

Documenter les angles morts des pratiques des travailleurs sociaux, un exemple de méthode de recherche novatrice

Jean-Martin Deslauriers
École de service social, Université d'Ottawa

Jean-Pierre Deslauriers
Département de travail social, Université du Québec en Outaouais

Martin LaFerrière-Simard
Travailleur social, Université d'Ottawa, Finissant

Mots clé : incident critique, approche réflexive, théorie professée, théorie appliquée, discours intervenants.

Résumé

Comment documenter les dilemmes, les difficultés rencontrées, les insatisfactions des travailleurs sociaux face aux résultats de leurs interventions? Comment documenter les angles morts de leurs pratiques ? Une méthode de recherche s'est avérée efficace pour documenter les pratiques des professionnels dans le champ des services sociaux: la méthode de l'incident critique. Cet article décrit comment cette méthode relève le défi d'interroger autrement les travailleurs sociaux. Elle limite les effets de la désirabilité sociale et comble l'écart entre ce que l'on désigne comme la théorie professée et les pratiques réelles. Enfin, cet article fait état de recherches au cours desquelles cette méthode a été utilisée pour en décrire le déroulement et ses résultats.

Introduction¹

Les recherches recensées indiquent qu'il est difficile de recueillir des données sur l'expérience qu'ont des travailleurs sociaux face à leurs pratiques. En effet, il existe un certain inconfort à nommer par exemple des limites à ses compétences ou une réticence à travailler auprès de certaines populations. Également, le phénomène de désirabilité sociale vient ajouter au défi du dévoilement des difficultés rencontrées par les professionnels dans leur pratique. Enfin, il ne faut pas sous-estimer l'enjeu de pouvoir entre le chercheur et l'intervenant, ce dernier ayant possiblement l'impression d'être évalué.

¹ S'inspire largement de l'article publié en 2017 dans la revue *Recherches qualitatives*, « La méthode de l'incident critique et la recherche sur les pratiques des intervenants sociaux », vol. 36(1), pp. 94-112.

La recherche sur les pratiques professionnelles est propice au décalage entre le discours et la pratique. Toutefois, il est indispensable de sonder les perceptions des intervenants² de manière à éviter cet écueil et documenter leurs pratiques réelles. En effet, des études ont démontré qu'il y a une marge entre la théorie dont les intervenants se réclament et celle qu'ils appliquent en fait. Cela admis, comment éclaircir cette zone difficile à documenter ? Il faut adapter les méthodologies de recherche. À ce titre, la méthode de l'incident critique offre des possibilités qui favorisent l'exploration d'angles ombragés de l'intervention avec des professionnels des services sociaux et de la santé. L'application de cette méthode se rapproche de l'approche réflexive qui favorise un auto-apprentissage lié à leur travail.

Théorie professée versus théorie appliquée

Depuis plusieurs années, des chercheurs poursuivent des recherches sur le développement professionnel des praticiens, leur style d'apprentissage et leurs bases théoriques (Schön, 1994). Les intervenants oeuvrant au sein des services publics et communautaires détiennent presque tous une formation postsecondaire, et la plupart du temps universitaire. En conséquence, ils ont été exposés aux concepts, théories, traditions intellectuelles de leur discipline. Lorsqu'ils sont interrogés sur les théories qui guident leur pratique professionnelle, ils répondent presque toujours en invoquant une théorie qu'ils connaissent. Ils le font souvent pour démontrer leurs compétences (Harnett, 2012). Il s'agit d'une théorie implicite que l'intervenant peut énoncer de même que des valeurs et vision du monde que les professionnels devraient expliciter (Savaya & Gardner, 2012). Néanmoins, les chercheurs ont été amenés à distinguer la théorie professée de la théorie pratiquée par les professionnels.

Après quelques années de pratique professionnelle, avoir expérimenté les modèles d'intervention qui ont été enseignés dans leurs années de formation, les praticiens développent leur propre modèle ou l'ajustent. Au cours des ans, ils renouvellent leur pratique pour trouver des solutions aux nouveaux problèmes qui surgissent dans leur pratique. Dès lors, les praticiens doivent trouver dans les bases de leur formation professionnelle les principes directeurs leur permettant de s'adapter et d'évoluer. C'est ainsi qu'ils développent ce que nous appelons la théorie pratiquée (theory-in-use). Ce sont les concepts, notions et bribes de théorie sur lesquels ils basent leur pratique. Les praticiens ne sont pas toujours conscients de cette théorie, ils peuvent même avoir parfois de la difficulté à l'articuler.

Les modèles enseignés servent de référence et sont utilisés dans le discours, mais les modèles issus de la pratique sont les véritables modèles opérationnels. Cependant, cette adaptation, même réussie,

² Le genre masculin sera habituellement utilisé de façon épiciène.

soulève quand même un paradoxe intéressant. Une distance, voire un fossé, se creuse entre le monde de la pratique et celui de la théorie : « Dans une situation difficile, il y a un écart systématique entre la théorie professée par le praticien pour expliquer son comportement et la théorie qu'il pratique à son insu, tel qu'on peut l'inférer à partir d'un dialogue réel » (Saint-Arnaud; 1992, p. 53). En travail social, la théorie explicative sert de toile de fond permettant aux intervenants de comprendre le contexte de leur intervention. D'autre part, les travailleurs sociaux développent une théorie de la pratique sur laquelle ils s'appuient pour donner un sens à leur action (Hickson, 2011; Racine; 1991). Pourtant, on peut documenter l'existence d'un écart entre les énoncés de principe des intervenants et leurs pratiques.

À titre d'illustrations, des paradoxes émergent lorsque l'on questionne des intervenants sociaux sur leurs façons de concevoir la situation des personnes rencontrées en intervention et l'approche qu'ils préconisent (Lessard et Turcotte ; 2000). Ou dans un autre cas, des intervenantes sociales interrogées sur la place qu'elles font aux pères dans leurs interventions familiales font part de la grande importance que les pères ont dans l'intervention, mais, en réalité, elles n'en tiennent pas compte (Larose, 2001). Ou encore, des professionnelles de la santé et des services sociaux, questionnées sur les caractéristiques et les besoins des jeunes pères, s'efforcent de souligner leurs bonnes intentions mais elles évoquent à peine les facteurs de vulnérabilité qu'ils peuvent présenter (Deslauriers et Boivin, 2012). Le défi de surmonter la désirabilité sociale (Paulhus, 2002) et d'aborder les zones embarrassantes constitue donc un enjeu majeur en recherche sociale lorsque l'on veut étudier les principes d'intervention et les pratiques des professionnels oeuvrant au sein des services sociaux et de santé.

Si la théorie pratiquée s'ancre dans les défis concrets du travail et dans les solutions qu'on leur trouve, elle peut aussi avoir son revers. D'abord, elle peut simplement traduire la rationalisation de préjugés qui peuvent se glisser dans la pratique professionnelle et influencer les décisions à prendre. Elles peuvent aussi mener à des erreurs de jugement (Savaya & Gardner, 2012). Une autre faiblesse de l'action guidée par le sens commun est celle de la routine. Quand les professionnels passent du stage de novice à celui d'expert, leur pratique peut devenir plus automatique. Parce que la pratique est basée sur davantage d'*a priori*, de décisions intuitives ou implicites, elle risque de devenir imperméable au changement et même improductive (Harnett, 2012). En conséquence, les auteurs ont mis l'accent sur la nécessité de la conscience de leurs repères théoriques et de leur pratique.

Un autre aspect est celui de l'ambivalence des intervenants vis-à-vis de la théorie. Plusieurs d'entre elles ont été témoins des modes théoriques épousées par les organisations à différents moments de leur

pratique professionnelle. On sait que les ministères responsables des services et les organisations imposent périodiquement certaines théories à leur personnel. Souvent, ces théories n'ont pas tenu leurs promesses et on les a abandonnées, sans les avoir évaluées pour autant. Cependant, ces repères leur sont très utiles, en dépit de leurs limites (Friedman et Rodgers, 2009).

Ces considérations nous amènent à poser la question centrale : comment documenter les convictions et les croyances présentes chez les intervenants et leurs pratiques, illustrer leurs stratégies d'intervention, et surtout leurs façons d'effectuer des compromis entre des théories et principes appris et qui leur servent de repères et les défis particuliers présents dans leur pratique? À ce sujet, la méthode de l'incident critique s'avère un moyen de créer cette ouverture entre les chercheurs et les intervenants pour stimuler la réflexion et aborder des aspects plus personnels de leur travail.

Méthode de l'incident critique

Qu'est-ce qu'un incident critique ? La définition demeure entourée d'un flou terminologique certain (Bradbury-Jones & Tranter, 2008). Il arrive que le concept même d'incident critique soulève des résistances chez les personnes invitées à participer à la recherche, au point où certains chercheurs préfèrent parler d'incident significatif, voire révélateur (Butterfield, 2005). D'ailleurs, dans les expériences que nous décrivons, les chercheurs ont évité le terme d'incident critique pour plutôt parler de situations d'intervention insatisfaisantes ou de situations difficile. Ainsi, l'accent est plutôt mis sur des situations qui peuvent être difficiles à vivre, sans être spectaculaires. En effet, un incident critique n'est pas nécessairement un incident traumatique ou une situation dangereuse (Pack, 2013). Même un incident en apparence plus banal que dramatique se prêtera bien à l'analyse parce qu'il pourra être analysé rationnellement. Cependant, à mesure que la méthode étendit son champ d'application, la définition a aussi évolué. Savaya, Gardner & Stange (2011) définissent un incident critique comme un évènement ou un incident qui a eu de l'importance dans la pratique. Plus précisément, Leclerc, Bourassa & Filteau (2010) le définissent ainsi:

Un incident critique est un évènement qui peut sembler anodin de prime abord, mais qui s'avère marquant pour le sujet et pour les personnes avec lesquelles ce sujet interagit dans son espace professionnel ; cet évènement s'inscrit généralement dans une situation délicate, est perçu comme pouvant changer le cours des choses (p. 17).

Ces auteurs proposent trois critères opérationnels permettant de circonscrire ces incidents dans la pratique professionnelle : ils décrivent des situations vécues ; ils se sont produits dans un laps de temps repérable ; ils sont inscrits dans une relation interpersonnelle. Butterfield et coll. (2005) ajoutent

quelques précisions pour baliser l'utilisation de la méthode : l'incident nous informe sur un événement passé ; il contient une description détaillée de l'expérience comme telle ; il décrit les résultats de cet incident. De plus, pour être valable, un incident critique doit se baser sur une expérience personnelle (Sharoff, 2008). Enfin, Post (1996) avance que pour être critique, l'incident retenu doit avoir eu un impact quelconque. Ce résultat, négatif ou positif, doit avoir affecté la réalisation de quelque activité d'intérêt. Les praticiens soulèvent davantage des événements plutôt négatifs, des événements qui les ont étonnés, choqués ou ont fait peur, des situations qu'ils auraient dû mieux gérer.

Quel est le contenu d'une description d'un incident critique que l'on souhaite utiliser comme méthode de recherche? La procédure la plus courante est de demander aux participants de rédiger un court document où ils décrivent un événement de leur vie professionnelle auquel ils veulent réfléchir. Tout d'abord, les participants sont préparés et savent ce qu'on leur demandera. Ensuite, ils doivent choisir une situation qui les laisse insatisfaits et/ou qui s'est mal terminée. Dans un premier temps, le praticien décrira ce qui est arrivé : il classera les faits de la façon la plus objective et claire possible : qu'est-ce qui est arrivé, quand et où ? Qui était impliqué ? Quel était le contexte? Quels étaient le but et le cœur de l'intervention ? Ensuite, qu'a-t-il fait? Quelles étaient les hypothèses qu'il voulait vérifier ? Quelles étaient les raisons présumées de son action ? Quels étaient ses sentiments et ses réactions en cours d'intervention ? Quel a été le résultat, et comment se l'explique-t-il ? Comme le résumait Leclerc et al. (2010), cette description faite par l'intervenant intègre la compréhension qu'il a de la situation, ses intentions et intérêts, ses émotions, ses croyances et ses valeurs. La mémoire peut être plus fidèle si le participant sait d'avance ce qu'on lui demandera et si les consignes l'aident à recenser et structurer ses expériences. Toute proportion gardée, malgré les processus de refoulement et de négation qui pourront s'exercer, la mémoire s'avère considérablement fiable. Le format du récit d'intervention varie mais tous les auteurs suggèrent à peu près le même contenu (Savaya et Gardner, 2012 ; Leclerc et al 2010).

Les auteurs recommandent d'utiliser le groupe parce qu'il permet de partager les expériences et d'apprendre les uns des autres. Le participant peut alors présenter des expériences singulières et partager avec les autres sa représentation de sa pratique. En discutant de plus en plus ouvertement, les participants discutent de leurs erreurs tout en profitant des suggestions des autres pour s'améliorer. Le groupe devient une sorte de laboratoire où les changements personnels et sociaux se retrouvent : la communication et le dialogue avec les pairs deviennent les moyens par lesquels les participants développent une compréhension plus complète (Fook & Gardner, 2007). Le groupe permet d'avoir accès aux stratégies que les autres participants ont déployées dans le passé. D'une part, le participant

exprime une expérience «critique» vécue à travers sa subjectivité et c'est de son point de vue qu'il exprimera sa perception de l'évènement. D'autre part, comme il le fait de surcroît devant des pairs, ce récit suscitera la réflexion, tant pour lui que pour les autres. Bref, les discussions de groupe associent les concepts et la pratique. La méthode de l'incident critique est ainsi susceptible de transformer les pratiques professionnelles, car elle s'ancre dans une réflexion adaptée à leur situation. Cependant, le travail de groupe facilite ces prises de conscience : il est le contexte permettant de passer d'un récit au développement professionnel.

Pour ce qui est de la composition du groupe, les opinions sont partagées : faut-il que la participation soit volontaire ou non, et faut-il que le groupe soit homogène ou non ? Idéalement, comme cela s'est produit dans les expériences ici rapportées, les membres de ce groupe acceptent de participer à cet exercice de l'incident critique. Les membres partagent déjà le contexte en commun, connaissent leur organisation et se connaissent entre eux. Par ailleurs, des participants non volontaires peuvent aussi devenir intéressés s'ils réalisent qu'ils ont de l'influence sur le choix des incidents étudiés, sur le degré d'ouverture qui leur sera demandé, s'ils réalisent que le climat du groupe est favorable (Fook & Gardner, 2007).

Une précaution : le groupe doit être supportant de façon à ce que les participants se sentent en confiance et se permettent d'exprimer leurs sentiments, croyances, postulats, et même qu'ils peuvent communiquer leur regret ou leur embarras (Savaya & Gardner, 2012). C'est la tâche du chercheur ou du superviseur d'assurer cet appui. L'habileté de la personne qui anime l'entrevue de recherche ou de supervision est ici très importante. L'animateur doit avoir le doigté pour établir des limites au besoin ; il donnera des indications sur ce qui est plutôt privé ou trop sensible à discuter, ou ce qui peut créer un inconfort non productif dans le groupe (Vachon & LeBlanc, 2011). Il s'agit également d'une posture de recherche qui valorise les compétences des participants en reconnaissant que l'acteur reste le mieux placé pour parler de ce qu'il vit et ressent (Poupart, Deslauriers, Groulx & al.; 1997).

Le rôle de l'animateur est de fixer et de faire appliquer certaines règles comme la confidentialité et une attitude sans parti-pris. Toutes les opinions sont permises dans un climat de respect et d'acceptation d'autrui, d'écoute des autres, de leurs objections et de leurs opinions. Sur le plan de la forme, l'animateur doit être systématique en interrogeant chaque participant sur les faits vécus, les émotions vécues, les interprétations qui ont émergé. Il dirige la discussion, soutient l'expression et stimule l'analyse. C'est ainsi que les membres de ce groupe se sentiront appuyés dans leurs démarches. De ce

point de vue, l'expérience semble démontrer que l'animateur ne doit préférablement pas avoir de lien d'autorité sur les participants.

Illustration du procédé

La procédure utilisée fut inspirée par Leclerc et al. (2010) que l'on a adaptée aux objectifs de nos travaux. Les deux projets dans lesquels nous avons retenu la méthode avaient en commun de porter sur l'intervention auprès d'une population masculine afin de : 1) aborder la question sous l'angle des défis particuliers de l'intervention auprès de cette clientèle, 2) recueillir les représentations sociales susceptibles d'influencer ces interventions et 3) documenter les stratégies d'intervention auxquelles recourent les intervenants. Le deuxième projet visait également à documenter les principaux défis de l'intervention auprès d'une clientèle masculine, tout en y ajoutant l'évaluation de besoins qui émergeait des incidents critiques et les retombées d'une formation sur l'intervention auprès d'une clientèle masculine. Afin de ne pas alourdir le texte avec des considérations pointues et spécifiques à chacun des projets (Deslauriers, 2014 ; Laferrière-Simard, 2011), nous donnons ici un aperçu général du procédé.

Un mois avant l'entrevue, chaque intervenante fut invitée à identifier une situation difficile éprouvée dans l'intervention. Les participantes à la recherche furent rencontrées en petits groupes de trois à cinq personnes, de façon à susciter la discussion tout en laissant suffisamment de place à chaque participante, compte tenu du fait que celles-ci étaient appelées à discuter de sujets sensibles, à exposer leurs représentations sociales, leurs rapports aux hommes et leurs visions de l'intervention. Après la lecture d'un récit, les participantes engageaient entre elles une discussion les concernant chacun leur tour. La réflexion se poursuivait par la suite, portant sur de nouvelles hypothèses sur la façon dont l'homme auprès de qui l'intervention n'avait pas ou peu réussi, sur des stratégies auxquelles elles n'avaient pas encore pensé. Elles ont relevé des liens qui unissaient ou opposaient les cas présentés dans le cadre de leur petit groupe de discussion, à partir de leurs propres commentaires ou ceux des autres participantes. Elles ont proposé des réflexions qu'elles aimeraient apporter à la prochaine discussion de groupe.

Dans le cas de la recherche sur l'évaluation des retombées d'une formation sur l'intervention auprès des hommes, les mêmes intervenantes à nouveau réunies pour une deuxième discussion effectuaient un retour réflexif avec leurs pairs. Elles furent questionnées sur les façons dont la formation les avait inspirées ou non face à l'incident critique rapporté au préalable et dans la recherche de stratégies auprès

d'autres hommes. Les réflexions furent centrées sur les écueils et les stratégies de l'intervention en lien avec la formation. Les intervenantes ont formulé des conclusions théoriques générales à partir des situations spécifiques qui avaient été partagées au départ.

Résultats de l'utilisation de la méthode de l'incident critique auprès d'intervenantes

Traditionnellement, le chercheur doit adopter une attitude neutre, voire impassible, afin de conserver une distance avec le sujet de la recherche pour ne pas induire ses réponses. Or, le contraire risque parfois de se produire. En effet, devant la neutralité du chercheur, le sujet pourra chercher à obtenir son approbation. Paradoxalement, si le chercheur annonce ses couleurs, par exemple en reconnaissant la complexité des enjeux pratiques auxquels le participant à la recherche est confronté, l'effet du phénomène de désirabilité sociale peut s'en trouver atténué. En donnant au sujet la possibilité de réagir et d'interagir, en abordant les risques d'erreur et les dilemmes éthiques, un processus de validation des informations s'opère entre le chercheur et le sujet et réduit l'effet de Hawthorne (Landsberger, 1958).

La méthode de l'incident critique nous a permis de recueillir de nombreux exemples de difficultés d'intervention auprès de la population masculine. Les participantes (58 en tout, en grande majorité des femmes) aux deux projets (Deslauriers, 2014 ; LaFerrière-Simard, 2011) ont été généreuses de leurs témoignages qui rapportaient pourtant des insatisfactions, des échecs de leurs interventions, parfois leurs confidences sur leur sentiment d'impuissance ou de colère face à ces situations. L'efficacité du procédé pour recueillir des faits précis sur la pratique professionnelle d'intervenantes ainsi que l'expérience intime qu'elles en ont eue ne fait aucun doute. Comme d'autres chercheurs, nous avons constaté que l'incident critique est centré sur la solution de problèmes pratiques et permet d'améliorer les actions posées (Schluter, Seaton & Chaboyer, 2008). Il s'agit d'un procédé simple et convivial, tant pour le participant, le chercheur ou le formateur (Sharoff, 2008).

En effet, cette méthode produit des résultats rapidement. Il est relativement facile d'obtenir beaucoup d'informations d'une grande richesse de détails, tant en ce qui concerne les émotions que la description de la pratique et les moyens de la faire progresser. Outre la précision des faits, cette méthode crée l'espace nécessaire pour aborder des angles morts de différentes pratiques et dévoiler des aspects du travail que l'on garde habituellement pour soi. Cette technique a permis de partager des croyances, des perceptions et des limites des compétences et parfois des échecs, ce que les intervenants ne dévoilent pas toujours. On pourrait même qualifier ces exemples de tabous, en principe inavouables (Bulpitt & Martin, 2010). Dans l'utilisation de l'incident critique, on s'attend à ce que les participants nomment

des difficultés et des défis d'intervention, ce qui renverse la logique de «performance» des participants à la recherche. Au lieu de s'attendre à obtenir les réponses aux problèmes, on valorise la capacité de se remettre en question. On évite la perception que les intervenants sont évalués, ce qui peut biaiser ou inhiber leur réflexion ou même les amener à simuler (Chaubet, 2010).

Par exemple, les récits mentionnent des refus de donner des services, de tenir un discours moralisateur ou référer à un autre organisme au lieu de tenter une intervention. Ce transfert révèle les limites personnelles de l'intervenant et ses limites ou son désintérêt de composer avec cette clientèle. Ces observations ont été possibles grâce au recours à cette méthode.

L'autre type de résultats des plus pertinents en recherche-action est la théorisation qui s'ensuit naturellement au cours des discussions qui suivent la présentation des événements critiques. En effet, en expliquant leurs situations, elles ont poursuivi leur réflexion et leurs perceptions ont continué d'évoluer en interactions avec les autres sous la forme de constats généraux, de dénominateurs communs entre leurs «cas». De nombreuses intervenantes ont mentionné ressentir un inconfort avec les hommes qui recourent à leurs services. Comme ils tardent souvent à consulter, ils se présentent souvent excédés, stressés et au bout du rouleau. Ils peuvent crier, vociférer, employer un vocabulaire injurieux, et montrer de l'impatience. Ils refusent de parler de leurs émotions, ils adoptent leur comportement agressif en haussant la voix. Tout en exigeant des services, ils sont inconstants et ne se pointent pas aux rendez-vous fixés. Ils se présentent en état d'ébriété et essaient parfois de «charmer» les intervenantes plutôt que de communiquer. On comprend que les intervenantes savent généralement moins comment transiger avec des hommes qui ne correspondent pas au client idéal : «J'investirais plus auprès d'une femme parce que, dans ma tête à moi, une femme en intervention dans mon bureau, à l'accueil, est plus encline à vouloir de l'aide.» (Une intervenante) Les femmes sont vues comme plus coopératives et moins têtues que les hommes.

Au cours de la discussion de groupe, des intervenantes ont pris davantage conscience des spécificités de l'intervention auprès des hommes. En cours de route, elles ont constaté qu'elles attachaient peu ou pas du tout d'importance à la socialisation des hommes qui pouvait expliquer les difficultés rencontrées dans leurs interventions. Les principes de base de la relation d'aide ne s'appliquent pas toujours de la même manière selon que l'on accompagne un homme ou une femme. Les intervenantes ont conclu que les hommes sont plus portés vers l'action, les résultats tangibles et les femmes, vers les échanges, l'introspection et les discussions. En fait, lorsque les hommes recourent aux services sociaux, il faut

passer à l'action d'abord et discuter ensuite. De plus, le style de communication que les hommes affichent amène les intervenantes à interpréter les différences de comportement des hommes comme une déficience et de la résistance alors qu'il s'agit de différences entre les deux genres (Deslauriers, 2014). Les intervenantes peuvent y voir un comportement violent alors que ce n'est pas nécessairement le cas : ça peut être une façon d'exprimer une insatisfaction, une irritation, de la détresse. Les intervenantes mentionnent qu'elles ne sont pas toujours habituées à traiter avec ce type de comportement (idem).

Un procédé similaire fut utilisé auprès de travailleuses sociales oeuvrant auprès de familles très vulnérables afin de documenter les difficultés professionnelles rencontrées dans un contexte où le soutien social côtoie l'évaluation des facteurs de risque liés au développement des enfants (Guay et Deslauriers, 2013). Ce type de pratique implique des enjeux de pouvoir face aux parents et sont susceptibles d'influencer la relation d'aide. De tels paradoxes peuvent également créer des conflits de valeurs chez ces professionnelles qui veulent aider et soutenir, mais qui doivent aussi parfois encadrer et signaler à la Direction de la protection de la jeunesse. Le dévoilement de leurs difficultés et de leurs conflits de valeurs à un chercheur peut ne jamais se produire sans une posture et une méthode appropriées. Le recours à la méthode de l'incident critique a permis d'aborder ces angles morts de l'intervention sociale et a généré des résultats intéressants.

Limites de la méthode de l'incident critique

La technique de l'incident critique comporte aussi certaines limites. Dans notre cas, elles sont surtout d'ordre technique. Il peut s'avérer fastidieux de rappeler aux intervenants de préparer leur situation d'intervention dans ses différentes dimensions, particulièrement si on souhaite rencontrer beaucoup d'intervenants. Dans ce cas, il faut passer par plusieurs intermédiaires hiérarchiques pour rejoindre les intervenants. Leur motivation à se préparer peut être très variable. Par exemple, certaines se sont présentées à l'entrevue sans avoir rédigé la description de l'incident critique. Parfois, la motivation était plus faible chez certaines et l'écoute de ces réserves avait son importance. Il faut composer avec cette variable.

Malgré que le chercheur n'ait pas perçu l'effet du phénomène de la désirabilité sociale, on ne peut être certain que personne n'ait été tenté d'écrire ce qu'on attend de lui plutôt que ce qui s'est réellement passé (Lister & Crisp, 2007). En effet, du moins dans un premier temps, le participant peut pratiquer une certaine censure pour se montrer à son avantage. Également, la rédaction et l'analyse critique fait

appel à la capacité du participant d'écrire, de décrire et d'analyser sa pratique, ce que certains participants ne sont pas capables de faire au même degré.

De plus, l'attitude de la personne qui réalise les entrevues est décisive : sans mettre son interlocuteur au pied du mur, elle doit pouvoir questionner le participant pour le faire réfléchir. Également, la personne qui réalise les entrevues doit rappeler de façon nuancée que ces difficultés font partie du travail. Il est crucial de souligner l'ouverture d'esprit et l'humilité dont font preuve les participants. L'intervieweur doit démontrer une attitude d'écoute pour valoriser l'exercice auquel se livrent les intervenants, tout en reflétant et questionnant les intervenants. Si les intervenants se livrent personnellement, ils doivent avoir confiance qu'ils sont entre bonnes mains. Certains auteurs font même la comparaison entre le caractère sensible des confidences divulguées dans ce contexte de recherche à un contexte thérapeutique (Bulpitt & Martin, 2010). Ces facteurs sont importants car la réussite de l'entrevue repose sur la co-construction que le chercheur et les intervenants feront à partir des situations présentées (Scheurich, 1997).

CONCLUSION

Plusieurs chercheurs en sont venus à la conclusion qu'il existait un écart entre les énoncés de principes des intervenants et ce qu'ils font. Cet écart entre la théorie professée et la théorie appliquée est connu. Toutefois, si on ne peut pas dépasser cet obstacle, cette constatation débouche sur une vérité de Lapalisse. Donc, le défi n'est pas seulement d'identifier cet écart mais de le réduire : comment, en se plaçant du point de vue de l'intervenant, l'amener plus loin? Comment appuyer les travailleurs sociaux à décrire leurs pratiques qui, si elles ne se conforment pas toujours à la théorie professée, peuvent être néanmoins efficaces? Et surtout, comment confier des doutes, des échecs à un chercheur sans vivre un sentiment d'incompétence ou de jugement sur soi?

La méthode de l'incident critique a fait ses preuves à cet effet. De plus, elle s'avère être à la recherche ce que l'approche réflexive est à la supervision en travail social. Ainsi, l'emploi de cette méthode s'inscrit dans un paradigme de recherche qui place les intervenants comme partenaires actifs de la recherche et bénéficiaires des retombées. En effet, la démarche à partir d'événements critiques documente à la fois des situations concrètes auxquelles sont confrontés les professionnels, mais génère également de nouvelles hypothèses de même que des stratégies nouvelles d'intervention. Également, cette méthode de recherche a permis un accès direct aux difficultés et fondements de l'intervention de

façon à éviter d'avoir comme résultat qu'il existe un décalage entre la théorie professée et la théorie pratiquée.

Les chercheurs doivent eux aussi travailler avec humilité à la fois à partir d'un positionnement philosophique dans leurs façons d'étudier les pratiques professionnelles de même que de recourir à des stratégies adéquates pour aborder ouvertement des aspects délicats de leur travail. Les expériences ici rapportées à titre d'exemples ont illustré de quelle façon cette méthode permet de discuter ouvertement de difficultés d'intervention.

L'esprit de cette démarche rejoint des fondements du travail social, qui est une discipline d'action, centrée sur les valeurs de la justice sociale, de la défense des droits, de la répartition du pouvoir et de la richesse. La pratique professionnelle a imprégné la recherche en travail social. En effet, la recherche vise aussi l'empowerment : elle vise l'engagement des personnes avec qui elle fait de la recherche. De ce point de vue, la méthode de l'incident critique a des liens étroits avec la pratique du travail social : elle est centrée sur la pratique; vise des rapports égalitaires entre chercheurs et participants, elle fait appel à la participation étroite des travailleurs sociaux impliqués dans la recherche; elle vise la prise de conscience et la réflexion.

RÉFÉRENCES

- BULPITT, H. & P. J. MARTIN (2010). «Who am I and what am I doing? Becoming a qualitative research interviewer», *Nurse Researcher*, vol.17, no. 3, p. 7-16.
- CHAUBET, P. (2010). Saisir la réflexion pour mieux former à une pratique réflexive : d'un modèle théorique à son opérationnalisation. *Éducation et francophonie*, 38 (2), 60-77.
- DESLAURIERS, J.-M. & A. BOIVIN, (2011). «Étude du discours des intervenants sur les jeunes pères et des jeunes pères sur les services sociaux et de santé», *Intervention*, no 135, p. 73-83.
- DESLAURIERS, J.- M. (2014). Évaluation de la formation *For'hommes* sur l'intervention auprès d'une clientèle masculine [Rapport de recherche]. Agence de la santé et des services sociaux de la Montérégie, ministère de la Santé et des Services sociaux du Québec.
- GUAY, M.-C. & DESLAURIERS, J.-M. (2013). Prévention précoce et intervention sociale : Quand soutien et contrôle social auprès des familles se côtoient, *Service social*, 59(2), 31-50
- FOOK, J. & F. GARDNER (2007). *Practising Critical Reflexion. A Resource Handbook*, Berkshire, Open University Press.
- PAULHUS, D. L. (2002). «Socially desirable responding: The evolution of a construct», dans *The role of constructs in psychological and educational measurement*, p. 49-69.
- LAROSE, D. (2001). Les représentations sociales de la paternité chez les intervenantes psychosociales et l'implication des pères dans les services sociaux destinés à la famille, *Actes du colloque « Hommes, intervention et changement »*, CRIVIFF, Montréal, pp. 219-238.
- LAFERRIERE-SIMARD, M. (2011). «Les écueils et stratégies de l'intervention auprès des hommes dans un Centre de santé et de services sociaux québécois», Mémoire de maîtrise, École de service social, Université d'Ottawa.

- LAVOIE F. (2009). Étude des besoins des hommes à Mont-Laurier : le point de vue des intervenants, Mémoire de maîtrise, Département de travail social, Université du Québec en Outaouais.
- LECLERC, C., B. BOURASSA & O. FILTEAU (2010). «Utilisation de la méthode des incidents critiques dans une perspective d'explicitation, d'analyse critique et de transformations professionnelles», *Éducation et francophonie*, vol. XXXVIII, no 1, 11-32.
- LESSARD, G. & D. TURCOTTE (2000). «Les représentations sociales des familles à risque chez des intervenants sociaux: un paradoxe révélateur». Dans M. Simard et J. Alary. *Actes du 5e Symposium québécois de recherche sur la famille* (239-259). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- LISTER, P. G. & B.R. CRISP (2007). «Critical incident analysis : A practice Learning tool for students and practitioners», *Practice : Social Work in Action*, vol. 19, no 1, mars, p. 47-60.
- MARLOW, C. (1998). *Research Methods for Generalist Social Work*, Pacific Grove, Brook/Cole.
- MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX DU QUÉBEC (2004). *Les services intégrés en périnatalité et pour la petite enfance à l'intention des familles vivant en contexte de vulnérabilité. Cadre de référence*, Québec, MSSS.
- OSTERMAN, K. & KOTTKAMP, R. (2004). *Reflective Practice for Educators : Professional Development to Improve Student Learning* (2^e éd.). Thousand Oaks : Corwin Press, 240 p.
- POUPART, J., DESLAURIERS, J.-P. GROULX, L. H., LAPERRIÈRE, A., MAYER, R. & PIRES, A. (1997). *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques*, Montréal, Gaétan Morin.
- PACK, M. J. (2013). «Critical incident stress management : A review of the littérature with implications for social work», *International Social Work*, vol. 56, no 5, p. 608-627.
- RACINE, P. (1991). «L'usage des théories de l'action dans la formation à l'intervention sociale», *Service social*, vol. 40, n°2, 7-25.
- SAINT-ARNAUD, Y. (1992). *Connaître par l'action*, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal.
- SAVAYA, R. & F. GARDNER (2012). «Critical Reflection to Identify Gaps between Espoused Theory and Theory-in-use», *Social Work*, vol. 57, no 2, avril, 145-154.
- SAVAYA, R., F. GARDNER & D. STANGE (2011). «Stressful Encounters with Social Work Clients : A Descriptive Account Based on Critical Incidents», *Social Work*, vol. 56, no 1, janvier, p. 63-71.
- SCHEURICH, J.J. (1997). *Research Method in the Postmodern*, New York, Routledge.
- SCHLUTER, J., P. SEATON & W. CHABOYER (2008). «Critical incident technique : a user's guide for nurse researchers», *Journal of Advanced Nursing*, vol. 61, no 1, janvier, p. 107-114.
- SCHÖN, D.A. (1996). *Le tournant réflexif* (Traduction de *Educating the Reflective Practitioner*, 1987), Montréal, Éditions Logiques.
- SCHÖN, D. A. (1994). *Le praticien réflexif à la recherche du savoir caché dans un agir professionnel* (Traduction de *How Professionals Think in Action*, 1983), Montréal, Éditions Logiques.
- VACHON, B. & J. LeBLANC (2011). «Effectiveness of past and current critical incident analysis on reflective Learning and practice change», *Medical Education*, no 45, p. 894-904.