ainsi des chercheurs impliqués dans l'analyse. Les chercheurs de métier leur transmettent simplement une méthode, un cadrage pour y parvenir. Cette dernière est très formalisée. Son pari est le suivant : le contexte posé par le chercheur et les exigences de la méthode diffèrent tellement d'une conversation courante que l'on tendra vers une neutralisation des rapports de force entre les acteurs participants.

La MAG ne vise pas un consensus entre les différents points de vue qu'elle fait justement apparaître. Elle vise plutôt à élaborer un accord sur la façon dont on

présentera les désaccords. Le présent article suivra ce principe. Le lecteur ne sera donc pas étonné de retrouver les différents points de vue autour des éléments d'analyse qui ont été dégagés.

Le déroulement d'une méthode d'analyse en groupe

Une MAG doit être constituée d'un groupe de personnes (idéalement une douzaine) qui ont eu une expérience directe ou sont concernées par la thématique choisie. Les chercheurs ont des rôles définis : le chercheur-animateur pose les principes et régule la parole, le chercheur-rapporteur prend des notes des récits, interprétations et échanges, et restitue la synthèse, l'analyse et les pistes théoriques.

Les échanges au cours de ces journées font l'objet d'un enregistrement audio transcrit par la suite en respectant l'anonymat des participants.

La méthode, rigoureuse et cadrée, comprend quatre phases :

- Le récit : Chaque participant vient en séance avec une proposition de récit relatant une expérience vécue en lien avec le thème choisi (toutes sont consignées). Dans notre cas, le récit a illustré un moment où, au cours d'une intervention de formation, des savoirs ont été échangés. Après un tour de table où chacun est invité à proposer une bande-annonce de son récit, l'un d'eux (au moins) est choisi comme support de la séance. Le participant concerné – appelé narrateur – expose son récit, puis un tour de table permet de poser des questions de compréhension.
- L'interprétation : un tour de table d'interprétations est organisé; il donne ensuite lieu à des réactions du narrateur. Une nouvelle écoute du récit est possible et permet un second tour d'interprétations (et réaction du narrateur). Tous les propos sont transcrits, de façon à permettre ensuite une analyse exhaustive.
- L'analyse : les chercheurs effectuent une analyse des convergences et divergences des interprétations proposées par les participants, et relie ces dernières à des apports théoriques permettant de formuler des hypothèses. On cerne ici l'approche inductive de cette méthodologie. Ce travail est ramené en séance et proposé au débat, à la modification, à l'élaboration de nouvelles problématiques par les participants.
- Les perspectives pratiques et l'évaluation : forts de la prise de recul et des analyses proposées, les participants émettent des perspectives pratiques qui ne visent pas le consensus mais la pluralité des points de vue. Une dernière partie de séance concerne l'évaluation même du déroulement et du vécu de la méthode.

Le Tableau 1 reprend les quinze étapes d'une MAG (Van Campenhoudt et al., 2009, p. 5).

Tableau 1

Les 15 étapes d'une méthode d'analyse en groupe

Première phase : LE RÉCIT

- | | |
|-----------------------|--|
| 1 ^{re} étape | Propositions de récits |
| 2 ^e étape | Choix des récits analysés |
| 3 ^e étape | Narration |
| 4 ^e étape | Enjeux vus par le narrateur ou la narratrice |
| 5 ^e étape | Questions d'information |

Deuxième phase : LES INTERPRÉTATIONS

- | | |
|-----------------------|--|
| 6 ^e étape | Premier tour de table |
| 7 ^e étape | Réactions du narrateur ou de la narratrice |
| 8 ^e étape | Réécoute du récit (facultatif) |
| 9 ^e étape | Deuxième tour de table |
| 10 ^e étape | Réactions du narrateur ou de la narratrice |

Troisième phase : L'ANALYSE

- | | |
|-----------------------|---|
| 11 ^e étape | Convergences et divergences |
| 12 ^e étape | Apports théoriques |
| 13 ^e étape | Hypothèses des chercheurs et nouvelles problématiques |

Quatrième phase : LES PERSPECTIVES PRATIQUES ET L'ÉVALUATION

- | | |
|-----------------------|------------------------|
| 14 ^e étape | Perspectives pratiques |
| 15 ^e étape | Évaluation |

Mise en œuvre de la méthode d'analyse en groupe : composition du groupe de recherche

Une première partie de la recherche sur la participation des personnes accompagnées à la formation des travailleurs sociaux a fait apparaître quatre types d'acteurs concernés :

les personnes accompagnées ayant l'expérience d'une participation en centre de formation, les travailleurs sociaux ou autres acteurs les accompagnant dans certains actes de formation, les étudiants ayant vécu un temps de formation avec les personnes accompagnées, et les cadres pédagogiques investis dans cette participation.

Le recrutement s'est opéré selon la connaissance que les chercheurs avaient de ces expériences vécues, notamment par des contacts pris dans la première phase de la recherche. Il paraissait important que les différents groupes d'acteurs soient représentés équitablement. Le groupe s'est ainsi constitué de dix participants : deux cadres pédagogiques (formation des éducateurs spécialisés), deux étudiantes (éducatrice spécialisée, assistante de service social), trois personnes accompagnées ou l'ayant été¹ (Collectif des SDF, ATD Quart Monde, service d'aide à la parentalité), trois travailleuses sociales ou accompagnatrices (assistante de service social d'un service d'Assistance éducative en milieu ouvert, éducatrice spécialisée d'un service d'aide à la parentalité, alliée ATD Quart Monde).

Quatre chercheurs ont animé cette MAG. L'objectif parallèle était en effet de transmettre l'expertise de la MAG développée par deux chercheurs de l'Unité HADéPaS (UCLille) aux deux chercheuses de l'IRTS Hauts-de-France. Les fonctions d'animateur et de rapporteur ont donc à cette occasion été expérimentées à tour de rôle.

Déroulement de l'action de recherche

Le déroulement de la MAG s'est fait sur deux journées, à deux semaines d'intervalle. Un courriel rédigé en facile à lire et à comprendre² explicitait la démarche de la MAG. Il annonçait la consigne du récit, à savoir « une expérience concrète, positive ou négative, vécue directement par le narrateur », pour mieux préparer les participants au thème et à leur participation. L'engagement des participants représente un investissement en temps conséquent et témoigne certainement de l'importance de la démarche pour eux.

Au vu du déroulement de ces deux jours, une troisième rencontre a été proposée trois mois plus tard afin d'approfondir les échanges autour des pistes pratiques et l'évaluation du processus, et pour permettre aux participants de prendre connaissance de l'écrit du rapport de la MAG – envoyé en amont – et le cas échéant, d'y réagir. Elle a réuni neuf des quatorze participants (dont les chercheurs).

La participation en débat : le récit choisi

Le récit choisi par les participants s'intitulait *Les 24 h d'une personne à la rue*. Il exposait une intervention pédagogique d'une journée réalisée par trois personnes accompagnées et la coordinatrice du Conseil national des personnes accompagnées, auprès de 80 étudiants de Licence professionnelle des métiers de l'insertion, de l'accompagnement social et de l'urgence sociale. Durant la matinée, les étudiants, divisés en petits groupes, avaient dû raconter la façon dont ils imaginaient les 24 h

d'une personne à la rue. Dans l'après-midi était proposée une mise en scène de l'accueil d'un SDF en CHRS, dans laquelle les étudiants prenaient le rôle des personnes accueillies et les personnes accompagnées celui des professionnels.

Le narrateur a fait part de l'étonnement quant aux représentations des étudiants, très éloignées du vécu des personnes accompagnées. Dans l'expérience, une personne accompagnée intervenante, choquée par cette méconnaissance, a exposé des expériences personnelles et, submergée par l'émotion, a dû quitter la salle.

Le narrateur a exprimé comme enjeux : le choix d'une modalité pédagogique participative engageant les étudiants dans une réflexion sur leurs représentations; et l'objectif de faire passer un message aux étudiants autour de l'accueil des personnes vivant à la rue.

L'expérience de la méthode d'analyse en groupe : une prise en compte des différents savoirs et points de vue

Lors de la première journée, toutes les interprétations (92) émises par les acteurs ont été recensées et numérotées. Les chercheurs les ont ensuite regroupées par thématiques afin d'analyser les convergences et divergences. Il y a convergence lorsque deux ou plusieurs interprétations vont dans le même sens, relèvent d'une même explication des phénomènes, se renforcent et se complètent. Il y a divergence lorsque deux interprétations vont dans des sens différents, plus ou moins opposés, relèvent de types d'explication des phénomènes discordants, voire incompatibles les uns avec les autres, et se concurrencent plus qu'elles ne se renforcent mutuellement.

Cinq thèmes principaux ont structuré les interprétations du récit : la participation, la pédagogie, les places et les rôles, les préjugés, les ressentis. Ces thèmes ont été reliés à des apports théoriques et ont donné lieu à des hypothèses, nourries par les regards disciplinaires des chercheurs : les différentes formes de participation, les différents types de savoirs, les représentations sociales, les inégalités sociales, les identifications. Nous n'illustrerons pas dans cet article l'ensemble de ces éléments, mais mettrons en exergue les sujets qui ont fait débat, afin de révéler ce que produit la MAG. Pour cela, nous ferons dans un premier temps état des interprétations qui ont donné naissance aux apports théoriques, et expliquerons la façon dont nous avons choisi de les présenter. Dans un deuxième temps, nous exposerons les hypothèses énoncées et la façon dont elles ont été reçues, débattues et éventuellement transformées.

Voici à présent, à travers quelques exemples de connaissances élaborées, ce que la MAG produit.

Les différentes formes de participation

L'un des objectifs de la participation des personnes accompagnées a été formulé ainsi : « leur donner une belle leçon ». Les chercheurs proposent l'idée d'une revanche des

personnes accompagnées à l'égard des futurs travailleurs sociaux. Les participants n'adhérant pas à l'idée de « leçon à donner » reformulent au profit de « faire entendre une belle leçon de vie »³ aux étudiants.

Un autre point de divergence porte sur l'effet dans le temps : « est-ce que ça reste? », question laissée sans réponses concrètes du fait du manque d'évaluation à ce sujet (ce qui deviendra d'ailleurs une des pistes pratiques développées à la fin du processus de la MAG).

Les limites et les risques concernent la façon de vivre les interventions. Si, pour certains, l'intervention peut aller de soi, pour d'autres elle peut être angoissante. Un risque est pointé : « se mettre en danger, aller trop loin ».

Le débat s'engage autour de l'idée que participer, ce n'est pas que donner, mais aussi recevoir. Certains participants avancent donc l'idée de rencontre entre étudiants et personnes accompagnées où chacun apprend de l'autre : « [...] même si on n'est pas étudiants, on peut avoir envie de venir rien que pour l'échange. Participer, c'est contribuer à, pas forcément apporter quelque chose. » Mais cette idée ne fait pas convergence : « [...] on vient parce qu'on a une vie derrière dont on vient témoigner, sinon on ferait partie des étudiants ».

Une des quatre chercheurs propose pour apport théorique l'échelle de Sherry R. Arnstein (1969) comportant huit niveaux de participation allant de la forme la moins aboutie, qui relève de la non-participation (la manipulation), jusqu'à une forme relative au pouvoir effectif des citoyens (le contrôle citoyen). Elle avance l'hypothèse suivante : « [...] la participation des personnes accompagnées à la formation des travailleurs sociaux peut prendre différentes formes de la participation, et donc aller du contrôle citoyen à la manipulation ». Le groupe adhère à cette hypothèse : « [...] on peut être manipulé comme on peut dire ce qu'on veut. Ça dépend de comment on intervient. Parfois on est obligé de dire certaines choses et puis parfois on est libre. » La forme la plus aboutie est celle qui consiste à proposer aux personnes accompagnées repérées pour intervenir auprès des étudiants de participer à l'élaboration et à l'organisation du module de formation. La question qui demeure en suspens, et qui relève bien de la notion de pouvoir, est de savoir comment, sur quels critères et par qui est opéré ce repérage des personnes accompagnées pouvant intervenir dans la formation. La forme la moins aboutie, celle de la manipulation, correspondrait à l'utilisation faite de la présence de personnes accompagnées pour illustrer un point de vue qui est celui du formateur ou du travailleur social accompagnant. L'hypothèse ici présentée fait écho à la relation de dépendance qui peut exister entre la personne accompagnée et le travailleur social. Des participants ont pu évoquer le risque de représailles au sein de l'accompagnement social suite à une prise de parole jugée inadéquate par le travailleur social lors d'une intervention pédagogique.

Les différents types de savoirs

La question du type de parole amenée par les personnes concernées a été soulevée par le groupe. Lors de la présentation des divergences et convergences, certains participants avaient souligné le fait que, pour eux, le témoignage pouvait refléter une parole collective dans le sens où on parle certes de son histoire, mais pour les autres. On porterait la parole des autres. Les idées d'expertise et de légitimité à intervenir avaient également été soulevées lors des tours de table, ce qui renvoyait les chercheurs aux notions de places, de rôles et d'articulation entre les différents savoirs mobilisés.

Suite aux échanges du groupe, les chercheurs ont proposé un apport théorique et des hypothèses relatives aux différents types de savoirs et à leur articulation dans le domaine de la recherche ou de l'enseignement. Après avoir exposé les travaux de plusieurs auteurs (Akrich & Rabeharisoa, 2012; De Lavergne, 2007; Mougeot et al., 2018; Watzlawick et al., 1972; Wittorski, 2004; Wynne, 1999) et illustrés ceux-ci par des exemples concrets, les chercheurs ont proposé plusieurs hypothèses. Nous reprendrons ici celle qui a suscité un débat au sein du groupe et qui nous semble donc révélatrice de cette confrontation des points de vue que permet la MAG.

L'hypothèse était que les personnes accompagnées ont une place dans la formation des travailleurs sociaux, mais que la nature de cette place reste à déterminer. Pour les chercheurs, il ne semblait en effet pas y avoir consensus au sein du groupe sur le type de relation souhaitée. Certains semblaient vouloir que la personne accompagnée se limite à témoigner de son savoir d'expérience (relation complémentaire) et d'autres semblaient souhaiter qu'elle devienne formatrice à part entière et puisse amener d'autres éléments comme des lectures et des réflexions (relation symétrique). Les interprétations mettant l'accent sur le côté authentique et l'émotion semblaient aller dans le sens d'une reconnaissance d'un savoir de vie. Le fait d'être choqué par l'absence de formateur pour préparer la séance peut interroger aussi cette conception d'une articulation des savoirs avec une place et des compétences pour chacun.

Après la formulation de cette hypothèse, un débat est intervenu autour de la place, indéterminée ou pas, des personnes accompagnées. Le terme *indéterminé* renvoie bien à une vision partagée par les participants, mais le groupe craint que ce terme soit mal compris par des lecteurs extérieurs et réfléchit au terme de qualification, ce à quoi une participante répond : « [...] on ne sera jamais qualifié ». Le groupe opte pour le terme *défini* : cette place n'est pas définie.

Les échanges s'orientent vers une nouvelle problématique : les personnes accompagnées, avec l'expérience de l'intervention, gagnent en compétences sans pour autant obtenir de validation ou de diplôme. Le groupe pointe la nécessité d'une reconnaissance, d'une validation, d'une valorisation ou d'une trace pouvant être portée dans un CV. La question n'est pas forcément pour tout le monde celle de la quête de reconnaissance, mais plutôt celle du statut, ce qui amène à formuler une nouvelle

hypothèse : les personnes accompagnées n'ont pas de statut. Un statut amènerait à déterminer plus facilement la place.

La question d'une formation pour les personnes accompagnées est ensuite évoquée et s'achemine vers l'idée d'un référentiel. Le fait que chacun n'ait pas forcément envie d'aller vers ce genre de formation ou de reconnaissance est mis en avant. Certains pointent en effet le risque de professionnalisation de l'expérience vécue et la tendance alors à devenir assimilé à des travailleurs sociaux. Ce à quoi il est répondu : « Non parce qu'un travailleur social n'a pas vécu ce qu'on a vécu. » Ainsi, pour certains, la formation paraît utile pour comprendre mieux et pour qu'ils soient plus clairs lors de leur intervention, sans pouvoir changer le vécu en lui-même.

Il s'agit alors d'être considéré comme professionnel, sans devenir travailleur social. Une participante s'inquiète que les personnes accompagnées y perdent leur spécificité, ce qui suscite une réaction forte de certains membres du groupe, c'est « comme si tu disais aux personnes accompagnées “reste bien dans ta situation” ».

On reformule donc : les personnes accompagnées ont leur place légitime dans la formation des travailleurs sociaux, mais pas de statut défini. Une des chercheurs pointe son désaccord sur cette reformulation qui s'éloigne de la question d'une place qui reste indéterminée. Suite à un échange, l'hypothèse évolue à nouveau : « [...] la place qui doit être laissée aux personnes accompagnées dans la formation des travailleurs sociaux fait débat ». Les échanges butent sur la formulation d'une nouvelle hypothèse autour de la complémentarité et/ou de la symétrie des interventions. Une participante pointe le fait que la question de la place se fait dans un système où elle interroge la place des travailleurs sociaux, mais aussi celle des cadres pédagogiques. Faut-il que chacun connaisse sa place? Ce qui revient à dire : chacun reste à sa place. Ou faut-il envisager que la place reste indéterminée de façon à permettre l'évolution?

On propose une nouvelle formulation de l'hypothèse : « Les personnes accompagnées n'ont pas la même place que les autres intervenants », ce qui est discuté notamment par une participante qui vit cette formulation comme « vexante ». Le reste du groupe trouve que cette formulation peut prêter à confusion. Personne ne conteste le fait que les personnes accompagnées doivent intervenir dans la formation des travailleurs sociaux, par contre on ne sait pas où on les place et quelle place on est prêt à leur accorder. Une participante réagit :

En tant que personne accompagnée, quand j'entends ces débats, ça m'interpelle, je ne me sens pas vraiment à ma place, c'est comme si on me disait [sic] « vous venez ici, vous donnez vos idées, et puis après merci au revoir », alors qu'on a une place quand même parce que je parle en mon nom et aussi au nom des personnes accompagnées.

La phrase « ils ont une place, mais cette place fait débat entre complémentarité et symétrie » est proposée.

Une participante ajoute le fait qu'intervenir en tant que personne accompagnée dans la formation lui donne l'occasion d'apporter quelque chose aux étudiants et que ceux-ci peuvent lui apporter également. Le groupe pointe qu'il s'agit d'une nouvelle hypothèse à formuler : « [...] le moment de la formation est un moment de formation mutuelle, d'échange de savoir ».

À la fin de ces échanges, le groupe propose une hypothèse reformulée : « [...] la place qui doit être laissée aux personnes accompagnées dans la formation des travailleurs sociaux fait débat ». À la relecture, le groupe souhaite ajouter un complément explicatif. La formulation « fait débat » ne concerne pas uniquement le temps de la MAG, la participation fait débat à un niveau général, dans la société, dans l'ensemble des organismes de formation, etc. Une participante a le sentiment qu'il s'agit davantage d'un constat que d'une hypothèse, ce qui amène à cette dernière reformulation : « Ça [la place qui doit être laissée aux personnes accompagnées] fait débat parce que certaines personnes seront plus ou moins à l'aise avec la symétrie et la complémentarité. »

Les inégalités sociales : chacun sa place?

La thématique des places est revenue à la fois dans les propositions de récit et dans le récit sélectionné. Il pouvait s'agir de questionnements sur la place et le rôle des acteurs – une personne accompagnée expliquant qu'une fois arrivée dans l'amphi devant les étudiants, elle s'est dit « mais qu'est-ce que je fous là? ». Il pouvait s'agir également de l'inversion de places et rôles, quand il s'agit de « se mettre à la place de » l'autre avec pour intention de mieux le comprendre. Il s'agit enfin d'un changement de regard sur la place de chacun en fonction de son statut. Ainsi, une des chercheurs partage une observation issue d'un bilan pédagogique au cours duquel une étudiante explique qu'elle a été mal à l'aise lorsqu'une personne accompagnée est intervenue en amphi, car cette dernière était en bas et que les étudiants « la dominaient » (ce ressenti n'a jamais été formulé lorsque cette place est occupée par un formateur, un professionnel ou un universitaire). Les participants à la MAG estiment que « c'est courageux » pour une personne accompagnée d'intervenir en tant que formateur. Enfin, nous avons relevé que, dans le cadre du récit choisi, ce n'était pas uniquement la situation de formation qui avait interpellé les participants, mais aussi la vie à la rue et ses difficultés.

Pour amener des éléments de réflexion à ces questions de place et aux différences entre les acteurs concernés par la participation en formation, nous avons choisi d'utiliser l'angle théorique des inégalités sociales.

L'objectif de la chercheuse ayant choisi de réaliser cet apport théorique visant à témoigner du fait que les inégalités sociales sont vécues sous un mode individuel (Duvoux, 2017), alors que des travaux sociologiques (Bourdieu, 1993; Paugam, 2014) permettent de percevoir leur dimension sociale, de l'ordre de la reproduction. Nous

avons illustré ce propos par les tables de mobilités, iconographies, ou encore un article de journal vantant des réussites symbolisées par le fait d'être devenu « avocat, patron, médecin... à force de travail et de ténacité ». Il s'agissait de comprendre ce vécu individuel comme résultant du principe structurant la société qu'est l'égalité des chances. La chercheuse concluait que si nous n'avons pas les mêmes chances statistiques d'accéder à des positions sociales dominantes, nous n'avons pas non plus les mêmes chances statistiques d'être en situation de précarité, de nous retrouver à la rue. Cette dimension a conduit à proposer trois hypothèses : 1) on interprète certaines situations selon notre position sociale et celle de l'autre; 2) pointer les similarités renforce l'individualisation des inégalités (responsabilisation); 3) on ne peut jamais totalement se mettre à la place de l'autre, car le sentiment de sécurité est très différent selon sa position sociale.

Le débat ne s'est pas concentré uniquement sur les hypothèses, mais s'est déroulé tout au long de la présentation, en écho à la vision déterministe présentée sous plusieurs aspects : réussite scolaire, contacts familiaux, situation de pauvreté, etc. Le débat met en tension déterminants sociaux et expériences individuelles. Or, ce sont bien ces dernières qui sont au cœur du sujet de la participation des personnes concernées à la formation. L'un des participants, faisant écho à sa trajectoire, souligne : « Ça c'est uniquement des statistiques et les gens sortent des statistiques. »

L'apport met en relief une tension pour les personnes concernées : si l'on peut penser qu'il serait déculpabilisant de replacer leur condition dans une responsabilité sociétale plus globale, en adoptant ce point de vue, on les conduit également à être dépossédées des capacités de s'en sortir, d'un libre arbitre, et donc d'une forme de fierté. Cette tension a été d'autant plus palpable pour les personnes concernées qui étaient parents, et voyaient à travers le discours sur la reproduction sociale une voie réduite pour l'avenir de leurs enfants : « On est nés pauvres, mes gosses seront pauvres, je suis choquée! »

De ce fait, il persiste un désaccord entre les participants et les chercheurs, qui se cristallise autour de l'hypothèse selon laquelle pointer les similarités renforce l'individualisation des inégalités. Les participants maintiennent qu'être dans la rue, « ça peut arriver à tout le monde ». La chercheuse souhaite maintenir l'hypothèse, au vu des travaux cités précédemment. Après de nombreuses reformulations qui ne permettent pas le consensus, il est décidé de proposer une formulation plus compréhensible de l'hypothèse (pointer les similarités renforce la responsabilisation des individus sur ce qui leur arrive), et de faire apparaître dans le rapport la persistance des désaccords et des différences de points de vue.

Le thème abordé ici était particulièrement délicat. Le débat a permis aux personnes concernées d'expliquer leur désaccord et d'exposer l'incompréhensible de ces résultats de recherche :

[...] nous on se reconnaît dedans, c'est déchirant quoi! [...] Il y a du réel dans ce qui est dit, c'est ça qui est choquant. On reconnaît notre situation qui est vers le bas et c'est chelou [...] Je suis d'accord avec une partie de ces conclusions et c'est ça qui me pose souci.

Les identifications

Dans la phase des interprétations, un registre de vocabulaire propre au champ du ressenti et de l'émotion a pu être identifié (*embêté, choqué, frappé*). Il est accompagné de réactions de cette nature à l'égard du narrateur autour des termes *courage, respect, sensible à*. Le narrateur se défend d'ailleurs de l'idée de courage.

Ici on n'est plus dans le registre de la transmission de connaissances, mais dans celui de l'émotion qui permet d'entrer en relation avec l'autre. Ce registre amène un débat autour de la place des émotions dans l'accompagnement socio-éducatif et de ce qui est travaillé dans la formation à ce propos, notamment autour de la bonne distance. Il y a convergence sur le fait que ce qui est recherché, c'est la rencontre et le dialogue. L'émotion n'est pas un objectif mais un effet. Une personne accompagnée indique d'ailleurs sa méfiance à l'égard de ses propres émotions : « Tant que ce sont les étudiants qui ressentent des émotions, ça va, mais il ne faut pas que moi j'en ressente. »

Une des chercheurs du groupe avance l'idée que ce qui se joue entre la personne accompagnée intervenant en formation et l'étudiant peut être du registre de l'identification. Elle propose un apport théorique concernant le processus psychologique d'identification en le mettant en lien avec son importance au cours du développement psycho-affectif et en tant que forme primaire de lien social (Freud, 1921/2010). La notion d'identification amène à penser la notion d'empathie définie comme le processus par lequel une personne approche, perçoit, partage les émotions de l'autre sans pour autant que son propre jugement en soit affecté, selon une forme d'identification émotionnelle, voire affective. Dans ce champ, le thème de l'empathie nous ramène à la question des émotions avec l'idée que le contact émotif a pour conséquence la participation (Wallon, 1941/1968).

Une question fait débat au sein du groupe : peut-on se former à l'empathie? Si, pour certains, la formation des travailleurs sociaux ne peut faire l'économie d'un axe autour de la relation d'aide et d'une approche de l'empathie par les techniques, pour d'autres, l'empathie ne peut s'enseigner et reste liée à des facteurs de personnalité chez le futur professionnel.

Les chercheurs proposent deux hypothèses. La première consiste à avancer l'idée selon laquelle la participation des personnes accompagnées dans la formation suscite des mécanismes d'identification permettant la création de nouveaux liens sociaux. Selon la deuxième hypothèse, la participation des personnes accompagnées dans la formation permet aux personnes accompagnées de relancer la question des

places et de tenter de faire vivre aux étudiants ce qu'ils vivent eux-mêmes ou ont vécu, transformant le subi en agi : j'ai subi une situation, maintenant je la fais vivre à l'autre.

Si la première hypothèse semble admise sans même faire débat, la deuxième suscite la réaction des personnes accompagnées qui n'ont pas l'impression de faire subir quoi que ce soit aux étudiants. En deçà du souhait de le faire, la possibilité est barrée du fait du caractère d'expérience subjective liée au vécu : « [...] de toute façon ils ne subiront pas ce qu'on a vécu parce que nous on l'a vécu, eux non ». Une nouvelle idée émerge : l'intervention des personnes accompagnées en formation a un objectif préventif en délivrant un message adressé aux étudiants en tant que futurs travailleurs sociaux pour l'exercice de leur métier, mais aussi adressé à eux en tant que personne à qui il pourrait bien arriver des expériences similaires.

C'est expliquer aux étudiants pour ne pas qu'ils subissent ce que nous on a subi si un jour ils se retrouvent à notre place de personnes à la rue ou si ça arrive à leur famille. Mais c'est aussi pour qu'ils ne fassent pas vivre ça aux gens qu'ils accompagnent. C'est juste des étudiants, ils n'ont pas de boulot, ils peuvent tomber, ils peuvent se retrouver dehors.

Comme le montrent les paragraphes précédents, la méthode d'analyse en groupe a permis à différents savoirs d'entrer en dialogue. Les chercheurs ont proposé des savoirs théoriques qui, selon eux, permettaient de mieux comprendre la problématique. Ces savoirs ont été interrogés et ont suscité de nouveaux débats ou interprétations : les membres du groupe s'en sont saisis et les ont enrichis de leurs savoirs. Le rapport de recherche produit rend compte du travail accompli durant les deux journées de MAG. Il est fidèle au contenu des échanges : tantôt un consensus a pu être formulé, tantôt des divergences sont restées et sont écrites comme telles. Si les chercheurs ont rédigé le rapport, il a toutefois été soumis à la relecture de l'ensemble du groupe avant sa diffusion. Il n'est pas le fruit d'un travail individuel, mais résulte bien de la confrontation entre différentes subjectivités et d'une production du groupe.

Le déroulement de la recherche a conduit les chercheurs à échanger et à débattre de l'expérience vécue. La suite de cet article vise à partager ces réflexions. Nous aborderons ainsi la question de l'anonymisation, de la coproduction au sein d'une démarche pluridisciplinaire, de la posture du chercheur en général, et des ambitions de la méthode en termes de rapport de pouvoir et d'idéal démocratique.

Discussion autour de l'expérience de la méthode d'analyse en groupe

Le déroulement de la recherche a conduit les chercheurs à échanger et à débattre de l'expérience vécue. La suite de cet article vise à partager ces réflexions. Nous aborderons ainsi la question de l'anonymisation, de la coproduction au sein d'une démarche pluridisciplinaire, de la posture du chercheur en général, et des ambitions de la méthode en termes de rapport de pouvoir et d'idéal démocratique.

La question de l'anonymisation : un débat épistémologique sur les intérêts et limites

Lors de la première journée de la MAG, nous avons fait le choix de ne pas nous présenter par nos statuts (chercheur, personne accompagnée, travailleur social, formateur, étudiant), mais par un élément plus personnel, neutre et permettant le partage : dire notre dessert préféré. L'objectif était d'éviter aux acteurs de surinterpréter de prime abord les paroles des autres en les affilant à leur catégorie et ainsi d'avoir une réelle écoute des propos de chacun. Il s'agissait aussi de réduire le risque que les acteurs modifient leur discours en fonction des personnes qui sont autour de la table, ou établissent des stratégies de connivence entre pairs. Ce processus peut toutefois représenter pour les acteurs un inconfort. Certains participants ont exprimé être gênés par le fait de ne pas savoir d'emblée qui est qui. Toutefois, dans la suite, les récits contés à la première personne du singulier permettent de situer les personnes.

Par ailleurs, le dispositif méthodologique de la MAG implique que l'on numérote les interprétations sans les rattacher à leur auteur, ce qui fait débat au sein de l'équipe de recherche. Les chercheuses en sciences sociales pensent que cela permet d'éviter une interprétation surplombante des propos des participants, qui amènerait les chercheurs (à l'exclusion des autres participants) à expliquer les propos tenus par le prisme de l'affiliation à un statut. Pour la chercheuse en psychologie clinique, ce processus de désobjectivation a au contraire rendu complexe l'analyse : ne pas savoir qui dit quoi, c'est démentir le principe d'auteurité qui consiste à pouvoir revendiquer une posture de sujet auteur et à incarner dans sa subjectivité son propos; gommer l'identité revient alors à nier ou à masquer son implication qu'il y a lieu justement d'analyser. Le débat, non clos, est ici de nature épistémologique.

Entre intérêt d'une approche pluridisciplinaire et limites de la mise en œuvre d'une co-production

La position des chercheurs de métier dans le cadre de la MAG vient renverser certaines habitudes de recherche – non participatives –, où l'on utilise la parole comme matériau, au risque parfois de produire une interprétation et une analyse au sein desquelles l'acteur ne se reconnaît plus. Dans la MAG, on confère aux participants une capacité intrinsèque à ne pas uniquement fournir des récits d'expériences, mais à adopter eux-mêmes une position réflexive permettant de formuler des interprétations. Toutefois, les deux chercheuses qui s'initiaient ont soulevé des questionnements sur les limites de cette mise en œuvre. En effet, entre les deux journées de MAG, les chercheurs se sont réunis pour analyser les interprétations et proposer des thématiques d'apports théoriques. De ce fait, si les chercheurs sont en recul dans la première journée de MAG (récit et interprétations auxquels ils ne participent pas en tant que tel), leur expertise les amène à reprendre la main à la fois hors du groupe entre les deux journées, et en début de second jour pour présenter les interprétations et les apports face au groupe. Ce sont donc les chercheurs qui effectuent un travail d'analyse reliant les interprétations, ce

sont eux qui décident des focales théoriques et du regard qu'ils proposent sur les éléments recueillis. Cette place des chercheurs dans l'analyse et les apports souligne la nécessité d'une vigilance à la posture scientifique dans laquelle s'inscrit la MAG, consistant non seulement à prendre en compte à la même valeur l'ensemble des interprétations, mais aussi à proposer des axes théoriques se centrant sur ces données, et non à orienter les interprétations en fonction de ses convictions ou expertises.

Dans le cadre de la restitution de ce travail aux participants, nous avons opté pour une présentation des interprétations par thématiques, en mettant en avant – à l'intérieur de chacune – les éléments de convergence et de divergence. Les ressources théoriques mobilisées ont donc été davantage orientées par ces thèmes que par une analyse globale des enjeux. Ce choix s'explique par plusieurs éléments : une partie de l'équipe de chercheurs se formait à la méthode pendant son déroulement, les disciplines représentées sont très éloignées sur le plan épistémologique les unes des autres et les chercheurs avaient peu l'habitude de travailler ensemble. La répartition a permis à chacun de se sentir outillé pour amener des éléments de compréhension sur une thématique. Soulignons enfin une temporalité qui n'a pas permis suffisamment de rencontres entre chercheurs entre les deux journées de la MAG pour aller vers une analyse globale et favoriser l'interdisciplinarité. Si construire un schéma explicatif d'ensemble semblait intéressant, cela aurait toutefois conduit les chercheurs à s'accorder, et donc à avoir un point de vue de groupe constitué face au reste du groupe. Le fait de travailler en pluridisciplinarité nous a permis a contrario d'alimenter le débat : avoir des points de vue différents entre chercheurs facilite la posture de proposition à adopter ensuite face au groupe.

Avec le recul, il nous semble que l'idéal démocratique serait de travailler avec le groupe l'analyse des convergences et divergences et le modèle explicatif, et de décider ensemble des éléments théoriques que les chercheurs pourraient ensuite aller mobiliser du fait de leur expertise. Nous nous questionnons également sur la place des chercheurs de métier dans ce débat démocratique : les chercheurs sont-ils en dehors du débat social dont il est question dans la MAG? Ce questionnement nous conduit à débattre de la présence d'un chercheur de métier parmi les participants à la MAG (en dehors des fonctions d'animateur et de rapporteur). Les interprétations de ce chercheur seraient alors prises en compte au même titre que celles des autres membres du groupe et analysées de la même manière. Toutefois, bien que la méthode garantisse la possibilité d'exprimer sa propre interprétation et ses désaccords, les statuts sociaux restent présents. Or, dans le cadre d'une méthode de recherche, la place d'un chercheur de métier autour de la table pourrait rendre le déséquilibre trop grand entre les participants et empêcher des prises de parole. Ces questionnements nous conduisent à penser la présentation des ressources théoriques par les chercheurs.

Entre scientificité et accessibilité, une posture particulière pour les chercheurs

L'un des défis des chercheurs est de pouvoir, sur un temps court et dans un langage accessible, proposer des ancrages théoriques permettant de donner sens aux interprétations. Ce que l'on pourrait nommer vulgarisation est ici essentiel pour permettre le débat et l'échange avec les participants, mais nécessite, contrairement à ce qu'on pourrait penser, une forte expertise des chercheurs pour pouvoir nourrir les débats et échanges. C'est la condition pour que tous les participants puissent débattre sur un même plan. Or, la socialisation du chercheur de métier est souvent inverse à cette vulgarisation, et les paradigmes ont pour vocation de s'en éloigner. Au sein de la MAG, les chercheurs doivent à la fois conserver ces notions spécifiques de la recherche, et pouvoir prendre le temps de les expliquer simplement.

Au vu de notre expérience et des débats qui ont résulté des présentations, il nous semble essentiel de faire le choix de conserver moins d'apports théoriques, mais d'avoir un réel temps pour les expliquer et favoriser le débat au sein de la MAG. Si la présentation de ces apports peut revêtir des dimensions professorales qui semblent reproduire une forme de domination contradictoire avec le principe de la MAG, nous avons pu constater dans la présentation des débats au sein de cet article que la méthode et les postures permettaient de dépasser cette dimension.

L'horizontalité de la méthode à l'épreuve des rapports de pouvoir

La démarche permet aux participants de comprendre que toute parole a une valeur, que leurs savoirs sont reconnus, leurs interprétations estimées pertinentes, quel qu'en soit l'énonciateur. Dans une première dimension, l'imposition systématique d'un tour de table régule les prises de parole. Les plus bavards comme les plus réservés sont tenus de donner leur interprétation au moment de leur tour de parole. Cette dynamique, lancée la première journée, permet lors du second jour, à la faveur de l'interconnaissance et de la dynamique de groupe lancée, de se sentir autorisé à dire aussi « je ne comprends pas » ou « je ne suis pas d'accord ». La deuxième dimension s'appuie sur le rôle du chercheur-animateur qui soutient la prise de parole, observe le non-verbal pour faciliter la mise en mots, replace dans le collectif les interactions individuelles, veille à l'équité de valeur des paroles énoncées et à l'accessibilité du discours de chacun. Enfin, la troisième dimension tient à la posture des chercheurs qui proposent des liens entre les interprétations ou des apports théoriques, entendent les remarques, les prennent en compte, peuvent les accepter ou en débattre, etc. Cette volonté de se faire comprendre et d'échanger sur un même objet avec des positions différentes doit être le moteur de la prise de parole des chercheurs.

Au sein de la conduite de la MAG, le chercheur peut être parfois peu à l'aise sur la posture directive de la méthode. Mais c'est alors bien la méthode qui a le pouvoir, et non le chercheur en lui-même. Lors de notre expérience, cette distinction a permis par exemple au groupe de rappeler à l'ordre une des chercheurs qui, dans la phase de

l'analyse des convergences et divergences, avait intitulé une diapositive « le formateur superman », au vu de l'omniprésence de la figure du formateur lors des interprétations et esquisses de solutions. Les participants n'étaient pas en accord avec cette formulation : ils ont rappelé que le terme *superman* n'avait pas été énoncé et n'avait donc pas lieu d'apparaître lors de cette phase du travail. La méthode, intégrée par tous, permet donc bien de laisser le pouvoir à l'ensemble des participants du groupe.

Si le groupe était composé d'acteurs positionnés de façon différente sur l'axe recherche-vécu, tous faisaient toutefois partie du champ de l'intervention sociale. Les professionnels et étudiants en formation accordaient dès lors une attention particulière à pouvoir être compris des personnes accompagnées. On peut même supposer qu'ils avaient à cœur de soutenir et de valoriser la parole des personnes accompagnées, davantage que la leur. Si cela peut paraître aidant durant l'animation, nous faisons l'hypothèse que cette posture dans leur pratique peut se transférer lors de la MAG et les positionner dans un rapport aidant-aidé qui vient redéterminer une asymétrie contraire au principe de la MAG, supposant l'horizontalité. L'expérience vécue nous a donné l'impression que des phénomènes comme le non-affranchissement d'une loyauté envers une institution, la surprotection et la condescendance sont susceptibles de se reproduire et ainsi les éloignent d'une prise de parole propre et/ou libre.

Forts de ces hypothèses, nous en concluons que, malgré la méthode, les chercheurs n'ont pas la possibilité de contrôler tout rapport de pouvoir durant le déroulement de la MAG.

Idéal démocratique, mobilisation des acteurs et effets du levé de voile

La démarche de recherche d'une MAG se veut réellement collaborative. Pour atteindre cet objectif, il est nécessaire de se donner du temps, et cet objectif est parfois peu conciliable avec les capacités de mobilisation des différents acteurs et les enjeux qui leur sont propres. Les chercheurs peuvent par exemple se retrouver en tension entre l'importance de remplir leurs propres objectifs de recherche (avancée scientifique, publications, etc.) et la posture qui leur semble la plus adéquate à la réalisation d'une méthode d'analyse en groupe qui respecte pleinement la dimension démocratique et de co-production du savoir.

Les débats autour de certaines thématiques d'analyse de cette MAG ont démontré que l'ambition de partage de la connaissance amène également des questionnements éthiques sur ce que cet espace de réflexion peut engendrer. Les chercheurs, dans les apports qu'ils proposent à la réflexion, peuvent conduire à « lever le voile » sur des processus inconscients ou des phénomènes sociaux. Nous avons vu par exemple que l'expérience s'était ici montrée complexe sur la question de la reproduction sociale : les termes *choquant* et *déchirant* illustrent le poids de ces formes de révélation. Si le débat permet d'échanger, il n'en reste pas moins que les réflexions

amenées par les chercheurs peuvent ensuite continuer à poser question aux participants.

Si toutes les démarches de recherche amènent les enquêtés à se poser consciemment des questions qui n'étaient jusqu'alors pas présentes, la MAG a pour particularité que cet effet ne soit pas collatéral, mais bien l'effet attendu, l'objectif même de la méthode. Les chercheurs doivent de ce fait avoir conscience et prendre en compte ce qu'ils produisent. Qu'en est-il de sa responsabilité dans l'après? Doivent-ils se proposer d'être présents? S'assurer que la personne ait des ressources pour échanger ensuite? Doivent-ils mettre en place de telles ressources? Pour quels acteurs? Cette réflexion, éthique, pose la question du rôle des chercheurs et de ses limites.

Il ne semble pas pertinent d'y apporter une réponse, mais au contraire de souligner que ce questionnement éthique doit être abordé par les chercheurs dans les différentes temporalités de la MAG. Cette réflexion requestionne le rôle de ces derniers au sein de la méthode, qui pourrait s'approcher d'un rôle de chercheur militant dont la finalité vise l'émancipation des acteurs par le procédé de la recherche (Les chercheurs ignorants, 2015). Si la MAG a pour vocation de croiser les regards, il est peut-être nécessaire, dans une suite non formalisée, de penser l'intérêt de pouvoir se retrouver entre pairs afin d'échanger sur ce que cette méthode a produit.

Il nous semble important, dans la conduite de la méthode, de penser la mise en place de cet échange et de favoriser la réflexivité commune sur l'expérience. L'écriture de cet article a permis cet espace de parole pour les chercheuses.

Nous avons également été confrontées à la tentation, pour les chercheuses que nous sommes, de proposer une méta-analyse des résultats et du procédé en lui-même, car des questionnements persistent. Le moment de l'écriture permet une nouvelle mise à distance qui invite à penser autrement, plus loin, depuis un espace-temps qui met en perspective l'expérience. Or, nous l'avons vu, le procédé de la MAG se veut mû dans une démarche démocratique et d'horizontalité, avec une reconnaissance des différentes sortes de savoir : essayer de trop monter en généralité à partir d'une MAG reviendrait à déposséder le groupe de son travail, ce qui correspondrait à une forme d'instrumentalisation, une trahison du contrat passé avec les personnes engagées dans cette MAG. Mais que faut-il faire de ce qu'il y aurait à analyser dans ce second temps qui est lui à l'exclusion de tous les participants de la MAG? On l'aura compris, une limite se pose : une recherche doit se clôturer en un temps et les chercheurs ont à accepter la frustration que cette limite génère inévitablement. Néanmoins, cette frustration ne vient-elle pas nourrir, entre autres, la pulsion épistémophilique, cette « exigence de travail » (Freud, 1915/2007, p. 169) dans le rapport au savoir que cette force fait subir au psychisme et qui alimente le désir d'en savoir plus? Ce dernier conduit à envisager diverses possibilités pour approfondir le travail mené lors de la MAG. Si ce qui s'est joué dans la MAG appartient au groupe et présente un caractère

démocratique, chaque acteur peut ensuite mobiliser les résultats, les échanges, le rapport dans l'espace qui est le sien. Les chercheurs peuvent ainsi remobiliser le rapport et la méthode pour approfondir la recherche ou en mener une nouvelle, confrontant l'analyse avec d'autres MAG, des entretiens, des observations.

Afin d'assurer réellement la possibilité pour tous de mobiliser les connaissances issues de la MAG, il semble nécessaire de se poser la question de l'accessibilité du rapport de recherche. Il serait intéressant de penser la co-production d'un document de synthèse des éléments essentiels qui soit réellement appropriable par tous (facile à lire et à comprendre, par exemple), ou une production autre telle qu'une vidéo. Offrir une pluralité de supports de diffusion est une condition pour que chaque acteur puisse se saisir des savoirs construits permettant ainsi de lutter contre les injustices épistémiques (Fricker, 2007) et plus particulièrement les injustices herméneutiques, relatives au fait que certaines personnes n'ont pas accès aux outils conceptuels pour nommer, partager et approfondir ce qu'elles vivent. Des expériences nous montrent que cette co-écriture est possible; par exemple, les actes du colloque *Injustices épistémiques : comment les comprendre, comment les réduire?* ont été co-écrits avec tous les communicants (personnes accompagnées, chercheurs, aidants, professionnels) (Godrie et al., 2021).

Conclusion

Nous avons présenté ici un débat autour de la MAG et de ce qu'elle produit en termes de savoirs. Se fait jour une perspective de recherche qui s'intéresserait à comprendre la façon dont les différents acteurs se sont approprié ces savoirs et les ont éventuellement mobilisés au-delà du cadre de cette recherche. L'expérience a renforcé notre doute quant à l'intérêt de catégoriser des savoirs par groupes d'acteurs, tel que le propose notamment la définition du travail social.

Comme le lecteur l'aura compris, la réflexion dépasse le cadre des questions relatives au débat épistémologique, méthodologique et éthique pour s'orienter vers une perspective plus politique. Dès lors se pose la question des financements et de leurs sources, mais également des commanditaires, afin de soutenir les visées démocratiques et émancipatoires de ce type de recherche. S'il n'a pas été abordé dans le cadre de cet article, un travail pédagogique d'acculturation de ces financeurs et/ou commanditaires à ces démarches serait à penser afin de s'assurer des conditions de réalisation d'une recherche de ce type et de leur maintien tout au long de la démarche.

Notes

¹ Une personne déficiente intellectuelle faisant partie d'une association d'autoreprésentants devait participer, mais a eu un empêchement de dernière minute.

² « Le facile à lire et à comprendre (FALC) est une méthode qui a pour but de traduire un langage classique en un langage simplifié. Le FALC permet de rendre l'information plus simple et plus claire et est ainsi utile à tout le monde, notamment aux personnes en situation de handicap, dyslexiques, âgées ou encore maîtrisant mal la langue française » (Ministère de la Culture, s. d.).

³ Les auteurs des propos échangés lors de ce débat n'ont pas été identifiés. Nous discuterons cette question de l'anonymisation dans la suite de l'article.

Références

- Akrich, M., & Rabeharisoa, V. (2012). L'expertise profane dans les associations de patients, un outil de démocratie sanitaire. *Santé publique, 1*(24), 69-74.
- Arnstein, S. R. (1969). A ladder of citizen participation. *Journal of the American Institute of Planners, 35*(4), 216-224.
- Bertheau, P. (2014). Innovation et intelligence collective. Dans C. Roche (Éd.), *Regards croisés sur le codesign : l'expérience du codesign dans trois écoles d'ingénieurs de Lille* (pp. 223-243). L'Harmattan.
- Bourdieu, P. (1993). *La misère du monde*. Le Seuil.
- Carpentier, N. (2016). Différencier accès, interaction et participation. Dans P. Morelli, N. Pignard-Cheynel, & D. Baltazart (Éds), *Publics et TIC. Confrontations conceptuelles et recherches empiriques* (pp. 45-69). PUN-Éditions universitaires de Lorraine.
- Décret n°2017-877 du 6 mai 2017 relatif à la définition du travail social. Légifrance. (2017, 6 mai). https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/article_jo/JORFARTI000034633910
- De Lavergne, C. (2007). La posture du praticien-chercheur : un analyseur de l'évolution de la recherche qualitative. *Recherches qualitatives, Hors-série « Les Actes »*, (3), 28-43.
- Duvoux, N. (2017). *Les inégalités sociales*. Presses universitaires de France.
- Favre, D., Jaeger, M., & Jovelin, E. (Éds). (2018). *Les enjeux de la recherche en travail social : définitions, champs et pratiques professionnelles*. L'Harmattan.
- Freud, S. (2007). Pulsions et destins de pulsions. Dans S. Freud (Éd.), *Œuvres complètes XIII* (pp. 163-187). Presses universitaires de France. (Ouvrage original publié en 1915).

- Freud, S. (2010). Psychologie collective et analyse du moi. Dans S. Freud (Éd.), *Essais de psychanalyse* (pp. 1-83). Presses universitaires de France. (Ouvrage original publié en 1921).
- Fricker, M. (2007). *Epistemic injustice: Power and the ethics of knowing*. Oxford University Press.
- Godrie, B., Dos Santos, M., & Lemaire, S. (Éds). (2021). *Lucidités subversives. Dialogues entre savoirs et disciplines sur les injustices épistémiques*. Éditions science et bien commun
- Les chercheurs ignorants. (2015). *Les recherches-actions collaboratives. Une révolution de la connaissance*. Presses de l'EHESP.
- Ministère de la Culture. (n. d.) *Facile à lire et à comprendre (FALC) : une méthode utile*. <https://www.culture.gouv.fr/Thematiques/Developpement-culturel/Culture-et-handicap/Facile-a-lire-et-a-comprendre-FALC-une-methode-utile>
- Ministère des affaires sociales, de la santé et des droits des femmes (2015). *Plan d'action interministériel en faveur du travail social et du développement social*. https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/plan_d_action_egts_maquette_20102015_web.pdf
- Mougeot, F., Robelet, M., Rambaud, C., Occelli, P., Buchet-Poyau, K., Touzet, S., & Michel, P. (2018). L'émergence du patient-acteur dans la sécurité des soins en France : une revue narrative de la littérature entre sciences sociales et santé publique. *Santé publique*, 1(30), 73-81.
- Paugam, S. (2014). *L'intégration inégale. Force, fragilité et rupture des liens sociaux*. Presses universitaires de France.
- Van Campenhoudt, L., Chaumont, J-M., & Franssen, A. (2005). *La méthode d'analyse en groupe. Applications aux phénomènes sociaux*. Dunod.
- Van Campenhoudt, L., Franssen, A., & Cantelli, F. (2009). La méthode d'analyse en groupe. *SociologieS*. <https://doi.org/10.4000/sociologies.2968>
- Wallon, H. (1968). *L'évolution psychologique de l'enfant*. Armand Colin. (Ouvrage original publié en 1941).
- Watzlawick, P., Helmick Beavin, J., & Jackson, Don D. (1972). *Une logique de la communication*. Le Seuil.
- Wittorski, R. (2004). Les rapports théorie-pratique dans la conduite des dispositifs d'analyse des pratiques. *Éducation permanente*, (160), 61-70.
- Wynne, B. (1999). Une approche réflexive du partage entre savoir expert et savoir profane. *Les Cahiers de la sécurité intérieure*, (38), 219-236.

***Agnès d'Arripe**, docteure en sciences de l'information et de la communication, enseignante-chercheuse au sein de l'équipe HADéPaS (ETHICS EA7446 – Université Catholique de Lille) et professeure invitée à l'UCLouvain Saint-Louis (Bruxelles), s'intéresse aux thématiques du handicap et de l'autonomie en considérant la parole des usagers et des professionnels sur leur vécu. Mobilisant diverses méthodes qualitatives comme la méthode d'analyse en groupe et l'autoconfrontation, elle mène des recherches participatives et inclusives avec les personnes en situation de handicap.*

***Pascaline Delhaye** détient un doctorat en psychologie (Université Nice Sophia Antipolis). Elle est responsable du Pôle recherche de l'Institut Régional du Travail Social (IRTS) Hauts-de-France, cheffe de projet du Pôle ressources recherche formation en action sociale Hauts-de-France, psychologue clinicienne en Maison d'Enfants à Caractère Social, association Le Home des Flandres ainsi que chargée d'enseignement à la Faculté des lettres et sciences humaines du Département de psychologie à l'Université Catholique de Lille.*

***Valérie Janson** est docteure en sociologie et chargée de recherche au Centre de recherche d'Askoria (Bretagne) lors de l'écriture de cet article. Si la mission de chargée de recherche en travail social embrasse des thématiques multiples, Valérie Janson est spécialisée sur la question des évolutions des professions et des organisations et sur les enjeux de pouvoir. Ses méthodes privilégiées sont l'ethnographie et les méthodes participatives partant du postulat que les acteurs ont des capacités réflexives leur permettant de concourir à la construction de savoirs.*

Pour joindre les auteures :
agnes.darripe@univ-catholille.fr
pdelhaye@irtshdf.fr
valerie.janson@askoria.eu

Pour une herméneutique de l'entretien. Halakha et Aggada des sciences sociales

Eduardo Carrasco-Rahal, Docteur en sciences politiques

Université Sorbonne Nouvelle, France

Résumé

L'article *Pour une herméneutique de l'entretien* concerne la question de la vérité scientifique telle qu'elle est produite par la relation bijective entre les entretiens ethnographiques et les doctrines des sciences sociales. Argumentant depuis une bibliographie originale, dont le travail sur l'herméneutique de Hans-Georg Gadamer et des travaux issus de la sémiotique, ce texte rétablit le lien oublié entre la sociologie et les sciences du langage. L'entretien cité y apparaît comme un fait de langage unique en ce qu'il est issu de trois « vouloir dire » interconnectés : celui des interviewés et interviewées, celui des auteurs et autrices d'un texte savant, et pour finir celui des lecteurs et lectrices, posés en véritables acteurs et actrices d'un processus aléthurgique. Depuis une comparaison inédite entre l'entretien et la *Aggada* juive se développe une autre comparaison entre la doctrine des sciences sociales et la *Halakha*, leur rapport devenant exemplaire d'un processus aléthurgique.

Mots clés

FOUCAULT, GADAMER, HERMÉNEUTIQUE, ENTRETIEN, ALÈTHURGIE

For a Hermeneutic of Interviewing. Halakha and Aggada in the Social Sciences

Abstract

The article *For a Hermeneutic of Interviewing* concerns the question of scientific truth as produced by the bijective relationship between ethnographic interviews and the doctrines of the social sciences. The text argues from an original bibliography, including Hans-Georg Gadamer's work on hermeneutics and works based on semiotics, and it re-establishes the forgotten connection between sociology and language sciences. The cited interview appears as a unique fact of language inasmuch as it is the result of three interconnected "meanings": that of the interviewees, that of the authors of a learned text and finally, that of the readers, positioned here as true actors in a process of alethurgy. Starting from an original comparison of the interview and the Jewish *Aggada*, another comparison is developed between the doctrines of the social sciences and *Halakha*, and their relationship becomes an example of a process of alethurgy.

Keywords

FOUCAULT, GADAMER, HERMENEUTICS, INTERVIEW, ALETHURGY

Introduction

Entre le 16 et le 23 janvier 1980, Michel Foucault a consacré deux de ses séances au Collège de France à l'émergence de la vérité et aux méthodes qui permettent d'y parvenir – dont en premier lieu le témoignage –, et ce, à travers l'exemple de l'*alètheia* œdipienne. Ce devait être pour lui le point de départ d'un travail archéologique sur la place de la vérité dans le rite catholique, comparable dans la forme si ce n'est dans l'intention au travail sur l'office auquel se livrerait Giorgio Agamben trente-cinq ans plus tard. Ce n'est pas tant le propos de Foucault sur la religion qui nous intéresse ici que la relation entre récit et vérité, comprise comme relation entre le témoignage et la doctrine dans l'univers judéo-chrétien, et comme syncrétisme du récit et la doctrine dans le monde gréco-romain.

Le droit reconnaît trois types de preuve. La présomption, son niveau le plus faible, qui se compose d'un faisceau d'éléments ou d'indices; la preuve parfaite, qui se caractérise par une présomption irréfragable; enfin, un niveau intermédiaire : celui de la preuve imparfaite, également dite de la présomption mixte. La preuve juridique est par ailleurs définie comme la démonstration de la réalité d'un fait, d'un état, d'une circonstance ou d'une prétention. Le lien scientifique entre le fait et la connaissance que les chercheurs et chercheuses peuvent en établir n'échappe pas, nous le verrons ci-dessous à travers l'exemplarité du témoignage, aux définitions juridiques de la preuve.

Les sciences expérimentales sont réputées plus exigeantes que les sciences humaines et sociales, et le public leur concède ce niveau de certitude que seul suppose l'irréfragabilité, la perfection dans la détermination des causes, de leurs effets et des liens qui les unissent. Une telle science, une science des certitudes, serait à jamais figée dans un univers de connexions parfaites entre le fait observable et la description qui en est donnée, fermée au progrès et au changement. Pourtant, la physique moderne, celle qui a connu un passage transformateur par l'univers quantique, se contente de vérisimilitudes que Karl Popper (1998) donne pour croissant avec leur contenu de vérité et pour décroissant avec leur contenu de fausseté. Nous éviterons l'écueil qui consiste à chercher du côté de Platon la Vérité à laquelle se rapporte toute réponse aux questions scientifiques et resterons de ce côté-ci de la caverne, seul domaine accessible à une connaissance qui n'est jamais un savoir. Les connaissances sont humaines, et déterminer leur succession paradigmatique dans le temps est l'affaire des disciplines.

Dans le domaine juridique, un ou une juge qui prononcerait sa sentence sur la base d'un taux variable de culpabilité passerait pour un hurluberlu ou une hurluberlue, et c'est pourtant la fonction dont sont investies certaines prérogatives des magistrats et magistrats; une circonstance atténuante – ou son pendant, la circonstance aggravante –, ne représente-t-elle pas après tout une réduction ou une augmentation pourcentuelle de la responsabilité légale? Sans une telle appréciation, un même crime mènerait toujours à la même condamnation, ce qui n'est bien entendu pas le cas dans le

monde réel. C'est que la loi, lorsqu'elle s'appuie sur une jurisprudence, mais aussi lorsqu'elle considère l'intime conviction, rejette l'idée d'un positivisme radical et cherche « un cas particulier de l'application d'une généralité à une situation concrète et particulière » (Gadamer, 1996, p. 500). Dans nos sciences et hormis les pratiques caméristes de la sociologie, l'application première d'une donnée textuelle se trouve dans sa compréhension. L'aléthurgie est « l'acte par lequel la vérité se manifeste » (Foucault, 2009, p. 5), et cet acte est ici l'herméneutique d'un entretien devenu texte.

Dans le christianisme, l'exemplarité de la vie de Jésus apparaît comme un récit où une partie de la doctrine est prescrite par son protagoniste lui-même, mais la fonction prescriptrice majeure du catholicisme est l'œuvre étalée dans le temps des pères de l'Église et de tous leurs successeurs. Ce trait, particulièrement marqué dans le catholicisme et sa profusion de Saintes et Saints exemplaires, semble issu du judaïsme, où l'on trouve deux corpus textuels, deux ensembles de documents soumis à l'appréciation et à l'expertise des croyants, la *Halakha* et la *Aggada*, dont Hayyim-Nahman Bialik dit que « l'une est pointilleuse, stricte et dure comme l'acier : c'est l'attribut de rigueur [tandis que] l'autre est tolérante, indulgente et plus douce que l'huile : c'est l'attribut de compassion » (2017, p. 7). C'est cette binarité que nous aspirons à présenter ici, celle où notre *halakha*, notre doctrine, se trouve illustrée par le fait commenté, analysé et probablement exemplifié. Notre *Aggada*, le terrain des sciences sociales, son déroulement et sa citation dans un texte composent le déploiement aléthurgique d'où sortira la doctrine nouvelle, c'est-à-dire le remplacement paradigmatique des connaissances, des doctrines qui ont construit notre expertise, ou tout aussi bien l'illustration renouvelée des connaissances appartenant à une « tradition » épistémique.

Pour illustrer notre propos, nous irons aux terrains que nous connaissons le mieux, à savoir ceux que Fanny Chabrol et Gabriel Girard (2010) conçoivent implicitement comme une entité spécifique aspirant légitimement à la globalité, c'est-à-dire les terrains de recherche sur le VIH/sida. Il semble y avoir, et nous croyons l'avoir constaté en sept ans de terrain en Amérique latine, des universaux du sida qui permettent d'extrapoler le général depuis ce cas particulier. Un versant de ces terrains, celui qui omet le spécifique pour aller à la communauté des traits, en fait un champ épistémique, c'est-à-dire un savoir particulier qui structure une aire de la connaissance qui le dépasse largement. C'est un révélateur de vérités qui, par-delà des anecdotes qui sont souvent spectaculaires, comme le sont les risques fantasmés décrits par le même Gabriel Girard (2013), fonde une rigueur inusitée de la description, de l'analyse et de la théorisation du qualitatif en sciences sociales. Notre *Aggada* illustre d'autant mieux notre *Halakha* que sa fonction, sa méthode et sa pratique ont fait l'objet d'une épuration attentive pendant quarante ans.

Notre intention, outre l'ambition de défendre la légitimité de l'entretien, de la méthode qualitative telle qu'elle s'est développée dans la foulée de ces illustres prédécesseuses que sont Claude Faugeron, Amanda Fricker ou Janine Pierret, est de viser ce moment spécifique de son utilisation qui, après la transcription, transforme certaines de ses parties, presque toujours choisies, en textes, leur conférant une qualité littéraire dont on retrouve les précédents dans les fables, les *aggadot* et les paraboles. Elles deviennent l'illustration minutieusement sélectionnée, choisie avec un talent littéraire et métaphorique, d'une construction intellectuelle. Il y a, dans l'agencement savant de tout récit de vie, l'expression d'une liberté éditoriale, ce qui suppose une part importante de préméditation. Les injustices épistémiques, les invisibilisations, mais aussi les interprétations, même minutieusement argumentées, font partie d'une *violence sociale* dont nous-mêmes sociologues sommes responsables.

L'idée d'une herméneutique de l'entretien, de l'étude des traits qui lui confèrent une signification savante, nous impose un passage par quatre étapes. Le premier élément producteur de sens d'un texte est ce que la sémiotique appelle l'*intentio*, et dont l'importance apparaît pour le chercheur ou la chercheuse et le récit de leur terrain dans l'intersection entre ces quatre entités interconnectées que sont l'enquêté ou l'enquêtée, l'auteur ou l'auteure, le texte et le lecteur ou la lectrice, destinataires privilégiés de toute production textuelle. Les sociologues disposent d'un nombre limité de leviers sur la compréhension finale de leur texte, y compris des extraits d'entretiens qu'il contient, parmi lesquels le plus important est sans doute la démarche réflexive et son introduction dans la production textuelle au nombre des mises en garde préalables à toute lecture. La position de cette deuxième partie de notre travail s'impose comme une prémisse de la partie suivante. Notre troisième partie concernera la question de l'ancrage et de la production théoriques que permet tout récit ethnographique, c'est-à-dire de la part de *Aggada* que suppose toute *Halakha*, et ce, en tant que ressource commune à toutes les parties impliquées dans la production de sens, mais aussi de la part de *Halakha* qui explique toute *Aggada* et qui s'inscrit dans le texte comme une caractéristique et un choix supplémentaire de son auteur ou autrice. Cette partie posera pour la première fois dans cet article la question de la théorie comme modalité de construction d'un terrain, mais aussi de construction depuis un terrain. Comment, en somme, le chercheur ou la chercheuse devenu auteur ou autrice pose la relation entre un bagage sociologique et sa recherche, et décrit comment cette dernière permet des conclusions qui la dépassent. La quatrième partie se penchera sur la valeur scientifique du récit biographique, c'est-à-dire sur le degré de vérité qu'il contient.

L'*intentio* et la question du sens

Dans sa leçon du 9 janvier 1980, Michel Foucault définit l'aléthurgie comme « l'ensemble des procédés possibles, verbaux ou non, par lesquels on amène au jour ce qui est posé comme vrai par opposition au faux, au caché, à l'indicible, à

l'imprévisible, à l'oubli » (2012, p. 8). Notre aléthurgie, celle des sciences sociales qui se partagent l'utilisation raisonnée des méthodes qualitatives, est une procédure par laquelle les entretiens, ou plutôt les extraits cités d'entretiens, sont amenés à faire sens et révélation. La question est donc, si, comme le disait Umberto Eco en 1992, toute interprétation d'un document textuel, et a fortiori d'une transcription d'entretien, suppose la recherche d'une *intentio auctoris*, d'une *intentio operis* et d'une *intentio lectoris* – auxquelles il faut bien évidemment ajouter une *intentio inquisitis*, puisque nos victimes sont toujours douées de raison et de volonté –, de quelle manière pouvons-nous tirer quelque vérité d'une telle somme de « vouloir dire » indépendants? Le texte issu des méthodes qualitatives, celui qui cite des propos d'enquêtés, est l'interface dans laquelle interagissent au moins trois personnes intentionnées. Pour reprendre les mots de Michel Foucault, nous pourrions appeler

acte de vérité la part qui revient à un sujet dans les procédures aléthurgiques, part qui peut être définie (1) par le rôle qu'il y joue comme opérateur, (2) par le rôle qu'il y joue comme spectateur, (3) par le rôle qu'il y joue en tant qu'objet même de l'aléthurgie (2012, p. 79).

C'est pourtant le triple autorat qui détermine la fonction aléthurgique d'un procédé herméneutique.

En 2013, nos enquêtées du panoptique de Santiago, issues de ce que José Luis Pérez Guadalupe appelle la délinquance socio-culturelle, tiraillées entre ces vecteurs identitaires variés que sont la culture carcérale, la transsexualité, la prostitution et la séropositivité au VIH, luttèrent pendant deux heures d'entretien pour s'avancer comme celles qui méritaient l'indulgence de l'institution qui en avait la charge et de la justice chilienne dont elles nous attribuaient spontanément la représentation, sans pour autant cesser de mettre en exergue une morale carcérale irréprochable, celle qui interdit la collaboration trop visible avec le personnel pénitentiaire et la délation. Le dilemme identitaire n'était pas effacé pour autant, mais plutôt souligné par une liste de priorités contradictoires qui étaient toutes légitimes. Notons toutefois qu'en cette occasion notre méthode a concilié le qualitatif et le quantitatif, puisque nous avons comptabilisé les occurrences d'une sélection de thématiques pertinentes dans les discours de nos enquêtées, ne versant dans un penchant herméneutique que de manière occasionnelle, pour confirmer ou infirmer des propos dont la fréquence seule nous semblait révélatrice. Rendons à César ce qui appartient à César et admettons que l'*intentio inquisiti* saturait heureusement la signification des entretiens que nous avons cités en cette occasion. Notons encore toutefois au détour de ce paragraphe que le ou la sociologue, appelant des propos de leurs enquêtés ou enquêtées, les disposant à des endroits stratégiquement choisis de leur propre texte, en deviennent l'éditeur ou l'éditrice et leur font une violence involontaire; la violence de l'omission et du silence n'est pas ici la moindre.

En 1996, Hans-Georg Gadamer écrivait :

Comprendre, en vérité, ce n'est pas comprendre mieux, ni au sens où l'on aurait un savoir meilleur de la chose grâce à des concepts plus clairs, ni au sens de la supériorité fondamentale que le conscient aurait par rapport au caractère inconscient de la production. Il suffit de dire que, *dès que l'on comprend, on comprend autrement* » [en italique dans le texte original] (1996, p. 476).

Nos interviewés et interviewées ont une compréhension de leur propos qui n'est pas celle du sociologue ou de la sociologue qui les interprète, qui est à son tour éloignée de la compréhension qu'en font ses lecteurs ou lectrices. Il apparaît même que « le texte est un artifice tendant à produire son propre lecteur » (ECO, 1992, p. 37), ce qui lui conférerait cette part de sens que suppose l'*intentio operis*.

Il est aisé de comprendre combien cette intention est déterminante et justifie l'invocation d'une notion issue de la sémiologie : celle de connotation, définie comme « toutes les "valeurs supplémentaires" du signe, qui s'ajoutent dans la communication à [sa] fonction purement informative » (Gary-Prieur, 1971, p. 97). C'est le sens second, inévitable et systématique, qui accompagne les productions langagières. En présence d'a priori, toute mise en garde et la plupart des velléités réflexives sont un peu vaines. Le point de vue critique et son pendant élogieux sont des biais cognitifs contre lesquels il n'existe pas de vaccin. Le vouloir savoir de la lectrice et du lecteur est toujours un vouloir savoir depuis une position relative dans le dévoilement de la vérité. Contre cette certitude-là, la sociologie scientiste et ce que pourrait être son épistémologie sont parfaitement impuissants.

Il y a, dans la détermination du sens connoté tel que l'interprètent la lectrice ou le lecteur, des éléments identifiables qui sont souvent les mêmes : la réputation des auteurs et autrices, les habitudes des disciplines et de celles et ceux qui s'y consacrent, la réputation des revues et des maisons d'édition, les traditions épistémiques dans lesquelles s'inscrivent les unes ou les uns et les autres. Cela nous ramène une *intentio lectoris* qui pourrait apparaître comme la contrepartie de l'*intentio auctoris* dans un combat sans merci pour imposer du sens à un texte. En réalité, le sens est le produit d'une collaboration étroite entre toutes les parties impliquées, collaboration d'autant plus évidente que l'auteur ou l'autrice et le lecteur ou la lectrice, les acteurs et les actrices du drame sociologique, se sélectionnent mutuellement en fonction de traits et d'intérêts communs qui ressemblent à des accointances. La lecture d'auteurs ou d'auteurs contestés n'est qu'une version un peu plus compliquée de ces mêmes principes.

La connotation est donc, comme la métaphore, le fruit d'inférences textuelles. Eco la définit comme « une fonction sémiotique complexe (expression plus contenu) renvoyant à un autre contenu qui pourrait éventuellement être représenté par une ou

plusieurs autres expressions », (1992, p 164). Dans le rapport de connotation, le premier sens ne disparaît pas pour produire le second. Il y a donc là, comme dans le cas de la métaphore, deux significations – ou davantage – pour un même énoncé. Le premier, littéral, est issu de ce que les linguistes appellent un dictionnaire, alors que les sens seconds sont ceux d'une encyclopédie intersubjective, c'est-à-dire de la somme de sens et de connaissances qu'une société ou un groupe donné associe à un contenu. Ces connaissances sont très souvent le fruit de charges émotionnelles et d'opinions partagées. Les connotations sont le non-dit mais toujours compris de la *Aggada* des sciences sociales.

L'*intentio operis* et l'*intentio lectoris* coïncident en un point du processus aléthurgique et méritent donc une analyse simultanée. La première suppose une compréhension depuis les mécanismes internes d'un texte, et la deuxième une compréhension depuis la subjectivité du lecteur ou de la lectrice. Il n'y a pas là une différence dont nous pourrions faire usage, puisque le point de vue adopté reste toujours celui de la ou du destinataire, que l'on croie ou non à l'existence d'une lectrice ou d'un lecteur idéal doué d'un sens inné de la compréhension objective. En dehors de énoncés constatifs, l'*intentio operis* demeure donc une supposition.

Chaque acteur ou actrice du drame qui se joue entre la récollection des données et la lecture achevée d'un écrit est doué d'une naïveté qui n'interdit pas la volonté. Et toutes ces intentions collationnées produisent un texte qui est le « paramètre de ses propres interprétations », (Eco, 1992, p. 43). Un texte sociologique, dont les citations d'entretien qu'il contient, est interprétable, mais il est aussi utilisable, et toute lecture qui en sera faite portera ce double trait, avec cette condition déterminante qu'il est le produit d'un triple autorat. C'est probablement cette généalogie complexe qui permet la comparaison entre la recherche qualitative et le binôme *Halakha/Aggada*. Les sociologues portent la première tandis que la seconde sera issue d'enquêtés ou enquêtées institués en objets, appellation qui prend tout son sens lorsqu'on adopte la perspective de cette triple signature, puisque le rapport objet/sujet se déplace progressivement du binôme enquêté ou enquêtée/sociologue au binôme sociologue/lecteur ou lectrice, emportant avec lui la responsabilité du *sens*. La dernière volonté qui lutte ici pour s'imposer, celle qui aura en définitive le dernier mot, est bien celle de la ou du destinataire du texte, puisque si « toute écriture implique que l'auteur essaie d'influencer le point de vue des lecteurs », (Van Maanen, 1988, p. 16), c'est bien une construction dont il s'agit : le sens d'un texte dépasse son auteur, non pas occasionnellement, mais toujours. C'est pourquoi « la compréhension est une attitude non pas uniquement reproductive, mais aussi et toujours productive », (Gadamer, 1996, p. 476). C'est seule la notoriété d'un texte, celle qui rend publiques ses différentes lectures, qui permettra de conférer un sens collectif à cette « production de vérité ».

Il est commun de faire commencer la généalogie des méthodes dites qualitatives avec Malinowski et l'observation participante, en ce que, contrairement à ce précurseur qu'a été Henri de Tourville, son travail ne reposait pas sur une nomenclature standardisée, mais sur l'appréciation cognitive et émotionnelle d'une altérité en exercice. Contrairement à la méthode de de Tourville, celle de Malinowski supposait que l'interchangeabilité des chercheurs et chercheuses grâce à la positivité des méthodes soit absurde. Dans le même temps, s'il est possible, comme le font Stéphane Dufour, Dominic Fortin et Jacques Hamel dans leur travail sur l'enquête de terrain en sciences sociales, d'estampiller « observation participante » un travail comme celui de Léon Guérin sur la famille Casauban (Dufour et al., 1991), les trois auteurs cités se refusent à conférer à son œuvre les qualités scientifiques auxquelles il aspirait pourtant. Le triple autorat ne suffit pas à produire de la vérité. Il y a des circonstances où une production textuelle connote plus qu'elle ne dénote, et sa signification « trahit », au sens littéral, l'intention de son auteur ou autrice. Le travail de Guérin est trahi par un amour non objectivé de son pays et de ses gens. C'est que les sociologues transcrivant les propos de ses enquêtés et enquêtées ne disposent vraiment, en guise de précaution épistémique, que de leurs choix éditoriaux et de ce qu'ils savent sur eux-mêmes et dont ils peuvent ou non informer leur public. Ce travail repose, comme ce sera le cas dans les multiples travaux inspirés par *Les argonautes du Pacifique occidental* (Malinowski, 1963), sur une qualité de l'observateur ou de l'observatrice que les éditeurs d'Everett Hugues appelleront plus tard un « regard ».

L'œil sociologique

L'idée d'un œil sociologique suppose que l'enquêteur ou l'enquêtrice exerce une influence sur ses entretiens qui est, par une évidente nécessité, largement réflexive. Les travaux sur la position du chercheur et de la chercheuse ont été largement diffusés et se comptent parmi le fonds commun des sciences sociales. Sur la question de la réflexivité, comprise comme le dévoilement du chercheur et de la chercheuse et de sa fonction dans le processus aléthurgique, tout ne semble pourtant pas avoir été dit. Le chercheur ou la chercheuse intervient de multiples manières dans l'élaboration de son travail, et si « parmi les auteurs, aucun n'a pu faire l'économie de se pencher [...] sur le fait de savoir "d'où je parle" » (Chabrol & Girard, 2010, p. XI), il faut que les sociologues deviennent auteurs pour épuiser sans l'éliminer la question de sa subjectivation. C'est la part de leur travail que n'épuise pas la notion d'*intentio auctoris*.

L'illusion posée par le scientisme positiviste est celle d'une neutralisation d'un « moi-sujet » dont le pouvoir manipulateur – même s'il l'est presque toujours de manière inconsciente –, ne s'exercerait plus sur un « moi-objet ». Grâce au dévoilement de la chercheuse ou du chercheur, à sa définition épistémique en tant qu'elle intervient dans toute recherche qu'elle ou il pourrait mener, et que nous avons

ailleurs appelée la « politesse du sociologue », la relation entre l'enquêteur ou l'enquêtrice et l'enquêté ou l'enquêtée deviendrait neutre.

Dans la recherche qui nous a permis d'entrer dans les prisons chiliennes, nous avons choisi de dévoiler notre propre séropositivité au VIH aux recluses transsexuelles que nous avons interviewées, et ce, pour neutraliser l'effet institutionnel des circonstances des entretiens. Cet effet, atténué grâce à un subterfuge qui est également propre à satisfaire le voyeurisme inhérent à notre profession, constitue ce que nous pourrions appeler une précaution réflexive, mais il n'épouse pas la totalité des contours de la réflexivité. Cette dernière ne deviendrait effective qu'à l'heure de rédiger un texte final. Dans notre cas, l'aveu réflexif s'est traduit par l'attribution de caractéristiques qui ne sont pas les nôtres, mais qui étaient hautement probables dans cette circonstance, comme l'homosexualité. Il en a résulté une manipulation productive de nos interlocutrices, promptes à se livrer à un pair. Cette trahison, comparable dans sa nature avec l'adoption d'un profil mimétique par les enquêtrices et enquêteurs des études les plus riches en entretien, stratagème largement validé par nos professeurs et professeures, semble inopinément vertueuse parce qu'elle est porteuse d'une vérité qui impose des critères moraux aux conditions d'entretien. La question de la morale, celle des fins et des moyens, restera une parenthèse, puisque notre propos dans cet article n'est pas d'y répondre.

Il apparaît, et c'est un apport tardif de nos disciplines à ce qui était déjà acquis par une part non négligeable des sciences expérimentales, que la ou le sociologue en tant qu'elle ou il est un instrument de mesure, exerce une influence sur son objet. Sujet ou sujette et objet, en tant qu'elles ou ils participent de la même soupe sociale, sont sous leur influence mutuelle. Alors même qu'une sociologie scientifique garde à cœur d'éliminer le sujet et la sujette pour ne préserver de la situation épistémique que l'objet des sciences sociales, les sciences expérimentales, et au premier plan la physique quantique, ont depuis longtemps admis que « le processus d'interaction entre l'objet et l'appareil (de mesure), nécessaire pour que la mesure soit enregistrée par celui-ci, peut en retour perturber l'objet » (Balian, n. d., p. 3). Le scientisme manque désormais du degré d'incertitude qui lui conférerait une plus grande crédibilité scientifique.

Dans *La généalogie de la morale*, ouvrage dont beaucoup de propos ont été légitimement contestés, Nietzsche évoque la position du chercheur et de la chercheuse en des termes qui permettent d'illustrer notre propos :

Il n'y a de « connaissance » que perspective, et plus nous laissons de sentiments entrer en jeu à propos d'une chose, plus nous savons engager d'yeux différents pour cette chose, plus notre « concept » de cette chose, notre « objectivité » sera complète (1971, p. 141).

La notion de réflexivité, telle qu'elle a été décrite par un sans nombre d'auteurs et d'auteures, prête à de multiples confusions, mais elle offre également une position

confortable depuis laquelle définir la pratique des sociologues. « Ce qui définit le concept de situation, c'est précisément le fait qu'elle représente un lieu où l'on se tient et qui limite les possibilités de vision » (Gadamer, 1996, p. 485). On serait en fin de compte sociologue sans qu'il soit possible d'apprendre à le devenir par la seule acquisition de connaissances, mais plutôt par un précepte socratique, le célèbre *gnothi seauton* (connais-toi toi-même). La compréhension de la citation d'entretien et de ses commentaires dépendrait des connaissances des sociologues qui s'y appliquent, mais aussi de la connaissance qu'ils ont d'eux-mêmes.

Même si une aubaine telle que la neutralisation du sujet ou de la sujette se réalisait, une question serait pourtant omise : la recherche qualitative en sciences sociales commence par un terrain défini dont le début précède même souvent l'émergence d'une problématique, mais l'entretien ne devient pleinement récit, *Aggada*, qu'une fois son intégration rédactionnelle terminée. Cette intégration éditoriale intervient de quatre manières dans la signification des entretiens et du travail qu'ils soutiennent : elle intervient d'abord dans la sélection d'un sujet de recherche, ensuite dans les entretiens eux-mêmes et dans la manière dont ils sont menés, puis dans la sélection des extraits qui en sont cités, et enfin dans leur interprétation telle qu'elle est déterminée par la théorie. Les théories des sciences sociales, leur *Halakha*, sont des éléments prééminents de l'herméneutique sociologique telle qu'elle s'applique à une citation d'entretien, la zone de confort maximal appartenant aux chercheuses et chercheurs qui sont devenus leur propre référence.

La Halakha, ou la doctrine en sciences sociales et son rapport à l'entretien

En 1979, Karl Popper écrivait : « Toute connaissance, y compris nos observations, est imprégnée de théorie » (1998, p. 133). Signalons donc pour commencer qu'il y a, dans le rapport du citoyen et de la citoyenne à la légalité, mais aussi en science comme en religion, un précepte premier : « nul n'est censé ignorer la loi ». D'un point de vue épistémologique, c'est probablement le principe à partir duquel on peut analyser toutes les productions de connaissances. Dans le travail sociologique, la doctrine première, celle qui se donne pour mission de filtrer les références empiriques et d'inscrire la chercheuse et le chercheur dans une « école » de leur discipline, détermine les outils dont ils se serviront pour produire un élément de doctrine, leur apport personnel à la discipline dans laquelle ils s'inscrivent.

La question de la connaissance théorique, en tant qu'elle serait le fondement nécessaire de la recherche, ici la recherche de terrain, a été abordée par Hans-Georg Gadamer dans la deuxième partie de son ouvrage *Vérité et méthode*, et ce, dans les pages consacrées à ce qu'il appelle les « préjugés issus de la tradition », que chacun comprendra comme « les savoirs précurseurs intériorisés dans un domaine scientifique » :

L'anticipation de sens qui guide notre compréhension d'un texte n'est pas un acte de la subjectivité, mais se détermine à partir de la communauté (*Gemeinsamkeit*¹) qui nous lie à la tradition. Or cette communauté est saisie en continuelle formation par rapport à la tradition (1996, p. 471).

Il est aisé d'en comprendre que, quel que soit le sujet d'un entretien issu du terrain, la *Halakha* des sciences sociales précéderait son *Aggada*; les faits sont en réalité plus compliqués que cela. L'encyclopédisme issu d'une spécialisation ferait partie des conditions premières de toute recherche, et la contribution à une encyclopédie, terme compris ici dans l'acception linguistique à laquelle il a été fait allusion plus haut, fait partie du cycle naturel de la quête de sens de l'entretien en sciences sociales.

C'est dans les interstices des connaissances préalables, dans les préjugés propres à tout agir herméneutique, que s'imisce pour la première fois la question de la théorie, et ce, sur le mode d'une nécessité : nulle recherche de terrain ne commence et ne se développe dans un espace vierge de présupposés théoriques. Il y a toujours ce que Jacques Hamel appelle une « théorie en acte » (1997, p. 121), c'est-à-dire une théorie qui détermine les deux premières étapes de toute recherche que sont la compréhension et la description, dont nous voyons bien qu'elles annoncent le point de vue de l'auteur ou auteure. Il y a ensuite, nous l'avons précisé plus haut et c'est l'idée qui nous semble s'imposer comme en creux dans la précédente, l'intention légitime de tous les sociologues, c'est-à-dire l'ambition d'effectuer un apport à la doctrine commune ou mieux, un remplacement paradigmatique des doctrines dominantes.

Dans un appel à communication daté de 2016, les sociologues Pamela Millet et Mira Niculescu ont convoqué un séminaire sur la participation du chercheur et de la chercheuse à son terrain et l'expertise qu'elle suppose. Pour elles, il deviendrait urgent de poser désormais les questions de l'extériorité et de l'intériorité du chercheur : « Quels atouts et quelles difficultés, heuristiques, théoriques, éthiques et épistémologiques, écrivent-elles dans leur appel à contribution, présentent la position de "*scholar practitioner*" ou de chercheur engagé dans son objet de recherche? » L'engagement, auquel sont associés des « atouts », ne serait pas un obstacle épistémique à la manière de Bachelard, mais un effet de notre condition humaine : il n'y aurait d'observateurs et d'observatrices qu'engagés. C'est de ce point de vue que nous pouvons affirmer que notre parcours académique en matière de VIH a débuté par une contamination transfusionnelle, s'est poursuivi par des années d'activisme et s'est terminé par un doctorat. Pourtant, si nous avons bien été un expert, nous n'étions pas un chercheur en sciences sociales, et c'est seulement l'accession à une *Halakha*, au « macrotexte » de notre discipline, et ce, par l'étude, qui nous a conféré ce statut.

L'utilisation transversale d'un jargon suppose quelques définitions. La nôtre l'est ici depuis la linguistique et depuis la traductologie, sa sœur cadette. Selon le

chercheur Jacky Martin (1996), le « macrotexte » est le discours dominant d'une discipline. Pour qu'un écrit soit admis comme un apport au macrotexte des sciences sociales, pour qu'il devienne une contribution à la sociologie ou à l'anthropologie, il faut d'abord que le candidat ou la candidate contributeur soit accrédité par ses pairs et paires, c'est-à-dire qu'il ou elle soit admis dans leur communauté épistémique, dans « un réseau de professionnels possédant une expertise et une compétence reconnues dans un domaine particulier » (Haas, 1992, p. 3). Il faut ensuite que son apport soit effectué et rédigé selon des règles canoniques. Doublement accrédité, la nouvelle contribution opérera comme une brique de Lego, prenant une place qui est sa place en tant qu'elle est déterminée par l'espace laissé vacant par les apports alentour et déterminant les apports ultérieurs. Il est donc important de noter que c'est ce même macrotexte qui supporte l'auteur ou l'autrice à l'heure de comprendre son terrain et qui renaît ensuite transfiguré à l'heure de le décrire, c'est-à-dire d'en livrer une interprétation qui détermine idéalement toute analyse ultérieure sur le même sujet. Dans une recherche de terrain en sciences sociales, la *Halakha* s'attribue une double fonction au regard de la discipline où elle opère; elle est à la fois une prémisse et une péroraison de la *Aggada*.

De la doctrine, de notre *Halakha*, Michel Foucault disait en 1971 qu'elle lie les individus à certains types d'énonciation et leur interdit par conséquent tous les autres; mais elle se sert, en retour, de certains types d'énonciation pour lier les individus entre eux, et les différencier par là même de tous les autres (p. 45).

La double fonction de la doctrine en sciences sociales n'épuise pas la comparaison avec la *Halakha* juive. Bialik cite le cas d'un certain « “Daniel le tailleur” [qui] n'a pas craint d'attaquer un précepte passif et grave de la Tora, en souhaitant qu'il fut aboli pour toujours dans le futur » (2017, p. 11). Contrairement à ce que suppose le sens commun, le propre de la doctrine n'est pas l'irréfutabilité mais l'accessibilité à une certaine forme de raison issue de la *Aggada*, du qualitatif lui-même, ce qui coïncide malgré tout avec les conditions popperiennes de la scientificité. L'irréfutabilité est le propre du dogme, elle reste sans rapport avec la science, où, comme parfois en religion, la doctrine est le plus souvent perméable à l'influence depuis les apports du terrain. La religion juive des origines et le christianisme des premiers siècles ressemblent peu aux religions actuelles.

Signalons en passant qu'il y a, dans le désir de connaître de la chercheuse et du chercheur en tant qu'il est distinct du désir de savoir, une guise de violence faite à la doctrine et à sa propre communauté épistémique d'appartenance, mais aussi à ces victimes complaisantes que sont les enquêtées et enquêtés. Le premier volet de cette affirmation suppose une violence dont les formes et la radicalité sont dictées par un droit implicite, une sorte de Convention de Genève des conflits académiques qui

travestissent les polémiques les plus violentes en sages controverses. Le deuxième volet, et l'intrusivité inhérente au terrain n'en est pas le seul exemple, suppose une sorte de violence faite aux enquêtés et enquêtées qui, malgré l'« amour intellectuel » que leur vouait Bourdieu et que tout bourdieusien devrait leur vouer (Bourdieu, 1993, p. 1406), sont mis au service d'un récit qui n'est plus tout à fait le leur et auquel ils ou elles n'adhéreraient pas nécessairement.

La doctrine, même contestée, contient ses propres règles de modification, et depuis ces règles toute nouveauté est ancrée dans le passé. Foucault disait que « les philosophies sont [...] conçues, par l'histoire de la philosophie, comme étant dans un rapport réciproque de répétition et de commentaire » (2012, p. 58). Les sciences sociales n'échappent pas à ce principe, et leur richesse vient en partie de la diversité de leurs doctrines, même opposées, même contradictoires. La question qui émerge alors est celle de la scientificité dans la diversité des doctrines et des récits qui en argumentent. Cette question est d'autant plus critique qu'un même entretien peut illustrer des constructions théoriques différentes, voire opposées.

La *Aggada* et la scientificité

Dans son ouvrage *La connaissance objective*, Karl Popper pose comme condition de la scientificité d'une idée dont les contenus de vérité et de fausseté sont relatifs – non la seule mais l'une des principales –, sa réfutabilité, c'est-à-dire sa nature remplaçable dans un processus paradigmatique normal. Le mot *paradigme* est porteur d'une quadruple définition sans être un mot-valise. Pour les grammairiens, les paradigmes sont les mots qui peuvent être donnés comme modèle pour une déclinaison ou une conjugaison; pour les linguistes, ce sont les mots commutables en un même point du discours. Mais les définitions qui nous intéressent ici sont un peu différentes, ce sont celle des autres sciences sociales et celle de l'épistémologie. Pour les sociologues, le paradigme est une représentation cohérente du monde qui repose sur un modèle; pour l'épistémologie et sous la plume de Thomas Kuhn, le paradigme est « une découverte scientifique universellement reconnue qui, pour un temps, fournit à la communauté des chercheurs des problèmes type et des solutions » (1983, p. 11). Les sciences sociales ont ceci d'extraordinaire qu'elles permettent la coexistence plus ou moins pacifique de plusieurs paradigmes autour d'un même champ social. C'est cela et non nécessairement la méthode qui révèle leur différence avec les sciences expérimentales.

Le propre de l'entretien, de l'observation participante ou du récit de vie, est de faire partie du même texte que les apports à la doctrine ou que les confirmations doctrinaires, sans en avoir toutes les caractéristiques. Ils possèdent une signification fluctuante dont l'inclusion dans un texte fait identité de sens. D'après la linguiste Sophie Fisher,

l'exemple est un discours au second degré, un discours dans le discours, encastré à la manière des poupées russes dans une enveloppe, distincte

mais possédant des propriétés similaires, il s'agit de produire un autre registre, un analogue du contenu (1995, p. 460).

Nous le notons à la lecture des travaux matures de chercheuses et chercheurs confirmés : il y a une parfaite adaptation entre les citations d'entretiens, la doctrine qui les soutient et la doctrine qu'ils soutiennent. Les citations d'entretien que contient un ouvrage doivent ressembler à la fois des a priori et à des a posteriori d'une *halakha*, elles doivent illustrer la doctrine qui les soutient et la doctrine qu'elles soutiennent.

Définissant l'exemple, Aristote disait que le rapport entre ce dernier et son référent

n'est pas dans le rapport de la partie au tout, ni dans celui du tout au tout, mais dans le rapport de la partie à la partie, du semblable au semblable, lorsque les deux termes se rangent sous le même genre et que l'un des deux est plus connu que l'autre, qu'il y a exemple (Aristote, trad. 2007).

L'entretien est astreint à l'exemplarité et malgré sa spécificité, il y a une sorte de bilinguisme entre les différentes parties de tout travail qualitatif en sciences sociales. Il est impératif qu'un travail qualitatif réussi, un travail dont les trois parties principales, l'introduction, le développement et la conclusion entretiennent un rapport de nécessité, disent au moins deux fois les mêmes choses en utilisant ces deux langages différents que sont la *Halakha* et la *Aggada*. Les entretiens doivent dire les deux niveaux de la doctrine, prémisses et péroraison, avec les mots de celles et ceux qui sont appelés à témoigner de sa validité, définissant par là même son niveau de vérisimilitude. C'est une part essentielle du processus aléthurgique tel que l'entendent les recherches qualitatives en sciences sociales.

Les entretiens sont traités par les sciences sociales comme des faits. Pour l'épistémologie, « il existe des faits bruts sur la base desquels nous pouvons construire la connaissance » (Popper, 1998, p. 177), mais il manque à cette définition l'antériorité d'une connaissance, cette part de tricherie qu'il y a dans la violence exercée sur le fait pour le faire correspondre à une « tradition » scientifique qui se pose en prémisses d'une découverte. Il n'y a pas là de différence notable entre la sociologie ou l'anthropologie et des sciences à la réputation établie depuis plus longtemps. Pour trouver les véritables obstacles épistémiques à la scientificité de l'entretien, il faut encore chercher du côté du sujet et non de l'objet lui-même.

Les deux premiers obstacles épistémiques à la rigueur scientifique des méthodes qualitatives tiennent à leur proximité avec le bon sens d'une part, et avec le journalisme de l'autre. À l'heure d'éditer l'entretien d'une transsexuelle hospitalisée pour une affection opportuniste liée au VIH et condamnée à vingt ans de prison pour avoir tué une collègue prostituée de 40 coups de couteau sur un trottoir de Santiago du Chili, nous ne pouvons tout simplement pas renoncer à la tentation d'en citer de larges extraits; cette dérive était l'aporie journalistique du travail sociologique et nos

évaluatrices y ont réagi favorablement. La fierté qui accompagnait cette inclusion dans un texte académique tenait à la qualité spectaculaire du récit davantage qu'à la pertinence de son illustration d'une quelconque doctrine sociologique. De même, à l'heure de commenter une sexualité sans protection chez des adolescents séropositifs homosexuels du même Santiago, il était très difficile d'éviter un regard moralisateur dicté par le bon sens. Les deux attitudes étaient singulièrement peu scrupuleuses, et si nous avons cédé à la première, nous avons su résister à la deuxième.

Croire que la fonction des entretiens est à jamais celle, esthétique et décorative, d'un accessoire de la pensée est une erreur. La *Aggada* des sciences sociales, ces fameux récits de soi sur lesquels sont de plus en plus souvent jugés les travaux scientifiques des sciences sociales, illustre d'abord la « théorie en acte » en tant qu'elle s'inscrit dans la doctrine passée, permet la compréhension qu'une problématique naïve – celle qui se déroule dans un processus temporel normal –, et facilite l'émergence d'une *Halakha* renouvelée. Il existe une relation qui va de l'avant, de la conclusion d'un travail de recherche, vers l'arrière, vers l'extrait d'entretien qui en est l'exemple. Le crime est prémédité, et de même que l'auteur ou auteure tire idéalement ses conclusions de résultats de son travail de terrain, il ou elle utilise son travail de terrain pour illustrer ses prémisses théoriques. Nous signalons en passant que l'ordinateur et l'écriture achronique qu'il permet contribuent à développer ces relations temporelles complexes entre les différentes parties d'un même texte.

Dès lors que les entretiens sont analysés puis cités dans un document, ils deviennent une donnée textuelle à la manière de celles que les archéologues incluent dans un système documentaire. « Ces données, enregistrées ou estimées, alimentent ou mettent à jour des problématiques [...] avec les contraintes implicites de leur représentativité, de leur fiabilité et de leur capacité sémiologique à traiter la problématique posée » (Djindjian, 2011, p. 70), seule peut parfois leur manquer la systématisme informatique qui permet de tirer des conclusions d'une citation d'entretien plutôt que de justifier des citations trop adaptées à des conclusions prématurées. C'est le travers contre lequel nous avons tenté lutter au Chili en comptant des occurrences plutôt que de commenter des propos.

Est-ce à dire que l'herméneutique de l'entretien est toujours abusive et manque de scientificité? Il va de soi que la chosification des jugements tient toujours de la réification, et que la réification est ce contre quoi nos maîtres et maîtresses nous ont abondamment mis en garde pendant toute la durée de nos études. C'est une hantise que les sciences de l'esprit, dans la lignée de l'École de Francfort, ont tenté de transformer en phobie d'impulsion, en peur irraisonnée de notre propre tendance délictuelle. Pendant une série de cours sur les classes sociales, nous avons nous-mêmes péniblement tenté de distinguer chez Marx ce qui est marxiste de ce qui est marxien, conférant au premier adjectif les connotations sulfureuses que méritent les opinions et

au deuxième les vertus immaculées qui accompagnent les outils conceptuels scientifiques. La question que se posera probablement ici le lecteur ou la lectrice non initié à l'approche épistémologique, concerne la « chose en soi » (Kant, 1980, p. 51) et ses rapports avec l'entendement humain. En 2018, Alain Cambier, spécialiste de la post-vérité, livrait une vision au pessimisme raisonné sur les ambitions scientifiques déraisonnables :

la science elle-même ne peut plus apparaître que comme une croyance raisonnée, même si elle peut se prévaloir d'être bien mieux assurée que l'opinion ou la foi. Seule une différence de degré les sépare, et non plus une différence de nature (p. 18).

Les objets des sciences sociales, en tant qu'ils sont objets d'une science, interdisent toute *Vérité* à leur sujet. En 2010, le philosophe italien Gianni Vattimo écrivait :

[...] la question de la vérité est reconnue comme une question d'interprétation, de mise en action de paradigmes qui, à leur tour, ne sont pas « objectifs » (puisque personne ne les vérifie ni ne les falsifie, si ce n'est sur la base d'autres paradigmes) mais plutôt le sujet d'un consensus social² (p. 18).

Conclusion

Notre intention n'était pas de nous limiter ici à cette sorte d'isomorphisme entre l'entretien et la *Aggada* juive que viendrait compléter un autre isomorphisme entre la *Halakha* et les théories des sciences sociales, mais d'utiliser l'aubaine d'une ressemblance pour illustrer les différentes fonctions des approches qualitatives et des productions textuelles qu'elles permettent. Ce n'est d'ailleurs pas tant d'un isomorphisme entre les formes des unes et des autres qu'il s'agit que d'une identité des relations qu'elles entretiennent : la *Aggada* illustre et commente la *Halakha* dont elle est issue, tout comme les entretiens transcrits illustrent et commentent les théories des sciences sociales.

Élargir notre propos à certaines questions propres à une approche linguistique des sciences sociales était notre intention initiale, et il nous apparaît que cette volonté était scientifiquement et historiquement pertinente. Nos méthodes de travail et nos outils théoriques sont depuis longtemps tributaires de certains progrès passés des sciences du langage, tant et si bien que nous pouvons nous en dire un peu les héritiers et légitimer une guise de retour aux sources. Des notions comme signe, *intentio*, métaphore, macrotexte, dénotation ou connotation sont au cœur de travaux des sciences du langage; elles sont également au centre d'une épistémologie des sciences sociales. Nous avons également fait un emprunt aux méthodes et notions de l'archéologie, et ce, sans arrière-pensées foucaaldiennes. Nous pourrions légitimement plaider en faveur d'une importation de la méthode archéologique et de sa subdivision

en processus, sous-processus, phases, tâches, données d'entrée et données de sortie au sein du traitement informatique d'un entretien devenu document.

Nous avons cité l'*intentio auctoris* en tentant de définir la nature bijective des rapports qu'elle entretient, d'abord avec la production des enquêtés ou enquêtées et ensuite sur la longueur d'une carrière de chercheur ou de chercheuse avec l'interprétation par leurs lecteurs et lectrices. Ces rapports semblent à première vue fixés dans cette production langagière qu'est le texte, mais force est d'admettre que les significations fuient la dénotation et s'enrichissent de connotations à chaque nouvelle lecture. Les textes des sciences sociales – et en réalité tous les textes – sont doués d'une faculté de renaissance perpétuelle. Nous avons décrit comment l'entretien, la *Aggada* des sciences sociales, que l'on supposerait inaccessible à toute manipulation, fait brut et figé dans le temps, s'enrichit de significations multiples et variées. S'il est en apparence maîtrisé par la « liberté éditoriale » de l'auteur ou l'autrice, ces derniers doivent avoir l'humilité de se reconnaître vulnérables à des manipulations ascendantes.

Le pouvoir des sociologues est celui de transformer en connaissance leur vision du monde social. Le structuralisme, devenu parfois scientisme, a pu entretenir l'illusion d'une connaissance qui pourrait être vierge de subjectivisme. Dans ce processus, le sens, s'il échappe un peu à la volonté de l'auteur ou de l'autrice comme à celle du lecteur ou de la lectrice, n'est pas le fruit du hasard. Il s'inscrit dans une encyclopédie intersubjective où dénotation et connotation invoquent des sens composites.

Si la Vérité platonicienne est inatteignable, si la science est le domaine du pacte épistémique autour d'une approximation, l'herméneutique de l'entretien – l'aléthurgie propre aux méthodes qualitatives –, n'est pas si éloignée de l'aléthurgie propre à des disciplines préjugées plus exigeantes en matière de méthodes et de résultats. En même temps, les entretiens ethnographiques, en tant qu'ils révèlent des vérités sur le monde social, présentent par bien des traits une ressemblance avec les formes d'écriture qui se veulent artistiques. Dans l'une comme dans les autres, il s'agit d'une triangulation qui n'est plus la mise en œuvre de plusieurs démarches de recherche, mais la multiplication des horizons au sein d'une même démarche, c'est-à-dire, en paraphrasant Gadamer (1996), la multiplication des champs de vision, tout ce qu'on peut voir depuis une multiplicité de points, la compréhension consistant à fusionner ces horizons. La relation entre plusieurs points du monde social permet de donner la position du champ à propos duquel les sociologues se sont proposés de révéler une vérité savante, et ces différents points du monde social sont les *Aggadot* des sciences sociales.

La question d'une impossible neutralité toute scientifique nous amène à nous interroger sur la position – ne faudrait-il pas dire « la fonction » – politique des chercheurs et chercheuses en sciences sociales. Nous en avons fait l'expérience dans un

parcours qui allait de la contamination transfusionnelle au VIH à la recherche, en passant par l'activisme. C'est la critique, une critique aiguë y compris de notre propre rôle et de celui d'organisations auxquelles nous avons été attaché, qui nous a permis de divorcer aimablement de nous-même et de porter un regard sans complaisances sur les pratiques individuelles et collectives concernant le sida au Chili, mais comment se prémunir contre tout jugement de valeur lorsqu'on est soi-même un être politique et moral? En ce sens, nous avons signalé la part que tient l'engagement des sociologues dans leurs propres recherches et, même s'il est peu recommandé de citer un auteur dans le développement d'une conclusion, Durkheim mérite sa place ici lorsqu'il nous interpelle :

Usons donc de nos libertés pour chercher ce qu'il faut faire et pour le faire, pour adoucir le fonctionnement de la machine sociale, si rude encore aux individus, pour mettre à leur portée tous les moyens possibles de développer leurs facultés sans obstacles, pour travailler enfin à faire une réalité du fameux précepte : À chacun selon ses œuvres! (1898, p. 13).

La voix, l'arène, la légitimité de nos enquêtées et enquêtés elles-mêmes leur ont été fournies par les sociologues et leurs armes. Avant qu'une tribune leur soit ouverte, ces gens-là avaient tout en commun avec les six personnages en quête d'auteur de Pirandello lorsqu'ils gémissaient :

Perdus, voyez-vous, en ce sens que l'auteur, qui nous a créés vivants, n'a pas voulu ensuite ou n'a pas pu matériellement nous mettre au monde de l'art. Et ç'a été un vrai crime, monsieur, parce que lorsque quelqu'un a la chance d'être né personnage vivant, ce quelqu'un peut se moquer même de la mort. Il ne mourra jamais! L'homme, l'écrivain, instrument de sa création, mourra, mais sa créature ne mourra jamais! Et pour vivre éternellement, elle n'a même pas besoin de dons extraordinaires ou d'accomplir des miracles (1921, p. 24).

Notes

¹ Défini ailleurs comme « terrain d'entente ».

² Traduction libre de la traduction à l'espagnol d'un texte source en italien.

Références

Aristote (2007). *Sur interprétation* (trad. M. Crubellier, C. Dalimier, et P. Pellegrin). Flammarion.

- Balian, R. (n. d.). *La mesure en mécanique quantique : une révolution conceptuelle*. <https://studylibfr.com/doc/350491/la-mesure-en-m%C3%A9canique-quantique---une-r%C3%A9volution-concept>
- Bialik, H. N. (2017). *Halakha et Aggada*. Éditions de l'éclat.
- Bourdieu, P. (1993). Comprendre. Dans P. Bourdieu (Éd.), *La misère du monde* (pp. 1389-1424). Éd. du Seuil.
- Cambier, A. (2018). Un mythe rationnel sur la science : le scientisme. *Les cahiers rationalistes*, (649), 13-25.
- Chabrol, F., & Girard, G. (2010). Réflexivité et postures de recherche : de l'individuel au collectif. Dans F. Chabrol, & G. Girard (Éds), *VIH/sida. Se confronter aux terrains* (pp. xi-xix). ANRS.
- Djindjian, F. (2011). La formalisation des données et processus archéologiques. Dans F. Djindjian (Éd.), *Manuel d'archéologie* (pp. 70-79). Armand Colin.
- Dufour, S., Fortin, D., & Hamel, J. (1991). *L'enquête de terrain en sciences sociales. L'approche monographique et les méthodes qualitatives*. Les classiques des sciences sociales.
- Durkheim, É. (1898). L'individualisme et les intellectuels. *Revue bleue* (4^e série, t. X), 7-13.
- Eco, U. (1992). *Les limites de l'interprétation*. Grasset.
- Fisher, S. (1995). L'exemple est-il l'objet de la linguistique? *Mélanges de l'école française de Rome*, 107(2), 459-471.
- Foucault, M. (1971). *L'ordre du discours*. Gallimard.
- Foucault M. (2009). *Le courage de la vérité*. EHESS.
- Foucault, M. (2012). *Du gouvernement des vivants*. EHESS.
- Gadamer, H. G. (1996). *Vérité et méthode. Les grandes lignes d'une herméneutique philosophique*. Éd. du Seuil.
- Gary-Prieur, M. N. (1971). La notion de connotation(s). *Littérature*, (4), 96-107.
- Girard, G. (2013). *Les homosexuels et le risque du sida*. Presses universitaires de Rennes.
- Haas, M. P. (1992). Epistemic communities and international policy coordination. *International Organization*, 46(1), 1-35.
- Hamel, J. (1997). *Précis d'épistémologie de la sociologie*. L'Harmattan.
- Kant, E. (1980). *Critique de la raison pure*. Gallimard.
- Kuhn, T. S. (1983). *La structure des révolutions scientifiques*. Flammarion.

- Martin, J. (1996). Les enjeux du discours scientifique : la stratégie de véridiction. *Actes du 17^e colloque du GERAS*, (11-14), 13-31. <https://doi.org/10.4000/asp.3414>
- Nietzsche, F. (1971). *La généalogie de la morale*. Gallimard.
- Pirandello, L. (1921). *Six personnages en quête d'auteur*. Feedbooks
- Popper, K. (1998). *La connaissance objective*. Flammarion.
- Van Maanen, J. (1988). *Tales of the field*. University of Chicago Press.
- Vattimo, G. (2010). *Adiós a la verdad [Adieu à la vérité]*. Gedisa.

***Eduardo Carrasco-Rahal** est un docteur en sciences politiques issu de la Sorbonne Nouvelle, Paris 3. Il est affilié au Centre de Recherche et de Documentation sur les Amériques (UMR 7227). Ses deux articles les plus récents sont « Le VIH au Chili. Usages politiques de la vérité technique », publié par les Cahiers des Amériques en 2021 et « La verdad sobre brujas y demonios », publié par la revue Global en 2021. Depuis 2020, son travail concerne principalement les questions épistémologiques.*

Pour joindre l'auteur :
eduardocarrascorahal@gmail.com

Texte lauréat du prix de l'ARQ Concours 2021

Récit d'un exercice de théorisation en gestion des paradoxes

Nadia Girard, DBA

Université de Sherbrooke, Québec, Canada

Résumé

La littérature scientifique met en lumière un nombre croissant de recherches sur la gestion paradoxale. Toutefois, peu de recherches empiriques ont porté sur les actions concrètes des gestionnaires confrontés à une réalité paradoxale. À l'aide de la méthodologie de la théorisation enracinée (*grounded theory*), notre étude propose une théorie à moyenne portée qui aborde la question suivante : comment les gestionnaires composent-ils avec les tensions paradoxales liées au développement de la capacité d'agir? En enracinant notre analyse sur l'expérience de gestionnaires d'organisations qui valorisent la responsabilisation, cette étude a permis de documenter quatre tensions paradoxales soulevées par le développement de la capacité d'agir (DCA) : prévision/réaction, contrôle/autonomie, collectif/individuel et stabilité/changement. En tentant de comprendre comment les gestionnaires composent avec ces tensions, nous avons été en mesure de répertorier 16 actions managériales susceptibles de faciliter la conciliation des tensions liées au DCA. Ces actions sont regroupées sous quatre axes : l'alignement, la responsabilisation, le ralliement et l'évolution qui sont présentés dans notre modèle de conciliation des tensions paradoxales liées au développement de la capacité d'agir. L'objectif du présent article est d'offrir une vue d'ensemble du chemin parcouru en exposant de manière détaillée et personnalisée les stratégies et le processus qui ont mené des données brutes à l'émergence de propositions théoriques. Par le récit explicite de l'exercice de théorisation qui nous a conduit vers la modélisation de pistes d'actions pour aider les gestionnaires à composer avec leur réalité paradoxale, nous proposons un exemple concret de l'application de la méthodologie de la théorisation enracinée en science de la gestion.

Mots clés

MÉTHODOLOGIE DE LA THÉORISATION ENRACINÉE, GESTION PARADOXALE, DÉVELOPPEMENT DE LA CAPACITÉ D'AGIR

The Narrative of an Exercise in Theorizing Paradox Management

Abstract

The scientific literature highlights an increasing amount of research into paradox management. However, there is little empirical research into concrete actions by managers confronted with a paradoxical reality. Using grounded theory methodology, our study proposes a middle-range theory that addresses the following question: how do managers deal contend with paradoxical tensions related to developing the capacity to act? We grounded our analysis in the experience of managers in organizations that value responsibility, so this study documented four paradoxical tensions raised by Developing the Capacity to Act (DCA): anticipation/reaction, control/autonomy, collective/individual and stability/change. In trying to understand how managers deal with these tensions, we identified 16 managerial actions likely to make it easier to reconcile tensions related to DCA. These actions are grouped under four axes: alignment, responsibility, rallying and evolution, presented in our model for reconciling the paradoxical tensions related to developing the capacity to act. The objective of this article is to provide an overview of the route taken by explaining in a personalized and detailed manner the strategies and process that led from the raw data to emerging theoretical proposals. By explicitly relating the steps in the theorization exercise that led us to the modelling of actions that will help managers to deal with their paradoxical reality, we are proposing a concrete example of the application of grounded theory methodology to the science of management.

Keywords

GROUNDING THEORY METHODOLOGY, PARADOXICAL MANAGEMENT, DEVELOPING THE CAPACITY TO ACT

Introduction : une vue d'ensemble de l'étude des tensions paradoxales liées au développement de la capacité d'agir

Par une combinaison de mécanismes rigoureux et de perspicacité intuitive, la méthodologie de la théorisation enracinée (MTE) cherche à conceptualiser les savoirs du terrain en une théorie orientée sur la pratique. L'objectif de la MTE est de faire émerger la théorie à partir de données empiriques (Puolakka et al., 2013). Cet article offre une illustration de l'élaboration d'une théorie à partir du vécu de gestionnaires aux prises avec des exigences en apparence contradiction.

Notre étude nous a d'abord permis de constater que les gestionnaires qui favorisent le développement de la capacité d'agir (DCA)¹ de leurs employés sont confrontés à des contradictions pour lesquelles leurs repères de gestion traditionnels semblent mal adaptés. Se tournant alors vers de nouvelles tendances en gestion, ces gestionnaires sont orientés vers un discours polarisant qui valorise une plus grande liberté d'action des employés tout en condamnant la hiérarchie, l'autorité et le contrôle. En polarisant l'autorité et la liberté ou le contrôle et l'autonomie, ces tendances entretiennent une approche dichotomique basée sur une logique de choix. Or, la réalité des gestionnaires exige de composer simultanément avec des paires de forces opposées (stratégique/opérationnelle, imputabilité/initiative, individu/collectif). En plaçant ces

forces en opposition et en ne reconnaissant pas leur interdépendance, ces nouvelles tendances ne répondent pas aux besoins des gestionnaires qui jonglent quotidiennement avec ces paires de forces qu'ils doivent concilier.

En mettant de l'avant une logique *et/et (both/and)* qui permet d'exploiter simultanément des éléments perçus comme opposés (Lewis & Smith, 2014), la pensée paradoxale considère les paires de forces opposées comme étant complémentaires et interdépendantes plutôt que contradictoires (Perret, 2003). Cette logique semble ainsi mieux adaptée aux besoins contemporains des gestionnaires. La gestion de contradictions coexistantes préconisée par une approche paradoxale semble toutefois difficile dans la pratique. Une étude de Graetz et Smith (2009) révèle le malaise des individus par rapport à l'ambiguïté provoquée par des forces opposées ainsi que le savoir-faire limité des organisations quant au « comment » composer avec les tensions en apparente contradiction. C'est dans cette perspective qu'a émergé notre question recherche : comment les gestionnaires composent-ils avec les tensions paradoxales liées au développement de la capacité d'agir?

La recension des écrits a mis en exergue le nombre croissant de recherches sur la gestion paradoxale. Toutefois, peu de recherches empiriques ont porté sur les actions concrètes des gestionnaires confrontés au quotidien à une réalité paradoxale. L'objectif de notre étude visait ainsi à générer une théorie à moyenne portée² qui illustre comment les gestionnaires composent avec les tensions paradoxales liées à la responsabilisation de leurs employés.

En cohérence avec les principes préconisés par la méthodologie de la théorisation enracinée (*grounded theory*), notre exercice de théorisation s'est actualisé à travers un processus d'échantillonnage théorique et de comparaison constante. L'entretien semi-dirigé avec 21 participants constitue la principale source de données. L'observation de comités de gestion (76 heures) et l'animation de rencontres de validation (40 participants) ont aussi permis d'enraciner les résultats sur le vécu des gestionnaires qui œuvrent auprès d'organisations qui valorisent la responsabilisation. En enracinant l'analyse sur l'expérience de gestionnaires, il a d'abord été possible d'identifier quatre tensions paradoxales spécifiques à ce contexte : prévision/réaction, contrôle/autonomie, collectif/individuel et stabilité/changement (Figure 1).

Nos résultats suggèrent que les gestionnaires peuvent concilier les tensions paradoxales liées au DCA par des actions managériales qui favorisent l'alignement, la responsabilisation, le ralliement et l'évolution. Ces regroupements d'actions sont représentés sous la forme d'axes qui illustrent la dualité entre les tensions paradoxales liées au DCA. Notre démarche a ainsi mené à proposer un modèle de conciliation des tensions paradoxales liées au développement de la capacité d'agir. Cette modélisation montre les tensions au sein des pôles d'un même axe ainsi que les interactions entre les axes eux-mêmes. Les résultats de la présente étude illustrent qu'une approche

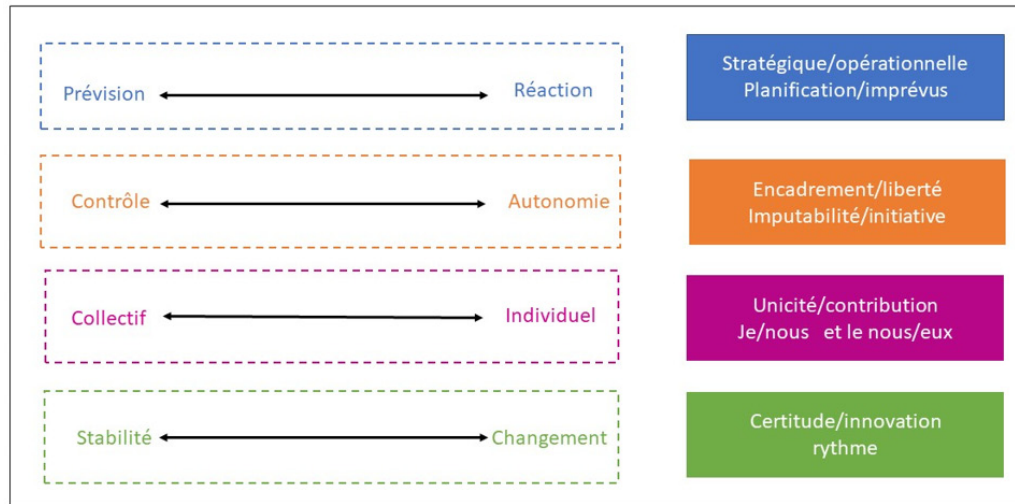


Figure 1. Quatre tensions paradoxales liées au développement de la capacité d'agir.

paradoxe, basée sur une logique de conciliation plutôt que de polarisation, offre la possibilité de trouver un équilibre entre des forces en apparence contraction.

Le cœur de cet article raconte l'exercice de théorisation enracinée qui nous a permis de convertir des expériences réelles en un modèle et des propositions théoriques. Pour favoriser à la fois une grande ouverture au dialogue du terrain et une démarche scientifique, la théorisation enracinée est aussi associée à une « alchimie particulière » qui propose des procédures détaillées jumelées à « quelque chose d'artistique dans la manière globale de procéder » (Paillé, 2010, p. 61). Dans le contexte de notre étude, nous avons répertorié très peu d'écrits décrivant cette « alchimie ». Tout comme Suddaby (2006), nous avons remarqué un écart entre les écrits théoriques sur la MTE et les récits empiriques davantage collés au vécu du chercheur. Ainsi, nous estimons qu'il serait utile de partager notre vécu par rapport à l'exercice de théorisation sous forme de récit méthodologique détaillé qui rend explicite la contribution de la méthode de recherche et de ses constituants à l'atteinte des résultats.

Récit méthodologique

La description conventionnelle du cadre opératoire (stratégies de collecte de données et détails sur la composition de l'échantillon) dans les thèses et les articles laisse généralement peu de place au récit méthodologique qui permet au lecteur de comprendre comment l'analyse s'est développée. Dans le contexte du présent article, il est donc proposé de détailler et de personnaliser³ le récit méthodologique. Pour

partager l'expérience de l'exercice de théorisation, ce récit est divisé en deux parties : les stratégies qui ont soutenu le processus d'analyse et les boucles d'itération qui ont mené au développement de l'analyse (des données brutes au modèle et aux propositions théoriques).

Processus d'analyse

Le processus d'analyse qui a mené à la théorisation s'est articulé à travers trois principales stratégies : l'écriture, la schématisation et la verbalisation. Ces stratégies mettent en lumière l'importance de l'analyse dès les étapes initiales de collecte de données (Charmaz, 2014). J'ai choisi de décrire ces stratégies et leur application dans le contexte spécifique de ma recherche doctorale, afin d'explicitier le raisonnement qui a tracé le chemin des données vers la théorisation. Ces stratégies ont soutenu la conciliation de la rigueur méthodologique et de la créativité nécessaires à la réalisation d'une étude fondée sur les principes de la MTE (Garreau, 2015). En ce sens, le fait d'exposer ces réflexions appuie la crédibilité d'une étude et rend compte de son originalité.

L'écriture

L'écriture a eu un rôle important à jouer comme vecteur de l'analyse tout au long de ma démarche doctorale. Chacune des étapes de ce processus a contribué à me convaincre que « l'une des grandes vertus de l'écriture est qu'elle est un moyen, non seulement de consigner la pensée, mais de la développer » (Paillé & Mucchielli, 2016, p. 194). Les prochains paragraphes décrivent comment la rédaction de mémos, la correspondance avec ma directrice de thèse et la tenue d'un journal de bord ont soutenu mon processus d'analyse.

La rédaction de mémos

La rédaction de mémos permet aux chercheurs de s'immerger dans les données et de favoriser une profondeur d'analyse (Birks et al., 2008). Il s'agit d'un espace interactif où le chercheur peut converser avec ses données et jongler avec ses idées et ses intuitions (Charmaz, 2014). Plusieurs images expriment bien ce que représente le mémo en recherche qualitative : une chronique du périple du chercheur (Birks et al., 2008), un capital intellectuel en banque (Clarke, 2005) ou encore un entrepôt d'idées (Chun Tie et al., 2019). Pour ma part, il m'est arrivé de faire référence à la rédaction de mémos comme à l'élaboration d'épisodes de mon roman méthodologique. L'extrait suivant issu de la correspondance avec ma directrice de thèse expose cette image en y ajoutant un côté ludique préconisé par Charmaz (2014) pour nourrir le processus créatif.

Je t'enverrai le prochain épisode (mémo) de mon roman méthodologique la semaine prochaine. Est-ce que le personnage principal réussira à organiser ses idées? Est-ce que l'énergivore verbatim affectera son temps

de codage? C'est que nous saurons dans le prochain épisode... (extrait d'un courriel envoyé le 4 octobre 2019).

Les mémos répondent à plusieurs finalités; ils documentent autant des pistes provenant des données que de potentiels liens théoriques (Murphy et al., 2017). Certains auteurs catégorisent les mémos selon leurs cibles. Les mémos de codage précisent les dimensions et les propriétés de différents types de codes et rendent explicites les liens entre eux (Charmaz et al., 2018; Dionne, 2009), alors que les mémos théoriques permettent de comparer le matériel empirique avec la littérature scientifique (Lejeune, 2014). Les mémos opérationnels assurent la conservation des traces écrites du cheminement de la démarche d'analyse et attestent de la rigueur de celle-ci (Bansal & Corley, 2011; Guillemette & Lapointe, 2012). Ils peuvent aussi servir d'aide-mémoire pour orienter les étapes futures (Lejeune, 2014; Murphy et al., 2017). Il est à noter qu'un même mémo peut inclure plusieurs idées et répondre à plus d'une cible (Charmaz, 2014). Dans le cadre de mon étude, pour les premiers mémos, j'ai tenté d'identifier le type, mais cela devenait laborieux et la séparation par type aurait engendré la multiplication des mémos et compliqué leur utilisation pratique pour avancer l'analyse. J'ai donc choisi de rédiger mes mémos de manière chronologique en incluant des réflexions méthodologiques et théoriques, tout en prenant soin de séparer les idées par des titres. De plus, pour chaque mémo, le sujet principal est indiqué dans un encadré (voir Tableau 1).

Les réflexions de Birks et al. (2008) sur la rédaction de mémos sont celles qui reflètent le mieux l'expérience que j'ai vécue dans le cadre de ma recherche doctorale. Ces chercheuses expliquent l'utilité des mémos selon quatre fonctions : 1) conserver une trace des activités de recherche; 2) extraire le sens des données; 3) maintenir le rythme (*momentum*); 4) ouvrir la communication⁴. Les prochains paragraphes décrivent comment ces quatre fonctions du mémo ont guidé ma démarche méthodologique tout au long de l'exercice de théorisation.

En conservant une trace du parcours, la rédaction de mémos m'a aidée à garder le cap, à prévoir les prochaines étapes et à réduire la redondance en me rappelant les pistes déjà investiguées. Le contenu des mémos peut ainsi avoir une portée concrète qui guide le chercheur. De plus, la description détaillée du raisonnement derrière les décisions prises en regard de la conduite de la recherche vient appuyer la robustesse de l'analyse (Birks et al., 2008). L'extrait suivant expose une des réflexions qui a mené à l'identification d'un des axes du modèle et illustre cette fonction du mémo :

J'ai ensuite cherché à mieux cerner la tension individu/collectif et j'ai pensé en faire un axe en soi que j'ai nommé (pour le moment du moins) l'axe *ralliement*, dans le sens de « rassembler, adhérer ». Cet axe permet notamment de faire ressortir le défi, souvent soulevé par les gestionnaires interviewés, de connecter les processus transversaux. Il rejoint aussi les

Tableau 1

Exemple d'encadré d'un mémo

	Type	Date
MÉMO n° 2	Méthodologique/analytique	6 octobre 2019
Sujet principal :	Analyse itérative dans un objectif de définition et de variation – suivi chronologique du 11 sept. au 5 oct. 2019	

différents besoins de reconnaissance énoncés et les effets positifs de la cocréation (mémo n° 2).

L'ensemble des mémos rédigés comportait un volet opérationnel qui permet à la fois de faire le pont avec le passé, d'expliquer mon raisonnement actuel et d'identifier les prochaines étapes de ma démarche. À ce titre, tous les mémos comportaient une introduction qui servait à situer les éléments clés qui ont influencé ma réflexion à ce moment-là et se concluaient systématiquement par une liste des prochaines étapes anticipées et d'éléments à compléter (aide-mémoire). L'introduction du mémo n° 6 offre un exemple d'introduction des mémos :

Ce mémo méthodologie s'inscrit dans la poursuite de la réflexion chronologique du processus d'analyse en ayant comme piste de départ le plan identifié à la fin du précédent mémo méthodologique (19 janvier 2020), la discussion avec ma directrice de thèse (rencontre mensuelle du 23 janvier 2020), la rencontre de validation avec un groupe de gestionnaires (30 janvier 2020), la rédaction d'une proposition de conférence pour l'ACFAS ainsi qu'une discussion avec un professeur en management pour la traduction (14 février 2020) (Mémo n° 6).

Dans le contexte de la MTE, les mémos se veulent analytiques plutôt que descriptifs; ils ne servent pas d'archives de données brutes, mais bien à amener la réflexion à un niveau conceptuel (Strauss & Corbin, 2004). En ce sens, la rédaction de mémos représente une stratégie d'analyse qui aide le chercheur par rapport à son intention d'extraire le sens donné par les personnes touchées par un phénomène (Birks et al., 2008). La rédaction de mémos alimente l'analyse dès le début de la recherche et maintient le chercheur en position d'analyse tout au long de la démarche (Charmaz, 2014). Cet exercice fait ainsi partie d'un « processus de distillation qui transforme les données en théorie »⁵ [traduction libre] (Lempert, 2010, p. 245). Les mémos sont des « véhicules qui conduisent le chercheur du concret vers le conceptuel »⁶ [traduction libre] (Birks et al., 2008, p. 71); la rédaction de mémos facilite le passage de données brutes vers l'abstraction qui mène à la conceptualisation. À titre d'exemple, une des actions du modèle était initialement plus difficile à décrire; elle semblait revêtir un

aspect intangible. Le travail de codage jumelé à l'analyse réflexive de l'écriture d'un mémo a mis en relief que le non-verbal des personnes interviewées était différent lorsque nous abordions cette action. Il a ainsi été possible de faire ressortir un ressenti de plaisir qui s'exprimait au-delà des propos (débit, niveau d'énergie augmenté, rires).

La démarche inductive qui caractérise ma recherche a fait en sorte que les orientations prises pour la collecte et l'analyse de données ont évolué en réponse aux découvertes qui émergeaient graduellement des données. La rédaction de mémos m'a permis de documenter cette variation tout en maintenant un fil conducteur. Les mémos maintiennent ainsi le rythme en évitant la redondance, en incitant la clarification des idées et en favorisant des amendements (Birks et al., 2008). En ce sens, la rédaction de mémos offre un cadre à l'intérieur duquel il est possible de laisser libre cours à l'exploration et à la découverte. Ce cadre souple m'a ainsi aidée à maintenir le rythme tout en demeurant en diapason avec les données.

Comme le mentionnent Birks et al. (2008), bien que les mémos soient généralement écrits pour les yeux du chercheur seulement, leur rédaction peut aussi être une stratégie de communication au sein d'une équipe de recherche. Personnellement, j'ai utilisé le mémo comme un moyen pour communiquer l'évolution de mes travaux et de mes réflexions à ma directrice de thèse. Le mémo constitue ainsi un premier partage qui permet de lancer une discussion plus profonde et de rendre nos échanges plus efficaces. En relisant la correspondance avec ma directrice de thèse, j'ai constaté que je nommais l'objectif souhaité par l'exercice de rédaction de mémos dans chacun des courriels qui accompagnaient l'envoi d'un mémo. Le contenu de ces courriels révèle les intentions sous-jacentes à la rédaction des mémos, telles que de décrire le cheminement de mon analyse et de ma collecte de données; de laisser une trace de l'évolution de mon raisonnement ou de guider la discussion des rencontres de suivi.

Pour tout dire, c'est à la toute fin du processus d'analyse, en prenant du recul, que j'ai saisi davantage la valeur de la rédaction de mémos. Dès le début de ma collecte de données, j'ai aimé faire l'exercice de rédaction de mémos qui me permettait, comme le dit Charmaz (2014), de converser avec mes données. En toute honnêteté, mon assiduité tient aussi au fait que le mémo agit à la fois comme bilan et comme plan d'action et me ramenait en ce sens dans une zone connue et confortable associée à mes expériences de gestionnaire. Outre la traçabilité de l'évolution de la démarche méthodologique, le mémo représente un moyen important de structurer l'itération, de rallier la rigueur et la créativité. Il est aussi un témoin précieux de la construction de la modélisation et de la théorisation. C'est notamment pour cette raison que je l'ai utilisé comme moyen de communication avec ma directrice de thèse.

Le journal de bord

Dans la perspective interprétativiste, les mémos servent aussi d'outils d'introspection permettant aux chercheurs de réfléchir à l'influence de leurs expériences professionnelles et personnelles sur leurs perceptions des situations étudiées (Charmaz et al., 2018). Pour ma part, j'ai utilisé davantage mon journal de bord comme un espace protégé pour documenter mon processus réflexif, pour identifier des *a priori* et conserver un recul tout en accueillant ma subjectivité. L'extrait suivant, qui relève mes impressions au lendemain de l'observation d'une rencontre de gestion, illustre cet usage du journal de bord : « Je suis revenue déçue. Je me suis rendu compte que j'étais émotivement affectée par le changement de cap proposé lors de la rencontre » (extrait du journal, 29 janvier 2019).

Le journal de bord dénote un côté plus intime, plus introspectif qui se distingue par l'absence de censure. Il présente aussi un côté plus brouillon qui laisse libre cours à une prise de notes désorganisée (Mintzberg, 2005). Certains auteurs affirment qu'en offrant un recul ainsi qu'en favorisant la réflexion spontanée et la créativité, les propos consignés dans un journal peuvent inspirer les mémos (Charmaz, 2014; Lejeune, 2014). Le contenu de mon journal de bord a effectivement alimenté la rédaction de mémos.

Au début de la démarche de collecte de données, les mémos opérationnels et le journal de bord peuvent avoir une fonction similaire : guider les étapes du processus et décrire les décisions prises (Charmaz, 2014). Personnellement, j'ai utilisé mon journal de bord (5 carnets bien remplis entre 2016-2020) à trois principales fins : noter des étapes à ne pas oublier (opérationnel), noter mes impressions personnelles pour les faire monter à ma conscience (recul) et esquisser la mise en relation d'idées (schématisation). Mon journal de bord a donc servi de guide logistique, d'espace de réflexivité et de promoteur de créativité.

En définitive, l'écriture contribue au processus d'interprétation en tissant des liens entre les idées. Mintzberg (2005) explique qu'à l'instar de la fabrication d'une courtepointe, l'écriture favorise l'intégration par le tissage de bonds créatifs et d'abstractions conceptuelles en un tout cohérent. Dans le même ordre d'idées, il est d'avis que la conception de diagrammes soutient aussi la pensée et la découverte de *patterns*. La prochaine sous-section poursuit la discussion en ce sens en abordant la schématisation comme stratégie essentielle à notre processus d'analyse.

La schématisation

La terminologie n'est pas homogène, mais la schématisation fait ici référence à ce que Lejeune appelle des « comptes-rendus graphiques » (2014, p. 107) et inclut différentes formes dont les diagrammes, les différentes cartographies (cartes mentales, cartes thématiques, *mindmaps*) et les graphes à bulles (Lejeune, 2014; Noël, 2011). La schématisation poursuit des finalités similaires à celles des mémos en facilitant

notamment l'organisation des idées et en tentant d'articuler différentes options. Tout comme la rédaction de mémos, la schématisation documente l'évolution de la réflexion et laisse une trace de « la maturation du raisonnement » (Lejeune, 2014, p. 107). Charmaz (2014) explique que plusieurs chercheurs considèrent que la création d'images visuelles constitue une pièce maîtresse de l'exercice de théorisation.

Ce sont d'ailleurs mes premières esquisses qui ont fait ressortir la dualité entre les groupes d'actions managériales répertoriés. Le dessin de flèches entre les concepts sur plusieurs de mes brouillons m'a permis de mieux cerner les interrelations. La schématisation a ainsi facilité la mise en relation des données; elle a été le catalyseur du processus d'abstraction entre les données brutes et la conceptualisation (Langley, 1999). Pour Noël (2011), la schématisation contribue au développement de la chaîne argumentaire qui permet de répondre aux questions de recherche.

L'exercice de schématisation comporte un côté ludique qui incite à « jouer » avec son matériel et à le redécouvrir (Charmaz, 2014). L'association de couleurs aux concepts a nourri mon côté créatif tout en m'aidant à façonner mon analyse. Les efforts consentis à représenter visuellement les concepts émergents m'ont permis de faire cheminer ma pensée à travers des idées en apparence chaotiques et d'amener à l'avant-plan des éléments implicites.

La verbalisation

Les professeurs le répètent maintes fois : pour comprendre son sujet et enrichir son analyse, il faut prendre le temps d'écrire et de partager ses réflexions par la discussion. Au cours de ma démarche de recherche, j'ai tenté de saisir différentes opportunités de verbaliser ma thèse à différents publics, de ma cousine néophyte au professeur émérite. À titre d'exemples, des échanges avec un professeur en management et gestion des ressources humaines concernant la rédaction d'une proposition pour la participation à un colloque m'ont aidée à mieux cerner vers quelle conversation scientifique mon étude se dirigeait.

Parallèlement, une rencontre avec un professeur en management d'une autre université, qui ne connaissait aucunement mon projet, m'a permis de vivre une déstabilisation constructive qui a donné un élan supplémentaire à ma réflexion comme je lui explique dans mon courriel de remerciements :

Je dois vous dire que notre rencontre m'a beaucoup aidée, elle a eu pour moi ce que j'appelle « l'effet Oxford ». Lors d'une visite guidée du campus d'Oxford l'été dernier, notre guide nous expliquait que la pédagogie à Oxford visait à prendre le cerveau d'un étudiant, l'étirer et le remettre dans son crâne. Ce qui a pour effet de déstabiliser momentanément l'étudiant et d'entraîner une réflexion plus profonde qu'un exposé standard. (extrait d'un courriel envoyé le 8 novembre 2019)

Un dernier exemple de rencontre avec un professeur en management illustre comment le travail de la traduction des axes et des actions compris dans mon modèle a alimenté ma réflexion quant aux choix des termes utilisés en français. L'Encadré 1 présente un exemple de l'effet de cet échange sur la précision de la terminologie utilisée et la consolidation de mon argumentaire.

J'ai aussi eu la possibilité de dialoguer avec d'autres étudiants en recherches qualitatives, notamment par l'entremise d'un groupe de codéveloppement. La formule ouverte des rencontres nous offrait un espace pour échanger quant à nos préoccupations liées à nos études respectives. Des préoccupations par rapport à un besoin de recul face aux données, à la liberté et à la créativité du chercheur sont des exemples de sujets qui ont été abordés.

Finalement, des échanges avec des personnes qui ne sont pas dans le domaine de la gestion se sont aussi avérés utiles. À titre d'exemple, la discussion au sujet du processus artistique d'un ami illustrateur a enrichi ma propre compréhension du processus créatif nécessaire à l'exercice de théorisation.

Tout compte fait, ces exemples m'amènent à croire que la verbalisation de mes réflexions et de mes constats avec un public élargi m'a aidée à approfondir ma propre compréhension et à mieux faire ressortir l'essentiel de mon étude. Il est à noter que certaines conversations peuvent aussi nous éloigner de notre sujet. La vigilance est donc de mise afin de trouver l'équilibre entre l'ouverture d'esprit et une malléabilité qui pourrait nous rendre vulnérables à l'éparpillement.

Ce récit personnalisé des stratégies d'écriture, de schématisation et de verbalisation qui ont nourri le processus d'analyse a été raconté dans l'esprit de bâtir la crédibilité du parcours méthodologique emprunté. De plus, il me semble important de souligner un élément qui a caractérisé les trois grandes stratégies précédemment décrites : le plaisir. Mon vécu de chercheuse rejoint ainsi ce que Charmaz (2014) a nommé *theoretical playfulness* et que Caty et Hébert ont traduit comme la « théorisation ludique » (2019, p. 71). Cette posture rappelle l'aspect créatif qui implique de jouer avec les données et les codes avec un esprit ouvert (Caty & Hébert, 2019). La pensée créative habilite le chercheur à dépasser la description d'un catalogue de codes et à générer de nouvelles idées et de nouvelles associations entre celles-ci (Thornberg, 2012). En somme, l'écriture, la schématisation et la verbalisation m'ont permis de structurer l'itération en conservant un esprit créatif.

Développement de l'analyse

La prochaine partie relate les différentes boucles d'itération qui expliquent le chemin parcouru pour clarifier la problématique, organiser les données et établir des relations entre les concepts en ayant systématiquement en tête les intentions omniprésentes de

Quant à la tension stabilité/changement, professeur D propose comme traduction *continuity/change* alors que j'avais proposé *stability/change*. Les deux tensions sont utilisées dans la littérature anglophone. Toutefois, j'ai noté que le concept de continuité rejoint l'idée de l'évolution, dans le sens d'un effet souhaité du changement et non comme un élément qui s'y oppose. Sutherland et Smith (2011) définissent le changement comme un phénomène naturel qui sert à soutenir et à affermir la continuité. En ce sens, le mot *stabilité* me semble mieux illustrer la tension avec le changement tandis que la continuité représente davantage ce qui est recherché et rejoint ainsi davantage l'idée de l'évolution : « l'intersection entre la stabilité et le changement [...] où les opportunités de développement organisationnel et de renouveau surgissent »⁷ [traduction libre] (Sutherland & Smith, 2011, p. 536) (Mémo n° 7).

Encadré 1. Illustration de l'apport d'une discussion sur le processus d'analyse.

variation, de validation, de saturation et d'intégration (Guillemette & Lapointe, 2012). En présentant ces différentes boucles sous la forme d'un récit qui relate le vécu de la chercheuse, je souhaite illustrer le raisonnement logique qui soutient ma théorisation.

Clarification de la problématique

En cohérence avec la tradition de la MTE, le contenu des entrevues réalisées a fait l'objet de divers processus de codification (codification ouverte, axiale et sélective)⁸ (Lejeune, 2014; Strauss & Corbin, 2004). La codification constitue effectivement un élément clé de la MTE; elle cherche à dégager l'essentiel des propos recueillis auprès des participants (Paillé, 1994). En raison de la simultanéité de la collecte et de l'analyse de données, la réalisation d'un grand nombre d'entrevues à un rythme qui ne permet pas l'analyse est à proscrire; le rythme doit plutôt favoriser l'ajustement quant au choix des participants et aux questions d'entrevue (Murphy et al., 2017). Dans le respect de cet argument, j'ai réalisé un premier bloc de cinq entrevues auprès de gestionnaires d'une même organisation. Le codage de ce premier bloc d'entrevues a été complété dans un esprit inductif, sans questions spécifiques et en tentant de faire ressortir les éléments essentiels des propos recueillis. Ce codage initial ou l'étiquetage (Lejeune, 2014) fait généralement référence au codage ouvert : « le processus analytique par lequel les concepts sont identifiés et par lequel leurs propriétés et leurs dimensions sont découvertes dans les données » (Strauss & Corbin, 2004, p. 133). L'objectif de compréhension du phénomène étudié oriente ainsi la quête de variation (Guillemette & Lapointe, 2012). L'intention de variation est cohérente avec l'esprit de découverte du codage ouvert. Lejeune (2014) rappelle que ces découvertes assurent à la fois l'enracinement aux données et génèrent de premières conceptualisations.

Un deuxième bloc d'entrevues a été complété auprès de trois gestionnaires. À ce moment, l'échantillonnage poursuivait l'intention de variation et la génération d'un

éventail de situations qui permet de dégager et de définir partiellement un certain nombre de catégories.

À la suite d'un troisième bloc d'entrevues, il devenait de plus en plus saillant que les gestionnaires vivent des tensions et se sentent mal outillés ou parfois frustrés par ce qu'ils perçoivent comme des incohérences entre des demandes contradictoires. En discutant de cet aspect avec ma directrice de thèse, nous avons convenu qu'il était pertinent d'examiner davantage cette piste en posant de nouvelles questions aux données afin de tenter de faire émerger la réalité plus micro vécue par les gestionnaires. Je suis donc retournée aux données avec de nouvelles questions. Un nouvel exercice de codage a été réalisé en analysant les propos des gestionnaires à l'aide des deux questions suivantes :

1. Quelles sont les situations d'apparentes contradictions vécues par ce gestionnaire?
2. Comment ce gestionnaire compose-t-il avec ces contradictions (stratégies et réactions)?

Avec en tête une intention de variation (Guillemette & Lapointe, 2012), la poursuite du processus d'analyse s'est concentrée sur l'identification de situations de contradictions (question 1). Ces situations ont d'abord été regroupées sous sept catégories. Celles-ci ont été nommées en utilisant la ficelle des verbes qui « consiste à préférer, chaque fois que c'est possible, les verbes aux noms » (Lejeune, 2014, p. 71). Pour définir ces catégories, j'ai ciblé quelques aspects à documenter, dont les actions principales, les objectifs, les effets recherchés, les effets non souhaités et les enjeux. La logique de comparaison constante basée sur la recherche de contrastes et de similitudes a soutenu l'identification des propriétés des catégories.

Ensuite, les sept catégories ont été rassemblées dans un même tableau dans lequel j'ai pu tracer de potentiels pairages entre des actions en apparente contradiction. Au fur et à mesure que le codage s'est poursuivi, j'ai été en mesure d'établir des liens entre les catégories. Le codage est alors qualifié d'axial parce qu'il s'articule autour de catégories, leurs propriétés et les relations entre elles (Lejeune, 2014; Strauss & Corbin, 2004). Le travail de mise en relation permet de passer de la description à l'explication; de passer d'un plan statique à un plan dynamique (Paillé, 1994). Il vise à dégager et à expliciter les liens verticaux et transversaux entre les catégories de manière à faire ressortir des traits saillants communs (Paillé & Muccchelli, 2016).

Par l'entremise de la deuxième question, il a été possible de répertorier 16 actions managériales qui aident les gestionnaires à composer avec les forces contradictoires identifiées à la première question. Ces actions managériales ont été regroupées sous quatre axes : l'alignement, la responsabilisation, le ralliement et l'évolution (Tableau 2). Ces boucles d'analyse m'ont amenée à émettre les deux propositions suivantes :

Tableau 2

Liste des actions managériales par axes

Aligner	Responsabiliser	Rallier	Évoluer
Baliser	Consulter	Reconnaître	Faciliter la remise en question
Focaliser	Impliquer	Connecter	Promouvoir l'amélioration
Suivre	Soutenir l'initiative	Cocréer	
Traduire	Encourager l'expérimentation	Assurer l'équité	
Arrimer			
Adapter			

(Source : Girard, 2021, p. 138).

- Proposition 1 : Le développement de la capacité d'agir entraîne des tensions paradoxales (qui ne se limitent pas aux pôles autonomie/contrôle).
- Proposition 2 : Il existe des ensembles (patrons) d'actions managériales qui permettent de composer avec les tensions paradoxales liées au DCA.

Itération entre les données et la littérature : l'organisation et la modélisation des données

Les allers-retours vers la littérature ont soutenu le passage des données brutes vers la conceptualisation. Le *competing values framework* proposé initialement par Quinn et Rohrbaugh (1983)⁹ a été inspirant notamment pour l'organisation des données. En effet, ces auteurs suggèrent différentes façons de visualiser graphiquement les « paires de descripteurs organisationnels ¹⁰ » [traduction libre] (Quinn et al., 1991, p. 216) qu'ils ont identifiées. La présentation d'axes en trois dimensions (axes x, y et z) et la possibilité d'identifier des pôles pour chacun des axes ont particulièrement influencé ma modélisation des tensions vécues par les gestionnaires.

Le travail d'organisation des données a ainsi été alimenté par la comparaison constante et l'itération entre les données et la littérature. Ce travail requiert ce que Mintzberg (2005) appelle le « *connect-disconnect* », ce que j'interprète comme une dualité entre l'enracinement et le recul. J'ai utilisé la schématisation comme stratégie pour concilier cette dualité. Pour me donner une vue d'ensemble, j'ai rassemblé les catégories répertoriées en un tableau-synthèse. J'ai aussi élaboré plusieurs cartographies pour mettre en relations les catégories entre elles. Cela a mené à un pairage de certaines catégories.

Le travail de mise en relations a ainsi abouti à une schématisation qui expose le pairage de certaines catégories en les représentant comme les pôles d'un même axe (flèche linéaire bidirectionnelle) (Figure 2).

À partir de cette schématisation, la collecte de données s'est poursuivie avec une intention de validation et d'intégration. J'avais alors l'impression qu'à travers les axes et leurs pôles, j'avais identifié ce que Langley (1999) nomme les « *core categories* », celles qui contribuent au resserrement de notre compréhension et à l'intégration de concepts en un tout cohérent et enraciné dans les données.

Maintien du souci d'enracinement

La circularité qu'exige la construction d'une théorisation enracinée est marquée d'allers-retours constants entre les données et la littérature. Les travaux de Quinn et ses collègues (Quinn & Rohrbaugh, 1983; Quinn et al., 1991, 2015) ont illustré l'apport de la littérature au processus d'abstraction et d'organisation des idées. Les exemples qui suivent témoignent du constant souci de demeurer enracinée dans les données tout au cours de l'exercice de théorisation. Je réfère ici à des extraits des mémos, car les traces de la démarche inscrite dans ces derniers rendent explicite le passage des données brutes vers une conceptualisation pratique (Birks et al., 2008).

Un premier exemple du souci d'enracinement aux données concerne la précision de la terminologie utilisée. Les extraits suivants rapportent l'influence des mots utilisés sur le terrain pour nommer les actions et les axes.

Quant à l'action de canaliser, j'ai un doute qui persiste quant au choix du mot. Un gestionnaire a utilisé le mot *focaliser* qui me semble encore plus juste. Après vérification, le terme *focaliser* est français, le terme *focuser* est un anglicisme. L'action de focaliser est synonyme de concentrer, axer, canaliser (mémo n° 4).

J'ai aussi noté que trois gestionnaires interviewés parlent d'évolution plutôt que de changement ou de renouveau. Le verbe *évoluer* semble être une bonne « ficelle » pour regrouper les extraits de la catégorie renouveler (mémo n° 1).

Un deuxième exemple témoigne de la difficulté de rester fidèle aux données lorsque celles-ci ne présentent pas une réalité uniformisée.

Le travail de description des catégories rend compte du fait que certaines catégories sont beaucoup plus documentées que d'autres. Je dois alors me rappeler de rester enracinée aux données. Il est parfois tentant de sortir de l'essentiel en plaçant l'accent sur certains détails dans l'objectif inconscient d'ajouter des paragraphes. L'exercice de la théorisation enracinée implique que tous les thèmes ne sont pas couverts de la même façon. Plutôt que de tenter de compenser, je dois me questionner si la

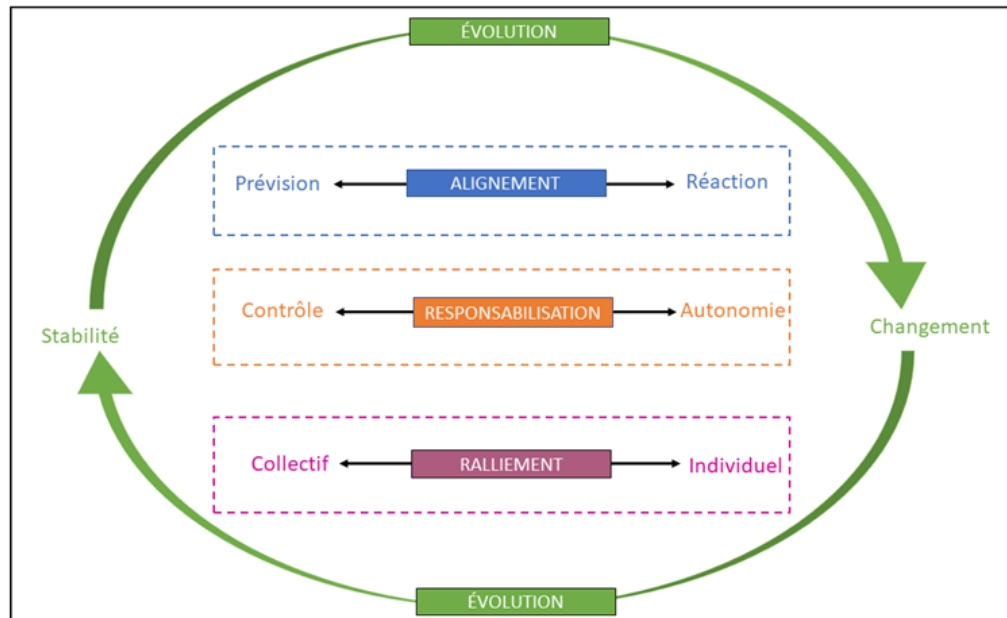


Figure 2. Schématisation des axes et des tensions paradoxales liées au DCA. (Source : Girard, 2021, p. 123).

description reflète le vécu des gestionnaires et m'interroger sur ce qui fait qu'une catégorie est plus ou moins étoffée. Est-ce pour des raisons méthodologiques ou en lien avec le vécu des gestionnaires? (mémo n° 4).

La préoccupation de rester collée aux données caractérise toutes les boucles d'itération et répond autant aux finalités de variation, de validation, de saturation que d'intégration. La suite de la description de la mise en œuvre de la démarche méthodologique rend compte plus spécifiquement de la valeur ajoutée des rencontres de validation ainsi que de l'ubiquité de l'intention de saturation et d'intégration.

Rencontres de validation

La validation est fondée sur un processus constant et rigoureux de comparaisons et d'allers-retours vers les données. Les analyses confirment et infirment constamment les interprétations (Strauss & Corbin, 2004). Ce retour constant vers le terrain vise à recueillir de nouvelles données pour enrichir l'analyse et aussi pour la valider. L'exercice de validation comprend aussi la présentation de résultats préliminaires aux acteurs concernés afin d'avoir leur avis quant à la correspondance de ceux-ci avec l'interprétation de leur propre vécu (Guillemette, 2006). Ce genre de précautions favorise la pertinence et la cohérence des résultats (Drucker-Godard et al., 2003).

J'ai animé quatre rencontres de validation avec des groupes de gestionnaires qui se sont déroulées entre le mois de décembre 2019 et le mois de mars 2020. Ces groupes étaient composés de gestionnaires que j'avais interviewés ainsi que de certains de leurs collègues de leurs organisations respectives. Au total, 30 personnes ont participé à cet exercice de validation¹¹. Les rencontres débutaient par une présentation visuelle des résultats et visaient à stimuler l'échange et la rétroaction des participants. Ces rencontres ont contribué à préciser certaines actions, notamment par des illustrations supplémentaires et des analogies. L'échange avec les gestionnaires m'a aussi conduit vers l'enrichissement de la compréhension du construit central de mon étude : le développement de la capacité d'agir (DCA). Les propos des participants m'ont amenée à mieux cerner les finalités de la capacité d'agir et à les distinguer de celles du pouvoir d'agir.

J'ai aussi observé que les rencontres de validation ont entraîné une prise de conscience pour plusieurs gestionnaires. Par exemple, lors de la troisième rencontre de validation, les participantes ont mieux compris certaines réactions des équipes avec lesquelles elles travaillent par rapport à la responsabilisation. Finalement, ces rencontres ont permis de confirmer que le modèle et les actions résonnent avec le vécu des gestionnaires dans l'ensemble. En faisant référence aux actions managériales, un dirigeant a dit : « J'aime les mots; ils sont bien choisis. » (P10) Les gestionnaires apprécient l'application concrète du modèle proposé : « Ça donne des actions concrètes » (P15), « Il s'agit d'un outil clé en main » (P1). Lors de la deuxième rencontre de validation, un dirigeant (P11), a verbalisé que les actions présentées dans le modèle exprimaient ce qu'il vivait et ce qu'il souhaitait faire vivre, mais qu'il n'aurait pas pu l'organiser de cette façon. Cette affirmation a confirmé que l'interprétation des données semblait atteindre mon objectif de transposer le vécu des gestionnaires en une pensée organisée qui pourra être partagée.

Indices de saturation

La saturation implique une compréhension profonde et étendue des propriétés des catégories (Murphy et al., 2017). Il ne s'agit pas d'une phase d'analyse, mais d'une intention omniprésente qui se caractérise par un retour aux codes, aux catégories et aux données pour soulever les compréhensions incomplètes, pour combler les interrogations ou les incohérences persistantes (Guillemette & Lapointe, 2012). Pour Guillemette (2006) et pour Suddaby (2006), la saturation étant fondée sur le jugement de l'analyste, elle demeure relative. Suddaby perçoit néanmoins la répétition d'informations et la confirmation de catégories existantes comme des signes de saturation. Quant à Guillemette, il propose que la saturation soit atteinte lorsque « l'analyste considère que la collecte de données n'apporterait rien de nouveau à la conceptualisation et à la théorisation du phénomène à l'étude » (2006, p. 78).

Comme mentionné précédemment, la rédaction de mémos s'avère un outil précieux pour appuyer le jugement du chercheur. Cette activité guide la prise de décisions et alimente les questionnements conceptuels qui mènent ultimement à la saturation (Murphy et al., 2017). Les extraits suivants de mémos rédigés en cours d'analyse relatent mes réflexions quant aux signes de saturation relevés au cours de la démarche de collecte et d'analyse de données.

Lorsque j'intègre l'analyse des dernières entrevues, dans la majorité des cas, je dois choisir entre un extrait déjà dans le texte ou un nouveau qui va dans le même sens (redondance) (mémo n° 5).

Le tableau des actions n'a pas été modifié à la suite de l'intégration de ces entrevues (mémo n° 6).

À la suite du dépôt d'une version préfinale de mon chapitre de présentation des résultats, je suis venue à la conclusion que la collecte de données était complétée. Les dernières entrevues n'apportent pas de modification ou de bonification à mes catégories (saturation). De plus, en tentant de préparer des questions pour des entrevues supplémentaires, je me suis rendu compte que celles-ci concernaient les conséquences (manifestations) souhaitées et non souhaitées du développement de la capacité d'agir. Ces questionnements m'éloignent de ma question de recherche qui vise à comprendre comment les gestionnaires composent avec les tensions paradoxales associées au DCA (mémo n° 7).

Boucles d'intégration

À l'image d'une réduction culinaire qui vise la concentration des saveurs, l'intégration se caractérise par une opération de réduction des données vers une densité théorique. L'analyse intégrative serait ainsi teintée par la tension omniprésente créée entre la variation des données et la quête d'identifier une trame commune (Mintzberg, 2005). Elle aboutirait à une « présentation unifiée » (Guillemette & Lapointe, 2012, p. 27), à une théorie.

Pour la présente étude, le travail d'intégration s'est d'abord actualisé à travers le codage d'entrevues supplémentaires et la rédaction de la synthèse des résultats. Ces activités ont permis de préciser les définitions des catégories et de regrouper certaines actions. Par exemple, cet exercice « d'épuration » a fait passer le nombre d'actions de neuf à quatre pour un des axes du modèle. De même, la rédaction de la présentation des résultats a entraîné un resserrement qui a mené à fusionner les tensions paradoxales en quatre dualités.

En continuité avec les différentes stratégies regroupées sous l'intention d'intégration (Guillemette & Lapointe, 2012), je suis d'avis que la rédaction du chapitre de discussion de ma thèse a aussi permis de consolider l'intégration. La mise

en relation de la modélisation des tensions paradoxales liées au DCA avec d'autres modèles recensés dans la littérature conceptuelle et empirique m'a incitée à synthétiser ma compréhension et à expliciter les contributions de mon étude.

Avancées théoriques

Pour Langley (1999), l'objectif principal de la théorisation est de donner un sens (*sensemaking*). Selon les propos des gestionnaires qui ont participé aux rencontres de validation, la présente étude contribue à théoriser la compréhension du phénomène des tensions liées au DCA en proposant une définition du concept de DCA et une modélisation des tensions.

Premièrement, l'articulation conceptuelle du DCA tend à réduire la confusion entretenue par les tendances managériales actuelles, notamment quant à sa finalité. En effet, la MTE a permis de mettre en lumière que le DCA se concentre sur la promotion de comportements proactifs en unissant des compétences individuelles. Deuxièmement, le modèle de conciliation des tensions paradoxales liées au DCA (Figure 3) propose une organisation visuelle en regroupant les tensions vécues par les gestionnaires sous quatre axes qui interagissent entre eux (flèches pointillées entre les axes). Un des axes est représenté sous la forme d'un cercle qui entoure les autres axes afin de le situer comme partie intégrante de l'écosystème du gestionnaire. La modélisation a ainsi aidé à exprimer et à rassembler mes idées et à créer un ensemble qui se tient (Mintzberg, 2005).

En misant sur la contribution des acteurs de tous les niveaux de l'organisation, le DCA génère des tensions paradoxales qui interagissent les unes par rapport aux autres. La promotion d'une plus grande autonomie ou liberté d'action atteint l'objectif de générer plus d'initiatives, d'alimenter le renouveau (évolution). Cela a pour conséquence, d'une part, d'élargir le spectre des stratégies et des solutions opérationnelles potentielles. D'autre part, cette multiplication d'initiatives, créée par un plus grand sentiment de responsabilisation, requiert des actions managériales pour réunir les idées (alignement) et les personnes (ralliement) vers un but commun. Ainsi, les tensions paradoxales liées au DCA interagissent entre elles dans un mouvement d'action-réaction. Ces tensions forment ainsi un ensemble unifié que Schad et al. (2016) qualifient de principe d'unité des opposés. L'oscillation continue qui caractérise l'ensemble des tensions paradoxales associées au DCA m'amène donc à émettre une troisième proposition :

- Proposition 3 : Les tensions paradoxales liées au DCA sont interdépendantes les unes des autres.

Somme toute, le chemin de la théorisation s'est construit à travers différents niveaux de compréhension en passant par la catégorisation, la mise en relation, la modélisation jusqu'aux propositions théoriques. Le récit méthodologique et les

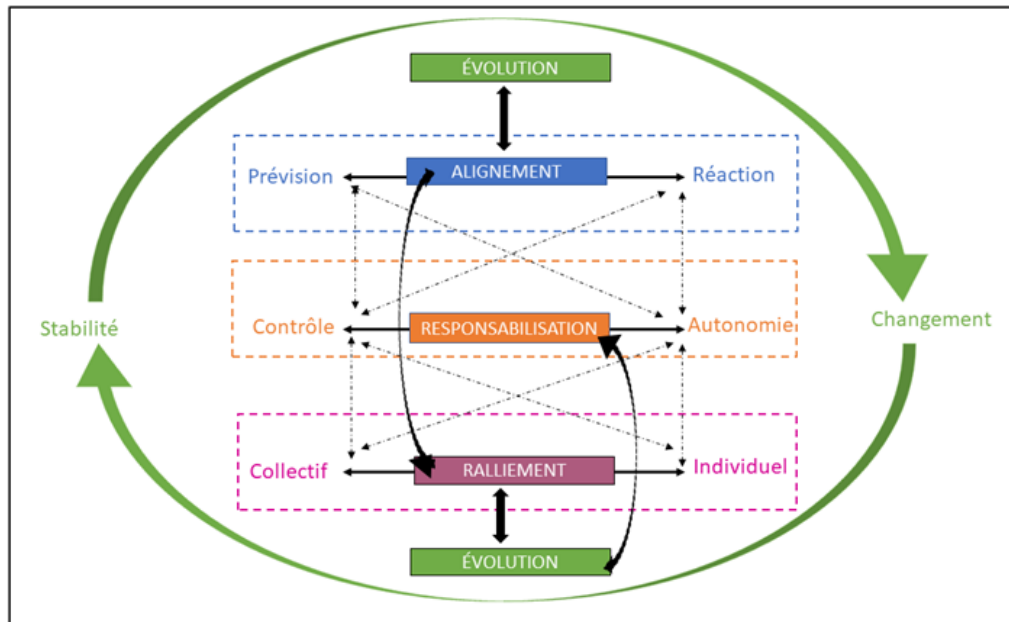


Figure 3. Modèle de conciliation des tensions paradoxales liées au DCA. (Source : Girard, 2021, p. 224).

contributions théoriques découlant de la démarche appuient ainsi la capacité de la MTE à conceptualiser les savoirs du terrain.

Perspectives futures et conclusion

La rigueur de la MTE est fondée sur le respect des données, ce qui fait en sorte que la théorie qui en émerge est adaptée à la réalité étudiée (Dionne, 2009). Considérant que la MTE se concentre sur les perceptions des acteurs touchés par le phénomène étudié, l'expérience vécue est liée à un environnement spécifique, ce qui limite les possibilités d'extrapolation à d'autres contextes (Puolakka et al., 2013). Il semble donc important de rappeler que la présente étude cible des personnes qui travaillent au sein d'organisations qui présentent une volonté de développer la responsabilisation de leurs employés. Les situations répertoriées dans mon étude sont issues d'un contexte qui pourrait être qualifié de favorable au DCA. En ce sens, le potentiel de transférabilité est inhérent au qualificatif substantif de la théorie proposée. Il peut ainsi être difficile de convertir une théorie substantive située dans un contexte à une théorie générale (Langley, 1999).

De même, ma question de recherche a une visée compréhensive, c'est-à-dire que je cherchais à comprendre comment les gestionnaires composent avec le phénomène

du DCA et avec les tensions inhérentes à celui-ci. Cette étude ne s'inscrivait donc pas dans un point de vue critique. Dans une perspective de transférabilité du modèle, il serait pertinent de vérifier son applicabilité au sein d'organisations qui ne positionnent pas la responsabilisation comme une orientation stratégique. Cela permettrait d'évaluer si des gestionnaires peuvent encourager le développement de la capacité d'agir de leurs employés dans des milieux où cette intention n'est pas explicite.

Au terme de ma démarche doctorale, différentes pistes de recherches seraient à explorer tant sur le plan managérial que sur les plans théorique et méthodologique. Ces pistes s'articulent autour de trois principaux axes : 1) l'opérationnalisation de l'approche paradoxale en gestion; 2) l'application du construit du DCA autant dans une perspective conceptuelle que pratique; 3) la documentation des stratégies qui soutiennent l'exercice de théorisation.

En conclusion, le modèle de conciliation des tensions paradoxales liées au développement de la capacité d'agir fournit une perspective concrète pour les gestionnaires qui sont confrontés à des attentes en apparence contradiction. En apportant une compréhension quant aux façons avec lesquelles les gestionnaires composent avec les tensions paradoxales liées au DCA, les résultats contribuent à répondre à la grande question : comment gérer des tensions paradoxales? Le modèle proposé apporte une réponse en décrivant des ensembles d'actions (axes) qui favorisent l'équilibre entre des tensions paradoxales et en intégrant des actions managériales adaptées au vécu quotidien des gestionnaires dans le contexte du DCA.

Le récit méthodologique décrit dans le présent article illustre la portée pratique de la MTE qui a d'abord été pensée pour aider les chercheurs à comprendre des phénomènes sociaux complexes (Suddaby, 2006). En explicitant de manière détaillée et personnalisée les processus et les stratégies qui m'ont menée des données brutes à une théorie à moyenne portée, j'espère donner le goût à d'autres étudiants et chercheurs de se lancer dans l'aventure de la théorisation dans un contexte réel. Cet exercice qui exige un effort conscient pour maintenir la connexion avec le terrain et l'articulation d'un ensemble de stratégies rigoureuses d'analyse constitue un processus relationnel, intellectuel et créatif des plus enthousiasmant!

Notes

¹ Dans le cadre de notre thèse, nous avons proposé la définition suivante du développement de la capacité d'agir (DCA) : « un processus qui valorise la prise d'initiatives en misant sur l'actualisation de compétences qui contribuent à l'atteinte d'un but collectif (dans une perspective évolutive) » (Girard, 2021, p. 194).

² Une interprétation théorique d'un problème situé dans un contexte spécifique (Charmaz, 2014)

³ Pour mieux raconter et personnaliser la démarche méthodologique empruntée, l'utilisation de la forme personnelle et du pronom *je* est préconisée pour la partie concernant le récit méthodologique.

⁴ Dans la version originale anglaise, les autrices décrivent les quatre fonctions en utilisant le procédé mnémotechnique, c'est-à-dire que les premières lettres des quatre fonctions forment le mot MEMO : *Mapping research activities; Extracting meaning from the data; Maintaining momentum; Opening communication* (Birks et al., 2008, p. 70).

⁵ « ... the distillation process, through which the researcher transforms data into theory » (Lempert, 2010, p. 245).

⁶ « ... the vehicles that transport the researcher from the concrete to the conceptual » (Birks et al., 2008, p. 71).

⁷ « It is at the intersection of stability and change [...] where opportunities for organizational development and renewal abound » (Sutherland & Smith, 2011, p. 536).

⁸ Le logiciel d'analyse de données QDA Miner a été utilisé pour faciliter la codification et l'organisation des données recueillies.

⁹ Ce modèle a ensuite été bonifié par les écrits de Quinn et al. (1991) ainsi que par ceux de Quinn et al. (2015).

¹⁰ « Pairs of organizational descriptors » (Quinn et al., 1991, p. 216).

¹¹ Les rencontres de validation ont respectivement inclus 9, 7, 2 et 12 personnes.

Références

- Bansal, P., & Corley, K. (2011). From the editors: The coming of age for qualitative research: embracing the diversity of quality methods. *The Academy of Management Journal*, 54(2), 233-237.
- Birks, M., Chapman, Y., & Francis, K. (2008). Memoing in qualitative research: Probing data and processes. *Journal of Research in Nursing*, 13(1), 68-75.
- Caty, M.-E., & Hébert, M. (2019). Cheminement et difficultés analytiques en méthodologie de la théorisation enracinée : expérience de deux doctorantes. *Approches inductives*, 6(1), 61-90.
- Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory* (2^e éd.). Sage Publications.
- Charmaz, K., Thornberg, R., & Keane, E. (2018). Evolving grounded theory and social justice inquiry. Dans N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Éds), *The Sage handbook of qualitative research* (5^e éd., pp. 411-443). Sage Publications.
- Chun Tie, Y., Birks, M., & Francis, K. (2019). Grounded theory research: A design framework for novice researchers. *SAGE Open medicine*, 7, 1-8.
- Clarke, A. (2005). *Situational analysis : Grounded theory after the postmodern turn*. Sage Publications.

- Dionne, L. (2009). Analyser et comprendre le phénomène de la collaboration entre enseignants par la théorie enracinée : regard épistémologique et méthodologique. *Recherches qualitatives*, 28(1), 76-105.
- Drucker-Godard, C. Ehlinger, S., & Grenier, C. (2003). Validité et fiabilité de la recherche. Dans R.-A. Thiétart (Éd.), *Méthodes de recherche en management* (2^e éd., pp. 257-287). Dunod.
- Garreau, L. (2015). De l'utilisation de la circularité en MTE : vers un déplacement de la tension entre créativité et rigueur méthodologique. *Approches inductives*, 2(1), 211-242.
- Girard, N. (2021). *Étude des tensions paradoxales liées au développement de la capacité d'agir* [Thèse de doctorat inédite]. Université de Sherbrooke, Sherbrooke, QC.
- Graetz, F., & Smith, A. C. T. (2009). Duality theory and organizing forms in change management. *Journal of Change Management*, 9(1), 9-25.
- Guillemette, F. (2006). *L'engagement des enseignants du primaire et du secondaire dans leur développement professionnel* [Thèse de doctorat inédite]. Université du Québec à Trois-Rivières, Trois-Rivières, QC.
- Guillemette, F., & Lapointe, J.-R. (2012). Illustration d'un effort pour demeurer fidèle à la spécificité de la méthodologie de la théorisation enracinée. Dans J. Luckerhoff, & F. Guillemette (Éds), *Méthodologie de la théorisation enracinée : fondements, procédure, usages* (pp. 11-35). Presses de l'Université du Québec.
- Langley, A. (1999). Strategies for theorizing from process data. *Academy of Management Review*, 24(4), 691-710.
- Lejeune, C. (2014). *Manuel d'analyse qualitative – Analyser sans compter ni classer*. De Boeck.
- Lempert, L. B. (2010). Asking questions of the data: Memo writing in the grounded theory tradition. Dans A. Bryant, & K. Charmaz (Éds), *The Sage handbook of current developments in grounded theory* (pp. 245-264). Sage Publications.
- Lewis, M. W., & Smith, W. K. (2014). Paradox as a metatheoretical perspective: Sharpening the focus and widening the scope. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 50(2), 127-149.
- Mintzberg, H. (2005). Developing theory about the development of theory. Dans K. G. Smith, & M. A. Hitt (Éds), *Great minds in management: The process of theory development* (pp. 355-372). Oxford University Press.

- Murphy, C., Klotz, A. C., & Kreiner, G. E. (2017). Blue skies and black boxes: The promise (and practice) of grounded theory in human resource management research. *Human Resource Management Review*, 27(2), 291-305.
- Noël, A. (2011). *La conduite d'une recherche : mémoires d'un directeur*. Éditions JFD.
- Paillé, P. (1994). L'analyse par théorisation ancrée. *Cahiers de recherche sociologique*, (23), 147-181.
- Paillé, P. (2010). Une « enquête de théorisation ancrée » : les racines et les innovations de l'approche méthodologique de Glaser et Strauss [Introduction à l'édition française]. Dans B. G. Glaser, & A. L. Strauss (Éds), *La découverte de la théorie ancrée* (pp. 23-77). Armand Colin.
- Paillé, P., & Mucchielli, A. (2016). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (4^e éd.). Armand Colin.
- Perret, V. (2003). Les paradoxes du changement organisationnel. Dans V. Perret, & E. Josserand (Éds), *Le paradoxe : penser et gérer autrement* (pp. 253-288). Ellipses.
- Puolakka, K., Haapasalo-Pesu, K.-M., Kiikkala, I., Astedt-Kurki, P., & Paavilainen, E. (2013). Using grounded theory to create a substantive theory of promoting schoolchildren's mental health. *Nurse Researcher*, 20(3), 22-27.
- Quinn, R. E., Faerman, S. R., Thompson, M. P., McGrath, M. R., & Bright, D. S. (2015). *Becoming a master manager: A competing values approach* (6^e éd.). Wiley.
- Quinn, R. E., Hildebrandt, H. W., Rogers, P. S., & Thompson, M. P. (1991). A competing values framework for analyzing presentational communication in management contexts. *The Journal of Business Communication*, 28(3), 213-232.
- Quinn, R. E., & Rohrbaugh, J. (1983). A spatial model of effectiveness criteria: Towards a competing values approach to organizational analysis. *Management Science*, 29(3), 363-377.
- Thornberg, R. (2012). Informed grounded theory. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(3), 243-259.
- Schad, J., Lewis, M. W., Raisch, S., & Smith, W. K. (2016). Paradox research in management science: Looking back to move forward. *Academy of Management Annals*, 10(1), 5-64.
- Strauss, A. L., & Corbin, J. (2004). *Les fondements de la recherche qualitative. Techniques et procédures de développement de la théorie enracinée* (trad. M.-H. Soulet). Academic Press Fribourg.

Suddaby, R. (2006). From the editors: What grounded theory is not. *The Academy of Management Journal*, 49(4), 633-642.

Sutherland, F., & Smith, A. C. T. (2011). Duality theory and the management of change-stability paradox. *Journal of Management of Organization*, 17(4), 534-547.

Nadia Girard est titulaire d'un Doctorat en administration (DBA) de l'École de gestion de l'Université de Sherbrooke et chargée de cours à la maîtrise et au micro-programme de 3^e cycle à l'Université de Sherbrooke. Elle fait partie de l'équipe de coach en gestion du programme national de coaching destiné au personnel d'encadrement du réseau de la santé et des services sociaux depuis 2016. Ses intérêts de recherche incluent l'opérationnalisation de l'approche paradoxale en gestion; le développement de la capacité d'agir (innovation par l'interne), le changement émergent, les tensions entre la créativité et la rigueur en recherches qualitatives.

Pour joindre l'auteure :
Nadia.Girard@USherbrooke.ca

Texte lauréat du prix de l'ARQ Concours 2022

L'appropriation des salles de pilotage vers une gestion intégrée de la performance dans les systèmes publics de santé : le cas du Québec

Élizabeth Côté-Boileau, Ph. D.

Université de Montréal, Québec, Canada

Résumé

L'objectif général de la thèse était de comprendre le processus d'appropriation des salles de pilotage (outils de gestion intégrée de la performance) mandatées en contexte de réforme (2015) du système de santé au Québec. Nous présentons le développement d'un nouveau devis méthodologique qualitatif, soit celui d'une étude de cas ethnographique organisationnelle multisite, et son application empirique pour reconstruire l'histoire de l'appropriation des salles de pilotage (2016-2019), à la fois comme processus et comme travail sociomatériel. L'appropriation comme processus se décuple en trois phases (implantation, test, adaptation) et selon trois trajectoires appropriatives (cognitive, structurelle, technique). L'appropriation comme travail sociomatériel permet de reformuler la recherche de performance, de perturber le travail d'imputabilité et d'effectuer une gestion intégrée de la performance en santé. L'analyse processuelle narrative multiniveau des données révèle entre autres comment l'appropriation des salles de pilotage permet de renforcer la pertinence clinique et managériale en contexte de gestion intégrée.

Mots clés

APPROPRIATION, OUTILS DE GESTION DE LA PERFORMANCE, SYSTÈMES DE SANTÉ, RECHERCHE ETHNOGRAPHIQUE ORGANISATIONNELLE, SOCIOMATÉRIALITÉ

Note de l'auteure : Élizabeth Côté-Boileau tient à remercier Mylaine Breton, professeure à la Faculté des sciences de la santé de l'Université de Sherbrooke et Jean-Louis Denis, professeur à l'École de santé publique de l'Université de Montréal, de leur soutien inestimable à titre de co-directeurs de la recherche doctorale. Cette recherche doctorale a été financée par le Fonds de recherche du Québec – Santé (dossier no 35869) de septembre 2017 à août 2020. L'auteure déclare n'avoir aucun conflit d'intérêt avec les membres des organisations participantes à la recherche.

RECHERCHES QUALITATIVES – Vol. 41(2), pp. 121-149.
NOUVEAUX REGARDS SUR LA RÉALITÉ : NOUVELLES MÉTHODES
ISSN 1715-8702 - <http://www.recherche-qualitative.qc.ca/revue/>
© 2022 Association pour la recherche qualitative

Appropriating Control Rooms Towards Integrated Performance Management in Publicly-Funded Health Systems: The Case of Quebec

Abstract

The general objective of the thesis was to understand the appropriation process of control rooms (integrated performance management tools) mandated in the context of the 2015 health system reform in Quebec, Canada. We present the development of a new qualitative methodological design - a multisite ethnographic case study – and its empirical application to reconstruct the story appropriating control rooms (2016-2019), both as an organizational process and as a form sociomaterial work. Appropriation as a process unfolds into three phases (implementation, test, adaptation) and follows three trajectories (cognitive, structural, technical). Appropriation as a sociomaterial work sequentially allows to reformulating performance management work, disrupting accountability work, and effecting value-based integrated performance management. A multi-level narrative process analysis of the data reveals how the appropriation of control rooms can strengthen the relationship between managerial and clinical relevance in the context of integrated performance management.

Keywords

APPROPRIATION, PERFORMANCE MANAGEMENT TOOLS, HEALTH SYSTEMS, ORGANISATIONAL ETHNOGRAPHIC RESEARCH, SOCIOMATERIALITY

Introduction

En 2016, le ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS) du Québec a annoncé l'implantation mandatée de salles de pilotage dans l'ensemble des établissements publics de santé et de services sociaux de la province (MSSS, 2017). Les salles de pilotage (*Obeya rooms*) sont des outils issus du Lean et correspondent à « des espaces spécialisés ou virtuels où se rencontrent selon un ordre du jour structuré les membres d'une organisation afin de statuer de façon dynamique sur la performance actuelle afin de l'améliorer » (Lagacé & Landry, 2016, p. 91). Selon l'ancien ministre de la Santé et des Services sociaux, le D^r Gaétan Barrette (min. 2014-2018), « les salles de pilotage serviront d'outils d'alignement, de priorisation et de concertation pour les établissements et le MSSS, dans le but d'optimiser et d'harmoniser la gestion de la performance de tous les établissements » (MSSS, 2017, p. 20). Le mandat d'implantation des salles de pilotage répondait à l'une des principales orientations stratégiques de la réforme du système de santé en avril 2015, soit la mise en place d'un système national de gestion intégrée de la performance.

L'expérience vécue des salles de pilotage en contexte réel par les gestionnaires du réseau de la santé et des services sociaux (RSSS) et les effets qui en découlent sur le plan organisationnel et managérial sont à ce jour peu connus. Les recherches menées jusqu'à maintenant sont généralement axées sur l'effet des salles de pilotage sur l'amélioration ou la détérioration des indicateurs locaux de performance (Blais-Gingras & Giguère, 2018; Boutin, 2017; Landry & Beaulieu, 2018; Landry, Beaulieu et al.,

2016; Landry, Chaussé et al., 2014; Macpherson et al., 2018; Marcoux-Clément, 2018; Puhlman, 2016). Autant que nous sachions, aucune étude à ce jour n'a porté attention à l'expérience vécue des salles de pilotage par les acteurs organisationnels du RSSS, encore moins selon la perspective appropriative des outils. La présente thèse s'est penchée sur la question et avait pour but d'explorer comment les gestionnaires du système de santé au Québec se sont appropriés les salles de pilotage comme outils de réforme du système de santé (Côté-Boileau, 2021).

Cette recherche doctorale a été réalisée auprès de gestionnaires dans leurs fonctions stratégiques, tactiques et opérationnelles (cliniques) au sein d'organisations publiques de santé au Québec (Centres intégrés [universitaires] de santé et de services sociaux [CISSS / CIUSSS]), ayant une expérience directe avec l'utilisation des salles de pilotage. Les CISSS et les CIUSSS constituent des autorités de santé « suprarégionales » employant entre 10 000 et 17 000 employés et disposant d'un budget annuel de plus d'un milliard de dollars pour assurer la prestation des soins de santé et des services sociaux à l'échelle de leur territoire respectif. La participation des gestionnaires au présent projet a permis de répondre aux trois questions suivantes : qu'est-ce qu'une salle de pilotage (stratégique, tactique et opérationnelle)? Comment est-ce que les gestionnaires de différents niveaux (stratégiques, tactiques, opérationnels) s'approprient les salles de pilotage? Quels sont les efforts réflexifs et délibérés entrepris par les gestionnaires pour s'approprier les salles de pilotage?

Cet article présente une synthèse de la thèse, passant par la problématique, le cadre théorique, l'approche méthodologique et les résultats empiriques de l'étude. Il est ensuite complété par une discussion approfondie sur les retombées de la recherche pour la gestion intégrée de la performance en santé. Une attention particulière est mise sur les développements et les avancées méthodologiques issus de la thèse pour les recherches qualitatives organisationnelles en santé.

Problématique

La problématique de recherche fait appel à la difficulté généralisée à significativement améliorer la performance des systèmes de santé au moyen des réformes axées sur l'implantation nationale d'outils de gestion de la performance. Le besoin de mieux comprendre l'appropriation des outils de gestion par les acteurs est motivé sur le plan empirique, conceptuel et théorique. L'expérience québécoise d'implantation mandatée des salles de pilotage représente une opportunité unique et naturelle pour mieux comprendre comment les acteurs s'approprient les outils en contexte réel.

L'expérience mitigée des outils de gestion pour transformer les systèmes de santé

Une nouvelle vague de réformes s'est récemment développée dans les pays de l'OCDE, axée sur l'implantation nationale d'outils de gestion de la performance dans les systèmes publics de santé (Dickinson et al., 2011; McDermott et al., 2017; Parmelli et al., 2010). Le but des réformes appuyées par l'implantation mandatée et standardisée

d'outils de gestion est de renforcer l'imputabilité des individus et des organisations envers les objectifs nationaux de performance et de maximiser la création de valeur à l'endroit de l'expérience de soins (Bachynsky, 2020; World Health Organization, 2018). Or, la littérature à ce jour rapporte des effets mitigés, voire décalés, des cibles de transformation et de performance attendues par les réformes pilotées au moyen d'outils (Fournier et al., 2016; Fournier & Jobin, 2018; McIntosh, 2016; Moraros et al., 2016; Radnor et al., 2012).

Nous connaissons peu les facteurs et les processus pouvant expliquer et résoudre l'expérience mitigée des outils de gestion comme instruments de réformes des systèmes publics de santé. La littérature à ce jour est plutôt dominée par la recherche quantitative axée sur la capacité des outils à améliorer les indicateurs locaux de performance, laissant peu de place à l'élaboration de pistes d'amélioration concrètes. Plusieurs auteurs soutiennent le besoin de mieux comprendre l'expérience vécue des acteurs organisationnels à l'égard de l'implantation d'outils, notamment sous l'angle de l'appropriation. L'appropriation émerge comme une lentille empirique et conceptuelle riche, exhaustive et dynamique pour mieux comprendre l'expérience vécue des acteurs face aux outils.

Le besoin de mieux comprendre le processus d'appropriation des outils

L'appropriation des outils de gestion est généralement définie comme le processus dynamique, itératif et temporel par lequel les acteurs organisationnels réinterprètent continuellement les significations qui émergent de l'utilisation des outils en contextes réels dans le but d'accomplir des stratégies individuelles et/ou collectives. Les assises conceptuelles et théoriques de l'appropriation des outils de gestion proviennent principalement des sciences sociales, des organisations et du management. Trois perspectives théoriques traditionnelles dominent les recherches sur l'appropriation des outils : les perspectives rationnelle, psychocognitive et sociopolitique (De Vaujany, 2006; De Vaujany & Grimand, 2005; Grimand, 2006, 2012).

Bien que le corpus de ces recherches contribue à mieux comprendre les dimensions rationnelles, symboliques et politiques de l'appropriation des outils, il ne prend pas suffisamment en compte le rôle actif des outils dans l'appropriation (Berard et al., 2015; Orlikowski & Scott, 2016; Ulmer & Pallud, 2014), l'influence des contextes institutionnels (Abid, 2012; Carton et al., 2006; Hultin & Mähring, 2014) et les actions concrètes et délibérées entreprises par les acteurs pour s'approprier les outils. Nous soutenons qu'il importe de mieux comprendre les éléments sociotechniques, institutionnels et agentiels qui façonnent le processus complet d'appropriation.

Cadre théorique

Le cadre théorique de la thèse introduit le concept du « travail sociomatériel », développé et testé empiriquement dans le cadre de la recherche doctorale, et agrégé à

partir des théories de la sociomatérialité, des théories institutionnelles et des *work studies*. Trois concepts centraux façonnent le cadre théorique : l'agence partagée, les logiques institutionnelles et le travail.

L'appropriation des outils de gestion en santé comme travail sociomatériel

Trois perspectives théoriques permettent de théoriser l'appropriation des outils de gestion en santé comme étant du « travail sociomatériel ». D'abord, la sociomatérialité (Orlikowski, 1992, 2007, 2009) permet de conceptualiser l'appropriation comme un processus sociotechnique par lequel les outils et les individus reconfigurent simultanément (agence partagée) les pratiques de gestion vers une meilleure performance (Berard, 2013; Berard et al., 2015; Ulmer & Pallud, 2014). L'action est ontologiquement inséparable entre l'outil (acteur non humain) et l'individu (acteur humain).

Ensuite, les théories institutionnelles (DiMaggio & Powell, 1983) mettent en lumière le rôle des logiques institutionnelles dans l'appropriation, soit les représentations mentales par lesquelles les acteurs lient et légitiment leurs actions en fonction des ordres hiérarchiques (Abid, 2012; Carton et al., 2006; Hultin & Mähring, 2014). L'appropriation est un processus sociostructurel par lequel les acteurs légitiment, ou non, les outils et les manières de les utiliser pour mieux performer.

Enfin, les études du travail (*work studies*) (Lawrence & Phillips, 2019; Phillips & Lawrence, 2012) portent attention aux efforts réflexifs et délibérés engagés par les acteurs pour s'approprier les outils. L'attention de la recherche passe du processus d'appropriation au travail de « s'approprier ». Les études du travail conçoivent l'appropriation comme un travail sociosymbolique, basé sur les représentations sociohistoriques des outils et les objectifs de performance individuels et collectifs.

Dans la thèse et à partir de ces théories agrégées, nous définissons le travail sociomatériel comme

l'effort réflexif et délibéré des acteurs sociaux pour manipuler les objets sociotechniques dans les organisations, basé à la fois sur les valeurs individuelles et les attentes institutionnelles, dans le but de façonner simultanément le contexte de l'action et l'institution à travers les frontières sociales et matérielles (Côté-Boileau, Breton, Rouleau et al., 2021, p. 402).

Approche méthodologique

La thèse poursuivait trois objectifs spécifiques : 1) décrire les salles de pilotage; 2) comprendre le processus d'appropriation des salles de pilotage; 3) explorer le rôle du travail sociomatériel (efforts réflexifs et délibérés) dans l'appropriation. Celle-ci nécessitait d'étudier l'expérience vécue des acteurs organisationnels face à

l'implantation et à l'utilisation des salles de pilotage en contexte réel. Nous avons développé et mis en œuvre une étude de cas ethnographique organisationnelle multisites pour mieux comprendre comment les gestionnaires tactiques et opérationnels des organisations publiques de santé au Québec (CISSS/CIUSSS) s'approprient les salles de pilotage. Nous présentons la posture épistémologique de l'étudiante-chercheuse, la conception et l'implantation du devis, puis le déroulement empirique de l'étude et des analyses.

Posture épistémologique post-positiviste

La posture épistémologique préconisée dans le cadre de la recherche doctorale était celle du post-positivisme (Allard-Poesi & Perret, 2014; Burrell & Morgan, 1979; Riccucci, 2010). Le post-positivisme soutient que bien que la réalité existe, elle ne peut être ni ultimement connue, ni ultimement comprise par les individus (Riccucci, 2010). Pour accéder aux multiples et diverses perspectives subjectives de la réalité – pour s'en rapprocher (Riccucci, 2010) –, les recherches qualitatives post-positivistes nécessitent de suivre un cadre « interprétatif ». Dans la thèse, nous avons mobilisé les approches interprétatives narratives et ethnographiques pour décrire et comprendre comment les gestionnaires des organisations de santé se sont approprié les salles de pilotage.

Présentation du devis : l'étude de cas ethnographique organisationnelle multisites

Le devis de la recherche doctorale constituait l'étude de cas ethnographique organisationnelle multisites développée et testée empiriquement dans le cadre de la thèse. Nous avons ajouté (et publié) à la thèse un article scientifique sur la construction de l'étude de cas ethnographique organisationnelle multisites, que nous définissons comme « l'étude de l'expérience vécue des acteurs quant à un phénomène organisationnel contemporain et concurrent en contextes réels, avec un intérêt particulier pour les processus imbriqués de socialisation et d'organisation » (Côté-Boileau et al., 2020, p. 5).

L'étude de cas ethnographique organisationnelle multisites nous a permis d'étudier l'appropriation des salles de pilotage de manière simultanée entre les cas, les sites (lieux de collecte de données empiriques) et les niveaux de pilotage (stratégiques, tactiques, opérationnels). Ce devis nous a aussi permis de trianguler diverses sources de données réflexives complémentaires et situées (analytiques, méthodologiques, émotionnelles).

La mise en œuvre du devis doctoral s'est étalée sur une période de 25 mois (juin 2018 à juillet 2019), incluant l'approbation du Comité d'éthique de la recherche du Centre de recherche Charles-Le Moyne, la sélection et la négociation d'accès aux cas et aux sites, la collecte et l'analyse des données, et l'implantation du plan de transfert intégré de connaissances (voir Figure 1).

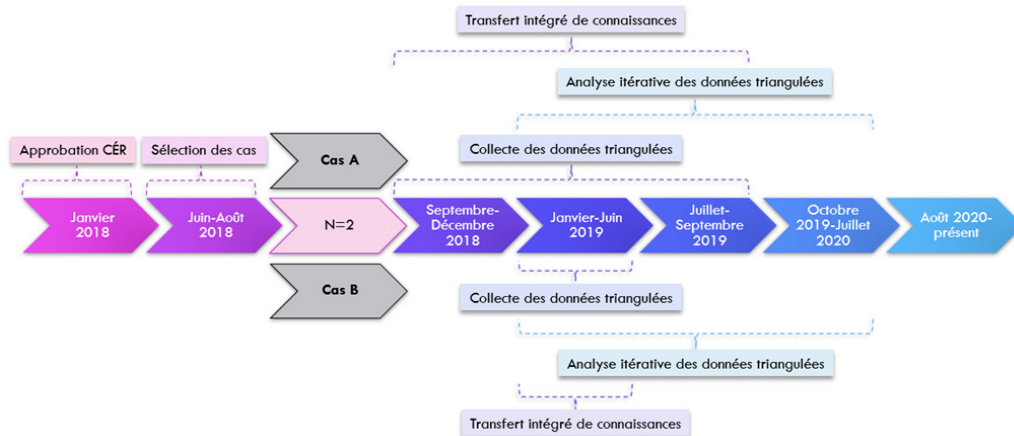


Figure 1. Vue d'ensemble du déroulement de l'étude.

Processus de sélection et de négociation d'accès aux cas et aux sites empiriques

Notre étude comportait deux cas principaux et trois cas-traceurs (voir Figure 2), sélectionnés au moyen de l'échantillonnage intentionnel théorique et basés sur les critères de comptabilité, de variation et d'accessibilité (Cresswell, 1998; Eisenhardt, 1989; Gerring, 2006; Miles & Huberman, 2003; Palinkas et al., 2015; Yin, 2003). Les cas principaux (N=2) constituaient deux différentes directions régionales tactiques (p. ex. la Direction des programmes jeunesse) imbriquées dans deux CISSS/CIUSSS et faisant l'expérience des salles de pilotage tactiques (voir la description des cas au Tableau 1). Les cas-traceurs (N=3) correspondaient à trois différents secteurs de services de santé (p. ex. les Services de santé maternelle et des enfants) faisant l'expérience des salles de pilotage opérationnelles (cliniques). L'étude s'est déroulée sur neuf sites empiriques, qui sont différents des cas et qui correspondent à des établissements publics de santé et de services sociaux (ex. : hôpitaux, centres locaux de services communautaires [CLSC], centres de réadaptation, etc.).

Dans le cadre d'études ethnographiques, le « consentement libre et éclairé » des participants peut être nébuleux, puisque celles-ci incluent généralement des méthodes de collecte pouvant affecter directement les participants (p. ex. les entrevues), mais aussi indirectement (p. ex. les observations) (Benoot & Bilsen, 2016; Bruni, 2006; Fine & Shulman, 2009; Hammersley, 2018). Dans la thèse, nous nous sommes assurée de continuellement valider (« négocier ») la bienfaisance de notre présence sur le terrain par des rencontres de suivi tenues régulièrement auprès de « gestionnaires représentants » tout au long de la recherche. Ces rencontres de suivi nous ont aussi servi de sources de données réflexives complémentaires.

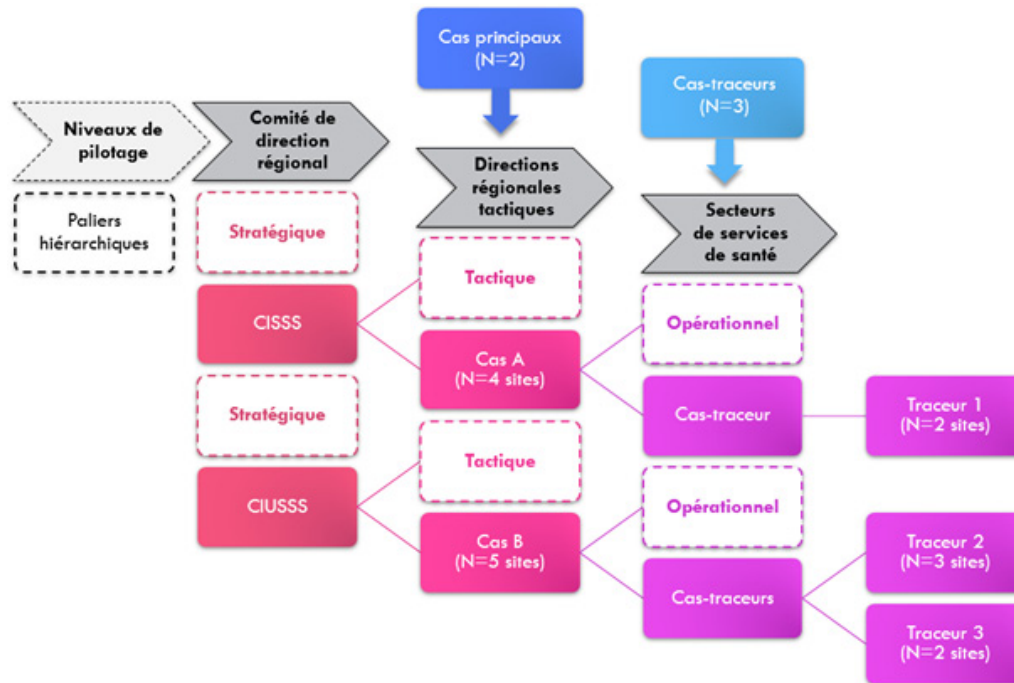


Figure 2. Organigramme des cas et des sites à l'étude.

Tableau 1

Description des cas principaux (directions régionales tactiques) à l'étude.

Description des cas principaux	CAS A	CAS B
Organisation d'accueil	CISSS	CIUSSS
Mission académique	Non	Oui
Territoire sociosanitaire régional (CISSS/ CIUSSS)	1 391 km ²	47 000 km ²
Établissements de soins et services (CISSS/ CIUSSS)	25	150
Centres hospitaliers (CISSS/CIUSSS)	2	8
Employés (à temps complet)	1 482	1 930
Types de professionnels de la santé (Direction tactique)	45	45
Gestionnaire stratégique	1	1
Gestionnaires tactiques	3	8
Gestionnaires cliniques	10	28

Stratégies de collecte de données simultanées

Les données qualitatives de la thèse ont été collectées individuellement par l'étudiante-chercheuse sur une période de 13 mois (septembre 2018 à septembre 2019), étalée sur neuf sites empiriques. Trois principales stratégies de collecte ont été mobilisées : 1) la revue documentaire; 2) l'observation ciblée non participative; 3) l'entrevue individuelle semi-dirigée. Des données réflexives complémentaires ont aussi été collectées. Le Tableau 2 présente la synthèse des données collectées pour chacun des cas.

Il est à noter que les données qualitatives ont été continuellement archivées dans une base de données qualitatives NVivo Pro 11 (voir Figure 3), organisée avant la collecte de données. L'organisation a priori de la base de données s'est avérée un outil clé pour assurer la rigueur, la justesse et l'itérativité de nos analyses et de nos activités de transfert de connaissances (ex. : présentation des résultats préliminaires, articles de conférences, etc.).

Revue documentaire

La stratégie de la revue documentaire nous a permis d'identifier, sur une période de neuf ans (2010-2019), les événements et les périodes clés sous-jacentes à la construction du processus d'appropriation des salles de pilotage tactiques et opérationnelles dans les CISSS/CIUSSS. L'analyse des données documentaires nous a aussi permis d'établir une séquence d'événements historiques précurseurs (2010-2015) à l'implantation des salles de pilotage dans le RSSS. Les documents analysés incluaient entre autres des extraits visuels des outils de pilotage, des indicateurs de performance, des rapports budgétaires, des manuels de gestion, des plans stratégiques et organisationnels, des ententes de gestion et d'imputabilité, etc. Plus de 143 sources documentaires ont été collectées et analysées par l'étudiante-chercheuse.

Selon Cruz et Higginbottom, l'observation est unique pour « capter les dimensions du monde social qui sont secrètes et tacites » (2013, p. 42). L'observation ciblée non participative constituait la principale source de données de la recherche doctorale et nécessitait une posture passive (« *outsider* ») et concentrée de l'étudiante-chercheuse sur les éléments tacites entourant et l'appropriation des salles de pilotage (ex. : attitudes, expressions, interactions, émotions, dynamiques de pouvoir, etc.) (Atkinson & Hammersley, 1998; Choudury, 2016; Ciesielska et al., 2018). Les événements observés incluaient généralement l'animation de salles de pilotage, des comités de gestion, des réunions de service, des rapports d'état hebdomadaires, des caucus opérationnels / stations visuelles, des suivis budgétaires, etc. Plus de 180 heures d'observations ont été collectées par l'étudiante-chercheuse.

Tableau 2

Synthèse de l'ensemble des données qualitatives collectées

Cas principaux	Niveaux hiérarchiques	Revue documentaire	Observations ciblées non participatives	Entrevues individuelles semi-dirigées
Cas A (N=4 sites)	Stratégique	21	3 heures	2
	Tactique	45	64 heures	4
	Clinique	10	22,5 heures	14
	Total	76	89,5 heures	N=20
Cas B (N=5 sites)	Stratégique	36	9 heures	2
	Tactique	15	45,5 heures	3
	Clinique	16	35,5 heures	9
	Total	67	90 heures	N=14
Total		143	179,5 heures	N=34

Entrevues individuelles semi-dirigées

Les entrevues individuelles semi-dirigées avaient pour but de recueillir des informations explicites sur l'expérience vécue et subjective des participants quant à l'appropriation des salles de pilotage (Brinkman & Kvale, 2015; Kvale & Brinkmann, 2009; Rubin & Rubin, 2011). Les participants aux entrevues ont été sélectionnés par un échantillonnage intentionnel (Palinkas et al., 2015). Chaque entrevue, d'une durée de 60 à 90 minutes, a été enregistrée de façon audionumérique et transcrite sous forme de verbatim. Des exemples de questions d'entrevues incluaient : « Comment les salles de pilotage influencent-elles votre pratique de gestion au quotidien? »; « Selon vous, d'où vient la volonté d'implanter ces outils dans le RSSS? »; « Pourriez-vous me décrire dans vos propres mots la différence entre implanter et s'approprier les salles de pilotage? » Trente-quatre entrevues ont été collectées et un nombre équivalent de sommaires narratifs (d'entrevues) ont été rédigés par l'étudiante-chercheuse.

Réflexivité : analytique, méthodologique et émotionnelle

Des données réflexives de types analytiques, méthodologiques et émotionnelles ont aussi été collectées tout au long du processus de recherche au moyen d'un journal de bord et de mémos réflexifs intégrés à tous les outils de collecte (grille d'entrevue, grille d'observation, sommaires narratifs, mémos analytiques dans NVivo Pro 11, etc.). La réflexivité s'est avérée un autre outil clé pour assurer la rigueur de l'étude doctorale ainsi que la richesse, la qualité et l'originalité de l'interprétation des résultats (Darawshah & Stanley, 2014; Dowling, 2006; Liberati et al., 2015).

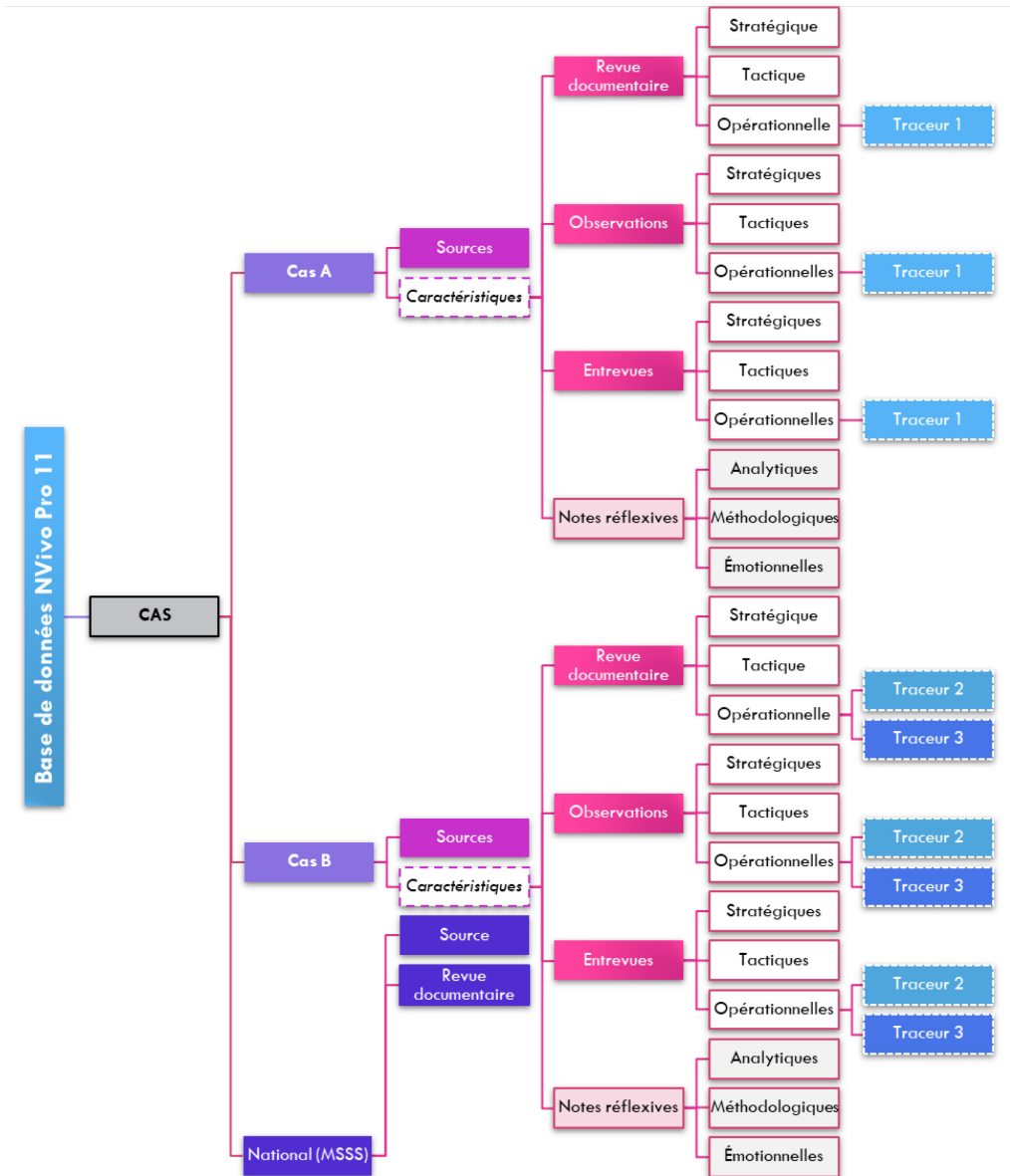


Figure 3. Organisation de la base de données qualitatives NVivo Pro 11.

Analyse processuelle narrative multiniveaux

Nous avons développé et mis en œuvre l'approche de l'analyse processuelle narrative multiniveaux des données qualitatives pour reconstruire l'histoire de l'appropriation des salles de pilotage tactiques et opérationnelles, et faire émerger le rôle du travail sociomatériel dans l'appropriation (Cloutier & Langley, 2020; Czarniawska, 1997, 2000; Langley, 1999, 2009; Langley & Tsoukas, 2016). Selon Langley, la stratégie narrative processuelle « est une opportunité en or pour comprendre comment le changement interagit avec le contexte pour pénétrer l'organisation » (1999, p. 696). Les analyses ont été réalisées sur une période de deux ans (septembre 2018 à août 2020). Nous avons réalisé des analyses intra- et intercas, suivant des étapes analytiques précises (voir Tableau 3) et hybridant à la fois les approches inductives et déductives (basées sur notre cadre théorique agrégé) (Gioia et al., 2013; Langley, 1999).

Analyse intracas

L'analyse intracas avait pour but de reconstruire l'histoire de l'appropriation des salles de pilotage tactiques et opérationnelles pour chacun des cas à l'étude, et s'est déroulée en quatre étapes :

- a) Triangler l'ensemble des données et identifier les périodes et les événements clés (aux niveaux national, stratégique, tactique et opérationnel) impliqués dans la construction du processus d'appropriation des salles de pilotage (codage inductif);
- b) Générer des « lignes du temps » détaillées et de sommaires narratifs (codage inductif);
- c) Décrire les salles de pilotage (codage déductif);
- d) Décrire et explorer le processus d'appropriation et faire émerger le rôle du travail sociomatériel dans l'appropriation (codage inductif-déductif).

La première étape analytique nécessitait de trianguler l'ensemble des données pour chacun des cas, sous formes de « lignes du temps » et de sommaires narratifs. Rappelons que la temporalité (phases temporelles) et les niveaux analytiques (stratégiques, tactiques, opérationnels) étaient centraux à nos analyses narratives. La ligne du temps pour le cas A correspondait à un tableau narratif de 106 pages et celle pour le cas B s'étalait à 88 pages. Les sommaires narratifs faisaient la traduction synthétique des tableaux narratifs sous forme « d'histoire » (24 pages pour le cas A; 36 pages pour le cas B). Ces deux documents nous ont servi d'outils analytiques centraux pour nos analyses.

Tableau 3

Description des phases et des étapes d'analyse processuelle narrative multiniveaux des données qualitatives

Phase analytique intercas				
Étapes	Cycles de codage	Niveaux analytiques	Temporalité (phases temporelles)	Objectifs de recherche associés
1. Triangulation des données et codage inductif pour identifier les périodes et les événements clés stratégiques, tactiques et opérationnels (contexte organisationnel) impliqués dans la construction du processus d'appropriation des salles de pilotage	1 ^{er} cycle	Stratégique Tactique Opérationnel	2010-2015 2016-2018 2018-2019 2019-présent	Objectifs 1 à 3
2. Analyse narrative (codage inductif), génération de lignes du temps et rédaction de narratifs sur l'histoire de l'appropriation des salles de pilotage stratégiques, tactiques et opérationnelles des organisations	2 ^e cycle	Stratégique Tactique Opérationnel	2010-2015 2016-2018 2018-2019 2019-présent	Objectifs 1 à 3
3. Codage déductif inductif <i>descriptif</i> des propriétés sociomatérielles des salles de pilotage tactiques et opérationnelles	3 ^e cycle	Tactique Opérationnel	2016-2019	Objectif 1
4. Codage déductif inductif <i>analytique</i> des données à partir du cadre théorique de l'étude, des phases, des mécanismes et des effets émergents du processus d'appropriation, et du rôle du travail sociomatériel	4 ^e cycle	Tactique Opérationnel	2010-2015 2016-2018 2018-2019 2019-présent	Objectifs 2-3

Tableau 3

Description des phases et des étapes d'analyse processuelle narrative multiniveaux des données qualitatives (suite)

Phase analytique intercas				
Étapes	Cycles de codage	Niveaux analytiques	Temporalité (phases temporelles)	Objectifs de recherche associés
1. Triangulation des données et codage inductif pour identifier les périodes et les événements clés nationaux impliqués dans l'appropriation	5 ^e cycle	National (ministériel)	2010-2015 2016-2018 2018-2019 2019-présent	Objectifs 1 à 3
2. Analyse narrative (codage inductif), génération d'une ligne du temps et rédaction d'un narratif sur l'histoire de l'intégration mandatée des salles de pilotage au Québec	6 ^e cycle	National (ministériel)	2010-2015 2016-2018 2018-2019 2019-présent	Objectifs 1 à 3
3. Analyses matricielles des convergences et des divergences intercas à l'égard des propriétés sociomatérielles des salles de pilotage tactiques et opérationnelles	Encodage matriciel (requêtes matricielles)	Tactique Opérationnel	2010-2015 2016-2018 2018-2019 2019-présent	Objectif 1
4. Analyses matricielles des convergences et des divergences intercas à l'égard des phases, des mécanismes et des effets émergents du processus d'appropriation, et du rôle du travail sociomatériel	Encodage matriciel (requêtes matricielles)	Tactique Opérationnel	2010-2015 2016-2018 2018-2019 2019-présent	Objectifs 2 et 3
5. Théorisation du rôle du travail sociomatériel dans l'appropriation des outils de gestion en milieu de santé et validation interjuge	Sans objet	Tactique Opérationnel	2010-2015 2016-2018 2018-2019 2019-présent	Objectif 3

Pour répondre au premier objectif de la thèse, soit celui de décrire les salles de pilotage, nous avons analysé les données par cas à partir des catégories de la grille d'analyse sociotechnique de Berard et ses collaborateurs (2015), incluant : le substrat technique de l'outil, la philosophie managériale, la théorie d'action, les acteurs, et les conditions de gouvernance.

Pour répondre aux deuxième et troisième objectifs, soit ceux de comprendre le processus d'appropriation et de faire émerger le rôle du travail sociomatériel dans l'appropriation des salles de pilotage, nous avons réanalysé les données à la lumière des concepts centraux de notre cadre théorique (agence partagée, logiques institutionnelles, travaux), et de manière inductive (attention accrue portée aux éléments temporels [phases], aux mécanismes et aux effets de processus).

Analyse intercas

L'analyse intercas répliquait les quatre étapes de l'analyse intracas, cette fois-ci à partir « d'ensembles de données » combinant l'ensemble des données pour chacun des cas. Les analyses intercas ont été performées au moyen de requêtes matricielles dans NVivo. Une attention particulière était portée aux convergences et aux divergences possibles entre les cas. Une cinquième et finale étape analytique s'est ajoutée aux analyses intercas, soit la théorisation émergeant du rôle du travail sociomatériel dans l'appropriation.

Saturation empirique et théorique

Les analyses se sont déroulées jusqu'à saturation empirique et théorique (Charmaz, 2014; Fusch & Ness, 2015; Morse, 2015; O'reilly & Parker, 2013; Saunders et al., 2018). Nous avons considéré avoir atteint la saturation empirique lors des analyses intracas, et plus précisément à l'étape de construction des lignes du temps et des sommaires narratifs (1^{er} cycle de codage). La saturation théorique a été atteinte lors des analyses intercas, à l'étape des encodages matriciels, alors que ceux-ci ne généraient plus de nouveauté à l'égard des construits théoriques de l'étude.

Résultats

L'analyse narrative multiniveaux des données a permis de répondre aux trois objectifs de la thèse : 1) décrire les salles de pilotage; 2) comprendre le processus d'appropriation des salles de pilotage; 3) explorer le rôle du travail sociomatériel (efforts réflexifs et délibérés) dans l'appropriation. Nous présentons la synthèse des résultats empiriques obtenus pour chacun des objectifs.

Description des salles de pilotage

Nos résultats soutiennent que les salles de pilotage ne peuvent être décrites de façon uniforme, en raison du haut taux de variation dans le substrat technique, la philosophie managériale, la théorie d'action, les acteurs et les conditions de gouvernance entourant ces outils (Berard et al., 2015).

Nous sommes tout de même parvenue à identifier deux éléments convergents entre les salles de pilotage de différents niveaux, soit la « théorie de concept » et la « théorie d'implantation ». La théorie de concept des salles de pilotage fait appel à un système de gestion ancré dans un système de valeurs qui vient définir les objectifs, les indicateurs et les stratégies d'amélioration continue d'une entité organisationnelle (voir Figure 4). La théorie d'implantation s'étend sur trois continuums, qui varient à travers les niveaux de gestion (stratégiques, tactiques, opérationnels) des CISSS/CIUSSS : la fréquence, la durée et l'objectif du pilotage (voir Figure 5).

Le processus d'appropriation des salles de pilotage

L'histoire de l'appropriation des salles de pilotage dans les organisations publiques de santé au Québec s'est révélée comme un processus matriciel, déployé à la fois à travers le temps (implantation, 2016-2018; test, 2018-2019; adaptation, 2019-présent) et à travers les trajectoires appropriatives (cognitives, structurelles, techniques) (voir Figure 6). Le passage d'une trajectoire appropriative à l'autre nous a servi de critère de démarcation entre les phases.

Le point de départ de l'appropriation des salles de pilotage correspondait à la phase d'implantation (2016-2018), qui pouvait soit être accueillie de manière cognitive (les acteurs cherchaient d'abord à donner du sens aux outils avant de les utiliser de manière délibérée et significative), ou de manière technique (les acteurs cherchaient à maîtriser les outils avant de définir leur sens en pratique). L'émergence de trajectoires appropriatives cognitives et techniques était entre autres influencée par l'intensité et la portée du niveau de formation au pilotage offert aux gestionnaires dans les CISSS/CIUSSS.

L'appropriation passait ensuite à la phase de test (2018-2019), alors que les acteurs manipulaient délibérément les salles de pilotage pour atteindre des objectifs communs et distinctifs entre les niveaux de pilotage (stratégiques, tactiques, opérationnels). Tester les salles de pilotage en contexte réel a entre autres révélé des incompatibilités importantes entre les salles de pilotage et les conditions de gouvernance des CISSS/CIUSSS, incluant la fragmentation des systèmes d'imputabilité, d'information et de gouvernance clinique (leadership médical).

Face à ces défis, les acteurs se sont adaptés (2019-présent) pour soit ajuster le sens et la place, soit ajuster la forme et le contenu des salles de pilotage en réponse aux objectifs de performance.

La thèse soutient notamment que l'appropriation des outils est influencée, variablement à travers le temps, par trois grands mécanismes de transformation des systèmes publics de santé (le développement de capacités, les arrangements de gouvernance, le leadership clinique) (Usher et al., 2020).

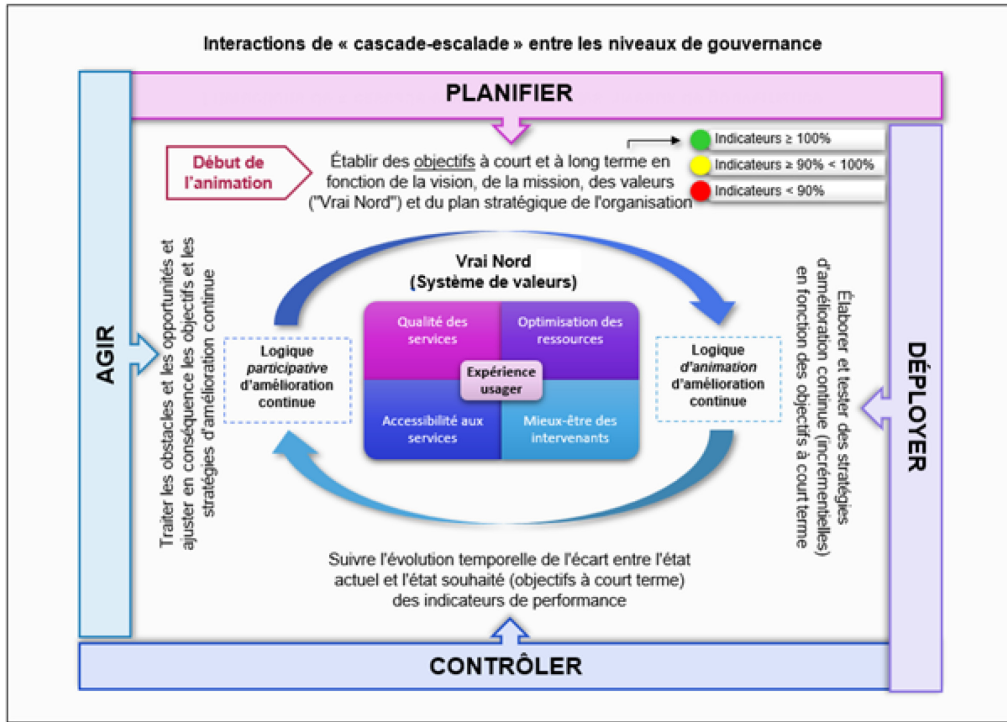


Figure 4. Théorie de concept des salles de pilotage dans le RSSS (adapté de Côté-Boileau, Breton, Rouleau et al., 2021, p. 2).

Le rôle du travail sociomatériel dans l'appropriation

Rappelons que nous définissons dans la thèse le travail sociomatériel comme

l'effort réflexif et délibéré des acteurs sociaux pour manipuler les objets sociotechniques dans les organisations, basé à la fois sur les valeurs individuelles et les attentes institutionnelles, dans le but de façonner simultanément le contexte de l'action et l'institution à travers les frontières sociales et matérielles (Côté-Boileau, Breton, Rouleau et al., 2021, p. 402).

Les concepts d'agence partagée, de logiques institutionnelles et de travail étaient centraux à notre analyse du travail sociomatériel dans l'appropriation des salles de pilotage.

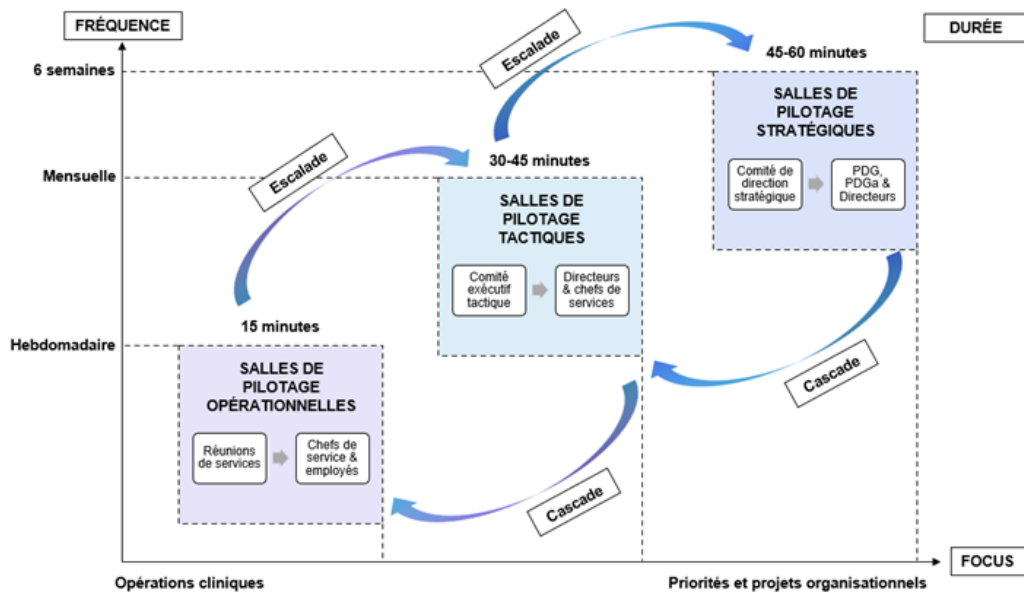


Figure 5. Théorie d'implantation multiniveaux des salles de pilotage (adapté de Côté-Boileau, Breton, & Denis, 2021, p. 770).

Nos analyses ont révélé trois types de travaux sociomatériels simultanément accomplis par les outils, les institutions et les individus pour s'approprier les salles de pilotage. Ceux-ci consistaient à : 1) reformuler le travail de gestion de la performance; 2) perturber le travail d'imputabilité; 3) effectuer la gestion intégrée de la performance centrée sur la valeur.

Nos résultats soutiennent aussi l'émergence de trajectoires comportementales relativement stables à travers les trois types d'acteurs. Les outils semblaient continuellement chercher à « perturber » les conditions et les pratiques managériales entourant la gestion de la performance. Par design, le succès des salles de pilotage reposait entre autres sur la capacité d'intégration des systèmes d'information au sein des CISSS/CIUSSS. Ceci est venu continuer de perturber et d'exacerber les défis actuels de fragmentation des systèmes de données dans le RSSS. En contrepartie, les institutions cherchaient à « maintenir » la stabilité des structures historiques, des normes, des règles et des attentes entourant la gestion de la performance. Ceci s'est aussi révélé comme étant positif, alors que les salles de pilotage avaient besoin des structures hiérarchiques au sein des CISSS/CIUSSS pour faire circuler et socialiser (décentraliser) les capacités de gestion intégrée de la performance entre les niveaux de gestion (stratégiques, tactiques, opérationnels). Les individus, face à ces tensions

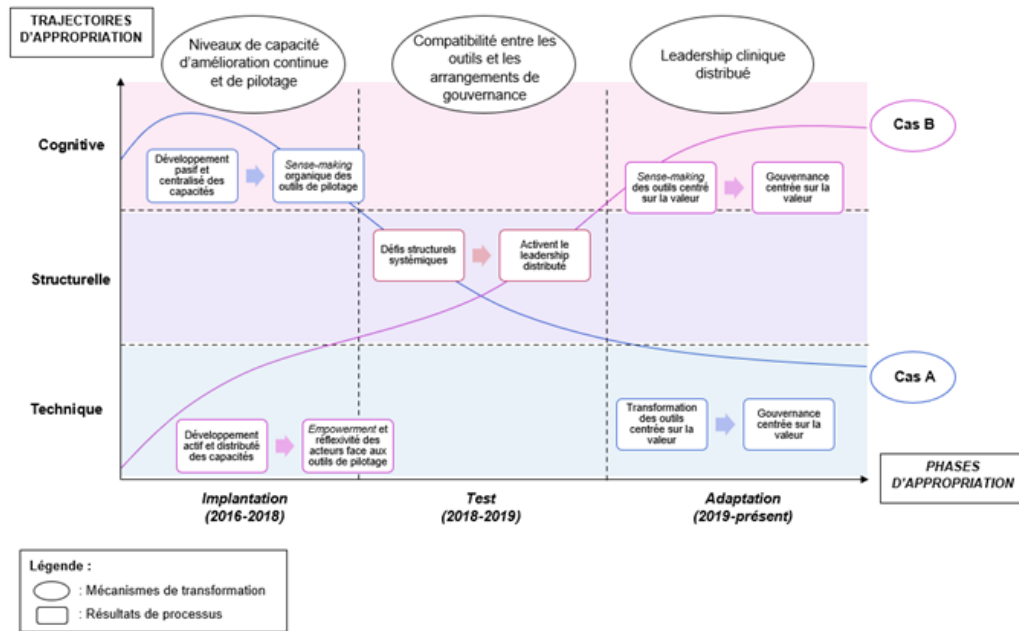


Figure 6. Processus matriciel d'appropriation des salles de pilotage (adapté de Côté-Boileau, Breton, & Denis, 2021, p. 771)

continues entre les outils et les institutions, ont créé de nouvelles logiques, pratiques et « identités » gestionnaires (p. ex. la gestion de la performance centrée sur la valeur).

Discussion

Les résultats issus de la thèse nous ont amenée à identifier trois pistes de réflexion complémentaires sur les retombées empiriques, méthodologiques et théoriques de la recherche pour la pratique de gestion intégrée de la performance en contexte de transformation des systèmes publics de santé.

Apprécier la différence entre la pratique et le travail de gestion intégrée de la performance

Dans un premier temps, les résultats transversaux de la recherche doctorale nous ont invitée à apprécier la différence qu'il peut y avoir entre la manière dont les individus perçoivent et définissent la « pratique » de gestion intégrée de la performance et la manière dont ils la traduisent concrètement au quotidien.

D'une part, les individus interviewés dans le cadre de la thèse définissaient généralement la « pratique » de gestion intégrée de la performance comme un ensemble d'actions, de compétences et de routines dédiées à maintenir l'équilibre entre

les dimensions de la performance (qualité des services, accessibilité aux services, optimisation des ressources et mieux-être des intervenants). La gestion intégrée de la performance comme « pratique » était donc perçue comme un ensemble de capacités recherchées, avec des conséquences visibles et fondamentalement ancrées dans le système de valeurs organisationnelles.

D'autre part, les exemples de « travaux » quotidiennement entrepris par les gestionnaires pour pratiquer la gestion intégrée de la performance faisaient davantage appel à des activités « désintégrées » (sectoriellement implantées) et institutionnellement valorisées (système de sanctions et de récompenses), incluant notamment des suivis budgétaires, de la reddition de compte, des analyses comparatives des indicateurs de performance, la gestion des ressources humaines, le développement et l'harmonisation des systèmes d'information, etc. Nous argumentons que la gestion de la performance comme « travail quotidien » semblait plus ancrée dans le système d'imputabilité que dans le système de valeurs de l'organisation.

Cette tension observée nous a entre autres permis de mieux comprendre le phénomène « d'aliénation » que les gestionnaires pouvaient vivre face à leur travail de gestion de la performance, qui ne reflétait pas leur idéal de pratique (fondée sur la valeur). Nous soutenons notamment que l'appropriation des salles de pilotage a créé une opportunité pour réconcilier cette tension et reformuler le travail et la pratique de gestion de la performance dans le contexte des salles de pilotage. Grâce à ces outils, il était possible de matérialiser (rendre explicite) et de valoriser les efforts tacites et complémentaires de gestion intégrée de la performance (ex. : afficher les « bons coups », valoriser la recherche de solutions, mettre en œuvre des stratégies de résolution de problèmes organiques, être à l'écoute des équipes cliniques, etc.).

Renforcer le dialogue entre la pertinence clinique et managériale

Un deuxième constat émergeant des résultats recueillis dans la recherche doctorale faisait appel au potentiel des salles de pilotage pour venir renforcer le dialogue entre la pertinence clinique et managériale dans les organisations de santé.

La pertinence clinique signifie globalement d'offrir le bon soin, au bon endroit, au bon moment, à la bonne personne, et par la ou les bonnes personnes, en milieu de soins. Il s'agit de s'assurer que les soins et les services de santé soient fondés sur les données probantes, sécuritaires, nécessaires, centrés sur les personnes et ne dupliquent aucune autre intervention. Ce que notre étude a révélé est qu'il y aurait des enjeux de pertinence clinique, mais aussi managériale en contexte de gestion.

Plusieurs de nos participants nous ont témoigné des enjeux de « surutilisation » et de « sous-utilisation » des capacités gestionnaires dans leurs milieux, notamment sur le plan clinique, en raison de la disparité des tâches et des rôles, et des responsabilités au sein du bassin de gestionnaires cliniques. Les repères de pertinence étant multiples pour la gestion (ex. : pertinence stratégique, financière, technique, normative, clinique,

etc.), il était difficile pour les gestionnaires d'exécuter une gestion qui soit à la fois pertinente pour l'expérience de soins, pour la profession médicale et pour la planification stratégique. En intégrant ces différents repères de pertinence dans l'espace des salles de pilotage, cela permettait de créer un nouveau dialogue entre la pertinence clinique et managériale dans la pratique de gestion intégrée de la performance.

En portant une attention à la fois sur la qualité des services et la qualité de la gestion, nous soutenons que les salles de pilotage peuvent potentiellement servir de catalyseurs pour renforcer la dynamique de pertinence clinique et managériale en contexte de gestion intégrée dans les organisations de santé.

Repenser l'ontologie relationnelle en sciences des organisations et de la santé

Enfin, nous argumentons que la recherche doctorale a contribué à repenser le concept de l'ontologie relationnelle en sciences des organisations et de la santé. L'ontologie relationnelle est centrale à la sociomatérialité (Leonardi, 2013; Orlikowski, 2009) et stipule que le social et le matériel sont fondamentalement inséparables dans la construction de « l'être » et de l'agence (« l'action ») dans les organisations.

La posture de l'ontologie relationnelle a fait l'objet de nombreuses critiques dans les dernières années, notamment à l'égard de sa capacité limitée à prendre en considération l'influence des contextes et des structures dans l'action humaine et organisationnelle (Kautz & Jensen, 2012; Sovacool & Hess, 2017). La méthodologie hybride et le cadre théorique agrégé mobilisés dans la thèse nous ont permis de mettre en lumière le rôle de l'institution comme agent actif du changement organisationnel. Notre croyons que notre proposition d'intégrer « l'institution » comme élément constitutif de l'ontologie relationnelle permet de résoudre deux formes de dualisme ontologique : le dualisme entre l'acteur et la technologie (le matériel) et le dualisme entre l'acteur et la structure.

Nous invitons les chercheurs à prendre en considération l'institution comme agent actif dans la relation sociomatérielle (ontologique) dans les organisations, notamment de santé. Nous souhaitons informer de futures recherches qui exploreraient la dynamique ontologique entre différents agents du travail sociomatériel (matériel, institution, acteur), à savoir si, et dans quel(s) contexte(s), l'un pourrait primer sur l'autre dans la construction du travail de gestion.

Conclusion

La recherche doctorale avait pour but de comprendre le processus d'appropriation des salles de pilotage en contexte de réforme du système de santé du Québec. Nous avons développé et mobilisé une étude de cas ethnographique organisationnelle multisites et réalisé des analyses processuelles narratives multiniveaux pour répondre à nos objectifs de recherche.

L'appropriation des salles de pilotage a émergé dans la thèse de deux façons : comme processus et comme travail sociomatériel. L'appropriation comme processus dynamique et itératif se décuple simultanément en trois types (cognitif, structurel, technique) et sur trois phases (implantation, test, adaptation). L'appropriation est variablement influencée par trois grands mécanismes de transformation des systèmes de santé : les capacités transformatives, les arrangements de gouvernance clinique et le leadership distribué. L'appropriation comme travail sociomatériel permet séquentiellement de reformuler le travail de gestion de la performance, de perturber le travail d'imputabilité et d'effectuer la gestion intégrée de la performance centrée sur la valeur.

Les principales forces de la thèse se situent sur les plans de la triangulation, de l'originalité et de la richesse du cadre méthodologique, théorique et empirique de l'étude. L'expérience nationale d'implantation des salles de pilotage dans le système de santé du Québec était une première mondiale (Ward, 2019). Par conséquent, notre étude sur l'appropriation des salles de pilotage est à l'avant-garde des recherches qualitatives sur les politiques et les services de santé.

La recherche doctorale lance un appel à de futures recherches sur la dynamique ontologique entre l'outil, l'institution et l'individu pour mieux comprendre comment se construit la gestion intégrée de la performance à l'échelle systémique en santé. Nous espérons stimuler de plus amples recherches entre les sciences des organisations et de la santé pour mener des recherches qualitatives originales et vouées à l'amélioration continue des systèmes de santé.

Références

- Abid, L. (2012). La greffe des outils de gestion dans les hôpitaux publics tunisiens. *Management & Avenir*, 4(54), 107-125.
- Atkinson, P., & Hammersley, M. (1998). Ethnography and participant observation. Dans N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Éds), *Strategies of qualitative inquiry* (pp. 110-136). Sage Publications.
- Allard-Poesi, F., & Perret, V. (2014). Fondements épistémologiques de la recherche. Dans R.-A. Thiétart (Éd.), *Méthodes de recherche en management* (pp. 14-46). Dunod.
- Bachynsky, N. (2020). Implications for policy: The triple aim, quadruple aim, and interprofessional collaboration. *Nursing Forum*, 55(1), 54-64.
- Benoot, C., & Bilsen, J. (2016). An auto-ethnographic study of the disembodied experience of a novice researcher doing qualitative cancer research. *Qualitative Health Research*, 26(4), 482-489.

- Berard, E. (2013). *Rôle des instruments de gestion au sein des organisations : une approche sociomatérielle. Le cas de l'usage des comptes de résultat analytique et des budgets dans un hôpital public français* [Thèse de doctorat inédite]. Université Paris I Panthéon-Sorbonne, France.
- Berard, E., Flachère, I., Saulpic, O., & Zarlowski, P. (2015). Les outils financiers dans les hôpitaux : penser leur déploiement au-delà de la dimension technique. *Journal de gestion et d'économie médicales*, 33(7), 409-427.
- Blais-Gingras, L., & Giguère, M. (2018). Gérer la performance organisationnelle à l'aide des salles de pilotage. *Nutrition science en évolution : la revue de l'Ordre professionnel des diététistes du Québec*, 16(2), 13-18.
- Boutin, A. (2017). *L'intégration d'une salle de pilotage tactique en soutien au système intégré de gestion de la performance dans le réseau de la santé et des services sociaux* [Thèse de doctorat inédite]. Université du Québec à Trois-Rivières, QC.
- Brinkman, S., & Kvale, S. (2015). Interviews: Learning the craft of qualitative research interviewing. *Aalborg*, 24, 2017.
- Bruni, A. (2006). Access as trajectory: Entering the field in organizational ethnography. *M@n@gement*, 9(3), 137-152.
- Burrell, G., & Morgan, G. (1979). Two dimensions: Four paradigms. Dans G. Burrell, & G. Morgan (Éds), *Sociological paradigms and organizational analysis* (pp. 21-37). Routledge.
- Carton, S., De Vaujany, F. X., Perez, M., & Romeyer, C. (2006). Vers une théorie de l'appropriation des outils de gestion informatisés : une approche intégrative. *Management & Avenir*, 3, 159-179.
- Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory*. Sage Publications.
- Choudury, A. (2016). *Participant observation and non-participant observation*. <https://www.yourarticlelibrary.com/social-research/data-collection/participant-observation-and-non-participant-observation/64510>
- Ciesielska, M., Boström, K. W., & Öhlander, M. (2018). Observation methods. Dans M. Ciesielska, & D. Jemielniak (Éds), *Qualitative methodologies in organization studies* (pp. 33-52). Springer.
- Cloutier, C., & Langley, A. (2020). What makes a process theoretical contribution? *Organization Theory*, 1(1). <https://doi.org/10.1177/2631787720902473>
- Côté-Boileau, É. (2021). *L'appropriation des salles de pilotage au Québec : vers une gestion intégrée de la performance centrée sur la valeur dans les systèmes publics de santé* [Thèse de doctorat inédite]. Université de Sherbrooke, QC.

- Côté-Boileau, É., Breton, M., & Denis, J.-L. (2021). Control rooms in publicly-funded health systems: Reviving value in healthcare governance. *Health Policy*, 125(6), 768-776.
- Côté-Boileau, É., Breton, M., Rouleau, L., & Denis, J.-L. (2021). Appropriating integrated performance management tools in healthcare: A sociomaterial work story. *Journal of Health Organization and Management*, 36(4), 397-416. <https://doi.org/10.1108/JHOM-01-2021-0014>
- Côté-Boileau, É., Gaboury, I., Breton, M., & Denis, J.-L. (2020). Organizational ethnographic case studies: Toward a new generative in-depth qualitative methodology for health care research? *International Journal of Qualitative Methods*, 19, 1-17. <https://doi.org/10.1177/1609406920926904>
- Cresswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Sage Publications.
- Cruz, E. V., & Higginbottom, G. (2013). The use of focused ethnography in nursing research. *Nurse Researcher*, 20(4), 36-43.
- Czarniawska, B. (1997). *A narrative approach to organization studies*. Sage Publications.
- Czarniawska, B. (2000). *The uses of narrative in organization research*. https://www.researchgate.net/publication/228396001_The_Uses_Of_Narrative_In_Organization_Research
- Darawsheh, W., & Stanley, M. (2014). Reflexivity in research: Promoting rigour, reliability and validity in qualitative research. *International Journal of Therapy and Rehabilitation*, 21(12), 560-568.
- De Vaujany, F. X. (2006). Pour une théorie de l'appropriation des outils de gestion : vers un dépassement de l'opposition conception-usage. *Management & Avenir*, 3(9), 109-126.
- De Vaujany, F. X., & Grimand, A. (2005). Réflexion sur la place de la perspective appropriative au sein des sciences de gestion. Dans F. X. De Vaujany (Éd.), *De la conception à l'usage : vers un management de l'appropriation des outils de gestion* (pp. 223-234). EMS.
- Dickinson, H., Millar, R., West, M., Leggat, S. G., Bartram, T., & Stanton, P. (2011). High performance work systems: The gap between policy and practice in health care reform. *Journal of Health Organization and Management*, 25(3), 281-288.
- DiMaggio, P., & Powell, W. W. (1983). The iron cage revisited: Collective rationality and institutional isomorphism in organizational fields. *American Sociological Review*, 48(2), 147-160.

- Dowling, M. (2006). Approaches to reflexivity in qualitative research. *Nurse Researcher*, 13(3), 7-21.
- Eisenhardt, K. M. (1989). Building theories from case study research. *Academy of Management Review*, 14(4), 532-550.
- Fine, G. A., & Shulman, D. (2009). Lies from the field: Ethical issues in organizational ethnography. Dans S. Ybema, D. Yanow, H. Wels, & F. Kamsteeg (Éds), *Organizational ethnography: Studying the complexities of everyday life* (pp. 177-195). Sage Publications.
- Fournier, P.-L., Benomar, N., & Jobin, M.-H. (2016). *Mesurer l'impact du Lean sur la performance : leçons apprises auprès de trois établissements de santé du Québec*. <https://polesante.hec.ca/wp-content/uploads/2010/02/FOURNIER-BENOMAR-JOBIN-et-al.-Mesurer-l%E2%80%99impact-du-Lean-sur-la-performance...-GISEH-2016.pdf>
- Fournier, P.-L., & Jobin, M.-H. (2018). Understanding before implementing: The context of Lean in public healthcare organizations. *Public Money & Management*, 38(1), 37-44.
- Fusch, P. I., & Ness, L. R. (2015). Are we there yet? Data saturation in qualitative research. *The Qualitative Report*, 20(9), 1408.
- Gerring, J. (2006). *Case study research: Principles and practices*. Cambridge University Press.
- Gioia, D. A., Corley, K. G., & Hamilton, A. L. (2013). Seeking qualitative rigor in inductive research: Notes on the Gioia methodology. *Organizational Research Methods*, 16(1), 15-31.
- Grimand, A. (2006). *L'appropriation des outils de gestion : vers de nouvelles perspectives théoriques?* Presses universitaires de Saint-Étienne.
- Grimand, A. (2012). L'appropriation des outils de gestion et ses effets sur les dynamiques organisationnelles : le cas du déploiement d'un référentiel des emplois et des compétences. *Management & Avenir*, 4(54), 237-257.
- Hammersley, M. (2018). What is ethnography? Can it survive? Should it? *Ethnography and Education*, 13(1), 1-17.
- Hultin, L., & Mähring, M. (2014). Visualizing institutional logics in sociomaterial practices. *Information and Organization*, 24(3), 129-155.
- Kautz, K., & Jensen, T. B. (2012). Debating sociomateriality: Entanglements, imbrications, disentangling, and agential cuts. *Scandinavian Journal of Information Systems*, 24(2), 89-96.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Interviews: Learning the craft of qualitative research interviewing*. Sage Publications.

- Lagacé, D., & Landry, S. (2016). Salles de pilotage : un nouveau mode de gestion de la performance. *Gestion*, 41(3), 90-93.
- Landry, S., & Beaulieu, M. (2018). Formulation et mise en œuvre d'une stratégie logistique hospitalière : un exemple d'industrialisation. *Management & Avenir*, 3(1), 31-48.
- Landry, S., Beaulieu, M., & Roy, J. (2016). Strategy deployment in healthcare services: A case study approach. *Technological Forecasting and Social Change*, 113, 429-437.
- Landry, S., Chaussé, S., & Paris, Y. (2014). La démarche Lean au centre hospitalier universitaire de Sherbrooke : un déploiement par « contamination ». *Gestion*, 39(3), 97-106.
- Langley, A. (1999). Strategies for theorizing from process data. *Academy of Management Review*, 24(4), 691-710.
- Langley, A. (2009). Studying processes in and around organizations. Dans D. A. Buchanan, & A. Bryman (Éds), *The Sage handbook of organizational research methods* (pp. 409-429). Sage Publications.
- Langley, A., & Tsoukas, H. (2016). *The Sage handbook of process organization studies*. Sage Publications.
- Lawrence, T. B., & Phillips, N. (2019). *Constructing organizational life: How social-symbolic work shapes selves, organizations, and institutions*. Oxford University Press.
- Leonardi, P. M. (2013). Theoretical foundations for the study of sociomateriality. *Information and Organization*, 23(2), 59-76.
- Liberati, E. G., Gorli, M., Moja, L., Galuppo, L., Ripamonti, S., & Scaratti, G. (2015). Exploring the practice of patient centered care: The role of ethnography and reflexivity. *Social Science & Medicine*, 133, 45-52.
- Macpherson, S., Landry, S., Lagacé, D., & Gril, E. (2018). Au-delà des chiffres : le côté humain des salles de pilotage. *Gestion*, 43(3), 62-65.
- Marcoux-Clément, M. (2018). *Proposition d'un modèle de caucus opérationnel basé sur les concepts du lean et validé au sein du système de santé et de services sociaux du Québec* [Thèse de doctorat inédite]. Université du Québec à Trois-Rivières, QC.
- McDermott, A. M., Kitchener, M., & Exworthy, M. (2017). *Managing improvement in healthcare: Attaining, sustaining and spreading quality*. Springer.
- McIntosh, T. (2016). Rolling-out lean in the Saskatchewan health care system: Politics derailing policy. *Health Reform Observer*, 4(1). <https://doi.org/10.13162/hrosors.v4i1.2701>

- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2003). *Analyse des données qualitatives*. De Boeck Supérieur.
- Ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS). (2017). *Plan stratégique du ministère de la Santé et des Services sociaux du Québec 2015-2020*. <https://publications.msss.gouv.qc.ca/msss/document-001550/>
- Moraros, J., Lemstra, M., & Nwankwo, C. (2016). Lean interventions in healthcare: Do they actually work? A systematic literature review. *International Journal for Quality in Health Care*, 28(2), 150-165.
- Morse, J. M. (2015). Critical analysis of strategies for determining rigor in qualitative inquiry. *Qualitative Health Research*, 25(9), 1212-1222.
- O'reilly, M., & Parker, N. (2013). 'Unsatisfactory saturation': A critical exploration of the notion of saturated sample sizes in qualitative research. *Qualitative Research*, 13(2), 190-197.
- Orlikowski, W. J. (1992). The duality of technology: Rethinking the concept of technology in organizations. *Organization Science*, 3(3), 398-427.
- Orlikowski, W. J. (2007). Sociomaterial practices: Exploring technology at work. *Organization Studies*, 28(9), 1435-1448.
- Orlikowski, W. J. (2009). The sociomateriality of organisational life: Considering technology in management research. *Cambridge Journal of Economics*, 34(1), 125-141.
- Orlikowski, W. J., & Scott, S. V. (2016). Digital work: A research agenda. Dans B. Czarniawska (Éd.), *A research agenda for management and organization studies* (pp. 88-96). Edward Elgar Publishing.
- Palinkas, L. A., Horwitz, S. M., Green, C. A., Wisdom, J. P., Duan, N., & Hoagwood, K. (2015). Purposeful sampling for qualitative data collection and analysis in mixed method implementation research. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 42(5), 533-544.
- Parmelli, E., Flodgren, G., Schaafsma, M. E., Baillie, N. N., Dickinson, H. O., Beyer, F. R., & Eccles, M. P. (2010). The effectiveness of strategies to change organisational culture to improve healthcare performance. *Implementation Science*, 6(33). <https://doi.org/10.1186/1748-5908-6-33>
- Phillips, N., & Lawrence, T. B. (2012). The turn to work in organization and management theory: Some implications for strategic organization. *Strategic Organization*, 10(3), 223-230.
- Puhlman, M. E. (2016). *Lean management and six sigma potential on customer satisfaction in health insurance* [Thèse de doctorat inédite]. North Central University, Minneapolis, MN.

- Radnor, Z. J., Holweg, M., & Waring, J. (2012). Lean in healthcare: The unfilled promise? *Social Science & Medicine*, 74(3), 364-371.
- Riccucci, N. M. (2010). *Public administration: Traditions of inquiry and philosophies of knowledge*. Georgetown University Press.
- Rubin, H. J., & Rubin, I. S. (2011). *Qualitative interviewing: The art of hearing data*. Sage Publications.
- Saunders, B., Sim, J., Kingstone, T., Baker, S., Waterfield, J., Bartlam, B., Burroughs, H., & Jinks, C. (2018). Saturation in qualitative research: Exploring its conceptualization and operationalization. *Quality & Quantity*, 52(4), 1893-1907.
- Sovacool, B. K., & Hess, D. J. (2017). Ordering theories: Typologies and conceptual frameworks for sociotechnical change. *Social Studies of Science*, 47(5), 703-750.
- Ulmer, G., & Pallud, J. (2014). *Understanding usages and affordances of enterprise social networks: A sociomaterial perspective*. https://www.academia.edu/31238145/Understanding_Usages_and_Affordances_of_Enterprise_Social_Networks_A_Sociomaterial_Perspective
- Usher, S., Denis, J.-L., Prével, J., Baker, R., Chreim, S., Kreindler, S., Breton, M., & Côté-Boileau, É. (2020). Learning from health system reform trajectories in seven Canadian provinces. *Health Economics, Policy and Law*, 16(4), 383-399.
- Ward, A. M. (2019). *The healthcare innovator's workbook: Making lean design in healthcare happen*. Productivity Press.
- World Health Organization. (2018). *Handbook for national quality policy and strategy: A practical approach for developing policy and strategy to improve quality of care*. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/272357>
- Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods*. Sage Publications.
- Young, L. C., & Wilkinson, I. R. (1989). The role of trust and co-operation in marketing channels: A preliminary study. *European Journal of Marketing*, 23(2), 109-122.

Élizabeth Côté-Boileau est professeure adjointe en gestion et stratégie au Département de gestion, évaluation et politique de santé de l'École de santé publique de l'Université de Montréal (UdeM) et chercheuse régulière au Centre de recherche en santé publique (CReSP) de l'UdeM. Formée en psychologie (B. Sc), en santé publique (M. Sc) et en sciences de la santé (Ph. D), elle a réalisé son stage postdoctoral de type « impact » (2021-2022) à l'Institute of Health Policy, Management and Evaluation de la Dalla Lana School of Public Health de l'Université de Toronto. Ses principaux intérêts de recherche et domaines d'expertise font appel à l'étude qualitative et processuelle des exercices de grandes transformations des systèmes de santé, avec un intérêt particulier pour les enjeux et les pratiques de gestion, de

stratégie et de gouvernance. Elle cumule aussi plusieurs années d'expérience à titre de consultante scientifique et membre facultaire d'organismes pancanadiens (Excellence Santé Canada, 2016-2018; Health Standards Organization, 2019-présent).

Pour joindre l'auteure :
elizabeth.cote.boileau@umontreal.ca