

Données probantes : quel rôle pour la recherche qualitative?

Sophie Maunier, Doctorante

Volume 38, Number 1, Spring 2019

La recherche qualitative aujourd'hui. 30 ans de diffusion et de réflexion

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1059648ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1059648ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Association pour la recherche qualitative (ARQ)

ISSN

1715-8702 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Maunier, S. (2019). Données probantes : quel rôle pour la recherche qualitative? *Recherches qualitatives*, 38(1), 71–87.
<https://doi.org/10.7202/1059648ar>

Article abstract

Le recours aux données probantes dans le processus décisionnel des politiques a pris ces dernières années de l'ampleur dans la plupart des métiers relationnels (travail social, santé, éducation) (Dupriez, 2015). La littérature scientifique montre une diversité de la recherche basée sur les preuves, aussi bien du côté de la recherche quantitative que de celui de la recherche qualitative (Major & Baden, 2010; Miller et al., 2015; Thomas & Pring, 2004). Certains auteurs appréhendent le danger de considérer les recherches expérimentales et quasi expérimentales comme supérieures aux autres démarches (Jacob, 2009) et d'appauvrir ainsi les connaissances scientifiques (Hammersley, 2013). La présente contribution a pour objectif de participer à la réflexion sur la portée des données probantes et la place que la recherche qualitative occupe dans les débats actuels sur cet enjeu majeur, ainsi que de préciser les réflexions actuelles sur ce qu'est la preuve dans une recherche qualitative.

Données probantes : quel rôle pour la recherche qualitative?¹

Sophie Maunier, Doctorante

Université du Québec à Trois-Rivières, Québec, Canada

Résumé

Le recours aux données probantes dans le processus décisionnel des politiques a pris ces dernières années de l'ampleur dans la plupart des métiers relationnels (travail social, santé, éducation) (Dupriez, 2015). La littérature scientifique montre une diversité de la recherche basée sur les preuves, aussi bien du côté de la recherche quantitative que de celui de la recherche qualitative (Major & Baden, 2010; Miller et al., 2015; Thomas & Pring, 2004). Certains auteurs appréhendent le danger de considérer les recherches expérimentales et quasi expérimentales comme supérieures aux autres démarches (Jacob, 2009) et d'appauvrir ainsi les connaissances scientifiques (Hammersley, 2013). La présente contribution a pour objectif de participer à la réflexion sur la portée des données probantes et la place que la recherche qualitative occupe dans les débats actuels sur cet enjeu majeur, ainsi que de préciser les réflexions actuelles sur ce qu'est la preuve dans une recherche qualitative.

Mots clés

DONNÉES PROBANTES, REVUES SYSTÉMATIQUES, MÉTAETHNOGRAPHIE, PRATIQUE ET POLITIQUE

Introduction

La perspective de l'*evidence-based practice*² (EBP) s'est étendue, ces dernières années, du monde de la santé à d'autres champs de métiers relationnels (Couturier, Gagnon, & Carrier, 2009; Thomas & Pring, 2004). Notre texte vise à analyser la place de la recherche qualitative³ dans cette perspective. Alors que la littérature scientifique anglophone montre une diversité de recherches basées sur les données probantes, aussi bien quantitatives que qualitatives (Major & Baden, 2010; Miller et al., 2015), les textes francophones tendent à réduire l'EBP à la recherche expérimentale et quasi expérimentale, atténuant ainsi les débats qui entourent l'EBP, et à mettre en avant la crainte d'une délégitimation de la recherche qualitative qui en découlerait (Lafortune,

Note de l'auteure : Nous remercions Stéphane Martineau pour ses commentaires enrichissants.

RECHERCHES QUALITATIVES – Vol. 38(1), pp. 71-87.

LA RECHERCHE QUALITATIVE AUJOURD'HUI. 30 ANS DE DIFFUSION ET DE RÉFLEXION

ISSN 1715-8702 - <http://www.recherche-qualitative.qc.ca/revue/>

© 2019 Association pour la recherche qualitative

Meilleur, & Blanchard, 2009). Sans dénier les appréhensions que peut générer l'EBP, nous proposons dans cet article de faire le point sur ce qu'est l'EBP et sur les débats qui secouent la recherche, notamment en ce qui concerne la place de la recherche qualitative dans la perspective de l'EBP, sans oublier les liens entre les données probantes, la politique et la pratique.

Les données probantes : définition et débats

La pratique fondée sur les données probantes est une approche qui s'est développée en médecine, avant d'être diffusée dans d'autres domaines, comme l'éducation (Hammersley, 2013) ou la criminologie (Couturier et al., 2009; Lafortune et al., 2009). En médecine, il s'agit de fonder la prise de décision politique et la pratique sur des données scientifiques les plus fiables (Sackett, Rosenberg, Gray, Haynes, & Richardson, 1996).

Cette approche est souvent associée, dans la littérature francophone, à la recherche expérimentale, quasi expérimentale et corrélationnelle (Dupriez, 2015; Lafortune et al., 2009; Lessard & Carpentier, 2015; Rey, 2014). Or un tour d'horizon des travaux anglophones en montre un portrait plus diversifié.

Genèse de l'EBP

Comme le mentionne Davies (2004), le recours à la science pour éclairer ou étayer une politique n'est pas nouveau. Ce qui l'est, selon cet auteur, c'est la façon dont il est organisé, avec des revues systématiques, qui se distinguent des revues de littérature traditionnelles par une sélection qui se veut plus rigoureuse des études retenues du fait de la transparence des critères de sélection de celles-ci.

Le point de départ de l'EBP est un rapport de Cochrane (1972) sur l'efficacité et l'efficience du système de santé britannique (Lafortune et al., 2009), dans un contexte d'émergence du nouveau management public qui conduit à reconsidérer le rôle de l'État et son fonctionnement, ainsi que ceux des services publics (Jacob, 2009; Lessard & Carpentier, 2015). Cochrane se fait le promoteur des tests randomisés pour assurer la qualité de la recherche dans le domaine médical afin de mieux informer l'expertise des cliniciens. En 1992, l'expression *evidence based medicine* décrit une nouvelle approche de l'enseignement de la pratique médicale (Evidence-Based Medicine Working Group, 1992). En 1993, la Collaboration Cochrane, sous l'impulsion de Chandler, entreprend un modèle standard de revue de littérature scientifique : les revues systématiques des études, présentées comme une approche rigoureuse et structurée pour produire des données probantes utiles aux cliniciens (Chandler & Hopewell, 2013). Si des revues systématiques sont réalisées dans d'autres disciplines que la médecine, telles que l'éducation, la criminologie, le travail social ou la psychiatrie, des structures en pérennisent l'usage; l'idée est d'utiliser des données probantes pour éclairer les praticiens, évaluer l'efficacité des interventions et faire état des « bonnes pratiques » et de « ce qui marche ». C'est ainsi que sont créés, entre

autres, la Collaboration Campbell, l'*Evidence for Policy and Practice Information and Co-ordinating Centre* (EPPI-centre) et le *Centre for Reviews and Dissemination* à l'Institut national de recherche en santé (Lafortune et al., 2009; Thomas & Pring, 2004).

Cette généralisation de l'utilisation des revues systématiques et des données probantes pour édifier les politiques et les pratiques ne va pas sans discussion, tant sur la définition même d'une donnée probante ou l'élaboration des revues systématiques que sur les liens entre recherche et pratique.

Les revues systématiques

Déterminer « ce qui marche » et donc décrire les « bonnes pratiques » passent, pour les laudateurs de l'EBP, par la réalisation de méta-analyses et de revues systématiques de recherche (Hargreaves, 1996; Oakley, 2001; Slavin, 2008). Les revues systématiques se distinguent, selon eux, des synthèses traditionnelles, dites de première génération, par une plus grande rigueur de leur méthodologie et par une plus grande transparence dans la sélection des études retenues; les revues systématiques auraient une assise plus scientifique (Pope, Mays, & Popay, 2007).

Comme le suggèrent Pope et ses collaborateurs (2007), les revues systématiques sont basées sur l'idée qu'il existe une hiérarchie entre les données selon la méthode de recherche utilisée : les expérimentations et tests randomisés seraient ainsi à privilégier quand l'objectif est de montrer l'efficacité d'un dispositif, d'une intervention ou d'une politique. La sélection des travaux axés sur les expérimentations et tests randomisés exclut un grand nombre de recherches : Lafortune et al., (2009) montrent ainsi que 33 recensions de la Collaboration Cochrane portant sur l'efficacité d'interventions de type criminologique n'ont retenu que 2 % de toutes les études publiées sur cette question. Hammersley (2013) se demande si cette sélection n'entraîne pas le rejet de données valables au profit de certaines qui ne le seraient pas tant. D'ailleurs, Gough (2004), promoteur de l'EPB, admet que « dans beaucoup de cas, l'insuffisante quantité ou qualité des études sur un sujet ne permet pas d'effectuer une méta-analyse, aussi des méthodes systématiques pour évaluer des données narratives ont été développées »⁴ [traduction libre] (p. 53). D'autant plus que les situations sont complexes : il n'existe pas une seule cause ou un seul facteur explicatif d'un problème; les expérimentations et tests randomisés ne peuvent répondre à toutes les questions, et ils coûtent cher (Biesta, 2007; Lafortune et al., 2009). Des auteurs revendiquent la place de la recherche qualitative dans l'EPB et déplorent le manque de visibilité de la recherche qualitative dans les revues systématiques. Aussi, les limites et les faiblesses des revues systématiques basées sur les seuls expérimentations et tests randomisés ont favorisé le développement de synthèses de résultats issus de la recherche qualitative. Si la place de la recherche qualitative et de ses résultats semble aujourd'hui mieux reconnue (Dixon-Woods & Fitzpatrick, 2001), comme l'attestent l'existence depuis 1998 du Cochrane

qualitative methods network (Dixon-Woods & Fitzpatrick, 2001) et la publication du *Handbook of qualitative health research for evidence-based practice* (Olson, Young, & Schultz, 2016), sans compter les multiples guides pour élaborer des synthèses de recherche qualitative, la façon de les considérer demeure disparate.

Les revues systématiques et la recherche qualitative

Toute une terminologie s'est développée pour désigner les synthèses qualitatives : métasynthèse qualitative, métaethnographie, métaétude, synthèse de recherche qualitative (Barnett-Page & Thomas, 2009; Major & Savin-Baden, 2010), et cette liste est loin d'être exhaustive. Il n'existe aucun accord sur les catégories ni sur les éléments qui les composent ou même sur les différentes appellations de méthodes. Une dizaine de méthodes sont répertoriées et les auteurs à l'origine de celles-ci en défendent l'originalité et l'innovation en comparaison des autres, ce qui tend à accroître la typologie, alors que souvent les méthodes se recoupent (Barnett-Page & Thomas, 2009; Dixon-Woods, Agarwal, Jones, Young, & Sutton, 2005; Ring, Jepson, & Ritchie, 2011). Cette inflation semble d'ailleurs exaspérer Hammersley (2013) qui dénonce le manque d'unité dans les termes, catégories et concepts utilisés donnant ainsi du grain à moudre aux détracteurs de la recherche qualitative. Il fait le vœu pieux que les synthèses permettront d'unifier les appellations et, de façon plus profonde, les critères de scientificité. Une tentative a été faite par Major et Savin-Baden (2010) avec l'appellation générique « synthèse de recherche qualitative » (SRQ, *Qualitative research synthesis*) et une présentation d'une procédure rigoureuse de son élaboration, mais elle reste une tentative parmi d'autres.

À quoi renvoient toutes les étiquettes utilisées pour désigner les synthèses de recherche qualitative? Une catégorisation des différentes méthodes de synthèse existe discernant les méthodes agrégatives, les méthodes interprétatives et les méthodes mixtes (Dixon-Woods et al., 2005; Noblit & Hare, 1988; Weed, 2005). Les méthodes agrégatives conduisent à la combinaison statistique de résultats. Les données qualitatives sont converties afin de pouvoir être manipulées à l'aide d'instruments quantitatifs. Les méta-analyses appartiennent à cette catégorie. Curieusement, Weed (2005) range la métaethnographie dans cette dernière. Les méthodes interprétatives requièrent induction et interprétation : les résultats de plusieurs études sont analysés afin de produire une nouvelle interprétation d'un phénomène. Méta-analyse qualitative, métaétude, métasynthèse qualitative ou métaethnographie en sont des exemples. Les méthodes mixtes combinent les données quantitatives et qualitatives en conservant pour chacune la méthode la plus appropriée pour les synthétiser, soit agrégative pour les données quantitatives, soit interprétative pour les données qualitatives, avant de faire l'objet d'une synthèse globale. Sont répertoriées comme mixtes la synthèse réaliste, la synthèse interprétative critique, la méta-analyse bayésienne ou encore

l'analyse thématique (Barnett-Page & Thomas, 2009; Dixon-Woods et al., 2005; Ring et al., 2011).

À la suite de Pope et al., (2007), dans la masse des démarches proposées, Hammersley (2013) retient deux grands types de méthodes de synthèses de recherche qualitative, les métaethnographies et les synthèses utilisant la théorisation enracinée, que nous détaillons ci-dessous.

Noblit et Hare (1988) proposent la métaethnographie comme alternative aux méta-analyses qui concernent essentiellement les recherches quantitatives et qui reposent elles-mêmes sur une démarche quantitative. La métaethnographie conduit davantage à comparer des études qu'à agréger les résultats. Barnett-Page et Thomas (2009) répertorient trois types de méthodes de synthèses dans cette catégorie : l'« analyse de traduction » (*translational analysis*), selon l'expression de Noblit et Hare (1988) consiste à élaborer des concepts généraux ou des métaphores en partant de la « traduction » de concepts utilisés dans diverses études. L'analyse « réfutationnelle » (*refutational analysis*) cherche à explorer et à expliquer les contradictions entre les différents résultats. La synthèse des arguments en ligne implique de développer une image d'ensemble à partir de l'étude de ses parties⁵.

Plusieurs auteurs, comme Kearney (2001), Eaves (2001) et Finfgeld (1999), ont adapté la théorisation enracinée initiée par Glaser et Strauss (1967) pour élaborer une méthode de synthèse en reprenant les méthodes-clés et les suppositions de base de celle-ci : simultanéité des phases de collecte des données et de leur analyse; approche inductive pour faire émerger la théorie des données; analyse comparative; emploi de l'échantillon théorique.

Même si la recherche qualitative semble acceptée, elle manque encore de légitimité aux yeux des décideurs, selon Olson et al. (2016), au point qu'aligner recherche qualitative et EBP ressemble à un oxymore. Alors que d'aucuns voient l'opposition entre recherche quantitative et recherche qualitative comme dépassée et stérile (Becker, 2017; Nguyễn-Duy & Luckerhoff, 2007), le développement des discours et des pratiques mettant au centre la validation scientifique réveille « la guerre des paradigmes » sous forme de « bataille des paradigmes des données probantes »⁶ [traduction libre] (Lassnigg, 2012).

Pour y voir plus clair, nous proposons de nous pencher sur la notion même de donnée probante, sur ce qu'elle peut signifier dans le cadre d'une recherche qualitative, et de nous interroger sur les liens entre recherche, politique et pratique.

La hiérarchie des données probantes et la recherche qualitative

Cette « bataille des paradigmes des données probantes » s'est traduite, en 1979, dans le cadre de la pratique clinique, par une hiérarchie entre les données probantes : celles issues de la recherche quantitative, notamment de l'expérimentation et des tests

randomisés, sont placées au sommet de la pyramide alors que les données issues de la recherche qualitative sont à la base, juste après l'opinion des experts (Burns, Rohrich, & Chung, 2011). Sackett (1989) en donne une version corrigée dans laquelle l'opinion des experts disparaît. D'autres versions existent, mais globalement l'ordre hiérarchique demeure. Le document de consultation sur la création d'un institut national de l'excellence en éducation (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur [MEES], 2017) affirme qu'il convient de s'appuyer sur les données probantes et reprend la hiérarchie des « preuves », qui met au sommet celles provenant de recherches expérimentales et des tests randomisés (p. 13).

Toutefois, comme nous l'avons vu avec les revues systématiques, l'expérimentation et les tests randomisés font l'objet de critiques (Biesta, 2007; Hammersley, 2013; Morse, Barrett, Maysan, Olson, & Spiers, 2002), ce qui a permis la reconnaissance de la recherche qualitative et l'essor des SRQ. Aussi diverses classifications des données probantes ont émergé, y compris pour évaluer les données probantes issues uniquement de la recherche qualitative.

L'idée allant de soi selon laquelle la généralisation, un plus grand nombre de participants, la quantification et la standardisation des techniques confèrent un plus haut degré de qualité des données produites et de scientificité relève d'une vision positiviste naïve de la recherche (Coenen-Huther, 2003). Alors que la recherche qualitative doit prouver sa crédibilité tant elle est suspectée de subjectivité, la validité scientifique des recherches quantitatives est peu remise en question malgré leurs limites (Coenen-Huther, 2003). Cette vision positiviste est souvent la référence implicite des auteurs tels que Slavin (2008), Hargreaves (1996) ou Oakley (2001). Toutefois, des auteurs comme Ingersoll (2000) avancent que seule importe la rigueur scientifique, peu importe l'approche retenue. Mais alors quels critères utilisés pour définir la rigueur d'une recherche qualitative?

Les critères de scientificité et de rigueur

Deux types de réponses ont été donnés : pragmatique/empirique et épistémologique.

La réponse pragmatique/empirique consiste à observer ce que font les chercheurs non positivistes/qualitativistes pour produire des données probantes. C'est la démarche suivie par Chapoulie (2017) et Becker (2017).

La réponse épistémologique est double. Soit les critères de scientificité sont repris de la recherche quantitative positiviste, soit des critères propres à la recherche qualitative sont construits. Pour reprendre la distinction établie par Schatzman et Strauss (1973), la première suit une logique de vérification et la deuxième, une logique de découverte. La logique de vérification consiste à valider des hypothèses portant sur des variables en opérant avec des devis expérimentaux ou quasi expérimentaux. La logique de découverte suit une procédure itérative entre théorie et faits d'observation, loin de la loi des grands nombres (Coenen-Huther, 2003).

Dans le premier cas, les concepts de validité et de fiabilité déterminent la rigueur de la recherche. La recherche qualitative doit s'inscrire dans les pas de la recherche quantitative supposée plus rigoureuse et scientifique. Morse et al. (2002) soutiennent ainsi qu'« il est temps de s'occuper de nos propres recherches et de trouver un consensus sur des critères plus larges, en le définissant dans le cadre du projet qualitatif lui-même, en utilisant les critères et la terminologie utilisés dans la science dominante »⁷ [traduction libre] (pp. 19-20).

Toutefois, des auteurs admettent l'impossibilité de reprendre les critères de la « science dominante ». Passeron (1993, 2001) démontre par exemple le fondement épistémologique non poppérien des sciences sociales. À la suite de Dilthey (1942), Junker (1960) et Devereux (1967) assurent que les sciences sociales⁸ sont différentes des sciences de la nature et requièrent d'autres méthodes d'investigation. Pour Devereux (1967), travailler « sur l'humain » n'implique pas plus de biais subjectifs que le fait de travailler sur la nature inerte ou sur la vie non humaine. Ce qui importe est de savoir poser le problème de recherche en adoptant une posture critique sur sa propre démarche tout en la proposant sous le regard des pairs.

Par ailleurs, cette impossibilité ne signifie pas l'absence de critères ou l'absence de scientificité de la recherche qualitative (Lincoln & Guba, 1985; Mucchielli, 2009; Savoie-Zajc, 2004). La recherche qualitative partage avec les autres approches le même idéal de scientificité. Par exemple, Pelletier et Pagé (2002), reprenant Lincoln et Guba (1985), proposent quatre critères de scientificité valables pour tout type de recherche, lesquels se concrétisent différemment selon l'approche – qualitative ou quantitative –, comme le montre le Tableau 1.

Néanmoins, le débat est loin d'être clos et la recherche en sciences sociales oscille encore entre positivisme et post-positivisme.

La recherche ne prouve pas tout

La « bataille des paradigmes des données probantes » n'implique pas qu'une simple querelle de méthodes (quantitative vs qualitative) qui serait dépassée par les démarches mixtes, mais bien un fondement ontologique divergent. Elle touche ainsi à la définition même du réel et de la preuve, et de la place de la recherche dans les activités humaines.

Qu'est-ce qu'une « preuve »⁹?

Le développement de l'EBP a conduit à de nombreuses interrogations sur ce qu'est une *evidence*. Chandler, Davidson et Harootunian (1994), Morse, Swanson et Kuzel (2001) ou encore Busino (2003) montrent la polysémie et la multidimensionnalité de la « preuve ». La définition de la « preuve » et sa validité dépendent du type de recherche – qualitative ou quantitative – (Morse et al., 2001), des disciplines mobilisées (Busino, 2003; Chandler, Davidson, & Harootunian, 1994; Mullen, 2015), des secteurs

Tableau 1

Critères de rigueur repris de Pelletier et Pagé (2002, p. 40)

Critères de rigueur :	Recherche quantitative	Recherche qualitative
Véracité	Validité interne	Crédibilité
Applicabilité	Validité externe	Transférabilité
Consistance	Fidélité	Fiabilité
Neutralité	Objectivité	Confirmation

concernés (Davies, Nutley, & Smith, 2000) et du contexte social (Morse et al., 2001; Thomas & Pring, 2004). La validité d'une « preuve » est déterminée de ce fait par toute une série d'éléments. Plus fondamentalement, la divergence réside sur la place de la donnée probante issue de la recherche scientifique dans l'ensemble des « preuves » : est-elle en surplomb, reléguant comme non valable le reste des « preuves » ou est-elle sur un continuum? Thomas et Pring (2004) inscrivent la preuve sur un continuum allant d'observations isolées, menant à des « trouvailles », à des « preuves concluantes » puis aboutissant à la production de connaissances.

Circonscrire la « preuve » à une donnée scientifique exclut toute autre « preuve » perçue comme non scientifique, qui, si elle était prise en considération, aboutirait à un dangereux relativisme. Envisager la preuve sur un continuum s'accompagne de la reconnaissance de la complexité de la réalité sociale, incluant la démarche scientifique elle-même, et conduit à refuser toute hiérarchie et toute forme de scientisme. Dans le premier cas, le chercheur, lui, sait, en surplomb; dans le deuxième cas, il n'est pas le seul. La façon d'appréhender la place de la recherche en ce qui concerne les activités humaines découle du choix opéré.

De « bonnes pratiques » définies par la science?

Slavin (2008) exhorte que l'éducation sorte de sa perspective préscientifique pour adopter, à l'instar de la médecine et de l'agriculture, « ce qui marche », déterminé grâce à l'EBP, et entrer ainsi dans la modernité. Cependant, ne s'en tenir qu'à la recherche scientifique pour éclairer les pratiques ou les politiques conduirait au dogmatisme et au scientisme (Ingersoll, 2000; Sackett et al., 1996; Van der Maren, 2014). Pour rendre compte du jugement professionnel dans la prise de décision, des auteurs ont infléchi, voire transformé l'expression *evidence-based*. Davies et al. (2000) et Simons (2003) notent que les expressions telles que *evidence-informed*, *evidence influenced* ou *evidence aware* sont privilégiées. Simons (2003) évoque également le concept de *context-sensitive medicine* introduit par Greenhalgh et Worrall (1997) pour notifier les facteurs contextuels et personnels qui s'ajoutent aux données scientifiques dans la prise de décisions cliniques. Eraut (2004), McNamara (2002) et Simons (2003)

utilisent même le terme de *practice-based evidence* pour décrire le processus de prise de décisions dans la pratique. Les données probantes sont diverses en sciences et ne se réduisent pas à celles découlant d'expérimentations ou de tests randomisés, mais elles ne proviennent pas uniquement de la recherche scientifique, y compris en médecine. Sackett et al. (1996) définit ainsi ce que sont les « preuves » en médecine : « la médecine fondée sur des données probantes n'est pas un "livre de recettes". Parce qu'il faut une approche ascendante qui intègre les meilleures données probantes externes avec l'expertise clinique individuelle et le choix des patients »¹⁰ [traduction libre] (p. 72). Gilgun (2005) ajoute à cette liste les valeurs du praticien. Définir ce que sont les « meilleures preuves externes » est tout un enjeu dans la « bataille des paradigmes des données probantes » (Lassnigg, 2012).

Biesta (2007) et Sanderson (2003) suggèrent que dans la pratique, ce qui importe est ce qui est approprié à un instant défini, avec les personnes concernées, plutôt que « ce qui marche ». Entrent ici en ligne de compte les enjeux éthiques. Sanderson (2003) souligne que « nous devons étendre la portée de notre préoccupation, de "ce qui marche" à "ce qui est approprié" pour régler des problèmes sociaux complexes et ambigus, en adoptant des préoccupations éthiques et morales »¹¹ [traduction libre] (p. 331). Biesta (2007) remarque que la pratique repose sur le jugement professionnel et la *phronesis*. Les travaux sur l'agir professionnel vont dans le même sens (Clot, 2008). Décréter « ce qui marche » à l'aune de tests randomisés décontextualisés et asitués n'aurait ainsi guère de sens. Pire : « L'appel à l'autorité de la preuve qui caractérise les pratiques fondées sur la preuve n'augmente pas l'objectivité, mais obscurcit plutôt les éléments subjectifs qui entrent inéluctablement dans toutes les formes d'enquête humaine »¹² [traduction libre] (Goldenberg, 2006, p. 2630). Et Rey (2004), concernant l'éducation, souligne qu'une « certaine dérive positiviste pourrait envisager de perfectionner sans cesse les gestes techniques dans l'acte d'éduquer, par exemple en multipliant la réplication des "bonnes pratiques". Jusqu'à quel point néanmoins peut-on rechercher une efficacité dépouillée de sens? » (p. 7). La recherche collaborative serait ainsi une façon de réhabiliter le savoir pratique (Morrisette, 2013).

Données probantes et politique

L'utilisation des données probantes diffère selon l'objectif assigné : éclairer une politique ou attester qu'un dispositif ou une intervention « marche » ne sont pas identiques (Davies et al., 2000). L'idée d'une politique fondée sur les « preuves » essuie également de nombreuses critiques. Sous forme de boutade, Davies et al. (2000) énoncent que « à mesure que le volume de données probantes a augmenté, son incidence sur les politiques a diminué »¹³ [traduction libre] (p. 359). Et ils rappellent que la politique est ultimement...politique. Autrement dit, les décisions prises sont le résultat d'un processus complexe où agissent de multiples acteurs et où d'autres en sont exclus (Hassenteufel, 2011). Comme pour la pratique, les liens entre recherche (ou

données probantes) et politique ne sont pas directs et linéaires (Lassnigg, 2012). Loin d'être neutre, l'EBP s'apparente à un « acte politique »¹⁴ [traduction libre] selon l'expression de Biesta (2007, p. 498) utilisée dans le processus de décision politique qui soulève des questions sur le fonctionnement démocratique de nos sociétés où la participation des citoyens serait réduite à une peau de chagrin au nom de la supériorité des données probantes (Biesta, 2007; Wesselink, Colebatch, & Pearce, 2014). C'est la raison pour laquelle Hammersley (2013) en appelle à une recherche « humble » et non technicienne, consacrée à la production de connaissances. D'autant que l'EBP est idéologiquement bien adaptée au type de gouvernance néolibérale actuelle et, dans un monde obsédé par la performance au travail, le risque que la science soit réduite à une technique de gestion du « social » (au sens large) est réel (Freitag, 2018; Lessard & Carpentier, 2015). En ce sens, la reconnaissance des recherches qualitatives devrait aussi s'accompagner d'une réflexion sur l'usage des recherches fait dans l'optique de l'EBP.

Conclusion : plaider pour la recherche qualitative dans l'EBP

L'invocation des données probantes ne concerne pas seulement le champ médical, mais touche tous les métiers relationnels et tend à oblitérer les questions de valeurs, de rationalité et de faisabilité pour se centrer sur la seule efficacité. Alors que la littérature scientifique francophone présente l'EBP comme reposant essentiellement sur l'expérimentation et les tests randomisés, la littérature scientifique anglophone montre plutôt un débat vif sur ce qu'est l'EBP et sur la place occupée par la recherche qualitative, sans occulter les enjeux politiques sous-jacents. L'EBP est l'occasion de revenir sur les fondements de la recherche qualitative, plus globalement sur la validation des énoncés scientifiques et sur le rôle de la science dans les activités humaines.

Quel rôle pour la RQ dans l'EBP?

Notre réponse personnelle en quatre points à cette question vise davantage à ouvrir le débat qu'à apporter des certitudes, même si le ton employé peut paraître péremptoire.

- Alors que la place de la recherche qualitative semblait plus solide ces dernières années du fait de la reconnaissance institutionnelle dont elle fait preuve (revues, enseignement...), l'EBP réveille les préjugés les plus tenaces et renvoie l'image d'une recherche qualitative comme trop insuffisante sur le plan scientifique pour apporter des éléments de connaissances d'un phénomène (hiérarchie des preuves dans le document du ministère de l'Éducation, par exemple). Pour reprendre le langage bourdieusien, la lutte dans le champ scientifique entre recherche quantitative et recherche qualitative semble loin d'être réglée. Laisser penser que les questions de l'EBP ressortent des seules démarches quantitatives serait marquer la défaite de la légitimité de la recherche qualitative. Les chercheurs

anglophones se sont emparés de la question depuis près de trente ans. Il serait temps que les chercheurs francophones fassent de même, en décloisonnant l'EBP et en montrant que la recherche qualitative peut apporter des connaissances précieuses sur les phénomènes sociaux. Comment? C'est l'objet des points suivants.

- La recherche qualitative vise à comprendre la complexité des phénomènes sociaux. Montrer la complexité de la réalité sociale favoriserait, à notre sens, des prises de décisions politiques plus éclairées. D'ailleurs, la recherche qualitative peut aider à débrouiller la complexité des relations entre recherche, politique et pratiques et à mieux comprendre le phénomène lui-même de l'EBP.
- Réinjecter de la complexité grâce à la recherche qualitative, c'est aussi aller au-delà de la quête des « bonnes pratiques », qui seraient applicables dans n'importe quel contexte, comme une « technique neutre ». La recherche qualitative, en favorisant la reconnaissance de l'expertise des praticiens et en s'interrogeant sur la position en surplomb du chercheur, permet de sortir d'une vision techniciste de la pratique. Les méta-analyses qualitatives sont une autre voie pour proposer une autre vision que celle d'une pratique techniciste.
- Réaliser des méta-analyses qualitatives ouvrirait une voie, à notre avis, vers une cumulativité critique de la recherche qualitative. Celle-ci est foisonnante, riche en diversité, comme la revue *Recherches qualitatives* en témoigne depuis 30 ans. Mais elle est traversée par de nombreuses approches qui coexistent plus qu'elles ne dialoguent. La recherche qualitative, cette méthodologie de la proximité œuvre à la construction des connaissances scientifiques par des concepts en vue de saisir la complexité des phénomènes. Les méta-analyses qualitatives peuvent être toute autre chose que la désignation de « bonnes pratiques » à diffuser auprès des praticiens et faire état des connaissances d'un phénomène dans sa complexité. Elles pourraient être un moyen d'asseoir non seulement la reconnaissance de la recherche qualitative, mais également de contribuer à l'élaboration d'une culture scientifique qualitative.

Tout un chantier reste ouvert et à poursuivre.

Notes

¹ L'usage, par commodité, du singulier pour « recherche qualitative » et « recherche quantitative » ne signifie pas qu'il n'existerait qu'une forme de recherche qualitative ou quantitative. Aussi bien la recherche qualitative que la recherche quantitative sont hétérogènes.

² Les traductions sont nombreuses et chacune répond à une préoccupation principale (Laurent et al., 2009). Par souci de clarté, nous retiendrons la traduction « données probantes ». Nous utiliserons *EBP* ou *données probantes* indifféremment par la suite.

³ Nous utilisons *recherche qualitative* au singulier, mais il ne faut pas y voir l'idée selon laquelle il n'y aurait qu'une seule sorte de recherche qualitative.

⁴ « *In many cases, there may not be research of sufficient quantity or quality on a topic to allow for systematic meta-analysis, so systematic methods for assessing narrative data have also been developed* » (Gough, 2004, p. 53).

⁵ Major et Savin-Baden (2010) exposent des exemples de cette démarche.

⁶ « *the battles about evidence* » (Lassnigg, 2012).

⁷ « *it is time to attend to our own research and work toward finding consensus in broader criteria, appreciating how it is attained within the qualitative project itself, using criteria and terminology that is used in mainstream science* » (Morse et al., 2002, pp. 19-20).

⁸ Cette séparation entre sciences de la nature et sciences sociales est toutefois contestée par des philosophes comme Emanuele Corcia qui part de l'idée que l'homme est un animal; de ce fait, la distinction ne tient pas.

⁹ Pour une réflexion approfondie sur la preuve en sciences sociales, incluant des réflexions sur la vérité en science et la validation des énoncés scientifiques, voir Busino (2003).

¹⁰ « *Evidence based medicine is not "cookbook" medicine. Because it requires a bottom up approach that integrates the best external evidence with individual clinical expertise and patients' choice* » (Sackett et al., 1996, p. 72).

¹¹ « *we need to extend the scope of our concern from "what works" to what is "appropriate" in addressing complex and ambiguous social problems, embracing ethical-moral concerns* » (Sanderson, 2003, p. 331).

¹² « *The appeal to the authority of evidence that characterizes evidence-based practices does not increase objectivity but rather obscures the subjective elements that inescapably enter all forms of human inquiry* » (Goldenberg, 2006, p. 2630).

¹³ « *as the volume of research evidence has increased, so its impact on policy has diminished* » (Davies et al., 2000, p. 359).

¹⁴ « *political act* » (Biesta, 2007, p. 498).

Références

- Barnett-Page, E., & Thomas, J. (2009). Methods for the synthesis of qualitative research: A critical review. *BMC Medical Research Methodology*, 9(59). Repéré à <https://bmcmmedresmethodol.biomedcentral.com/articles/10.1186/1471-2288-9-59>
- Becker, H. S. (2017). *Evidence*. Chicago, IL : University of Chicago Press.
- Biesta, G. (2007). Why "what works" won't work : Evidence-based practice and the democratic deficit in educational research. *Educational Theory*, 57(1), 1-22.

- Burns, P. B., Rohrich, R. J., & Chung, K. C. (2011). The levels of evidence and their role in evidence-based medicine. *Plastic and Reconstructive Surgery*, 128(1), 305-310.
- Busino, G. (2003). La preuve dans les sciences sociales. *Revue européenne des sciences sociales*, XLI(128). Repéré à <http://journals.openedition.org/ress/377>
- Chandler, J., Davidson, A. I., & Harootunian, H. D. (1994). *Questions of evidence*. Chicago, IL : The University of Chicago Press.
- Chandler, J., & Hopewell, S. (2013). Cochrane methods - twenty years experience in developing systematic review methods. *Systematic Reviews*, 2(76). Repéré à <https://systematicreviewsjournal.biomedcentral.com/articles/10.1186/2046-4053-2-76>
- Chapoulie, J.-M. (2017). *Enquête sur la connaissance du monde social. Anthropologie, histoire, sociologie, France-États-Unis 1950-2000*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Clot, Y. (2008). *Travail et pouvoir d'agir*. Paris : Presses universitaires de France.
- Cochrane, A. L. (1972). *Effectiveness and efficiency: Random reflections on health services*. London : Nuffield Provincial Hospitals Trust.
- Coenen-Huther, J. (2003). Esprit sociologique et relativisme moral. *Revue européenne des sciences sociales*, 41(2), 169-180.
- Couturier, Y., Gagnon, D., & Carrier, S. (2009). Management des conduites professionnelles par les résultats probants de la recherche. Une analyse critique. *Criminologie*, 42(1), 185-199.
- Davies, H. T. O., Nutley, S. M., & Smith, P. C. (Éds). (2000). *What works? Evidence-based policy and practice in public services*. Bristol : The Policy Press University of Bristol.
- Davies, P. (2004). Systematic reviews and the Campbell Collaboration. Dans G. Thomas, & Pring, R. (Éds), *Evidence-based practice in education* (pp. 21-33). Berkshire : Open University Press.
- Devereux, G. (1967). *From anxiety to method in the behavioral sciences*. Paris : Mouton & Co.
- Dilthey, W. (1942). *Introduction à l'étude des sciences humaines : essai sur le fondement qu'on pourrait donner à l'étude de la société et de l'histoire*. Paris : Presses universitaires de France.
- Dixon-Woods, M., Agarwal, S., Jones, D., Young, B., & Sutton, A. (2005). Synthesising qualitative and quantitative evidence : A review of possible methods. *Journal of Health Service Research & Policy*, 10(1), 45-53.

- Dixon-Woods, M., & Fitzpatrick, R. (2001). Qualitative research in systematic reviews has established a place for itself. *British Medical Journal*, 323, 765-766.
- Dupriez, V. (2015). *Peut-on réformer l'école? Approches organisationnelle et institutionnelle du changement pédagogique*. Louvain-la-Neuve : De Boeck.
- Eaves, Y. D. (2001). A synthesis technique for grounded theory data analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 35, 654-663.
- Eraut, M. (2004). Practice based evidence. Dans G. Thomas, & R. Pring (Éds), *Evidence-based policy and practice* (pp. 91-101). Milton Keynes : Open University Press.
- Evidence-Based Medicine Working Group. (1992). Evidence-based medicine. A new approach to teaching the practice of medicine. *JAMA*, 268(17), 2420-2425.
- Finfgeld, D. (1999). Courage as a process of pushing beyond the struggle. *Qualitative Health Research*, 9, 803-814.
- Freitag, M. (2018). *Le naufrage de l'Université et autres essais d'épistémologie politique*. Montréal : Alias.
- Gilgun, J. F. (2005). The four cornerstones of evidence-based practice in social work. *Research on Social Work Practice*, 15(1), 52-61.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory*. Chicago, IL : Aldine.
- Goldenberg, M. J. (2006). On evidence and evidence-based medicine : Lessons from the philosophy of science. *Social Science & Medicine*, 62, 2621-2632.
- Gough, D. (2004). Systematic research synthesis. Dans G. Thomas, & R. Pring (Éds), *Evidence-based practice in education* (pp. 44-64). Berkshire : Open University Press.
- Greenhalgh, T., & Worrall, J. G. (1997). From EBM to CSM : The evolution of context. *Journal of Evaluation in Clinical Practice*, 3(2), 105-108.
- Hammersley, M. (2013). *The myth of research-based policy and practice*. Berkshire : The Open University.
- Hargreaves, D. H. (1996). *Teaching as a research-based profession : Possibilities and prospects*. Londres : Teacher Training Agency.
- Hassenteufel, P. (2011). *Sociologie politique : l'action publique*. Paris : Armand Colin.
- Ingersoll, G. L. (2000). Evidence-based nursing : What it is and what it isn't. *Nursing Outlook*, 48(4), 151-152.
- Jacob, S. (2009). Opération chloroforme ou la réinvention de l'État rationnel : l'évaluation et les données probantes. *Criminologie*, 42(1), 201-223.

- Junker, B. (1960). *Field work : An introduction to the social sciences*. Chicago, IL : University of Chicago Press.
- Kearney, M. H. (2001). Enduring love : A grounded formal theory of women's experience of domestic violence. *Research on Nursing and Health*, 24, 270-282.
- Lafortune, D., Meilleur, D., & Blanchard, B. (2009). L'intervention de type criminologique à l'aune de la Collaboration Cochrane. *Criminologie*, 42(1), 143-183.
- Lassnigg, L. (2012). Use of current best evidence : Promises and illusions, limitations and contradictions in the triangle of research, policy and practice. *International Journal of Training Research*, 10, 179-203.
- Laurent, C., Baudry, J., Berrier-Sollicec, M., Kirsch, M., Perraud, D., Tinel, B., ... Ricoch, A. (2009). Pourquoi s'intéresser à la notion d'« evidence-based policy »? *Revue Tiers Monde*, 200, 853-873.
- Lessard, C., & Carpentier, A. (2015). *Politiques éducatives : la mise en œuvre*. Paris : Presses universitaires de France.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). Establishing trustworthiness. Dans Y. S. Lincoln, & E. G. Guba (Éds), *Naturalistic inquiry*, (pp. 289-331). Newbury Park, CA : Sage.
- Major, C. H., & Savin-Baden, M. (2010). *An introduction to qualitative research synthesis : Managing the information explosion in social science research*. London : Routledge.
- McNamara, O. (Éd.). (2002). *Becoming an evidence-based practitioner : A framework for teacher-researchers*. London : Routledge.
- Miller, A., Moon, B., Anders, S., Walden, R., Brown, S., & Montella, D. (2015). Integrating computerized clinical decision support systems into clinical work : A meta-synthesis of qualitative research. *International Journal of Medical Informatics*, 84, 1009-1018.
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES). (2017). *Pour la création d'un institut national d'excellence en éducation*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Morrisette, J. (2013). Recherche-action et recherche collaborative : quel rapport aux savoirs et à la production de savoirs? *Nouvelles pratiques sociales*, 25(2), 35-49. <https://doi.org/10.7202/1020820ar>
- Morse, J. M., Barrett, M., Maysan, M., Olson, K., & Spiers, J. (2002). Verification strategies for establishing reliability and validity in qualitative research. *International Journal of Qualitative Methods*, 1(2), 13-22.

- Morse, J. M., Swanson, J. M., & Kuzel, A. J. (Éds). (2001). *The nature of qualitative evidence*. Thousand Oaks, CA : Sage.
- Mucchielli, A. (Éd.). (2009). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines*. Paris : Nathan.
- Mullen, E. J. (2015). Reconsidering the “idea” of evidence in evidence-based policy and practice. *European Journal of Social Work*, 19(3-4), 310-335.
- Nguyễn-Duy, V., & Luckerhoff, J. (2007). Constructivisme/positivisme : où en sommes-nous avec cette opposition? *Recherches qualitatives, Hors-série*, 5, 4-17.
- Noblit, G. W., & Hare, R. D. (1988). *Qualitative research methods : Meta-ethnography*. Thousand Oaks, CA : Sage.
- Oakley, A. (2001) Making evidence-based practice education : A rejoinder to John Elliott. *British Educational Research Journal*, 27(5), 575-576.
- Olson, K., Young, R. A., & Schultz, I. Z. (2016). *Handbook of qualitative health research for evidence-based practice*. New York, NY : Springer.
- Passeron, J.-C. (1993). *Le raisonnement sociologique : l'espace non-poppérien du raisonnement naturel*. Paris : Nathan.
- Passeron, J.-C. (2001). La forme des preuves dans les sciences historiques. *Revue européenne des sciences sociales*, 39(120), 31-76.
- Pelletier, C., & Pagé, G. (2002). Les critères de rigueur scientifique en recherche. *Recherche en soins infirmiers*, 68(3), 35-42.
- Pope, C., Mays, N., & Popay, J. (2007). *Synthesizing qualitative and quantitative health evidence : A guide to methods*. Berkshire : McGraw-Hill Education.
- Rey, O. (2014). Entre laboratoire et terrain : comment la recherche fait ses preuves en éducation. *Dossier de veille de l'IFÉ*, 89, 1-28. Repéré à <http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA-Veille/89-janvier-2014.pdf>
- Ring, N., Jepson, R., & Ritchie, K. (2011). Methods of synthesizing qualitative research studies for health technology assessment. *International Journal of Technology Assessment in Health Care*, 27(4), 384-390.
- Sackett, D. L. (1989). Rules of evidence and clinical recommendations on the use of antithrombotic agents. *Chest*, 95(2), 28-48.
- Sackett, D. L., Rosenberg, W. M., Gray, J. A., Haynes, R. B., & Richardson, W. S. (1996). Evidence based medicine : What it is and what it isn't. *British Medical Journal*, 312(7023), 71-72.
- Sanderson, I. (2003). Is it “what works” that matters? Evaluation and evidence based policy making. *Research Papers in Education Policy and Practice*, 18(4), 331-347.

- Savoie-Zajc, L. (2004). La recherche qualitative/interprétative. Dans T. Karsenti, & L. Savoie-Zajc (Éds), *La recherche en éducation : ses étapes, ses approches* (pp. 123-150). Sherbrooke : Édition du CRP.
- Schatzman, L., & Strauss, A. L. (1973). *Field research : Strategies for a natural sociology*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall.
- Simons, H. (2003). Evidence-based practice : Panacea or over promise? *Research Papers in Education*, 18(4), 303-311.
- Slavin, R. E. (2008). Evidence-based reform in education : Which evidence counts? *Educational Researcher*, 37(1), 47-50.
- Thomas, G., & Pring, R. (Éds). (2004). *Evidence-based practice in education*. Berkshire : Open University Press.
- Van Der Maren, J. M. (2014). *La recherche appliquée pour les professionnels : éducation, (para)médical, travail social*. Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.
- Weed, M. (2005). Meta interpretation : A method for the interpretive synthesis of qualitative research. *Forum: Qualitative Social Research*, 6(1). Repéré à <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0501375>
- Wesselink, A., Colebatch, H., & Pearce, W. (2014). Evidence and policy : Discourses, meanings and practices. *Policy Sciences*, 47, 339-344.

Sophie Maunier est doctorante en éducation à l'Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR) et enseignante en sociologie au niveau collégial. Elle s'intéresse particulièrement aux questions d'évaluation, aux politiques éducatives et à leur mise en œuvre, ainsi qu'à l'assurance qualité en éducation.

Pour joindre l'auteure :
Sophie.Maunier@uqtr.ca