



# L'UNIVERSITÉ AU QUÉBEC

Enjeux et défis

**Sous la direction de :**

Olivier Bégin-Caouette,  
Émanuelle Maltais, Jean Bernatchez,  
Jason Luckerhoff, Martin Maltais,  
Michel Umbrico

**LIRES** | LABORATOIRE INTERDISCIPLINAIRE  
DE RECHERCHE SUR  
L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Collection **Regards sur l'université**

Pelbois, C., Luckerhoff, J. et Guillemette, F. (2025). Les conflits entre décloisonnement des disciplines et exigences institutionnelles en matière de recherche scientifique au Québec. Le décloisonnement comme condition de dialogue. Dans Bégin-Caouette, O., Maltais, É., Bernatchez, J., Luckerhoff, J., Maltais, M. et Umbriaco, M. (dir.), *L'université au Québec. Enjeux et défis* (p. 167-192). Les Publications du LIRES.

## Chapitre 6

# **Les conflits entre décloisonnement des disciplines et exigences institutionnelles en matière de recherche scientifique au Québec**

## **Le décloisonnement comme condition de dialogue**

Christelle Pelbois, Université du Québec à Trois-Rivières

Jason Luckerhoff, Université du Québec à Trois-Rivières

François Guillemette, Université du Québec à Trois-Rivières

### **Résumé**

Ce chapitre porte sur les conflits entre le décloisonnement comme condition de dialogue entre les disciplines et les exigences institutionnelles en matière de recherche scientifique. Les résultats d'une recherche conduite selon une approche inductive révèlent la présence de trois principales catégories de conflits : des conflits relatifs à la hiérarchisation et à la diffusion des savoirs et des disciplines, à leurs frontières et à leurs enjeux sociaux organisés; des conflits paradigmatiques; enfin, des conflits liés à l'évaluation par les pairs. Des entretiens animés auprès de chercheurs, de professeurs d'université et de doctorants révèlent en outre les

différentes stratégies mobilisées par ces personnes pour surmonter de tels conflits.

### **Mots clés**

conflits d'exigences; décloisonnement des disciplines; exigences institutionnelles; recherche scientifique; transdisciplinarité

### **Abstract**

This chapter looks at the conflicts between decompartmentalization as a condition for dialogue between disciplines, and institutional requirements for scientific research. The results of an inductive research approach reveal the presence of three main categories of conflicts: conflicts relating to the hierarchization and dissemination of knowledge and disciplines, their boundaries and their organized social stakes; paradigmatic conflicts; finally, conflicts relating to peer evaluation. Interviews with researchers, university professors and doctoral students also show the different strategies mobilized by the participants in this study to overcome these conflicts.

### **Keywords**

conflicts of requirements; decompartmentalization of disciplines; scientific research; transdisciplinarity; institutional requirements

---

**L**a transdisciplinarité (TD) en enseignement supérieur questionne le développement des sciences et peut être considérée comme une ouverture à une façon de les envisager à travers et au-delà des disciplines et de leurs paradigmes. Mais si la pensée transdisciplinaire appelle au décloisonnement des disciplines et est décrite comme une nécessité imposée par les progrès qui se sont opérés dans la connaissance de la complexité des phénomènes humains (Lascaux et Morel, 2015), les universités sont encore actuellement constituées en silos ou en rayons – un peu comme un supermarché! –; aussi l'hyperspécialisation y est-elle la norme (Claverie, 2010). La volonté de surmonter le cloisonnement des disciplines n'y est cependant pas nouvelle. Ainsi, en 1968, dans un contexte social mouvementé, Gusdorf attribue la difficulté d'élaborer des connaissances interdisciplinaires à l'organisation même des universités, où prévaut un émiettement de la connaissance causé selon lui par la spécialisation accrue des disciplines. Les contributions fragmentaires produites par la recherche universitaire et le rôle passif joué par ces dernières sont également dénoncés par Jantsch (1972).

Déterminé à faire naître une pensée transdisciplinaire, Morin (1973) critique aussi « le principe de disciplines qui découpent au hachoir l'objet complexe, lequel est constitué essentiellement par les interrelations, les interactions, les interférences, les complémentarités, les oppositions entre éléments constitutifs dont chacun est prisonnier d'une discipline particulière » (p. 231). Un peu plus tard, le même auteur constate l'isolement des disciplines non seulement les unes par rapport aux autres, mais aussi par rapport aux problèmes qui les traversent en raison de la frontière disciplinaire, de son langage et des concepts qui lui sont propres (Morin, 1994). Presque vingt ans après que Jantsch et Morin aient proposé la TD, Nicolescu (1996) publie un *Manifeste* dans lequel il attribue à la TD le besoin « d'une transgression jubilatoire des frontières entre les disciplines, surtout dans le domaine de l'enseignement, d'un dépassement de la pluri- et de l'interdisciplinarité » (p. iii). Non seulement l'unité de la connaissance est alors décrite comme l'un des impératifs à la compréhension du monde présent – finalité de la TD –, mais cette dernière est aussi présentée comme une nouvelle approche scientifique, culturelle, spirituelle et sociale.

## 1 Problématique

Les élus, les décideurs et les professionnels de différents milieux considèrent de plus en plus que l'université a un rôle important à jouer par rapport aux grands enjeux scientifiques, sociaux, culturels et économiques du 21<sup>e</sup> siècle. Il est attendu qu'elle participe directement au développement de la communauté (locale, nationale et mondiale), que ce soit par la coproduction, le partage et la diffusion des connaissances ou encore par des collaborations de recherches ou de formations avec des partenaires sociaux, économiques, professionnels et culturels. Pour Rémi Quirion, si l'université québécoise du 21<sup>e</sup> siècle a un rôle essentiel à jouer dans tous les secteurs de l'innovation, « depuis l'innovation sociale jusqu'à l'innovation technique dans le but d'assurer un Québec de demain plus juste et équitable pour tous » (FRQ, 2020, p. 17), elle est aussi une « université citoyenne du monde » (p. 38). Ses interventions doivent ainsi s'inscrire dans le cadre de collaborations qui lui permettront de faire face aux défis auxquels nos sociétés sont confrontées : pandémies, changements climatiques, objectifs de développement durable.

Toutefois, malgré le rôle que doit jouer l'université du 21<sup>e</sup> siècle et les appels récurrents à la multidisciplinarité, à la pluridisciplinarité, à la codisciplinarité, à l'interdisciplinarité, à la TD ou, plus simplement, au décloisonnement des disciplines, ces notions ne connaissent qu'une difficile percée et

la réalisation du programme qu'elles impliquent se fait toujours attendre (Lesemann, 1997; CRÉPUQ, 2000; Gélinau, 2002). Les motifs de ce relatif et durable insuccès semblent cependant peu questionnés. Si Klein (2011) remarque que les trois termes les plus largement utilisés sont multidisciplinarité, interdisciplinarité et TD, une certaine confusion, voire une dispute terminologique (Mathurin, 2002) se dessine entre plusieurs de ces termes connexes; en outre, chacun d'eux fait l'objet d'une grande diversité de définitions et d'interprétations.

Darbellay (2011) évoque à ce sujet « une configuration sémantique parfois nébuleuse » (p. 71). Pour lui, la perspective pluri- ou multidisciplinaire veut qu'« un objet d'étude donné ou un problème théorique et/ou pratique à résoudre [soient] abordés de manière successive et juxtaposée sur la base de deux ou de plusieurs points de vue disciplinaires disjoints, sans véritable interaction entre eux » (2011, p. 73), alors que l'interdisciplinarité « va au-delà de la simple juxtaposition de plusieurs points de vue disciplinaires, elle vise la collaboration entre spécialistes d'horizons disciplinaires différents et complémentaires, voire l'intégration entre les disciplines » (p. 74). Si cet auteur définit la TD comme une réorganisation des savoirs disciplinaires visant la compréhension d'un objet d'étude complexe, dans laquelle les liaisons, interactions et réciprocity entre les recherches spécialisées se situeraient au-delà des disciplines, on en retrouve plusieurs autres conceptions, dont : la TD locale, la TD étendue et la TD générale (Palmade, 1977). Pasquier (2017) relève également plusieurs formes de TD dans les domaines de la recherche et de l'enseignement. Quant à la multidisciplinarité, selon Piaget (1972), elle serait en fait une pluridisciplinarité (Palmade, 1977) ou une interdisciplinarité croisée (Jantsh, 1972). En outre, alors que Heckhausen (1972) retrace six catégories d'interdisciplinarité, Boisot (1972) en dégage trois et Jantsh (1972), quatre.

Si la distinction entre ces différentes dénominations peut demeurer pertinente, ce chapitre attire plutôt l'attention sur le vécu des chercheurs, soit les professeurs universitaires et les doctorants expérimentant différents types de décloisonnement des disciplines et des savoirs en recherche. Il ne s'agira donc pas d'examiner un consensus sur l'importance ou la valeur de ce décloisonnement ni la confusion que les diverses définitions et interprétations des termes interdisciplinarité, multidisciplinarité ou transdisciplinarité nourrissent. Nous souhaitons plutôt explorer les difficultés de réalisation de ce décloisonnement comme condition de dialogue entre elles, de même que les conflits entre les exigences du décloisonnement des

disciplines et les exigences institutionnelles de la recherche scientifique auxquels sont confrontés les chercheurs.

## 2 Objectif

L'objectif de la recherche ayant donné lieu à cette contribution consiste à identifier les obstacles institutionnels rencontrés par les professeurs universitaires, les chercheurs et les doctorants au moment de construire de la connaissance scientifique dans une perspective de décloisonnement des disciplines. Il s'agit ainsi de décrire et de comprendre les conflits entre le décloisonnement des disciplines comme condition de dialogue entre elles et les exigences institutionnelles de la recherche scientifique. Ce chapitre décrira également les stratégies mises en place par les professeurs universitaires, les chercheurs et les doctorants pour les surmonter.

## 3 Méthodologie

Afin de comprendre les difficultés rencontrées par les professeurs d'université, les chercheurs et les doctorants ayant recours à des approches ou à des méthodes reposant sur le décloisonnement des disciplines dans leurs recherches menées au Québec, nous avons mobilisé la méthodologie de la théorisation enracinée (MTE), qui se caractérise par l'hélicoidalité de la démarche de recherche, la suspension temporaire des références aux cadres théoriques et l'échantillonnage théorique (Luckerhoff et Guillemette, 2012). Plusieurs types de corpus de données ont été recueillis et analysés au fur et à mesure de leur collecte :

- le contenu d'échanges individuels par courriel;
- la transcription de deux entretiens de groupe et de 15 entretiens individuels;
- des textes scientifiques et des rapports de recherche en français;
- les notes prises à la suite d'entretiens individuels informels réalisés auprès de chercheurs (professeurs et étudiants).

Des questions soumises par courriel à des chercheurs, des professeurs universitaires et des doctorants membres d'un groupe de recherche interdisciplinaire en enseignement supérieur sont à l'origine de notre démarche; elles portaient sur l'auto-identification interdisciplinaire ou transdisciplinaire de certaines de leurs recherches. Les échanges qui en ont découlé font état d'une faible auto-identification transdisciplinaire ou interdisciplinaire, et ce, malgré l'appartenance des chercheurs à un groupe se qualifiant d'interdisciplinaire. Ce constat a fait émerger le besoin d'explorer des motifs susceptibles de contribuer à cette faible auto-identification transdisciplinaire ou interdisciplinaire. Le recours à plusieurs écrits scientifiques et

rapports de recherche nous a permis non seulement d'amorcer une meilleure compréhension du phénomène, mais aussi de délimiter notre sujet d'intérêt ainsi que le périmètre de notre problématique.

Notre première compréhension du phénomène a été soumise à discussion lors de deux entretiens de groupe réalisés auprès de chercheurs, de professeurs universitaires et de doctorants ayant participé à la phase initiale de la recherche. Par la suite, afin d'élargir notre compréhension du phénomène étudié, nous avons poursuivi notre recherche en animant 15 entretiens individuels auprès de professeurs universitaires, de chercheurs et de doctorants. La sélection des participants aux entretiens s'est opérée sans recours à une variable sociodémographique afin de nous assurer de privilégier une forme d'échantillonnage qui permettait de réaliser une théorisation par aller-retour entre l'analyse des données, la référence aux écrits scientifiques tout au long de la démarche, le recours à de nouvelles données et la sélection de nouveaux participants, le tout afin de soumettre cette théorisation à l'épreuve de l'expérience (Glaser et Strauss, 1967). Les solutions mobilisées par les participants ont également été explorées.

Les analyses des transcriptions de ces entretiens ont été réalisées dans le cadre d'un processus hélicoïdal visant non seulement à enrichir la compréhension du phénomène à l'étude, mais aussi à compléter notre démarche de théorisation jusqu'à obtention d'une saturation théorique. Lorsqu'une saturation théorique a été atteinte, une analyse des liens entre les résultats obtenus et les écrits scientifiques sur le décloisonnement des disciplines en recherche a fait l'objet d'une dernière confrontation empirique dans le cadre d'un entretien de groupe.

## **4 Résultats**

Nous avons identifié certaines circonstances lors desquelles les changements introduits par une approche de décloisonnement des disciplines entrent en conflit avec les exigences institutionnelles de la recherche. Trois principaux types de conflits sont rencontrés : des conflits relatifs à la hiérarchisation et à la diffusion des savoirs et des disciplines ainsi qu'à leurs enjeux sociaux organisés, des conflits d'ordre paradigmatique et enfin des conflits liés à l'évaluation par les pairs.

#### **4.1. Les conflits relatifs à la hiérarchisation et à la diffusion des savoirs et des disciplines, à leurs frontières et à leurs enjeux sociaux organisés**

La hiérarchisation des savoirs et des disciplines ainsi que la fragmentation et l'hyperspécialisation qui les caractérisent sont peu propices au dialogue entre elles. La hiérarchisation des sciences et des savoirs, qui distinguerait les savoirs dits « nobles » des savoirs techniques ou abstraits et qui s'accompagne d'une certaine légitimation préconçue des premiers mais moins des seconds, se rencontre également dans les rapports topographiques entre les disciplines. Ainsi, pour Claverie (2010), la représentation des sciences structure également l'espace universitaire, ces rapports reproduisant la hiérarchie entre elles. Ayant observé le campus de l'Université de Bordeaux, Claverie (2010) remarque que son organisation topographique et architecturale reproduit une affectation comtienne des bâtiments; il y note un « trajet disciplinaire » cheminant « des sciences dures aux disciplines souples, avec des communautés d'étudiants qui se mélangent peu » (p. 19). Selon lui, « [l]es cités universitaires s'échelonnent [...] le long de ce trajet [...]. [C]omme au supermarché, l'espace structure en retour la représentation des disciplines, et participe à la fabrique de la conformité de pensée des futurs scientifiques qui se reconnaissent dans les topologies et les invariances de leur section du savoir » (p. 19). La hiérarchisation disciplinaire se double alors d'une distance physique entre les enseignants-chercheurs de chaque discipline susceptible de limiter les opportunités d'interagir et de dialoguer.

Pour Resweber (1981), l'université symbolise le rêve d'une possible concentration de la totalité du savoir, tout en témoignant de « l'irréparable fragmentation de ce même savoir en des unités représentant les débris de cette totalisation fictive » (p. 45). Pour lui, non seulement la division traditionnelle des connaissances est en partie responsable d'une spécialisation apparaissant comme un morcellement du savoir, mais elle est aussi « essentiellement universitaire au double sens idéologique et institutionnel » (p. 45). Darbellay (2011) attribue également à l'histoire fragmentée des sciences l'institutionnalisation « des rapports hiérarchiques et cloisonnés entre les disciplines académiques » (p. 69). Dans sa perspective, bien qu'elle permette des approfondissements disciplinaires pertinents concernant l'avancement de certaines connaissances de pointe, l'organisation massive en facultés, départements, laboratoires, unités et centres de recherches relativement autonomes constitue un découpage organisationnel représentant « une forme de barrière organisationnelle qui peut, selon les cas, freiner

voire condamner par avance toute tentative de mise en dialogue des disciplines » (p. 67).

Par ailleurs, toujours selon Claverie (2010), à l'intérieur d'une même discipline d'origine, la démarche disciplinaire correspondrait « à l'application de routines et d'automatismes, basés sur les réseaux hiérarchiques, constituant une représentation descendante des classes en sous-classes, etc. » (p. 23); « le spécialiste s'inscrit [ainsi] dans une communauté, avec des distances plus ou moins grandes vis-à-vis de ses collègues » (*id.*). L'auteur constate également que les multiples sous-disciplines « tendent à constituer leur propre patrimoine conceptuel, leur propre langage, et à s'autonomiser dans l'hyperspécialisation » (p. 20). Cette dernière s'accompagne en outre de terminologies spécifiques. Le langage technique ajusté à l'objet d'étude représente d'ailleurs l'une des six caractéristiques des disciplines selon Krhisnan (2009). De fait, dès les années 1960, Gusdorf (1968) notait la difficulté des disciplines à dialoguer entre elles : « Personne ne parle plus à personne, et d'ailleurs personne ne comprend plus personne, la divergence des spécialités entraînant la multiplication des langages et des méthodologies » (p. 1088). Reprenant dans ses grandes lignes l'éloge de l'interdisciplinarité formulé par Delattre (1995), Pasquier et Schreiber (2007) actualisent le mythe de la tour de Babel pour symboliser l'état contemporain des savoirs; selon eux, « chaque discipline [étant] un langage », « [d]ès lors se pose le problème de la compréhension mutuelle, de la circulation entre les savoirs » (p. 96). On a bel et bien l'impression d'entendre Delattre attribuant aux jargons la responsabilité d'une science devenue « véritable tour de Babel où chacun, dans son propre domaine, pose et traite ses minuscules problèmes sans trop se soucier de la signification ou des conséquences que ceux-ci peuvent avoir dans d'autres domaines » (p. 433).

Le processus de disciplinarisation s'accompagne également d'enjeux sociaux organisés, susceptibles de se présenter comme autant d'obstacles au décloisonnement des disciplines. Dans sa conception de l'état primitif des connaissances, bien qu'il reconnaisse que la division du travail intellectuel y soit associée à une « excessive particularité des idées qui occupent exclusivement chaque intelligence individuelle », Comte (1892) n'identifie « aucune division régulière parmi nos travaux intellectuels; toutes les sciences sont cultivées simultanément par les mêmes esprits » (p. 22). Dans cette conception de la science, la disciplinarisation, bien qu'indissociable d'un « effritement graduel de l'homogénéité des savoirs », se présente telle une nécessité évidente, puisque « chaque branche du système scientifique se sépare insensiblement du tronc, lorsqu'elle a pris assez

d'accroissement pour comporter une culture isolée, c'est-à-dire quand elle est parvenue à ce point de pouvoir occuper à elle seule l'activité permanente de quelques intelligences » (*id.*).

Près de trois décennies avant Delattre, Gusdorf posait déjà un regard critique sur la disciplinarisation en pointant certains enjeux sociaux liés à la différenciation disciplinaire. Il reprochait alors aux universités non seulement d'avoir perdu leur vocation à l'universalité, mais aussi d'avoir « cessé d'être des communautés culturelles où se noue l'alliance entre les divers horizons de la connaissance » (1968, p. 1988). Il poursuit :

Plutôt, elles sont devenues des prisons centrales de la culture, soumises à un régime cellulaire, où chacun se retranche à l'abri de cloisons étanches, avec le seul souci de faire valoir son petit domaine à l'abri de toute présence indiscrete. Les universités se sont fragmentées en facultés, en départements, en instituts dont le superbe isolement exclut l'esprit de dialogue. Chaque parcelle de la tunique sans couture de la connaissance se veut exclusive de toutes les autres; chaque aspect se prend pour un tout, et parfois pour le tout (*id.*).

De tels enjeux se profilent également chez Leclerc (1989), pour qui la discipline peut être notamment conçue, d'une part, comme une construction discursive dont la configuration distinctive vient délimiter une aire autonome de recherche et d'expérimentation et, d'autre part, comme un mécanisme social de différenciation intellectuelle et de contrôle, dont relève la régulation idéologique des activités scientifiques. Toutefois, cet auteur n'oppose pas ces différentes conceptions et considère que la discipline, en tant que mode de connaissance systématique se réalisant à travers la diversité et la manifestation rationnelle d'enjeux sociaux organisés, met en évidence « le relativisme et la précarité des interactions sociales [qui y sont] à l'œuvre » (p. 24). Pour lui, « la différenciation disciplinaire est une prémisse nécessaire à toute volonté de monopolisation de l'autorité scientifique » et « l'habitus disciplinaire, en tant que mode de diffusion sociale de l'identité professionnelle, perpétue les rapports d'autorité et de contrôle institutionnels au sein de la discipline, légitime les luttes à l'intérieur du champ scientifique et détermine au bout du compte la pratique et le contenu de la discipline » (*id.*). Un participant à notre recherche décrit d'ailleurs la manière dont certains enjeux sociaux défavorables au décloisonnement des disciplines transparaissent dans les départements universitaires, notamment lors des embauches :

*La plupart des postes de professeur à l'université sont affichés à l'intérieur des cloisons disciplinaires et les postes qui chevauchent les disciplines sont plus rares. Les gens veulent mettre une étiquette assez catégorique sur le poste. Décrocher un poste de professeur, si on n'a pas une discipline très évidente, peut*

*devenir un enjeu. Cet enjeu, selon moi, se trouve moins au niveau de l'institution qu'au niveau des comités de sélection, qui ont tendance historiquement à aller vers le disciplinaire et à moins considérer l'interdisciplinarité ou la transdisciplinarité. Pour l'université, le fait que quelqu'un a un bon dossier de recherche, est capable d'obtenir des subventions, d'attirer et d'encadrer des étudiants et de publier, c'est apprécié. La contrainte de disciplinarité se joue plus au niveau du département et il y a même des traditions, avec différentes écoles, des spécialités à l'intérieur d'une même discipline qui créent des clivages internes. Peu importe la taille de l'université, on voit des départements qui essaient de diminuer la pertinence et le potentiel de ce type de recherche, alors que le rayonnement de l'université est ce qui motive davantage la direction et la haute direction.*

Ces enjeux de différenciation, d'autonomisation et de contrôle – que nous pouvons rapprocher de la théorie classique de la gestion et l'organisation bureaucratique taylorienne ou de la bureaucratie professionnelle de Mintzberg (1989) – ne sont pas sans rappeler la notion de souveraineté territoriale, décrite par Morin (1982). Constatant que l'histoire de la science est traversée par les grandes unifications transdisciplinaires amenées par Newton ou encore Einstein, par le rayonnement des philosophies sous-jacentes (empirisme, positivisme, pragmatisme) et par des impérialismes théoriques (marxisme, freudisme), Morin déplore en outre l'absence de communication entre les disciplines :

Nous savons de plus en plus que les disciplines se referment et ne communiquent pas les unes avec les autres. Les phénomènes sont de plus en plus morcelés, sans qu'on arrive à concevoir leur unité. [...] Chaque discipline entend d'abord faire reconnaître sa souveraineté territoriale, et, au prix de quelques maigres échanges, les frontières se confirment au lieu de s'effondrer (p. 124-129).

Une douzaine d'années plus tard, il précisera sa pensée ainsi :

La discipline est une catégorie organisationnelle au sein de la connaissance scientifique; elle y institue la division et la spécialisation du travail et elle répond à la diversité des domaines que recouvrent les sciences. Bien qu'englobée dans un ensemble scientifique plus vaste, une discipline tend naturellement à l'autonomie, par la délimitation de ses frontières, le langage qu'elle se constitue, les techniques qu'elle est amenée à élaborer ou à utiliser, et éventuellement par les théories qui lui sont propres (1994, p. 1).

Le morcellement des savoirs et le découpage disciplinaire institutionnel induisent une hyperspécialisation, de même que les rapports hiérarchiques et topographiques entre les disciplines sont susceptibles de limiter leur décloisonnement et, conséquemment, de constituer un obstacle au nécessaire dialogue entre elles. Des conflits peuvent ainsi apparaître et se concrétiser à travers la sélection d'objets de recherche considérés comme légitimes. Krishnan (2009) rappelle d'ailleurs que le choix des objets constitue la

première caractéristique d'une discipline; certaines collaborations avec d'autres disciplines seraient aussi plus ou moins favorablement acceptées en fonction de ce choix.

Des conflits liés aux modes de diffusion des savoirs, notamment au libre accès, peuvent aussi se présenter en lien avec des enjeux sociaux organisés. En effet, la science devenant de plus en plus interdisciplinaire, des liens se créent inévitablement entre accessibilité du savoir, décloisonnement des disciplines et libre circulation des résultats de la recherche. Par le partage de leurs contenus, les revues en libre accès, mode de diffusion privilégié des recherches transdisciplinaires, contribuent à instituer les connaissances produites en patrimoine de l'humanité (Luckerhoff *et al.*, 2021). Toutefois, la valorisation de la publication en libre accès s'éloigne de la logique disciplinaire consistant à publier dans des revues cotées et prestigieuses, associées à un fort capital symbolique et souvent valorisées par les départements à des fins d'embauche ou de promotion académique, y compris la reconnaissance de l'excellence. Des participants indiquent :

*Le libre accès, ça peut compliquer les collaborations avec des collègues disciplinaires au niveau des choix de lieux de publication et c'est clair que les comités des demandes de promotion y font très attention.*

*Le libre accès, ça peut être un idéal... mais la structure de fonctionnement des départements s'oppose à cette dynamique.*

D'autres enjeux sociaux organisés liés à la gestion financière des projets de recherche sont susceptibles de confronter les chercheurs voulant décloisonner les disciplines. Des participants expliquent :

*La gestion des projets décloisonnant les disciplines s'inscrit quand même, comme les autres projets, dans une logique très disciplinaire et cloisonnée. Pour la reconnaissance des collègues, ça devient difficile puisque le projet doit être logé dans une faculté particulière, un département associé à une discipline, alors que ça aurait pu être un projet logé dans n'importe laquelle des facultés impliquées. Ça dénature le projet en le faisant reposer sur une seule personne, d'une seule discipline... Laquelle et pourquoi? Cela n'est pas nécessairement évident.*

*Tout est cloisonné et la cloison est liée aux budgets. Il y a de nombreux enjeux institutionnels liés en fait à la gestion des financements. Car lorsque le financement est obtenu, il faut déterminer quelle faculté va gérer le financement, parce que c'est cette faculté qui reçoit le crédit de l'université, et donc qui reçoit la reconnaissance et les retours sur le financement. C'est une barrière institutionnelle importante qui décourage l'interdisciplinarité, la multidisciplinarité ou la transdisciplinarité.*

Enfin, le financement annuel accordé aux activités professionnelles est moins favorable au développement et au maintien des réseaux pour le chercheur voulant voir se décloisonner les disciplines. Ce dernier peut voir sa démarche remise en question par ses pairs, qui remarquent son absence – temporaire ou parfois prolongée – de certains réseaux. Un participant s'exprime ainsi à ce sujet :

*Un chercheur disciplinaire va, par exemple, participer aux colloques des deux ou trois grandes associations en lien avec sa discipline, tandis que dans mon cas c'est le projet qui dicte où je vais aller pendant un ou deux ans. Puis ça change avec le projet suivant et je vais fréquenter des activités d'autres associations. Il y a un défi financier aussi au développement et au maintien de plusieurs réseaux. On nous demande aussi plus souvent si on a pris une pause alors qu'on interagissait avec d'autres chercheurs, d'autres collègues qui ne sont pas nécessairement dans le même champ disciplinaire que celui où ces personnes-là se retrouvent.*

## **4.2. Conflits paradigmatiques**

Malgré l'émergence d'objets de recherche nécessitant de dépasser l'approche monodisciplinaire (Morin, 1982; Gibbons *et al.*, 1994; Naudon, 2013; Quirion, 2020), notamment afin de favoriser l'avancement des connaissances sur des phénomènes dits thématiques, la présence de conflits paradigmatiques est, elle aussi, susceptible de limiter les opportunités de décloisonnement des disciplines et, par conséquent, le dialogue entre ces dernières. Pour Morin (1994), « le grand problème est [...] de trouver la voie difficile de l'entre-articulation entre des sciences qui ont chacune, non seulement leur langage propre, mais des concepts fondamentaux qui ne peuvent pas passer d'un langage à l'autre » (p. 6). Il faut être conscient d'un « problème du paradigme » par lequel « le paradigme règne sur les esprits parce qu'il institue les concepts souverains et leur relation logique (disjonction, conjonction, implication, etc.) qui gouvernent de façon occulte les conceptions et les théories scientifiques qui s'effectuent sous son empire » (p. 6).

On peut définir le paradigme de recherche comme une conception générale de la réalité qui détermine les questions à étudier, comment les approcher, comment les analyser et quelles significations les conséquences de l'analyse peuvent avoir pour la connaissance scientifique et son application (Ritzer, 1975). Pour Kuhn (1983 [1962]), les partisans de paradigmes concurrents évolueraient dans des mondes parallèles et percevraient des phénomènes différents, et ce, alors même qu'ils les observent à partir du même lieu et que leurs regards se dirigent dans une même direction; en conséquence, les paradigmes concurrents ne pourraient être comparés. Ce

constat l'a amené à poser le concept d'incommensurabilité des paradigmes. Un participant mentionne dans le même ordre d'idées :

*Il y a un effet de mode de dire qu'on est ouvert à la diversité des disciplines, mais c'est souvent limité à une déclaration. Être ouvert aux autres disciplines, c'est accepter de se confronter à des débats épistémologiques pour voir où on se retrouve... et peu le font. Souvent on aime s'associer à d'autres disciplines, mais chacun continue à faire son propre travail; on n'accepte pas de se faire questionner par d'autres visions de la connaissance. Ma grande déception avec la transdisciplinarité, c'est la mentalité de chapelle qui perdure même à l'intérieur de ce mouvement. Il faut accepter qu'en mettant ensemble différents savoirs on va produire un nouveau type de savoir, plus ancré dans les pratiques. C'est ambitieux, c'est beaucoup de travail, c'est aussi reconnaître les fondements subjectifs des savoirs, que les lieux de production des savoirs sont différents et qu'ils ne se limitent pas seulement aux bureaux universitaires. Accepter ces principes conduit à des remises en question profondes que très peu ont envie de faire. Comme universitaires, on cherche souvent à faire avancer des idées; mais pour cela on s'accroche à des approches et méthodes qui fonctionnent bien et on s'y tient : on les a apprises, elles semblent bonnes, alors on les reproduit et on les enseigne.*

Pour Corbin (2012), « la vision dominante de la science est fondée sur le raisonnement hypothético-déductif qui consiste à chercher la vérité en vérifiant des hypothèses au moyen d'un cadre théorique préexistant et de l'analyse statistique » (p. viii). Ontologiquement, il y aurait ainsi une réalité objective, constituée d'un ensemble d'éléments observables mais existant indépendamment de l'observation que l'on peut en faire. La conséquence épistémologique de cette conception de la réalité est qu'elle transporte une vision de la science selon laquelle la connaissance peut s'accumuler, le plus souvent par un raffinement de notre compréhension des liens et des lois à l'œuvre, et ce, grâce à la production d'hypothèses falsifiables. Une hypothèse est alors réputée vraie tant qu'on ne l'a pas réfutée. La connaissance est ici quantifiable et généralisable. Le chercheur se doit alors d'être neutre et extérieur à son objet de recherche et d'emprunter une démarche dont l'objectif consistera à expliquer, tester ou prédire un phénomène dans le cadre d'un protocole de recherche fixe. Cette vision encore dominante de la science s'oppose cependant à une autre qui veut que la réalité soit un construit, un ensemble de perceptions partagées variant selon les personnes et les groupes qui la composent; l'environnement résultera alors des interactions entre les individus au lieu d'être la cause de leur comportement. La connaissance s'établirait alors, à l'aide de concepts sensibilisateurs, à partir du point de vue de ceux et celles qui font partie de la réalité étudiée. Elle se ferait ainsi idiosyncrasique et le chercheur deviendrait un interprète souhaitant accéder à des significations; son objectif sera ainsi d'explorer, de

décrire et de comprendre des phénomènes par des stratégies holistico-inductives et des protocoles de recherche.

De fait, le recours aux approches inductives remet en question le concept kuhnien d'incommensurabilité des paradigmes et instaure les conditions d'un véritable dialogue entre ces derniers. Par ailleurs, plusieurs principes de la MTE – décrite d'abord et avant tout comme une posture épistémologique permettant une compréhension inclusive d'un phénomène complexe par la diversification des perspectives (Luckerhoff et Guillemette, 2017) – favorisent le dialogue entre les disciplines. D'abord, la suspension initiale et temporaire des cadres théoriques de même que l'abstraction volontaire des précompréhensions fournies par les différentes théories disciplinaires existantes permettent une ouverture de la recherche au-delà des disciplines; parce qu'elle ne les hiérarchise pas, la MTE favorise leur dialogue. Ontologiquement, elle postule, d'une part, que l'accès à la réalité ou à la vérité ne peut être unique, mais bien « symphonique ». D'autre part, elle suppose l'existence de visions du monde multiples, impliquant elles-mêmes des vérités qui s'appréhendent de manière variable et évolutive. N'excluant pas l'unicité ontologique de la réalité, cette posture épistémologique ne nécessite pas davantage d'en faire un postulat, dans la mesure où on ne peut pas y avoir accès sans passer par la multiplicité des visions du monde.

De plus, comme le soulignent Guillemette et Luckerhoff (2015), la « dimension épistémologique de la MTE est en cohérence avec le principe de méfiance envers les préjugés, les préconceptions, les précompréhensions; c'est le principe fondamental de l'ouverture à la découverte » (p. 6). L'ouverture à la découverte des diverses réalités, celles des participants mais aussi du chercheur, inscrit la MTE dans le respect de deux axiomes : celui du tiers inclus et celui de la TD, d'ordre épistémologique, selon lequel « [l]a structure de l'ensemble des niveaux de Réalité<sup>1</sup> apparaît, dans notre connaissance de la nature, de la société et de nous-mêmes, comme une structure complexe »; « chaque niveau est ce qu'il est, poursuit Nicolescu (2011), parce que tous les autres niveaux existent à la fois » (p. 98). La MTE permet en outre le passage « de la logique hypothético-déductive à la logique inductive de l'ouverture à ce qui émerge des données » (Luckerhoff et

---

<sup>1</sup> Nicolescu (1996) entend par « Réalité (avec un « R » majuscule), tout d'abord, ce qui résiste à nos expériences, représentations, descriptions, images ou formalisations mathématiques » (p. 119); il ajoute : « La Réalité n'est pas seulement une construction sociale, le consensus d'une collectivité, un accord intersubjectif. Elle a aussi une dimension *trans-subjective* [...]. Nous devons distinguer Réel et Réalité. Le Réel signifie ce qui est, tandis que la Réalité est reliée à la résistance dans notre expérience humaine » (*id.*).

Guillemette, 2012, p. 4). La théorisation à partir des données du terrain vise ainsi à construire une compréhension du phénomène à l'étude et non l'inverse; de même, la démarche hélicoïdale d'intégration progressive des étapes de collecte et d'analyse des données permettent toutes deux au chercheur adoptant les principes de la MTE de remettre en question, pour le bonifier, l'ancrage de sa théorisation dans la richesse et la variété de la réalité empirique et des différentes disciplines. Ces dernières peuvent ainsi contribuer au développement de connaissances pertinentes à la compréhension d'un phénomène de même qu'à une théorisation intégrative visée.

Pour Darbellay (2011), les différences de paradigmes entre les spécialistes ainsi que les obstacles épistémologiques, en nourrissant des « préjugés et [des] stéréotypes réciproques », provoquent une

forme d'interincompréhension mutuelle qui ne fait que confirmer des positionnements théoriques et méthodologiques disjoints. Dans ces conditions, toute tentative de dépassement disciplinaire serait perçue comme une intrusion étrangère dans les autres territoires disciplinaires, elle présenterait même un caractère de déviance par rapport au modèle académique en vigueur : toute tentative de dépassement serait purement et simplement « assimilée à indiscipline, c'est-à-dire à un manquement à la norme de fait sinon à la règle de droit » (p. 69-70; l'auteur cite Faure, 1992, p. 110).

Un participant mentionne à cet égard : « *Y a vraiment des puristes dans les disciplines. Ils voient la discipline d'une certaine manière et croient que certaines théories sont au cœur d'une recherche. Ils considèrent telle ou telle discipline comme une science, mais une science qui n'est pas nécessairement pure dès qu'elle mélange plusieurs éléments.* » Ainsi, bien que le décroisement des disciplines semble favorisé par une approche inductive et notamment par la MTE, une ou des divergences paradigmatiques peuvent être rencontrées, notamment lors des évaluations de mémoires ou de thèses.

En raison de la méconnaissance de la démarche inductive chez certains professeurs ou membres d'un jury, un candidat pourrait se voir reprocher de ne pas avoir cité *tous* les écrits importants appartenant à la discipline concernée. La MTE renverse la logique linéaire des étapes de la recherche, notamment la séquence collecte-analyse-théorisation (Luckerhoff et Guillemette, 2012); ainsi, la désorganisation apparente de la démarche hélicoïdale pourrait être reprochée au candidat. En outre, selon Luckerhoff et Guillemette (2017), les principes par lesquels la posture épistémologique de la MTE s'actualise peuvent déranger et entrer en conflit avec certains critères institutionnels, ce qui expliquerait qu'un grand nombre de chercheurs

choisissent d'abandonner cette approche, ce dont témoignent deux participants :

*Lors de ma soutenance de thèse, je me suis retrouvé pris entre deux membres du jury qui portaient des lunettes disciplinaires leur faisant voir mon objet de recherche d'une façon différente de la mienne et qui étaient en plus diamétralement opposées entre elles. Ça a été 15 minutes de ma soutenance passées uniquement sur l'axe et la perspective disciplinaire, où la leur était plus partielle alors que la mienne se voulait plus globale et croisant les regards disciplinaires.*

*Dès le départ, on m'a imposé d'ancrer mon sujet de recherche dans une discipline et dans une approche traditionnelle de la recherche; l'induction, ça ne leur parlait pas. J'ai vraiment essayé, j'ai tenté de faire l'ancrage demandé, mais cela ne faisait vraiment aucun sens. L'exigence d'ancrage disciplinaire était très forte là-bas et il n'était pas question que je me sorte de cet ancrage. Le faire, c'était comme si cela enlevait de la pertinence à mon projet. Ça le rendait plus faible... En fait, mon projet n'avait pas besoin de cette discipline spécifiquement, c'était très appliqué comme projet et je voulais aller chercher dans chaque discipline les outils dont j'avais besoin. J'ai fini par l'abandonner pour ne pas lui enlever sa pertinence en le confinant dans cette discipline. C'était une très mauvaise expérience. Dans un autre cas, j'ai aussi dû faire entrer mon sujet de recherche dans un ancrage disciplinaire; mais c'est à la fin de mon cheminement que cela s'est présenté. Ce n'était pas naturel, [c'était] un ancrage un peu artificiel et ça n'a rien apporté à la thèse. Tout le processus de recherche a été transdisciplinaire, tous les concepts que j'ai mobilisés ou théories auxquelles je me suis référé provenaient de nombreuses disciplines. En induction, la disciplinarité ne fait plus de sens selon moi.*

### **4.3. Conflits découlant de l'évaluation par les pairs**

Les enseignants-chercheurs sont soumis à l'institutionnalisation d'un système spécifique de promotion des carrières. Basé sur l'évaluation académique par les pairs et les revues disciplinaires, ce système est susceptible de constituer un obstacle au décloisonnement des disciplines en recherche. L'influence de la bibliométrie – soit la mesure des notices bibliographiques, du processus d'évaluation par les pairs des articles publiés dans les revues savantes avec comité de lecture et à haut impact – est bien connue. Le nombre de publications et de citations représente ainsi un important critère de mesure de l'activité académique et, conséquemment, de l'évaluation académique.

Toutefois, même en omettant les nombreuses critiques formulées au sujet de ce critère, une non-comparabilité entre les disciplines en ce qui a trait au potentiel de citations persiste. La sous-représentation des sciences humaines et sociales dans les index de citations a d'ailleurs été notée par une équipe du volet Recherche du Consortium Érudit dans un document

intitulé *Mesures d'impact*, paru en février 2021. Cette non-comparabilité est aussi directement liée à la masse de chercheurs dans les domaines apparentés qui travaillent dans les communautés de recherche (Larivière, 2017). Le potentiel de citations d'un chercheur adoptant une approche de décloisonnement des disciplines se verrait ainsi plus limité, puisque cette personne ne fait pas partie d'une importante communauté de chercheurs dont elle citerait fréquemment et essentiellement les nombreux membres et par lesquels ses travaux seraient fréquemment cités. En outre, un tel chercheur ne va même pas nécessairement citer fréquemment les travaux des chercheurs de sa discipline initiale d'appartenance, pas plus qu'il ne va citer souvent les mêmes chercheurs.

Mais l'évaluation par les pairs va au-delà de la simple bibliométrie. Elle s'opère également en regard de la promotion académique, y compris la reconnaissance de l'excellence, les demandes de subvention et le financement de la recherche.

#### **4.4. Conflits avec le système de promotion académique**

Darbellay (2011) constate que « [l]a disciplinarisation décourage, voire bloque, les aspirations des enseignants-chercheurs dans leur volonté de mise en dialogue des connaissances » (p. 68). Le décloisonnement des disciplines confronte le chercheur au rôle fédérateur de communautés de recherche des publications savantes. En effet, en l'éloignant non seulement du noyau dur et des pairs de sa discipline d'appartenance, le décloisonnement des disciplines est susceptible d'éloigner le chercheur de l'hyperspécialisation de ses connaissances et de ses recherches. La possibilité pour lui de discuter de certains enjeux hyperspécialisés dans sa discipline d'appartenance et la visibilité disciplinaire associées à ce type d'échange seraient alors limitées. Un participant explique : « *Lorsque j'ai fait mes différentes entrevues, on m'a demandé de nommer les meilleurs auteurs dans mon domaine de recherche et quand j'ai cité des auteurs, on m'a dit : "Va falloir trouver de meilleurs auteurs que cela car personne dans le département ne les connaît et tes collègues ne vont pas comprendre de quoi tu parles."* »

Avec le décloisonnement disciplinaire, l'accès au capital symbolique, associé à une publication dans la revue savante valorisée par sa discipline, serait restreint, ce qui peut influencer la promotion académique à laquelle le chercheur pourrait prétendre. Un participant évoque cette situation :

*Lors de l'évaluation pour obtenir une promotion, certaines personnes adoptent la définition très précise de la discipline concernée retenue par l'association, avec des paramètres très précis. On m'a, par exemple, reproché de publier dans telle*

*revue et pas dans la revue disciplinaire. Il faut souvent expliquer et justifier ce qu'on fait. Il faut y faire attention, beaucoup discuter avec ses collègues pour bien positionner son explication de ses accomplissements académiques au moment de la demande de promotion.*

Pour Larivière (2017), ce ne sont souvent que les chercheurs ayant déjà accumulé un gros capital symbolique qui décident de « prendre le risque » de sortir du circuit des revues savantes disciplinaires. Ainsi, la mobilisation du décloisonnement des disciplines serait plus « risquée académiquement » pour les nouveaux enseignants-chercheurs, alors même que ces derniers pourraient être les plus disposés à adopter une démarche transdisciplinaire du fait que leurs paradigmes disciplinaires sont moins durablement cristallisés. Deux participants mentionnent à cet égard :

*Pour les publications, ça a été vraiment difficile et ça a possiblement eu une influence importante sur ma carrière. Qui sait, si j'avais eu accès plus facilement à des revues adaptées, j'aurais peut-être pu publier davantage et ça aurait pu influencer mon choix de rester dans le secteur de la recherche universitaire? En débutant mon doctorat, je me laissais des chances d'être séduit par une carrière dans le milieu académique; mais quand j'ai vu que c'était la croix et la bannière pour publier dans certaines revues et que des évaluateurs démolissaient mes travaux en ne sachant pas considérer le fait que j'apportais un croisement sur des points de vue, ce qui était justement une force... Eux plutôt s'acharnaient sur un aspect qu'ils ne jugeaient pas assez développé ou référencé dans leur discipline.*

*C'est souvent très difficile de publier des textes dans des revues disciplinaires parce qu'on se fait demander la spécificité du texte par rapport à la discipline dont la revue est le principal porteur. Il faut donner des orientations à des textes en fonction du lieu de publication, qui n'accueille pas nécessairement un texte transdisciplinaire étant donné les méthodologies propres à chaque milieu. Ce n'est peut-être pas insurmontable mais on se fait dire : « Cette revue n'est peut-être pas le meilleur endroit pour ce texte en raison de son approche interdisciplinaire ou transdisciplinaire. » Faut être conscient de la présence de ce type d'obstacle et de son possible impact sur son évolution académique.*

#### **4.5. Conflits avec les demandes de subvention et le financement de la recherche**

L'évaluation des chercheurs à des fins de promotion académique se fait également sur la base d'une productivité en termes de subventions ou de contrats de recherche obtenus, mais plusieurs conflits avec les demandes de subvention et le financement de la recherche sont présents, et ce, lors même de la préparation des demandes. En effet, dès cette étape, une identification disciplinaire du ou des chercheurs à des fins d'évaluation par des pairs

disciplinaires peut être requise. L'inclusion de références et de citations de recherches antérieures pertinentes dans le domaine disciplinaire « d'appartenance » de l'objet de la recherche peut également interférer avec une intention de décloisonnement des disciplines. Un participant mentionne à ce sujet :

*Quand j'ai fait mes premières demandes de subvention, pour obtenir du financement, je me suis frappé à ces formulaires où il y avait beaucoup de possibilités mais toutes étaient des possibilités dans lesquelles je devais classer ma recherche dans des cases disciplinaires. Et même si je parvenais à la classer dans une de ces cases, arrivé à l'étape du classement dans les sous-disciplines, j'aurais dû laisser tout un pan de ma recherche à découvert en ne traitant que de l'axe dans lequel la sous-discipline me conduisait pour obtenir du financement.*

Certains organismes subventionnaires offrent désormais du financement pour des recherches interdisciplinaires ou transdisciplinaires; ils peuvent même exiger une collaboration ou un partenariat entre des regroupements ou des chercheurs appartenant à des disciplines distinctes. Toutefois, cette volonté semble se heurter à une absence d'outils adaptés et à un rapport au temps non favorable à la concrétisation de cette volonté dans des projets réellement transdisciplinaires. Un participant témoigne :

*Au cours des dernières années, et encore plus avec la COVID-19, on a eu des opportunités de recherches et de financements qui valorisent la transdisciplinarité ou l'interdisciplinarité. Mais on complète des demandes de subvention pour des recherches transdisciplinaires alors que, dans la réalité, chacun finit par faire ses petites affaires et on n'a pas traité la recherche dans une vraie perspective transdisciplinaire efficace. La transdisciplinarité prend du temps, un effort de maillage et de valorisation conscient et systématisé des apports disciplinaires. Et on n'a souvent pas le temps ni les outils pour cela. Tout se déroule très rapidement, les livrables liés aux opportunités nous imposent souvent un rythme rapide. Pour être socialement pertinent, il faut aller vite et on n'a pas le temps de créer des bases nécessaires à une vraie démarche transdisciplinaire. Alors on fait plutôt de la multidisciplinarité. La transdisciplinarité est alors surtout un faire-valoir, très à la mode dans les visions stratégiques, mais elle ne se concrétise pas dans les faits. Finalement, la collaboration avec les autres chercheurs se passe au niveau de la structure des équipes de travail et pas tant dans la façon d'aborder un objet dans une perspective transdisciplinaire. Chacun sort son papier dans sa discipline, parfois en fonction de facteurs d'impacts très présents. Il y a un deuil à faire. Alors que la pandémie offre un contexte, du point de vue objet, très propice à la transdisciplinarité, une structure de financement et de nombreuses opportunités de recherches, nous n'avons vraiment ni le temps ni les outils pour réaliser le maillage nécessaire entre les départements.*

Pour d'autres participants, dans la mesure où les comités d'évaluation sont encore principalement disciplinaires, les organismes subventionnaires

favoriseraient l'homogénéité des approches disciplinaires. Cet enjeu, qui relève également de l'évaluation disciplinaire des demandes de subvention, s'est montré prégnant pour certains participants, y compris pour des étudiants; il peut, à ce titre, influencer la poursuite des études. Un étudiant explique :

*J'étais toujours à devoir me faire classer dans une liste face à des étudiants qui eux étaient 100 % dans leur créneau et évalués par des évaluateurs qui eux aussi provenaient de la même discipline et pas d'un champ multidisciplinaire ou croisant plusieurs disciplines. Dès le début, ça a été clair pour moi que j'avais ce désavantage, il n'y a pas de case « autre » qui nous permet d'indiquer ce qu'on veut. Il n'y a pas de possibilité de négocier sa place, il fallait faire un choix parmi les seuls choix possibles et tous étaient inconfortables.*

De plus, dans une recherche inductive, de nombreux aspects méthodologiques pertinents ne peuvent être précisés qu'en cours de recherche, ce qui ne favorise pas une description satisfaisante de certains devis de recherche lors des demandes de subvention. Ainsi, une perspective inductive, qui substitue au cadre théorique de départ des concepts sensibilisateurs ainsi que l'héliocidalité de la démarche de recherche et de l'échantillonnage théorique, est susceptible de contribuer aux difficultés rencontrées, et ce, dans la mesure où ces aspects s'accommodent mal d'une planification détaillée ou d'une pré-structuration du déroulement de la recherche. Ces trois aspects de l'approche inductive de la MTE ont d'ailleurs été décrits comme particulièrement conflictuels par Luckeroff et Guillemette (2012, p. 45). Un participant mentionne à ce sujet :

*Pour les demandes de bourses, en induction, on doit revirer de bord son approche pour la rendre plus traditionnelle, donner à sa recherche un cadre théorique qu'on ne va pas du tout utiliser, et donc faire des lectures qu'il n'avait pas été nécessaire de faire jusque-là pour le projet, en plus de devoir s'identifier dans une discipline. C'était un enfer...*

## **5 Des stratégies pour surmonter les conflits**

Un chercheur souhaitant décloisonner les disciplines risque de faire face à des conflits relatifs à la hiérarchisation et à la diffusion des savoirs et des disciplines, de même qu'aux enjeux sociaux organisés qui s'y associent. Sont également susceptibles de se dresser sur sa route des conflits d'ordre paradigmatique découlant de l'évaluation par les pairs, elle-même se frottant aux exigences institutionnelles en matière de recherche. Différentes stratégies ont été mobilisées par les participants à cette étude pour surmonter ces conflits. L'une d'entre elles, communément partagée par les participants, consiste à s'entourer de chercheurs ouverts au décloisonnement des

disciplines. En outre, les conseils avisés du directeur de recherche et la bienveillance d'un jury valorisant cette perspective ont significativement contribué à l'adaptation des étudiants aux contraintes rencontrées. Un participant explique :

*Le choix des membres du jury doit être un choix stratégique guidé par la recherche de membres détenant une bonne expertise mais qui sont aussi connus pour avoir une certaine ouverture au croisement des regards et qui sont surtout capables de faire la part des choses. Il faut être capable d'accepter d'être face à un projet qui déborde le champ de sa discipline; être en mesure de comprendre que ce n'est pas un défaut mais que le cadre est prévu comme extra-disciplinaire. Ce peut être par exemple d'anciens étudiants d'un programme interdisciplinaire désormais placés comme enseignants dans une discipline.*

Toutefois, hormis le choix des collaborations, les participants ont énoncé peu de pistes de solution pour faire face aux défis paradigmatiques rencontrés. Certains ont toutefois proposé :

*Face aux puristes, il faut apprendre à mieux parler de ce qu'on fait, autant au niveau théorique que méthodologique, mieux expliquer son approche. Et, d'un autre côté, les autres disciplines doivent faire un bout de chemin et s'ouvrir à voir comment les choses se font ailleurs.*

*Il faut s'adapter, surtout en début de carrière, et ne pas imposer sa conception transdisciplinaire si on perçoit que l'apport disciplinaire est plus valorisé, se plier aux règles de la discipline des cochercheurs. Lorsqu'il y aura une réelle ouverture, la perspective transdisciplinaire sera valorisée.*

À propos de l'enjeu des publications, un participant propose là encore de bien expliquer ses choix à ses pairs. À condition de se montrer flexible et stratégique, une approche de décloisonnement des disciplines pourrait contribuer non seulement à la diversification des lieux de publication, mais aussi à un certain enrichissement de ses recherches. Au sujet de la flexibilité, un participant explique :

*On doit justifier son parcours de recherche ou d'enseignement et c'est plus difficile, notamment en lien avec les facteurs d'impact. Une piste de solution est d'expliquer la direction prise mais aussi le type de publication dans lequel on veut publier et pourquoi. Certaines revues ou associations ont une conception de la recherche et de la science qui ne s'arrime pas très bien avec ce que je fais comme décloisonnement. Pour une recherche effectuée par plusieurs chercheurs de disciplines d'appartenance différente, une piste de solution pour répondre aux enjeux d'évaluation des publications par les pairs dans les revues disciplinaires pourrait être d'adapter certaines références et l'argumentaire dans la perspective disciplinaire de la revue en question.*

En ce qui a trait à la diversification possible des lieux de publication, des participants mentionnent :

*Je publie dans des revues scientifiques à thèmes et pas disciplinaires, des revues elles-mêmes multi- ou interdisciplinaires et dans des collectifs, avec toutes sortes de gens de toutes sortes de disciplines, à des colloques thématiques et transdisciplinaires par le fait même.*

*J'ai la chance de publier un peu partout, je collabore avec des personnes de nombreuses disciplines et dans différents pays. Le décroisement des disciplines m'ouvre beaucoup d'opportunités de collaboration. Je crois que l'innovation se trouve en dehors des silos et d'ailleurs les silos commencent à être vides. Il y a des choses intéressantes à faire entre les silos et je suis très enthousiasmé par le fait qu'on peut mener ce type de recherche-là et que les institutions sont de plus en plus ouvertes à soutenir ce genre de travail.*

*On peut aussi publier en fonction de ses intérêts et des publics. Avant il n'y avait pas nécessairement l'enjeu de la trajectoire de carrière, selon lequel il faut publier dans telle revue avant telle année, etc. Les palmarès des revues et leur hiérarchisation n'existaient pas vraiment avant. Parfois, on fait de l'interdisciplinarité ou de la transdisciplinarité mais on veut publier dans une revue qui n'accueille pas ce type d'approche; ou si elle l'accueille, elle la subordonne toujours à la discipline. Même s'ils sont très critiques, les universitaires calculent beaucoup leurs intérêts et il peut être nécessaire d'accepter de publier en fonction du public plus que selon la réputation de la revue.*

Au sujet de l'injonction perçue à l'effet qu'il faudrait absolument citer certaines références disciplinaires et certains auteurs afin de voir ses travaux publiés, un participant propose d'y voir une possible opportunité d'enrichissement de ses recherches :

*C'est vrai que souvent les évaluateurs externes pour les publications ne sont pas des chercheurs interdisciplinaires. Ils vont recommander certaines modifications au texte soumis et proposer certains auteurs avec lesquels je dois me familiariser, des auteurs et des travaux dont je n'aurais, sans cela, jamais eu connaissance car ils ne sont pas dans mon secteur de recherche. Mais en fait, à plusieurs reprises ça a quand même été des suggestions vraiment très porteuses et ce genre de suggestion peut nous rendre capables de bonifier le travail que l'on fait.*

Les conflits relatifs à la hiérarchisation et à la diffusion des savoirs et des disciplines, à leurs frontières et à leurs enjeux sociaux organisés sont ceux ayant suscité le moins de pistes de solutions chez les participants. Ces derniers perçoivent cependant que le décroisement des disciplines leur permet de développer la capacité de se positionner plus facilement dans des rôles de médiateurs entre les disciplines, de même qu'entre le milieu de la recherche et des partenaires d'autres milieux. Deux d'entre eux se prononcent :

*Je comprends peut-être mieux l'écosystème de la recherche parce que j'ai eu à y trouver ma place. J'ai aussi une bonne compréhension du monde disciplinaire et quand je dois amener à une table des chercheurs des différentes disciplines et des praticiens sur un objet de recherche ensemble et bien cette compréhension-là me permet d'être un médiateur.*

*Ma soutenance était très intéressante. Les membres du jury venaient de plusieurs disciplines, avec plusieurs profils et les questions étaient très intéressantes. Les raisonnements théoriques et méthodologiques sous-jacents provenaient de sources complètement différentes. Je devais être prêt à considérer différentes perspectives et disciplines mais cela a vraiment enrichi nos échanges.*

Pour certains participants, au-delà des contraintes et des conflits entre les exigences de la recherche, l'approche consistant à décloisonner les disciplines constitue une opportunité qui ne s'offre pas d'elle-même, qu'il faut plutôt savoir saisir :

*On a la chance de faire des choses qui sortent des zones de confort des disciplines, on peut naviguer dans des cadres théoriques, des approches méthodologiques différentes, ça nous évite de rester dans les « pantoufles » d'une approche de prédilection. On peut se permettre des recherches plus exploratoires, on peut aller vers des revues différentes, des personnes différentes et même si je dois justifier ce genre de travail à mon institution, c'est quand même très stimulant et ça me rend heureux de voir une telle ouverture à notre travail!*

*Le décloisonnement des disciplines permet l'ouverture à un réseau très diversifié que l'on peut mieux choisir et qui partage la même conception de la façon de faire de la recherche, une recherche ouverte à l'apport de différents types de connaissances. Cela permet le développement d'un réseau universitaire mais aussi d'un réseau qui se développe en périphérie de l'université. Pour moi, cela m'a permis d'arriver à un équilibre dans lequel je me positionne autant au niveau académique qu'à l'extérieur de l'académique, et ce, avec une crédibilité qui est solide. Je bénéficie d'un réseau qui est hybride.*

*Oui, il y a des embûches et oui, il y a des défis. Mais il y a aussi un grand nombre d'opportunités dans nos recherches. Je suis convaincu qu'il est impossible que la recherche ne se dirige pas vers plus de décloisonnement disciplinaire. Les silos disciplinaires commencent à être vides et il faut dynamiser la recherche, proposer une recherche différente. C'est ce que le décloisonnement des disciplines nous permet.*

Ainsi, à l'instar de Morin (1994), les participants semblent partager l'intuition de l'importance du projet commun et de la reconnaissance des réalités globales dans l'intention de la recherche et dans les solutions possibles aux conflits rencontrés. De fait, pour Morin (1994),

*il faut prendre conscience de cet aspect qui est le moins éclairé dans l'histoire officielle des sciences et qui est un peu comme la face obscure de la lune. Les disciplines sont pleinement justifiées intellectuellement à condition qu'elles*

gardent un champ de vision qui reconnaisse et conçoive l'existence des liaisons et des solidarités. Plus encore, elles ne sont pleinement justifiées que si elles n'occulent pas de réalités globales (p. 5).

Morin explique en outre qu'« [o]n ne peut pas briser ce qui a été créé par les disciplines; on ne peut pas briser toute clôture » et qu'« il en est du problème de la discipline, du problème de la science comme du problème de la vie : il faut qu'une discipline soit à la fois ouverte et fermée » (p. 7). Ce sens du projet commun et la reconnaissance des réalités globales semblent constituer des préalables importants au dialogue entre les disciplines.

Pour reprendre l'analogie de la clôture disciplinaire, ces préalables pourraient être conçus comme les charnières des portes battantes, c'est-à-dire qu'elles seraient capables de créer des ouvertures à double sens dans les clôtures disciplinaires et de s'activer au bénéfice d'un avancement des connaissances ancré dans un enrichissement réciproque et fécond.

## Références

- Boisot, M.-H. (1972). Discipline et interdisciplinarité. Dans OCDE (dir.), *L'interdisciplinarité, problème d'enseignement et de recherche* (p. 90-97). Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement.
- Claverie, B. (2010). Pluri-, inter-, transdisciplinarité : ou le réel décomposé en réseaux de savoir. *Projectics / Proyéctica / Projectique*, (4), 5-27. [[consulter](#)]
- Comte, A. (1892). *Cours de philosophie positive, Vol 1*. Au Siècle de la Société positiviste.
- Consortium Érudit (2021). *Mesures d'impact. Note de recherche*. Érudit, Coalition Publica et Secrétariat du Québec aux relations canadiennes. [[consulter](#)]
- Corbin, J. (2012). Préface. Dans J. Luckerhoff et F. Guillemette (dir.), *Méthodologie de la théorisation enracinée. Fondements, procédures et usages* (p. vii-xii). Presses de l'Université du Québec.
- CRÉPUQ [Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec] (2000). *Les programmes de science politique, de sociologie et disciplines apparentées, d'anthropologie, de récréologie et de sciences du loisir, de criminologie et d'études féministes dans les universités québécoises*. Commission des universités sur les programmes. [[consulter](#)]
- Darbellay, F. (2011). Vers une théorie de l'interdisciplinarité? Entre unité et diversité. *Nouvelles perspectives en sciences sociales*, 7(1), 65-87. [[consulter](#)]
- Delattre, P. (1995). Interdisciplinaires (recherches). Dans *Encyclopædia universalis*, vol. 8 (p. 433-438). Encyclopædia universalis.
- Faure, G.-O. (1992). La mise en œuvre de l'interdisciplinarité : barrières institutionnelles et intellectuelles. Dans E. Portella (dir.), *Entre savoirs. L'interdisciplinarité en acte. Enjeux, obstacles, perspectives* (p. 109-116). Érés.

- FRQ [Fonds de recherche du Québec] (2020). *L'université québécoise du futur. Tendances, enjeux, pistes d'action*. Gouvernement du Québec. [\[consulter\]](#)
- Gélineau, L. (2002). La recherche participative, un nouveau lieu de dialogue interdisciplinaire? Dans L. Gélineau et C. Mailloux (dir.), *L'interdisciplinarité et l'application en chantier. Réflexions sur des expériences en cours en sciences humaines* (p. 207-213). Chaire d'étude Claire-Bonenfant sur la condition des femmes, Université Laval et Université de Montréal.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. et Trow, M. (1994). *The New Production of Knowledge. The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. SAGE Publications.
- Glaser, B. G. et Strauss, A. L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*. Aldine.
- Guillemette, F. et Luckerhoff, J. (2015). Introduction. Les multiples voies de la méthodologie de la théorisation enracinée (MTE). *Approches inductives*, 2(1), 1-11. [\[consulter\]](#)
- Gusdorf, G. (1968). Interdisciplinarité (connaissance). *Encyclopædia universalis*, vol. 8 (p. 1086-1090). Encyclopædia universalis.
- Heckhausen, H. (1972). Discipline et interdisciplinarité. Dans OCDE (dir.), *L'interdisciplinarité, problème d'enseignement et de recherche* (p. 83-90). Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement.
- Jantsch, E. (1972). Inter-and transdisciplinary university: A systems approach to education and innovation. *Higher Education*, 1(1), 7-37. [\[consulter\]](#)
- Klein, J. (2011). Une taxinomie de l'interdisciplinarité. *Nouvelles perspectives en sciences sociales. Revue internationale de systémique complexe et d'études relationnelles*, 7(1), 15-48. [\[consulter\]](#)
- Krishnan, A. (2009). *What Are Academic Disciplines? Some Observations on the Disciplinarity vs. Interdisciplinarity Debate*. National Centre for Research Methods.
- Kuhn, T. (1983). *La structure des révolutions scientifiques [The Structure of Scientific Revolutions, 1962]*, trad. L. Meyer. Flammarion.
- Larivière, V. (2017, 26 septembre). Publier ou périr [entrevue radiophonique dans le cadre de l'émission L'œuf ou la poule diffusée à CHOQ, la radio de l'Université du Québec à Montréal]. Chaire UNESCO sur la science ouverte, Presse. [\[consulter\]](#)
- Lascaux, M. et Morel, A. (2015). Transdisciplinarité : principes et cadres de l'accompagnement transdisciplinaire. Dans A. Morel (dir.), *Addictologie en 49 notions* (p. 351-361). Dunod.
- Leclerc, M. (1989). La notion de discipline scientifique. *Politique*, (15), 23-51. [\[consulter\]](#)
- Lesemann, F. (2003). La société des savoirs et la gouvernance : la transformation des conditions de production de la recherche universitaire. *Lien social et Politiques*, (50), 17-37. [\[consulter\]](#)
- Luckerhoff, J. et Guillemette, F. (2012). Conflits entre les exigences de la méthodologie de la théorisation enracinée (MTE) et les exigences institutionnelles en matière de recherche scientifique. Dans J. Luckerhoff et F. Guillemette

- (dir.), *Méthodologie de la théorisation enracinée. Fondements, procédures et usages* (p. 37-60). Presses de l'Université du Québec.
- Luckerhoff, J. et Guillemette, F. (2017). Introduction. Défendre la méthodologie de la théorisation enracinée (MTE) ou défendre les conclusions d'une démarche mobilisant la MTE? *Approches inductives*, 4(1), 1-19. [\[consulter\]](#)
- Luckerhoff, J., Guillemette, F. et Toumi, M. (2021). Introduction. Les enjeux fondamentaux du libre accès. *Enjeux et société*, 8(1), 1-9. [\[consulter\]](#)
- Mathurin, C. (2002). Aspects de l'interdisciplinarité : essai de reconstitution d'un débat. Dans L. Gélinau et C. Mailloux (dir.), *L'interdisciplinarité et l'application en chantier. Réflexions sur des expériences en cours en sciences humaines* (p. 7-39). Chaire d'étude Claire-Bonenfant sur la condition des femmes, Université Laval et Université de Montréal.
- Mintzberg, H. (1989). *Mintzberg on Management. Inside Our Strange World of Organizations*. Press et Collier Macmillan.
- Morin, E. (1973). *Le paradigme perdu. La nature humaine*. Seuil.
- Morin, E. (1982). *Science avec conscience*. Fayard.
- Morin, E. (1994). Sur l'interdisciplinarité. *Bulletin interactif du Centre international de recherches et études transdisciplinaires*, (2), n. p. [\[consulter\]](#)
- Naudon, F. (2013). Comment le profane joue en faveur du décroisement. *Hermès*, 67(3), 62-67. [\[consulter\]](#)
- Nicolescu B. (1996). *La transdisciplinarité. Manifeste*. Éditions du Rocher.
- Nicolescu, B. (2011). De l'interdisciplinarité à la transdisciplinarité : fondation méthodologique du dialogue entre les sciences humaines et les sciences exactes. *Nouvelles perspectives en sciences sociales*, 7(1), 89-103. [\[consulter\]](#)
- Palmade, G. (1977). *Interdisciplinarité et idéologies*. Anthropos.
- Pasquier, R. et Schreiber, D. (2007). De l'interdiscipline à l'indiscipline. Et retour? *Labyrinthe*, (27), 91-108. [\[consulter\]](#)
- Pasquier, F. (2017). La transdisciplinarité, combien de divisions? Dans Henri-Louis G. (dir.), *L'année de la recherche en sciences de l'éducation* (p. 2-14). L'Harmattan.
- Piaget, J. (1972). *L'épistémologie des relations interdisciplinaires*. OCDE.
- Resweber, J. (1981). *La méthode interdisciplinaire*. Presses Universitaires de France.
- Ritzer, G. (1975). Sociology: A multiple paradigm science. *The American Sociologist*, 10(3), 156-167. [\[consulter\]](#)

Détentrice d'un doctorat en communication sociale de l'Université du Québec à Trois-Rivières (2024), **Christelle Pelbois** a obtenu la mention « Exceptionnel » pour une thèse portant sur le livre numérique (dir. Jason Luckerhoff, co-dir. Martin Maltais). Également détentrice d'une maîtrise en administration, elle s'intéresse au développement et à la gouvernance du paysage universitaire et aux humanités numériques.

Formé en communication (B. A., M. A. et Ph. D.), en administration publique (DESS et MAP), en droit (programme court) et en stratégie (formations pour gestionnaires), **Jason Luckerhoff** est professeur titulaire en communication à l'Université du Québec à Trois-Rivières. Il est en outre administrateur agréé (Adm. A.) et conseiller en ressources humaines agréé (CRHA). Il dirige actuellement la revue *Minorités linguistiques et société*, après avoir fondé les revues *Approches inductives* et *Enjeux et société*. À l'ensemble de ces responsabilités éditoriales s'ajoute la présidence du comité consultatif de la Coalition Publica. L'auteur a contribué au développement de la nouvelle Université de l'Ontario français à Toronto, d'abord au sein du comité de planification (2017), ensuite au sein de la première équipe de gestion jusqu'à être prêté à titre de vice-recteur au développement des programmes et des savoirs et de membre du Conseil de gouvernance pour un an en 2019-2020.

**François Guillemette** est professeur associé en éducation et en communication à l'Université du Québec à Trois-Rivières. Il est aussi professeur associé en pédagogie à l'Université de l'Ontario français, de même qu'à la Faculté de médecine de l'Université Cady Ayyed (Marrakech). Il est détenteur d'un doctorat en éducation de l'Université du Québec et d'un doctorat en théologie de l'Université Laval. Depuis 2011, il est conseiller et formateur en pédagogie de l'enseignement supérieur et en méthodologie de la recherche qualitative dans différentes universités canadiennes, européennes, africaines et haïtiennes.