

La collaboration en continu entre praticiens et chercheurs : une force au sein d'une recherche-action-formation

Marie-Pier Forest, étudiante au doctorat en éducation à l'Université du Québec à Rimouski et stagiaire dans l'équipe FRQSC sur le Partenariat recherche-pratique en éducation

Nadia Cody, professeure à l'Université du Québec à Chicoutimi

L'équipe FRQSC sur le Partenariat recherche-pratique en éducation (PRPE) s'intéresse à la dynamique collaborative entre praticiens et chercheurs, ainsi qu'aux processus en jeu lorsque ces acteurs travaillent conjointement. À travers la rédaction de récits de pratique, notre intention est de fournir des exemples concrets de collaboration entre praticiens et chercheurs dans le cadre des recherches participatives financées par le Consortium régional de recherche en éducation du Saguenay–Lac-Saint-Jean (CRRÉ/02) ou d'autres sources de financement. Nous remercions chaleureusement les chercheurs et les praticiens qui ont partagé leur expérience.

Mise en contexte

Ce récit aborde une collaboration entre praticiens et chercheurs dans le cadre d'une recherche-action-formation auprès d'un cégep du Saguenay–Lac-Saint-Jean. L'équipe de recherche est formée de Nadia Cody, professeure en formation pratique à l'enseignement, Sandra Coulombe, professeure en enseignement professionnel, Sophie Nadeau-Tremblay, assistante de recherche et stagiaire doctorale, ainsi que Laura (prénom fictif), une conseillère pédagogique du cégep. Deux objectifs étaient visés par cette recherche, ceux-ci découlant à la fois du milieu scientifique et du milieu de pratique : 1) identifier les savoirs professionnels partagés et développés par les enseignants du collégial grâce à la participation à des groupes de codéveloppement professionnel accompagnés et 2) analyser les facilitateurs, les défis et les retombées liés à la participation à ces groupes de codéveloppement professionnel accompagnés.

Afin d'atteindre ces objectifs, huit enseignants du collégial ont participé à quatre rencontres organisées à partir du dispositif des groupes de codéveloppement professionnel, en plus d'une rencontre préparatoire et d'un *focus group*. Les rencontres étaient animées par Laura, en collaboration avec un autre conseiller pédagogique du cégep. Les deux professeures et la stagiaire doctorale ont aussi assisté aux quatre rencontres, mais en jouant davantage un rôle d'observatrices étant donné le temps limité à 60 minutes. En effet, elles souhaitaient laisser la place aux échanges entre les enseignants et les conseillers pédagogiques. Elles sont tout de même intervenues à quelques reprises, souvent vers la fin des rencontres, notamment pour partager des savoirs théoriques avec les participants. À la suite des quatre rencontres des groupes de codéveloppement professionnel, les enseignants ont rempli un questionnaire afin d'apporter des éléments de réponse aux deux objectifs de recherche. Le *focus group* a ensuite permis d'approfondir certaines réponses provenant du questionnaire.

Émergence d'une nouvelle collaboration

Ce projet de recherche émane de l'intention d'une conseillère pédagogique du cégep d'implanter des groupes de codéveloppement professionnel pour les enseignants. Cette intention provient du constat à l'effet que peu d'enseignants du collégial disposent d'une formation en pédagogie; ils possèdent généralement une formation initiale disciplinaire. Or, considérant la complexification de la tâche enseignante, il apparaît nécessaire de développer ou de consolider les savoirs professionnels requis pour exercer la profession. Bien que plusieurs initiatives soient déjà en place, les enseignants du collégial souhaitent miser sur du temps d'apprentissage en milieu de travail, notamment par le biais d'un accompagnement par les pairs, d'où l'idée d'implanter des groupes de codéveloppement professionnel (Payette et Champagne, 1997) accompagnés (L'Hostie et al., 2011).

La conseillère pédagogique a donc fait part de ce besoin lors de la collecte des besoins qui s'effectue annuellement au sein du CRRE. Elle a ensuite été mise en contact avec Nadia Cody et Sandra Coulombe en raison de leur expertise à propos des dispositifs de coformation.

Soulignons que les deux professeures travaillent ensemble depuis de nombreuses années au sein de recherches participatives, ce qui fait en sorte qu'elles connaissent bien leurs compétences respectives qui deviennent souvent complémentaires, et ce, tant sur le plan des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être. Il en va de même pour Sophie Nadeau-Tremblay, avec qui elles avaient déjà collaboré à plusieurs reprises. Nadia souligne qu'il s'agit d'un élément facilitant puisque la dynamique de travail est déjà établie et acceptée par toutes. Comme cette importante étape qui consiste à « apprendre à se connaître » sur le plan professionnel a été réalisée depuis longtemps, cela leur permet d'investir leurs énergies ailleurs.

Il s'agissait toutefois d'une première expérience de collaboration entre les deux professeures et ce milieu de pratique. Nadia mentionne qu'il a d'abord été nécessaire de clarifier les attentes de part et d'autre. À titre d'exemple, rappelons qu'une recherche-action-formation poursuit trois visées : 1) former les participants; 2) rendre compte de la démarche à partir de données de recherche et 3) apporter des changements dans l'action (Paillé, 1994; Prud'homme, 2007). Au départ, la conseillère pédagogique était davantage interpellée par la première visée, soit celle de formation, ainsi que par la troisième visée, soit le changement de pratique. Les professeures, quant à elles, avaient également en tête la seconde visée et elles souhaitaient qu'elle soit aussi considérée par le milieu de pratique.

Pour y parvenir, des discussions ont eu lieu avant la rédaction de la demande de subvention. Pendant celles-ci, le processus d'une recherche-action-formation a été explicité. À ce moment, Laura se demandait si elle devait être impliquée dans toutes les étapes de la recherche. Pour Nadia, sa participation à toutes les étapes était évidemment souhaitée, mais elle ne voulait pas que cette participation soit imposée. Ces discussions ont permis à Laura de faire part de son intérêt à être impliquée du début à la fin du projet afin d'y apporter sa contribution. C'est ainsi que, dès la rédaction de la demande de subvention, la conseillère pédagogique a été impliquée dans l'ensemble des rencontres et des communications par courriel de l'équipe de recherche.

Des expertises complémentaires

Selon Nadia, les membres de l'équipe de recherche détenaient des expertises complémentaires. En effet, les professeures détiennent une expertise relative aux groupes de codéveloppement professionnel tandis que l'expertise de la conseillère pédagogique s'inscrit par rapport à l'enseignement collégial. Cette dernière avait également déjà animé des groupes de codéveloppement professionnel pour les conseillers pédagogiques du réseau collégial. Ces expertises complémentaires ont été nécessaires tout au long du projet. En guise d'exemple, la demande de subvention a été rédigée en collaboration, mais Nadia et Sandra se sont surtout centrées sur le cadre théorique et la méthodologie, tandis que Laura s'est plutôt centrée sur la problématique propre à son milieu. D'autres exemples concernent la demande de certification éthique et le recrutement des participants. L'apport de la conseillère

pédagogique a été important, notamment par sa connaissance de la réglementation du cégep au niveau éthique ainsi que par sa connaissance des enseignants, des départements et de la direction du cégep.

Au total, huit rencontres ont eu lieu par visioconférence entre les membres de l'équipe de recherche pendant l'année. En outre, de nombreux courriels ont été échangés entre les rencontres. Laura pouvait ainsi donner son avis et agir en tant qu'intermédiaire entre l'équipe de recherche et le cégep.

« Ça n'a pas été compliqué [...] parce que [Laura] connaissait bien son milieu. Elle savait ce qui était permis, elle savait ce qui n'était pas permis, elle savait ce que les profs du cégep voulaient parce qu'elle connaît bien la clientèle. Tout ça a été vraiment facilitant. »

La conseillère pédagogique a également été impliquée dans une communication scientifique qui visait à présenter les résultats préliminaires de la recherche. Comme l'analyse des données est toujours en cours, d'autres projets de diffusion suivront dans la prochaine année et Laura a déjà manifesté son intérêt à y participer.

À la fin du projet, une rencontre finale a permis à Laura et à son collègue conseiller pédagogique de réfléchir à la recherche dans son ensemble, en considérant les éléments positifs et les principaux défis. Les défis relevés par Laura et son collègue portaient principalement sur des aspects logistiques, par exemple l'identification d'une plage horaire qui convient à tout le monde. Pour ce qui est des éléments positifs, Laura a apprécié être impliquée dans le projet de recherche du début à la fin, soit de la rédaction de la demande de subvention jusqu'à la diffusion des résultats. Elle a soulevé qu'elle se sentait utile et qu'elle sentait avoir sa place dans l'équipe de recherche.

Éléments de négociation et temps commun de réflexion

Comme dans toute collaboration, certaines modalités ont dû être négociées entre les membres de l'équipe de recherche. En effet, les expériences antérieures des membres les amenaient parfois à privilégier une direction plutôt qu'une autre. Des temps communs de discussion et de réflexion ont permis d'en arriver à des compromis. Un exemple concret concerne le déroulement de la rencontre préparatoire avec les participants potentiels des groupes de codéveloppement professionnel. De son côté, la conseillère pédagogique souhaitait présenter aux enseignants du cégep un cahier d'accompagnement. Il s'agissait d'un document fort intéressant, mais qui, du point de vue des chercheuses, semblait un peu long à s'approprier dans le cadre d'une première rencontre de mise en route d'un projet. Étant donné leurs expériences antérieures, Nadia et Sandra craignaient que le document puisse décourager certaines personnes à s'inscrire aux groupes de codéveloppement professionnel. De leur côté, elles privilégient une première rencontre pendant laquelle les six étapes d'un

groupe de codéveloppement professionnel sont présentées, sans matériel supplémentaire. Par la discussion entre les membres de l'équipe, un compromis a été établi à l'effet que ce document serait présenté de manière informelle à la deuxième rencontre et qu'il demeurerait facultatif : les enseignants pourraient choisir de l'utiliser ou non.

Contribution spécifique à l'analyse et à l'interprétation des données

Au commencement du projet, la conseillère pédagogique était davantage impliquée dans l'élaboration de la problématique et dans la planification des groupes de codéveloppement professionnel. Elle s'était aussi intéressée au cadre théorique, mais un peu plus en surface. Plus tard dans le projet, lorsqu'est venu le temps d'analyser les données préliminaires, Laura s'est demandé si elle avait sa place dans ce processus.

« Au début, sa question était : "Est-ce que j'ai rapport?" Moi, ma réponse a été : "As-tu le goût? Est-ce un intérêt pour toi? As-tu envie de continuer avec nous?" [Laura] a dit "Oui, moi j'aimerais vraiment ça. C'est le cégep où je travaille et au lieu d'attendre les données, j'aimerais ça les analyser avec vous et voir comment vous faites ça dans un projet de recherche." »

Nadia souligne qu'un tel intérêt pour le traitement et l'analyse des données n'est pas nécessairement présent dans tous les milieux de pratique. Elle se rappelle d'autres projets de recherche dans lesquels les praticiens avaient moins d'intérêt à participer à cette étape. Pour Nadia, il était important que cette participation soit volontaire et souhaitée par Laura. Comme cette dernière a assisté à toutes les rencontres des groupes de codéveloppement professionnel, son avis et ses idées aident à la validation du processus de codage et des interprétations.

Afin de s'impliquer dans l'analyse et l'interprétation des données, Laura a dû s'approprier le cadre théorique comprenant dix types de savoirs professionnels. Nadia était toutefois consciente que la charge de travail élevée de Laura ne lui permettait pas d'accorder beaucoup de temps à la lecture d'écrits scientifiques. La façon de faire a donc été de lui fournir des définitions de chaque type de savoir, ce qui lui permettrait de participer à l'analyse sans que cela ne lui demande trop de temps.

« Je pense que comme équipe de recherche, il faut faciliter un peu tout ça. Je ne donnerai pas quatre textes à lire sur les types de savoirs... Je vais aller chercher des tableaux qui simplifient les choses. [L'objectif n'est pas de] vulgariser nécessairement, [Laura] est très bien capable de comprendre [...], mais de simplifier la chose pour économiser du temps et lui permettre de travailler avec nous. »

Bénéfices de l'analyse collective des données

Nadia constate plusieurs avantages à l'implication de la conseillère pédagogique dans le processus d'analyse et d'interprétation des données. Premièrement, elle relève un élément motivationnel. En effet, l'intérêt de la conseillère pédagogique va au-delà de la mise en place des groupes de codéveloppement professionnel, ce qui est très motivant pour les chercheuses.

Deuxièmement, Nadia explique que le fait d'analyser les données en collaboration avec une personne du milieu de pratique lui a permis de rendre plus explicite l'ensemble du processus. Puisque c'était une première expérience d'analyse pour Laura, Nadia lui a expliqué certaines procédures qu'elle fait parfois de manière un peu plus automatique en raison de son expérience. Par les questions soulevées par Laura et la discussion qui s'en suivait, cela l'a parfois amenée à se remettre en question.

« [Laura] me pose des questions et je me dis : "C'est vrai, je pourrais aller là aussi". C'est un regard neuf, c'est un regard de praticien, c'est un regard qui est différent du mien. [...] Le fait d'avoir à vulgariser et répondre à des questions, ça me remet en question aussi parfois, même dans mes choix méthodologiques. Je m'aperçois que je peux aller ailleurs. [...] Quand une personne qui arrive de l'extérieur nous questionne, je trouve que ça occasionne des remises en question qui vont même nous amener parfois des choix un peu différents. »

Troisièmement, la participation de Laura à l'analyse des données a aussi un apport en ce qui a trait à l'interprétation des résultats. Selon Nadia, Laura peut apporter des éléments d'explication auxquels les chercheuses n'auraient pas eu accès autrement. Les deux points de vue, celui du praticien et celui du chercheur, permettent ainsi d'aller plus loin. Nadia constate par exemple que les éléments contextuels apportés par Laura ont parfois mené à des changements au niveau du codage. Laura a aussi pu apporter des précisions sur des éléments qui se déroulaient sur place, entre les rencontres, et auxquels les chercheuses n'auraient pas pu avoir accès. Son expérience et sa connaissance du milieu lui ont ainsi permis d'enrichir les données de recherche.

Enfin, selon Nadia, la participation de Laura au traitement et à l'analyse des données lui permet de mieux comprendre les résultats qui seront diffusés dans son milieu. Plus elle comprend les résultats, plus il sera facile pour elle de les transmettre, par exemple dans des colloques professionnels. Nadia ajoute qu'un but des recherches participatives est justement que les résultats soient diffusés en collaboration par le milieu universitaire et par le milieu de pratique.

Pourquoi les groupes de codéveloppement professionnel?

Dans cette recherche, les membres de l'équipe ont privilégié les groupes de codéveloppement professionnel accompagnés à titre de dispositif de coformation. Nadia explique qu'à travers

les années, elle a été amenée à utiliser d'autres dispositifs, dont le groupe de discussion à visée pédagogique et le groupe d'analyse collective de pratiques professionnelles. Cela dit, elle revient souvent aux groupes de codéveloppement professionnel accompagnés pour différentes raisons, dont voici quelques exemples.

D'abord, la formule en six étapes prédéterminées plait aux participants puisqu'elle leur laisse l'occasion de s'exprimer dans un cadre structuré et un climat agréable et respectueux.

« Dans le cadre du groupe de codéveloppement [professionnel], les participants m'ont souvent dit : "On a le temps de creuser le problème. On sort avec des solutions, il y a une période de réflexion. Si on est assis autour de la table et qu'on n'a pas le goût de s'exprimer pendant une rencontre, à la suivante, on peut le faire. Il y a une dynamique qui s'installe entre les membres du groupe de codéveloppement." »

La présentation d'un « cas », qui est souvent une problématique commune partagée, semble également appréciée par les participants. Les questions de clarification qui suivent la présentation du cas permettent son approfondissement. La personne enseignante est ensuite amenée à préciser ses besoins ou ses attentes par rapport à ce dernier et il s'en suit un partage de points de vue, de stratégies, de pistes de solution et de façons de faire qui permet à chacun de garnir son « coffre à outils ». La personne qui a présenté le cas mentionne par la suite ce qu'elle retient des échanges. La rencontre se termine par un tour de table où chaque participant peut prendre la parole pour indiquer ce qu'il a appris et partager son appréciation de la rencontre.

Nadia précise que la logistique de ce dispositif est facilitante. Par exemple, plusieurs participants apprécient que les rencontres puissent se faire sur l'heure du dîner ou à un autre moment de la journée, directement dans le milieu de travail. Pour en savoir plus sur les raisons justifiant les groupes de codéveloppement professionnel accompagnés, nous vous invitons à consulter les textes de Cody et al. (2017) et de L'Hostie et al. (2011).

En conclusion : l'importance d'atteindre une compréhension commune

Pour conclure, Nadia souligne que les objectifs de ce projet de recherche-action-formation étaient partagés par le milieu universitaire et le milieu de pratique. En effet, les attentes étaient semblables et une compréhension commune a été développée. Ce sont donc les expertises complémentaires de chacune qui ont été mises en commun afin d'atteindre ces objectifs. Nadia met l'accent sur le rôle important qu'a joué la conseillère pédagogique au sein du projet. Un tel niveau d'implication à toutes les étapes de la recherche est assurément une grande force, mais elle rappelle que ce désir d'implication doit venir du milieu de pratique et ne doit pas être imposé par le milieu scientifique. Nadia est d'avis que cette atteinte d'une compréhension commune augmente les chances d'en arriver à apporter des changements dans l'action, ce qui est l'un des objectifs de la recherche-action-formation.

Références bibliographiques

- Cody, N., Cividini, M. et Truchon Tremblay, C. (2017). Dispositif de coformation pour des superviseurs universitaires : retombées pour la formation pratique à l'enseignement. *Éducation Canada*, 57(2).
- L'Hostie, M., Cody, N. et Laurin, N. (2011). Caractéristiques et particularités du groupe de discussion favorisé dans un dispositif de recherche collaborative en éducation. *Recherches qualitatives*, 29(3), 198-213.
- Paillé, P. (1994). Pour une méthodologie de la complexité en éducation : le cas d'une recherche-action-formation. *Revue canadienne de l'éducation*, 19(3), 215-230.
<https://doi.org/10.2307/1495128>
- Payette, A. et Champagne, C. (1997). *Le groupe de codéveloppement professionnel*. Presses de l'Université du Québec
- Prud'homme, L. (2007). *La différenciation pédagogique : analyse du sens construit par des enseignantes et un chercheur-formateur dans un contexte de recherche-action-formation* [thèse de doctorat, Université du Québec à Montréal]. Archipel.
<https://archipel.uqam.ca/745/>