



Collection
Recherches en
musique

Sous la direction de
Sophie Stévan
Serge Lacasse

Avec la collaboration de
Martin Desjardins

Pour une éthique partagée de la recherche-création en milieu universitaire





Collection dirigée par
Sophie Stévance

La collection *Recherches en musique* souhaite rassembler la diversité de la recherche en musique – nous sommes tous et toutes des chercheurs ayant comme objet d'étude la musique, quelles que soient les disciplines et les approches adoptées pour mieux la comprendre : musicologie, pédagogie musicale, éducation musicale, histoire de la musique, ethnomusicologie, sociologie de la musique, philosophie de la musique, psychologie, etc.

Comité scientifique

Serge Lacasse, Francis Dubé, Jean-Philippe Desprès,
Ariane Couture, Nicolas Darbon, Valerie Peters,
Paul-André Dubois, Monique Desroches

POUR UNE ÉTHIQUE PARTAGÉE
DE LA RECHERCHE-CRÉATION
EN MILIEU UNIVERSITAIRE

POUR UNE ÉTHIQUE PARTAGÉE DE LA RECHERCHE-CRÉATION EN MILIEU UNIVERSITAIRE

Sous la direction de
**SOPHIE STÉVANCE
ET SERGE LACASSE**

Avec la collaboration de
MARTIN DESJARDINS



**Presses de
l'Université Laval**

Financé par le gouvernement du Canada
Funded by the Government of Canada

Canada

Nous remercions le Conseil des arts du Canada de son soutien. L'an dernier, le Conseil a investi 153 millions de dollars pour mettre de l'art dans la vie des Canadiennes et des Canadiens de tout le pays.

We acknowledge the support of the Canada Council for the Arts, which last year invested \$153 million to bring the arts to Canadians throughout the country.



Conseil des arts
du Canada

Canada Council
for the Arts

Les Presses de l'Université Laval reçoivent chaque année du Conseil des Arts du Canada et de la Société de développement des entreprises culturelles du Québec une aide financière pour l'ensemble de leur programme de publication.

SOPEC

Québec



Maquette de couverture : Laurie Patry

Mise en pages : Danielle Motard

Isbn papier : 978-2-7637-3864-2

Isbn pdf : 9782763738659

© Les Presses de l'Université Laval

Tous droits réservés.

Imprimé au Canada

Dépôt légal 4^e trimestre 2018

Les Presses de l'Université Laval

www.pulaval.com

Toute reproduction ou diffusion en tout ou en partie de ce livre par quelque moyen que ce soit est interdite sans l'autorisation écrite des Presses de l'Université Laval.



TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION 1

PREMIÈRE PARTIE

LA RECHERCHE-CRÉATION COMME APPROCHE DE RECHERCHE

CHAPITRE 1

Créer un environnement favorable aux pratiques responsables
en recherche-crédation 13
Sophie Stévanee

CHAPITRE 2

Recherche-crédation et recherche-projet: même combat? 41
Alain Findeli

CHAPTER 3

Addressing the essential asymmetry of research and creation
in research-creation 61
Andrew McNamara

DEUXIÈME PARTIE

À L'INTERSECTION DE LA RECHERCHE, DE L'INNOVATION ET DE LA CRÉATION

CHAPTER 4

Haraway's Dog: Research-Creation as Interdisciplinary Method 83
Natalie S. Loveless

TROISIÈME PARTIE

LA RECHERCHE-CRÉATION COMME APPROCHE COLLABORATIVE

CHAPITRE 5

Les circulations d'états dans une recherche-création centrée sur le projet:
un modèle   thique 107

Martin Desjardins

CHAPITRE 6

La légitimité comme présupposé normatif de la collaboration 131

Michaël Garancher

QUATRIÈME PARTIE

LA RECHERCHE-CRÉATION AU SEIN DES INSTITUTIONS UNIVERSITAIRES

CHAPITRE 7

Quelques réflexions situées (et engagées) sur la recherche-création
et son financement à l'université 159

Pierre-Luc Landry

CHAPITRE 8

La situation française de la recherche-création en musique :   tat des lieux
et zones de *con-versation* entre recherche et création 177

Christine Esclapez

CHAPITRE 9

Développer à l'interface des disciplines : les enjeux du soutien institutionnel
de la recherche-création à l'Université Laval. 199

Ariane Couture

EPILOGUE 221

Serge Lacasse

RÉSUMÉS ET NOTICES BIOGRAPHIQUES DES AUTEURS 227



INTRODUCTION

En mai 2016, la Chaire de recherche du Canada en recherche-création en musique organisait, sous l'égide du site Université Laval de l'Observatoire interdisciplinaire de création et de recherche en musique (OICRM-ULaval), un   v  nement majeur : les *  tats généraux de la recherche-création* (du 22 au 24 mai 2016, Faculté de musique, Université Laval, ville de Québec). Cet   v  nement réunissait une quinzaine de chercheurs, de chercheurs-créateurs et de créateurs internationaux, ainsi que des représentants des organismes soutenant la recherche en sciences humaines au Canada, et ceux soutenant la création, venus partager leurs réflexions et leurs travaux sur les enjeux politiques et éthiques de la recherche-création. Ensemble, il s'agissait de réfléchir sur l'évaluation et la gestion des projets de recherche-création, en contexte universitaire au Canada et à l'étranger, ce qui implique inévitablement de se questionner sur les définitions avancées par les divers organismes pour financer de tels projets. L'activité a ainsi consisté en une réflexion collective et ouverte pour permettre aux gestionnaires, qui y assistaient et participaient pour plusieurs d'entre eux à une table ronde, et aux spécialistes universitaires de divers horizons artistiques et culturels, de se rapprocher et de partager leurs expériences respectives. En outre, il s'agissait d'examiner le type d'apprentissage requis dans le contexte d'une formation à une approche de recherche-création à la lumière de celle existante et déjà en place depuis 2013, notamment à l'Université Laval. Cet ouvrage se situe donc dans le prolongement de ces trois journées d'intenses réflexions et partages, tout en allant plus loin puisque le temps a permis de faire la synthèse de ces échanges, d'identifier et de mieux comprendre les enjeux réels, et d'établir de nouvelles collaborations. Plus encore, cet ouvrage s'inscrit dans le sillage de plusieurs autres publications qui ont permis de poser les jalons d'une réflexion systématique sur

la recherche-création. Ainsi, en ce qui concerne le présent ouvrage, si la plupart des présentations de l'  v  nement sont rassemblées, il est enrichi par d'autres contributions de chercheurs très engagés dans le domaine, ainsi que d'étudiants finissants.

L'ouvrage présente donc des pistes de solutions pour surmonter certaines contraintes *politiques* – par exemple, p  le-m  le : les positions défendues, les actions menées, les développements et rapports internes et externes conçus en vue d'atteindre un équilibre – auxquelles font face les établissements subventionnaires et d'enseignement pour accomplir leur mission visant à soutenir la recherche-création. Dans un contexte où la recherche-création fait l'objet de discussions au sein des organismes et des établissements à l'échelle internationale, nous cherchons aussi à mieux comprendre les besoins rattachés au profil des nouveaux étudiants qui désirent adopter une approche de recherche-création dans leur mémoire ou leur thèse, des programmes de recherche-création à la maîtrise et au doctorat en musicologie, de même que le contexte du financement de la recherche-création. Les auteurs réunis dans l'ouvrage proposent de porter un regard critique et constructif sur la réalisation des objectifs des programmes soutenant la recherche-création en vue d'en tirer des enseignements pour la préparation de nouvelles politiques à venir, ou leur consolidation. Ce livre, à la suite des   tats généraux, poursuit donc les initiatives de l'Université Laval qui portent sur la conduite responsable en recherche, et des réflexions sur la recherche-création menées par le Conseil de recherches en sciences humaines (CRSH) et le Fonds de recherche du Québec – Société, culture (FRQ-SC), qui d'ailleurs conduit depuis 2016 une étude, dont l'objectif est principalement de recenser les ouvrages publiés sur le sujet¹.

La recherche sur la conduite responsable en recherche-création se fait donc pressante. Depuis plusieurs années, on constate que les disparités sont considérables entre les définitions proposées par les spécialistes internationaux de la recherche-création dans leurs travaux, et celles avancées d'un organisme subventionnaire à un autre au Canada. Pour les auteurs réunis dans ce collectif, l'expression recherche-création suggère

1. [En ligne], [<https://www.eventure-online.com/eventure/public/publicAbstractView.form?id=311381&congressId=10578&from=session&fromId=377695>], (Consulté le 10 juillet 2017).

une interaction étroite entre recherche et création, ainsi qu'une réciprocité des influences entre démarche de recherche et processus de création (Stévançe et Lacasse 2013, 2015, 2017). La signification et l'adoption de la recherche-création dans le vocabulaire universitaire ont fait l'objet de discussions épistémologiques complexes où une définition unificatrice ne semble pas couvrir l'hétérogénéité des usages. On relève d'ailleurs plusieurs termes – *arts-based research*, *research-led practice*, *art-as-research*, etc. (p. ex. : Elkins, 2005 ; Leavy, 2008 ; Smith et Dean, 2009 ; Barrett et Bolt, 2010 ; Chapman et Sawchuk, 2012, Nelson 2013) – parfois utilisés de manière interchangeable et associés au concept de recherche-création (p. ex. : Manning, 2013 ; Loveless, 2014 ; Horowitz, 2014 ; Do  gantan-Dack, 2015). Or, ces termes se r  f  rent surtout à la forme de recherche inhérente à la pratique artistique, tendant ainsi à confondre le processus de recherche universitaire avec le genre d'investigation indispensable à toute forme de pratique artistique. En contexte musical, nous considérons, comme plusieurs autres (p. ex. : Shippers, 2007 ; López Cano et San Cristóbal, 2014 ; Croft, 2015), que la recherche-création co  incide avec la rencontre entre l'étude de la musique (la recherche : Duckles et Pasler, 2014) et la création musicale (incluant composition, interprétation, improvisation, enregistrement, etc. : Hennion, 2007). Les deux démarches impliquent une forme de *créativité* (Cs  kszentmih  lyi, 1996, Sawyer et DeZutter, 2009) qui se différencie de la création artistique (Lefebvre, 2000). On observe ainsi un écart entre ces définitions universitaires et le Fonds de recherche du Québec- Société Culture (FRQ-SC), pour qui la recherche-création repose uniquement sur la pratique artistique, et non « de création » en général, et encore moins « de recherche² ». La position de cet organisme situe, à notre avis, la *création*, et non la recherche ni même la recherche-création. En outre, elle concerne uniquement le terrain individuel du « chercheur-créateur » (considéré par le FRQ-SC comme un artiste engagé comme tel à l'université), alors que la recherche-création est bien plus complexe : elle peut être *aussi* le fait d'un *projet* mené en collaboration entre plusieurs experts, comme

2. [En ligne], [<http://www.frqsc.gouv.qc.ca/bourses-et-subsventions/consulter-les-programmes-remplir-une-demande/bourse?id=utuou2r41400190422402>], (Consulté le 10 juin 2015).

le démontrent notamment les auteurs Martin Desjardins et Michaël Garancher dans leurs chapitres respectifs.

Pourtant, Bannerman (2003) ou encore Bruneau et coll. (2007) ont abordé la recherche-création en concentrant l'analyse depuis le seul point de vue du créateur suggérant, d'une part, qu'un artiste enseignant ou étudiant à l'université est *de facto* chercheur-créateur et que, d'autre part, sa pratique artistique relève de la recherche et peut donc s'y substituer. La posture que nous avons adoptée précise et complète ces perspectives en se rapprochant plutôt de celles d'auteurs pour qui « l'objet de la recherche-création ne se limite pas à la propre démarche de création du créateur-chercheur » ou à la « simple » description de celle-ci (Hirt 2010, p. 59). Plus encore, dans la lign  e de Smith/Dean (2009, p. 8) qui observent que « [c]reative practitioners sometimes join forces with a researcher more specifically oriented towards basic research work », nous envisageons également une démarche de recherche-création comme un espace de collaborations entre chercheurs, chercheurs-créateurs et créateurs en vue de la réalisation de projets comportant à la fois une dimension artéfactuelle (création) et une dimension universitaire (recherche). Ariane Couture et Christine Esclapez ont, dans leurs textes, particulièrement bien identifié l'importance de la collaboration en contexte universitaire où la proximité des professeurs-chercheurs et des professeurs-créateurs permet un rapprochement disciplinaire fructueux.

Aussi, lorsque la démarche n'implique pas, comme l'explique l'équipe *CreaSearch* de la Haute   cole d'art et de design de Genève, les « formulations conventionnelles ou obligatoires qui sont attendues en tant que résultats par la communauté de chercheurs concernés » (Hirt, p. 61), il s'agit alors de *création*. Scrivener (2002), Pinson (2009) ou encore McNamara (2012) partagent ce point de vue en soulignant que la diffusion d'une production artistique ne symbolise pas le résultat d'une démarche de recherche en art, mais plutôt celui d'une démarche de création (qui n'est pas de la « recherche en art »), laquelle s'effectue dans un tout autre cadre épistémologique que celui d'une recherche de nature universitaire. McNamara précise encore plus sa pensée dans son chapitre. Il y explique comment l'autoréflexivité (*self-reflexivity*) en art peut faire l'objet d'interprétations et amener, par la « pensée circulaire », à supposer que la pratique en art est automatiquement de la recherche. Il rejoint ainsi

Slager (2004, p. 12-13) pour qui : « The research as conducted by artists today is not characterized by an objective, empirical approach, since art, obviously does not strive for generalization, repeatability, and quantification. Rather, artistic research is directed towards unique, particular, local knowledge. » Quelle est donc la conception de la recherche-création des organismes subventionnaires au Canada qui soutiennent, à travers leurs programmes, la recherche, l'innovation et la recherche-création en milieu universitaire ? En quoi notre position, partagée par les spécialistes de ces questions à travers le monde, pourrait-elle favoriser une compréhension plus précise et inclusive de la recherche-création auprès des gestionnaires ? La question mérite d'être posée puisque le sens, les usages et les pratiques de la recherche-création semblent se particulariser d'un organisme à un autre.

   titre d'exemple, dès 2008, la position du CRSH (et même du FRQ-SC) vis-à-vis de la recherche-création semblait contredire la définition qu'il donnait du chercheur-créateur. Dans le rapport intitulé *Examen et conceptualisation des impacts de la recherche-création en arts et lettres*³ (2008), le « chercheur-créateur » était seul admissible au programme de recherche-création. Puis, dans son programme pilote de subvention de recherche-création en arts et lettres (2010), le CRSH mentionnait cette fois qu'en plus des chercheurs-créateurs, « les chercheurs en sciences humaines [...] menant des travaux de recherche-création sont également admissibles⁴ ». Mais plus loin, dans les critères d'évaluation, le CRSH expliquait que « les chercheurs en début de carrière seront évalués selon leur potentiel en tant que chercheurs-créateurs et leurs réalisations en recherche-création jusqu'à ce jour ». Nous comprenons alors que même si les chercheurs en sciences humaines menant des travaux de recherche-création étaient admissibles à ce programme, le CRSH n'évaluait leur dossier qu'en fonction de leurs travaux de recherche-création. Ainsi, le *chercheur en sciences humaines menant des travaux de recherche-création* n'était pas un « chercheur » ayant contribué «    l'avancement, au développement et à la mobilisation des connaissances dans

3. Voir p. 43-45, [En ligne], [http://www.sshrc-crsh.gc.ca/about-au_sujet/publications/RC_fine_artsFinalF.pdf], (Consulté le 8 juin 2015).

4. [En ligne], [http://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/programs-programmes/fine_arts-arts_letters-fra.aspx], (Consulté le 11 juin 2015).

les disciplines financées par le CRSH⁵», mais bien un chercheur-créateur « dont le travail comprend la recherche et la création d'œuvres d'art » selon les termes du CRSH. En outre, dans ses critères d'admissibilité et d'évaluation, le CRSH focalisait sur l'individu – le chercheur-créateur – non sur le projet en tant que tel, lequel pourrait être d'ailleurs mené par un chercheur et une équipe, et ainsi générer des résultats de nature théorique et artistique intrinsèquement liés⁶.

Or, en 2014, le CRSH a commencé à préciser sa définition en nuancant notamment le rapprochement qui a pu être fait entre la RC et « l'interprétation ou l'analyse du travail d'un créateur⁷ ». Néanmoins, les critères d'admissibilité et d'évaluation des projets de recherche-création n'avaient pas été révisés et, du moins jusqu'à la tenue des États Généraux, seul le candidat présentant un profil de « chercheur-créateur », selon les termes du CRSH, pouvait soumettre un projet aux programmes « Savoir » en cochant la case « recherche-création » pour en indiquer la nature afin qu'un comité puisse être formé en conséquence (avec, donc, des artistes...). Depuis notre rencontre avec eux lors des États Généraux, le CRSH a pris conscience de ces difficultés et a considérablement corrigé ce critère. La collaboration est donc à présent de mise au sein d'un projet présentant une approche de recherche-création, lequel peut ne plus être « dirigé » par un « chercheur-créateur », mais par une équipe menée par un chercheur (ou un chercheur-créateur), et réunissant des compétences complémentaires pour atteindre les objectifs du projet.

Cela dit, cette situation a pu entraîner certaines réserves quant à la définition de la recherche-création – et inévitablement de la recherche, de la création, et même de l'innovation –, et l'admissibilité des projets de recherche-création soumis par un chercheur. En effet, si l'approche bidirectionnelle propre à la recherche-création exige que le

5. CRSH, définition du chercheur: [En ligne], [<http://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/programs-programmes/definitions-fra.aspx>], (Consulté le 11 juin 2015).

6. Nous tenterons aussi de mieux comprendre pourquoi le CRSH choisit le terme « chercheur-créateur » en français, et « artist-researcher » pour sa version en anglais tout en conservant « research-creation ».

7. CRSH, définition de la recherche-création: [En ligne], [<http://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/programs-programmes/definitions-fra.aspx#a25>], (Consulté le 12 juin 2015).

chercheur-créateur, lorsqu'il est porteur unique d'un projet, possède une double expertise de créateur *et* de chercheur (Schippers, 2007 ; Nelson, 2013), on observe, du moins en contexte musical, que les praticiens universitaires possédant une compétence de type musicologique pour mener la portion *recherche* d'un projet de recherche-création restent à encourager (Schippers, 2004 ; Stévance et Lacasse, 2013). Mais autant ces musiciens ne souhaitent pas, en général, *faire de recherche*, autant souhaitent-ils *participer* à des projets de recherche-création à la lumière de leurs compétences *pratiques*. Dans ces circonstances, afin de respecter cette double expertise indispensable au domaine, l'approche privilégiée implique le plus souvent de regrouper des créateurs et des chercheurs au sein d'un même projet où sont mises en commun, dans une démarche de collaboration, les expertises de chacun (Smith et Dean, 2009 ; Stévance et Lacasse, 2015, 2017).

L'approche des auteurs ici réunis n'est donc plus uniquement centrée sur l'individu (chercheur-créateur ou créateur), mais sur *la combinaison des compétences de chacun* mises au service du *projet*. Cette posture est partagée par les auteurs réunis par Hirt (2010) en design et en arts visuels, lesquels ont senti l'importance de se concentrer sur le projet en recourant à « la compétence créative propre aux designers et aux artistes dans une démarche de recherche » (p. 29). Dans une perspective collaborative, la recherche-création peut réunir ces experts autour d'un projet collectif mettant en œuvre les deux versants d'une telle démarche, tendant ainsi à obtenir des influences partagées. Car ce n'est pas tout que de vouloir rassembler : il faut aussi pouvoir instaurer une synergie entre les démarches de recherche et de création afin de faire émerger des réalisations qui n'auraient pas pu naître autrement – c'est toute la teneur du texte de Natalie S. Loveless qui propose de penser l'interdisciplinarité autrement, par la recherche-création, laquelle serait un « objet liant » (*boundary object*) habitant plusieurs communautés, sans appartenir à une discipline en particulier, scientifique ou artistique. À titre d'exemple, le projet d'Owen Chapman (qui a participé aux États Généraux) est typique en présentant des résultats artistiques, universitaires, technologiques (innovation) et activistes. Ainsi, quels types de collaborations peuvent émerger d'un projet de recherche-création ? Comment influencent-ils le processus et les réalisations tant universitaires qu'artistiques ? Ces différents points, qui préoccupent les spécialistes en recherche-création au Canada et à

l'étranger, sont soulevés dans plusieurs contributions réunies au sein de ce collectif.

En outre, parce que les définitions de la recherche-création avancées par les organismes subventionnaires sont divergentes et floues, cela peut occasionner certains redoublements, lesquels soulèvent des questions d'ordre   thique. Par exemple, d'après l'information que l'on trouve sur son site Web, le FRQ-SC annonçait avoir soutenu, pour ses concours de bourses de doctorat en *recherche*, des doctorants-créateurs en musique rattachés à un programme de 3   cycle de type D. Mus. Dans le cadre de ce doctorat professionnel, la formation dispensée à l'étudiant tourne essentiellement autour de la création, soit l'interprétation musicale ou la composition, et non autour de la recherche, contrairement à d'autres programmes de Ph. D. (composition ou interprétation) pour lesquels la part de recherche est cruciale (par exemple : McGill). De plus, le travail théorique que l'étudiant est tenu de faire durant ses études doctorales (D. Mus) en interprétation ou en composition n'a pas toujours l'obligation de reposer sur une approche scientifique d'élaboration, et n'a généralement pas l'ampleur d'un travail de recherche exigé dans le contexte d'un Ph. D. En clair, non seulement ces doctorants (D. Mus) n'ont majoritairement pas bénéficié d'une formation adéquate en recherche, mais ne réalisent pas, le plus souvent, un réel projet de recherche-création qui repose sur un équilibre entre les portions *création* et *recherche*. Pourtant, ce sont néanmoins les doctorants-créateurs qui ont reçu, en 2013, en 2014 ou même en 2015, le plus grand nombre d'offres de bourses en *recherche* du FRQ-SC. C'est ce que démontrait déjà Francis Dubé, dans sa préface du livre *Les Enjeux de la recherche-création en musique : institution, définition, formation* (Stévance et Lacasse 2013), puis dans sa présentation lors des   tats Généraux. Que comprendre aussi de la double admissibilité du chercheur-créateur – donc du « financement d'artistes affiliés à une institution postsecondaire⁸ » – aux programmes de recherche-création du FRQ-SC, du CRSH, du CALQ et du CAC ? Les programmes de recherche-création n'étaient-ils pas conçus, du moins à l'origine, pour palier « le manque de financement pour les chercheurs-créateurs dont les travaux ne sont admissibles ni aux subventions du Conseil des Arts

8. [En ligne], [http://www.sshrc-crsh.gc.ca/about-au_sujet/publications/fine_arts_eval_part1_f.pdf], (Consulté le 8 juin 2015).

du Canada [CAC], ni à celles du Programme de subventions ordinaires de recherche du CRSH⁹ ? Ces quelques exemples ne visent nullement à minorer l'importance et la pertinence du travail des créateurs, mais à illustrer la difficulté éprouvée par des organismes subventionnaires à délimiter des frontières claires entre la recherche et la création en milieu universitaire, et à concevoir de manière cohérente et raisonnable, sans autre intention déterminée que de vouloir soutenir la recherche en bonne et due forme étant donné leur mandat, ce qu'est ou pourrait être une démarche de recherche-crétion et la manière dont elle pourrait être gérée, financée et menée dans le cadre de *projets* universitaires. La question de l'administration de ces subventions par les universités mérite alors d'être soulevée (les chapitres de Sophie Stévanec, de Pierre Luc Landry ou de Serge Lacasse y sont consacrés), celles-ci veillant notamment au respect des exigences éthiques et à la gestion de la propriété intellectuelle découlant de la valorisation des projets des universitaires, en plus de devoir gérer le point délicat des FIR (frais indirects de la recherche) pour les universités, tel que l'explique Ariane Couture dans sa contribution.

Ce collectif comporte ainsi plusieurs objectifs. D'une manière générale, il rend compte d'un espace de dialogue entre différents spécialistes de la recherche-crétion à travers le monde et les principaux organismes subventionnaires. En présentant leurs travaux, l'intention est d'apporter des solutions concrètes aux problèmes rencontrés pour posséder une meilleure compréhension des différents savoirs à l'université (Partie 1) et de la formation en recherche-crétion et ses résultats concrets (Parties 2 et 3), de présenter des lignes directrices (par exemple : tenir compte du *projet* de recherche-crétion réunissant différents experts) aux organismes subventionnaires afin d'agir efficacement et de répondre aux besoins du milieu universitaire (Partie 4). En présentant une vision

9. [En ligne], [http://www.sshrc-crsh.gc.ca/about-au_sujet/publications/RC_fine_artsFinalF.pdf (p. 14)], (Consulté le 12 juin 2015). Ce rapport de 2008 entre en contradiction avec le discours de 2007, « Évaluation formative du Programme de subventions de RC en arts et lettres du CRSH » [En ligne], [http://www.sshrc-crsh.gc.ca/about-au_sujet/publications/fine_arts_eval_part1_f.pdf], (Consulté le 12 juin 2015). Concernant les « Origines du programme de subventions de RC en arts et lettres » (p. 3), on y lit notamment que : « Les chercheurs-crétion ont accès à un nombre très limité de fonds de recherches au-delà des programmes offerts par le FQRSC, le CAC, le CNRC et le CRSNG » (p. 4).

de la recherche-création largement élaborée et partagée à l'échelle internationale, avec à l'appui des exemples de projets de recherche-création d  j accomplis (Partie 3), nous souhaitons que le présent ouvrage permette aux institutions québécoises, canadiennes et internationales de mieux comprendre l'importance de réviser de manière rationnelle, impartiale et objective, leurs politiques en matière de recherche-création, lesquelles ont une incidence sur l'épistémologie de cette approche et la formation des étudiants (Parties 1 et 2), le financement des programmes de recherche-création et la gestion des projets de création et de recherche-création – donc de recherche – en contexte universitaire (Partie 4). Ces enjeux mis ensemble sont à la base même d'une réflexion sur la conduite responsable en recherche, avec tout ce que cela implique en termes de valeurs scientifiques, professionnelles et sociales. Il ne s'agit donc plus seulement d'afficher une intention d'adopter de bonnes pratiques : il s'agit à présent de les appliquer, de les mettre à profit tant pour le bien commun que pour l'avancement du savoir et des pratiques en milieu universitaire.

LA RECHERCHE-CRÉATION
COMME APPROCHE
DE RECHERCHE

CRÉER UN ENVIRONNEMENT FAVORABLE AUX PRATIQUES RESPONSABLES EN RECHERCHE-CRÉATION

Sophie Stévance

Quelle pourrait être une conduite responsable en recherche-création ? La présente contribution propose d'identifier quelques-uns des enjeux que revêt une telle question et de les analyser sous l'angle de quatre principes visant à renforcer des avenues favorisant de bonnes pratiques. Compte tenu de l'enchevêtrement des niveaux scientifique, relationnel, moral, humain et même émotionnel lorsqu'il est question de conduite responsable, il semble tout aussi important d'éclairer des situations qui mériteraient d'être portées à la connaissance. L'acronyme **RADAR** avance ainsi quatre pistes de réflexion concernant les mécanismes possibles qui pourraient expliquer, du moins en contexte québécois et canadien, la situation de la recherche-création au regard de la conduite responsable : 1) **R**ESPONSABILISER tous les acteurs concernés à l'égard de la nature de la recherche-création ; 2) **A**DAPTER les processus d'évaluation et la critériologie à une vision renouvelée de la recherche-création et de ses enjeux ; 3) **Développer** des outils éthiques pour la formation et 4) les **A**PLIQUER dans des projets de recherche proposant une approche de Recherche-création où les contributions de chacun des collaborateurs sont reconnues. Par une analyse de comportements à géométrie variable, RADAR explore ainsi des pistes pour résoudre des problèmes concrets

identifiés et, de cette façon, cultiver de bonnes pratiques en recherche, donc en recherche-crédation¹.

RESPONSABILISER

Précisons qu'il ne s'agit pas ici de débattre de questions existentielles sans fin sur l'épistémologie de la recherche-crédation, ni d'extravaguer avec des bouts de philosophie. Cela, d'autant plus que plusieurs institutions, dont l'Université Laval et l'Observatoire interdisciplinaire de création et de recherche en musique (OICRM-ULaval), ou encore le CRSH, à la suite de nombreuses initiatives pour mieux comprendre la situation, ont statué : la recherche-crédation (RC) est une approche, non une discipline, qui repose sur une double expertise (en recherche et en création) et sur l'analyse de leurs complémentarités et influences mutuelles. Il n'y a donc aucun amalgame (à faire) entre recherche et création. Ensuite, nous postulons que dans tout projet proposant une approche de RC, il est essentiel de préciser les liens et la nécessité d'une telle approche pour atteindre les objectifs fixés. Auquel cas, le risque est grand de n'aboutir qu'à un projet avec une recherche d'un côté, et une création de l'autre, voire que l'une soit mise au service de l'autre, comme c'est le cas de la recherche-projet, au sens d'Alain Findeli. Longtemps (et à juste titre) réfractaire vis-à-vis d'une certaine conception de la RC qui, dans les faits, correspond à de la création (Findeli et Coste, 2007), le modèle de Findeli sert cependant de modèle pour la RC, tout en permettant d'aller plus loin : en concevant à présent que la création n'est pas au service de la recherche, tout comme l'inverse, mais que toutes deux ont besoin de s'enrichir l'une de l'autre pour servir le projet (Stévanee et Lacasse 2017).

En outre, le CRSH envisage depuis peu que le projet de RC puisse être mené par des équipes réunissant des chercheurs, des chercheurs-crédateurs et des créateurs pouvant répondre aux objectifs du projet. La RC met, en effet, l'accent sur la combinaison des compétences de chacun des acteurs pouvant contribuer à un projet de RC, et la reconnaissance de leur participation à tous. Cette situation est récente, et

1. Stévanee et Lacasse (2017) présentent une version élargie des propositions énoncées dans ce chapitre.

plusieurs chercheurs ont démontré que les créateurs possédant les compétences pour mener la portion « recherche » d'un projet de RC ne sont pas légion (Schippers, 2004; Pinson, 2009; Stévance et Lacasse, 2013). Malgré tout, on constate que des programmes de financement de la RC soutiennent encore très souvent des artistes au service de l'université dont la démarche consiste, au mieux, en une description de leur processus projeté dans leur « œuvre » à venir. Et au final, il s'agirait, pour certains (dont le FRQ-SC), en guise de diffusion de la « recherche », d'une exposition de leur création. Ainsi, selon Alain Findeli et Anne Coste :

La recherche-crédation, ou ce qui s'y apparente sans en prendre nécessairement le nom, est très souvent plébiscitée, bien que les arguments invoqués en sa faveur soient pauvres et peu convaincants. Ils se résument trop souvent en l'affirmation que les pratiques créatives sont tellement étrangères à la culture scientifique que même les épistémologues les plus conciliants ne sauraient les comprendre. Parmi les documents consultés sur ce sujet, celui de P. Gosselin et E. Le Coguic (2006) nous semble le plus complet, sans pour autant nous satisfaire. Voici comment ils résument la raison d'être du colloque dont est issu l'ouvrage : « L'institution universitaire se voyait accueillir en ses murs un autre type de chercheurs, des praticiens du domaine de l'art qui, tout en ayant le *sentiment* de faire de la recherche, ne se reconnaissaient pas dans les paramètres de cette activité que l'université appelle « recherche scientifique » » (p. 1, souligné par Findeli). Se réclamant de ce « sentiment », trop nombreux ont été ceux qui ont conclu que la faute de la non-reconnaissance incombait aux « paramètres ». Un tel repli relève du solipsisme. (Findeli et Coste 2007, p. 150-151)

Il ne s'agit pas de mettre en doute la pertinence du travail des artistes employés à l'université, mais plutôt d'illustrer la difficulté ou les préoccupations de certains organismes à formuler clairement les caractéristiques respectives de la recherche et de la création, à concevoir ce qu'elle est, et à établir des critères objectifs précis pour son évaluation.

En effet, pour le FRQ-SC, la RC « repose sur l'exercice d'une pratique créatrice soutenue; sur une réflexion intrinsèque à l'élaboration et à la réalisation d'œuvres ou de productions inédites; sur la diffusion de ces

œuvres sous diverses formes² ». En 2016, l'organisme québécois « précisait » sa définition de la RC :

[La RC] désigne toutes les démarches et approches de recherche favorisant la création considérée comme un processus continu. S'y conjuguent, de façon variable suivant les pratiques et les temporalités propres à chaque projet : conception, expérimentation, production, saisie critique et théorique du processus créateur. Considérant qu'il n'est pas de recherche-crédation sans allées et venues entre l'œuvre et le processus de création qui la rend possible et la fait exister, le Fonds pose comme principe la nécessité d'une problématisation de la pratique artistique en vue de produire de nouveaux savoirs esthétiques, théoriques, méthodologiques, épistémologiques ou techniques. Selon le Fonds, une démarche de recherche-crédation repose sur : l'exercice d'une pratique artistique ou créatrice soutenue ; l'élaboration d'un discours intégré à la réalisation d'œuvres ou de productions présentant un caractère de nouveauté, ou à la mise en œuvre de processus de création inédits ; la transmission, la présentation et la diffusion de ces œuvres ou de ces processus de création auprès de la relève étudiante, des pairs et du grand public³.

Cette définition centrée sur la création est insatisfaisante, car elle ramène la création à de la recherche – en plus de confondre les termes propres à la démarche de recherche, le tout dans un langage qui masque difficilement la maîtrise de connaissances concrètes. Or la création, subjective, exceptionnelle et singulière, permet de partager une vision spécifique du monde ; et la recherche, qui de son côté tend à l'objectivité et à la généralisation du savoir et repose sur des dispositifs qui garantissent l'examen critique.

2. [En ligne], [<http://www.frqsc.gouv.qc.ca/bourses-et-subventions/onsulterles-programmes-remplir-une-demande/bourse?id=bkqlcz111444145070247>].

3. [En ligne], [<http://www.frqsc.gouv.qc.ca/fr/bourses-et-subventions/concours-antérieurs/bourse/appui-a-la-recherche-creation-rc-concours-automne-2016-5aeb9wba1466537413107>].

Recherche, création, connaissances, communication

Pour estomper les zones laissées grises, développer les façons d'aborder la RC et responsabiliser les acteurs concernés, une réflexion continue sur la nature de la recherche et de la création est, certes fondamentale, mais si l'on souhaite les rapprocher, on ne saurait faire fi de leurs différences ni de leurs complémentarités à l'intérieur d'un projet. C'est, du reste, la position adoptée par le CRSH, qui définit ainsi la RC :

Approche de recherche combinant des pratiques de création et de recherche universitaires et favorisant la production de connaissances et l'innovation grâce à l'expression artistique, à l'analyse scientifique et à l'expérimentation. Le processus de création, qui fait partie intégrante de l'activité de recherche, permet de réaliser des œuvres bien étoffées sous diverses formes d'art. La recherche-crédation ne peut pas se limiter à l'interprétation ou à l'analyse du travail d'un créateur, de travaux traditionnels de développement technologique ou de travaux qui portent sur la conception d'un curriculum⁴.

Dans le cas d'une demande de bourse de doctorat en RC, le CRSH ajoute : « Si l'objectif du programme d'études consiste en une création artistique plutôt qu'en une thèse, indiquez clairement la composante de recherche de votre projet. De plus, indiquez les objectifs de votre recherche, son contexte, sa méthodologie et sa contribution au progrès des connaissances⁵. » Cette précision rejoint celle apportée par de nombreux chercheurs-créateurs et chercheurs, comme Andrew McNamara qui précisait :

The primary criterion is not that the researcher makes sense of his or her own experience. The research project may do this, but this does not justify it as research. In particular, a PhD research project needs to justify its research contribution in terms that extend past the researcher's subjective experience. (McNamara 2012, p. 6)

Les termes *recherche* et *art* compris en tant que *nouvelles connaissances* ont fait l'objet de débats, notamment chez les Anglo-Saxons (Schön,

4. [En ligne], [<http://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/programs-programmes/definitions-fra.aspx>].

5. [En ligne] [http://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/apply-demande/tips-astuces/doctoral_awards-bourses_de_doctorat-fra.aspx].

1995 ; Damasio, 2000 ; Pakes, 2003 ; Elkins, 2005 ; Nelson, 2006, 2009 ; Mcleod et Holdridge, 2006 ; Borgdorff, 2007 ; Slager, 2009 ; Sullivan, 2009 ; Biggs et Karlsson, 2011 ; Haseman, 2006, etc.), afin de mieux faire intégrer l'apport des artistes affiliés à l'université à la production scientifique. Le rapprochement entre ces expressions permet de contourner le risque de l'amalgame (*art as research*) en suggérant que la recherche et la création artistique sont toutes deux susceptibles de pouvoir générer des connaissances. Ainsi, la recherche est définie comme suit : « Original investigation undertaken in order to gain knowledge and understanding », « a careful study or investigation based on a systematic understanding and critical awareness of knowledge. » (Borgdorff 2007, p. 9). Par contre, dans le domaine de l'art, la connaissance et la compréhension qui peuvent découler de cette activité pratique ne constituent pas d'emblée des résultats escomptés ou des retombées. En effet, par « connaissances », qui reste un champ encore très discuté dans le domaine de la philosophie des sciences ou de l'épistémologie (Williamson, 2000, allant jusqu'à dire que la connaissance n'est pas définissable), Scrivener (2002) ou Elkins (2005, 2009) entendent, à la suite de Dancy (1985, 1993), une « *justified true belief* » (Dancy 1985, p. 23), c'est-à-dire une croyance non accidentelle constituant une preuve (Williamson, 2000). La connaissance est donc une activité théorique, qui permet de faire émerger des idées et de les structurer. Nous partageons donc les conclusions de Scrivener ou d'Elkins concernant la question de l'objet d'art en tant que mode de connaissance. Plus encore, les idées contenues dans la démarche artistique et son résultat nécessitent d'être extraites, interprétées et confrontées à d'autres interprétations pour pouvoir apparaître en tant que connaissances à part entière. Les connaissances ne peuvent naître que d'une comparaison, d'une confrontation entre les idées ; elles ne sauraient émaner de la seule subjectivité pour s'adresser à d'autres subjectivités. Seul le partage des idées peut générer des connaissances ; il n'y a de connaissances que du général, non du particulier.

Cependant, selon Haseman (2006, p. 100), « artistic work has its own embedded knowledge » parce que la connaissance contenue dans l'objet d'art ne saurait être exprimée *par des mots* au même titre que les nouvelles connaissances possiblement générées, grâce à une analyse systématique des sources, des documents, des méthodes et des théories, par une recherche universitaire. À première vue, cette perspective

semble partagée par le projet *Immédiations* en arts visuels (Université Concordia). On y explore la démarche artistique comme une forme de connaissance qui ne saurait être véhiculée par la recherche conventionnelle, avec l'espoir, l'utopie, de « générer des formes de connaissances qui transcendent les limites du langage » et « ne peuvent être véhiculées par le mode classique de la dissertation » (Desjardins, 2013). Pourtant, le seul fait d'émettre ces suppositions et de les soutenir par des théories et des expérimentations (ici artistiques) ne relève-t-il pas tout autant d'une démarche universitaire, ne serait-ce qu'à la rédaction des demandes de subvention dans lesquelles on doit formuler notre approche, en fonction de critères universitaires partagés par la communauté? D'ailleurs, les résultats de ces expériences ont été diffusés sous la forme de livres, rédigés sous la forme de la dissertation classique (Manning et Massumi 2013, 2014). Par conséquent, selon Elkins :

[...] In this theory, it should not be possible to articulate the pertinent thoughts or arguments that are embedded in the artwork. If that were possible, then the claim would not be that the artwork embodies thought, but that it enables thought [...] Here the claim is that whatever counts as knowledge or research simply is the artwork. (Elkins 2009, p. 125).

Dans tous les cas, en contexte universitaire, le chercheur et le chercheur-créateur mènent une réflexion *sur* la pratique ou *à partir de* la pratique; dans le premier cas, les résultats seront d'ordre théorique, dans le second, d'ordre théorique et de création. Cette exigence contraste avec celles du créateur universitaire ou non universitaire, comme l'illustrent les formulaires de subvention du CALQ (Conseil des arts et des lettres du Québec) et le CAC (Conseil des arts du Canada) :

L'idée maîtresse consiste à soutenir les artistes dans leurs propres termes au lieu de les contraindre à se conformer à l'une ou l'autre de nos cases. Il ne faut plus que des artistes se sentent obligés d'uniformiser leurs pratiques en fonction de programmes formatés. [...] Je veux qu'un artiste puisse prendre une photo ou tourner une vidéo avec son téléphone intelligent et l'envoyer au Conseil et que ce soit ça qu'évalue le jury. Il faut que le matériel artistique soit ce qui est évalué, et non le discours développé autour de l'œuvre à venir. Rationaliser en mots des intentions et des concepts souvent abstraits, ce n'est pas toujours aidant, et pour les artistes, et pour

nous. Je veux en outre que les artistes puissent postuler dans un des grands programmes en étant à l'aise de dire que leur pratique n'entre pas tout à fait dans le théâtre, ou dans la littérature, etc.⁶.

Ainsi, on s'attend à ce que le chercheur et le chercheur-créateur en milieu universitaire communiquent les résultats de leurs travaux (comme l'illustre, par exemple, l'objectif de « mobilisation des connaissances » dans la communauté que touche le programme « *Insight* » du CRSH). En ce sens, le chercheur-créateur à l'université est inévitablement soumis aux règles du discours et de la production d'un discours. Comme le formule clairement l'équipe de recherche en arts visuels suisse *CreaSearch*: « La recherche scientifique, tout comme la recherche artistique, est bidimensionnelle. Il y a d'une part le processus au cours duquel on cherche, on expérimente, discute, développe, évalue, décide, rejette. D'autre part la recherche a besoin des formulations conventionnelles ou obligatoires, qui sont attendues en tant que résultats par la communauté de chercheurs concernés. » (Hirt, 2010, p. 61) Par conséquent, nonobstant l'importance de se pencher sur les modes de savoir émergeant de l'acte de créer (Smith et Dean, 2009) et le fait que: « The art object does not embody a form of knowledge » (Scrivener 2002), il est envisageable que la pratique artistique puisse générer de nouvelles formes de connaissances, mais uniquement par l'interprétation (soumise à l'esprit critique) de la démarche de création et/ou de son produit (l'objet d'art). Les résultats permettront alors de situer les idées issues de ces pratiques, et de les faire émerger sous la forme de communications verbales et/ou écrites afin de les partager avec d'autres idées, de les transmettre et ainsi de les transformer en connaissances.

For the majority of artists, *knowledge* isn't what art produces. Expression, yes. Emotion, passion, aesthetic pleasure, meaning. But not usually knowledge... so do we want to write that concept into the oddicial statements of purpose of the new programs, when it may fit only a tiny minority of students? (Elkins 2009, p. 116)

6. Simon Brault, dans François Lévesque, « Comme une refondation », *Le Devoir*, 22 janvier 2015: [En ligne], [<http://www.ledevoir.com/culture/actualites-culturelles/429630/conseil-des-arts-du-canada-comme-une-refondation>], (Consulté le 18 juin 2015).

Le partage des idées est donc fondamental dans la communauté universitaire. De la même manière en art, si la production du créateur n'est pas partagée avec autrui, il ne saurait y avoir d'art ainsi que l'ont démontré les études en sociologie de l'art (Heinich, 1998).

Cela dit, plusieurs auteurs et créateurs ont tout de même avancé l'idée, dès les années 1970, qu'il existe un mode de connaissance (*way of knowing*), et par suite un mode de pensée (*way of thinking*), spécifique des créateurs. Pour Bruce Archer :

My present belief, formed over the past six years, is that there exists a designerly way of thinking and communicating that is both different from scientific and scholarly ways of thinking and communicating, and as powerful as scientific and scholarly methods of enquiry, when applied to its own kinds of problems. (Archer 1979, p. 17)

Depuis, aucune étude sérieuse n'a été entreprise à cet égard pour démontrer l'efficacité de cette vision. Le débat tourne donc à vide.

Que pourrait être une recherche qui ne vise pas le savoir ? L'art tel qu'il se pratique et s'enseigne en offre-t-il déjà des exemples dont on doive s'inspirer ? Il peut, certes, arriver aux artistes d'employer ou d'imiter les méthodes de la recherche savante : de se livrer à des calculs, de tracer des plans, des esquisses, de se documenter en collectant et en classant des informations, des exemples, des échantillons. Mais la dimension « zététique » de l'art est très largement dominée par l'*expérimentation*, soit une recherche intégrée à la création, ni théorique ni systématique, plutôt hasardeuse et intéressée : recherche de matériaux et essais de traitement, recherche d'effet et d'effacement, recherche d'une forme ou d'une idée, comparaisons et assemblages. (Alferi et coll. 2015, p. 28)

La création musicale, dans sa forme, porte en elle une certaine idée de ce qu'est la musique, de ce qu'est le monde. Toujours dans sa forme, la création a une portée limitée, restreinte au domaine particulier dans laquelle elle s'élabore et à laquelle elle se destine, et qui se renouvelle avec l'époque si tant est qu'elle soit assez forte pour traverser le temps. Pour générer les connaissances dont elle peut être porteuse, la création doit donc pouvoir être formulée et énoncée dans un travail théorique. Le monde intérieur du créateur ne peut faire sens qu'en lien avec des ancrages théoriques

qui s'appuient sur une « méthodologie ferme et homogène » en vue d'une « formulation généralisante » (Winkin, 1996) pour permettre de voir plus loin que ce qui est soumis aux multiples regards, et de s'extraire d'une logique de l'indécidabilité. Pour les anthropologues de la communication, les comportements, les actes, les paroles, les regards ou les gestes de la vie quotidienne sont liés de manière inextricable à la culture. Selon Sapir :

[Ils n'ont] de sens qu'au sein de modèles culturels précis, dont l'individu ne connaît normalement ni la forme ni la mécanique [...] néanmoins, nous y sommes extrêmement sensibles, et nous y réagissons comme d'après un code, secret et compliqué, écrit nulle part, connu de personne, entendu par tous. Ce code ne se rattache pas à l'organique. Au contraire, il est aussi artificiel, aussi redevable à la tradition sociale que la religion, le langage [...]. Comme toute conduite, le geste a des racines organiques, mais les lois du geste, le code tacite des messages et des réponses transmis par le geste sont l'œuvre d'une tradition sociale complexe. (Sapir 1971, p. 45-46).

La création, l'art et l'artefact ont donc une valeur communicative ; ils expriment des idées par le moyen du faire et du fabriquer, donc d'une manière autre que par les mots, le langage conventionnel ou le mode classique de la recherche. Ainsi, leur mode de communication concerne non seulement « the artefacts themselves and the experience, sensibility and skill that goes into their production and use » (Archer, 1979, p. 19). On ne saurait donc nier cette manière de communiquer propre à l'art, qui est différente – et tout aussi valable – de celle de la science et des humanités. Cependant, si la formulation des règles qui régissent les conduites est souvent difficile à mettre en mots (ces conduites étant bien souvent inconscientes, ressenties, implicites), ce n'est pas pour autant que ces lois n'existent pas. « En un sens, écrit Sapir, [l'artiste] la connaît, mais c'est un savoir intransmissible et ineffable, c'est une façon très délicate, très nuancée de sentir des relations éprouvées et éprouvables. Ce savoir est proprement intuitif » (1971, p. 21). Il revient alors au chercheur d'exprimer ce mode de communication solipsiste, d'en faire émerger les règles, les codes, les gestes intrinsèques, de les reconstituer sur la base de ses attaches, de la modéliser pour en faire l'analyse, de la formaliser pour en construire une théorie et ainsi en connaître plus sur ce mode de communication au sein de l'art. Bref, seule l'intervention du chercheur

permettra de mettre au jour le « code secret » du faire et du fabriquer pour sortir la création de l'indécidabilité.

La création est un mode de *communication*, non un mode de *connaissance*, bien qu'un possible apport à la connaissance soit indéniable. « Toute connaissance est une réponse à une question. S'il n'y a pas eu de question, il ne peut y avoir de connaissance scientifique. Rien ne va de soi. Rien n'est donné. Tout est construit. » (Bachelard, 1983, p. 14). La démarche de création et son résultat sont susceptibles de faire l'objet d'une recherche et ainsi de générer de nouvelles connaissances. Il s'agit alors d'une « préthéorie », pour reprendre l'expression de l'écrivain et psychanalyste Pierre Bayard (1994), qui serait non pas « un corps de savoir constitué », mais « un jeu de formes mouvantes qui ne se mobilisent que par le biais [sic] d'une série d'interprétations. » (Bayard 1994, p. 224). Autrement dit, la création serait « une possibilité de fabriquer des savoirs » (*idem*) à partir d'une mobilisation de subjectivités multiples, et non l'occasion de vérifier la validité de tel ou tel savoir depuis le point de vue neutre, généralisable et interchangeable des scientifiques. Les productions de nature artistique n'exposent pas d'ensemble théorique structuré et cohérent ; la création, l'œuvre est une « préthéorie » qui réclame l'intervention d'un sujet pour se transformer en théorie :

Il n'y a pas un savoir théorique dans les œuvres littéraires, mais une possibilité de fabriquer des savoirs, une réserve signifiante abondante, sans doute inépuisable. La pré-théorie serait un corps de pensée mobile, et mobilisable selon les interprètes et les époques. (Bayard 1994, p. 224-225)

En somme : « There is no reason to assume that embedded knowledge automatically qualifies as 'research' » (McNamara, 2012, p. 8). Les créateurs ne font pas de recherche universitaire, tel ne relève pas de leur mission, de leur formation, tel n'est pas leur métier, tout comme les chercheurs ne font pas de création, pour des raisons similaires. Par contre, le chercheur-créateur, lorsqu'il est porteur unique d'un projet (même si rien ne l'empêche de s'entourer d'autres experts... c'est même encouragé, car même dans le cas d'un projet de RC individuel, la procédure de triangulation est nécessaire pour au moins s'assurer de la rigueur de la recherche [Nagai, 2011]), possède quant à lui une double expertise de créateur *et* de chercheur. Il générera alors deux types de résultats, lesquels pourraient,

dans leur rapport de codétermination, faire avancer la recherche et les connaissances dans le domaine. La recherche-création constitue ainsi un lieu de rencontre entre ces deux épistémologies, entre ce mode de connaissance qu'est la recherche, et ce mode de communication qu'est la création. On s'entendra pour reconnaître ce qui, largement, est commun aux deux types d'activités, comme la *créativité*, laquelle appartient à tous les domaines.

On observe encore trop souvent une confusion, un amalgame entre la recherche universitaire (*to do research*) et l'investigation propre à la démarche de création (*to search*). L'interprétation et la composition musicales supposent bien une quête liée, en amont, à l'apprentissage des techniques, à l'assimilation, puis à la mise en pratique de celles-ci pour communiquer une idée à ou avec la société. Ces deux démarches placent le musicien dans un rapport analytique et critique par rapport au répertoire, aux esthétiques, à l'histoire de l'art et aux techniques propres à la tradition dont il se réclame. La dimension « recherche » (*search, quest*) est donc présente, mais elle n'est pas d'ordre universitaire: elle s'entend au sens d'une investigation, d'une situation de quête (*  tre à la recherche de quelque chose*), non d'une situation d'enquête (*faire de la recherche*). Il s'agit donc d'un problème terminologique concernant le mot *recherche*, puis le mot *connaissance* – glissement sémantique opéré dans les universités après avoir observé l'infécondité des propos des artistes employés par l'université qui affirmaient « avoir le sentiment de faire de la recherche ». (Gosselin et Le Coguiec, 2006, p. 1). Or, pour les artistes, il pourrait s'agir de saisir cette occasion favorable et ainsi d'emprunter « une voie plus féconde » pour donner un sens à des données brutes: « Celle qui cherche à creuser ce « sentiment », à voir sur quoi il repose, à mieux comprendre les paramètres et leur raison d'être, bref à effectuer un travail d'enquête raisonné et argument  . » (Findeli et Coste, 2005, p. 153). Ce serait peut-être un bon moyen pour que la production des artistes au service de l'université puisse être reconnue et appréciée pour sa richesse et sa diversité, non parce que certains cherchent à la réduire à un modèle et à une manière de faire (*de la recherche*).

L'art et une forme de communication qui se transmet autrement que par le langage conventionnel ou le mode classique de la recherche. Comme le précise McNamarra: « Always remember: the criterion for a

Ph. D. remains its contribution to knowledge, not to psychotherapy! » (McNamara, 2012, p. 7). La recherche permettra alors de formuler ce mode de communication solipsiste, d'en faire émerger les règles, les codes, les gestes intrinsèques, de les reconstituer sur la base de ses attaches, de la modéliser pour en faire l'analyse, de la formaliser pour en construire une théorie et ainsi en connaître plus sur ce mode de communication au sein de l'art. La recherche scientifique et la création s'exercent toutes deux de manière distincte, à des fins différentes. Même s'il demeure des exceptions avançant l'idée que la connaissance puisse se manifester de manière intuitive et subjective, voire miraculeuse par l'entremise de la création et de l'objet d'art, il pourrait plus s'agir ici de préoccupations visant à soutenir des idéologies, mais certainement pas de nécessités épistémologiques.

ADAPTER

La position adoptée par le CRSH vis-à-vis de la RC ne coïncide donc pas avec celle du FRQ-SC qui présente un certain nombre d'ambiguïtés pouvant devenir la source possible de redoublements des financements et de conflits d'intérêts. Tout d'abord, au sujet du double financement de la création, une clarification semble nécessaire : les organismes relevant de ministères responsables de l'éducation (comme c'est le cas du CRSH et du FRQSC) peuvent-ils financer des projets de création qui ne comportent pas de composante « recherche » ? La création est, en effet, soutenue par le CALQ et le CAC, relevant respectivement du ministère de la Culture et des Communications (Québec), et du ministère du Patrimoine canadien. Il s'agirait de réfléchir plus efficacement sur le redoublement des actions des différents ministères vu l'admissibilité du créateur employé à l'université à tous ces programmes. Par exemple, les artistes qui travaillent à l'université peuvent déposer des projets de création auprès du CALQ⁷, dans deux catégories : « bourses de la relève »

7. « Bourses de la relève » (projet de recherche, de création et d'exploration, perfectionnement, déplacement); « bourses de développement » (recherche et création, commandes et résidences, perfectionnement, studios et ateliers-résidences, déplacement). [En ligne], [<http://www.calq.gouv.qc.ca/artistes/dates>] et [En ligne], <http://www.calq.gouv.qc.ca/artistes/musique.html>].

(comprenant projet de recherche, de création et d'exploration, perfectionnement, déplacement⁸) et « bourses de développement » (comprenant recherche et création, commandes et résidences, perfectionnement, studios et ateliers-résidences, déplacement)⁹. Il en est de même au CAC¹⁰ qui a récemment révisé ses programmes et en a profité pour résumer son action en « mégaprogrammes » dont l'un, intitulé « Explorer et créer », « sera dédié à la recherche, au développement et à la création, toutes pratiques confondues ». Il est entré en vigueur en 2017¹¹. En quoi ces programmes complémentent-ils ceux des autres organismes notamment si l'on tient compte du fait que les termes *recherche*, *développement* et *innovation* répondent habituellement aux enjeux de l'université¹²? Lors des États Généraux de la recherche-crédation, qui ont eu lieu du 22 au 24 mai 2016, une table ronde a été organisée. Elle réunissait les organisateurs de l'évènement (Sophie Stévanec et Serge Lacasse), une représentante du Vice-rectorat à la recherche, à la création et à l'innovation de l'Université Laval (Ariane Couture), ainsi que des représentants du CRSH (Chantal Meda), du CALC (Aimé Dontigny) et du CAC (Stéphane Roy)¹³. Nos échanges ont permis de faire le point sur cette situation, notamment celle du CALQ et du CAC, dont les représentants précisaient que leurs fonds respectifs entendent par « recherche » une forme d'investigation propre à la démarche du créateur; en aucun cas il ne s'agit de « recherche scientifique » ni même d'une volonté de leur part d'amalgamer recherche et création. Pour eux, il s'agit de demander à l'artiste d'expliquer sa démarche, de verbaliser autant que faire se peut

8. [En ligne], [<http://www.calq.gouv.qc.ca/artistes/dates.htm>], (Consulté le 12 mars 2013).

9. [En ligne], [<http://www.calq.gouv.qc.ca/artistes/musique.htm>].

10. « Explorer et créer », « sera dédié à la recherche, au développement et à la création, toutes pratiques confondues » (Simon Brault, dans François Lévesque, « Comme une refondation », *Le Devoir*, 22 janvier 2015, [En ligne], [<http://www.ledevoir.com/culture/actualites-culturelles/429630/conseil-des-arts-du-canada-comme-une-refondation>]).

11. Simon Brault, dans François Lévesque, « Comme une refondation », *Le Devoir*, 22 janvier 2015: [En ligne], [<http://www.ledevoir.com/culture/actualites-culturelles/429630/conseil-des-arts-du-canada-comme-une-refondation>].

12. De même, il est tout à fait incompréhensible que le CAC administre le Prix Killam, alors financé par un fonds de dotation privé, alors qu'il vise à soutenir « la créativité et l'innovation dans la recherche et l'enseignement supérieur » : [En ligne], [<http://programmekillam.conseildesarts.ca/news%20and%20events/2015-killam-prizes-fellowships-announcement>].

13. À noter que le FRQ-SC était convié, mais a finalement décliné l'invitation.

son processus de création en des termes accessibles. Leur mission est de financer la création, pas la recherche qui, elle, relève de l'université.

Évaluer une création à venir ?

Toujours sur le plan du financement, la faiblesse épistémologique entourant la définition de la RC par le FRQ-SC pourrait donner lieu à des préoccupations touchant à l'éthique au moment d'évaluer les propositions de projets de RC ou les bourses de recherche. En effet, si l'on tient compte de la constitution des comités d'évaluation publiée sur le site du FRQ-SC, on constate une forte présence d'artistes travaillant ou non à l'université et n'étant pas titulaires d'un doctorat (Ph. D. ou Doctorat en art). Bien sûr, en rendant publique la constitution de ses comités d'évaluation, le FRQ-SC n'a pas associé les noms des évaluateurs à des programmes en particulier pour respecter l'anonymat ; cependant, il est fort aisé d'identifier les noms de créateurs qui n'ont certainement pas été recrutés pour évaluer des projets de « recherche »¹⁴. Il serait donc utile de réfléchir à la présence de créateurs venus des conseils des arts aux comités en RC tant au sein du CRSH que du FRQ-SC. Une même réflexion s'impose tout autant quant au profil des responsables des organismes finançant la recherche qui, eux aussi, sont bien souvent issus de la pratique. De par leur formation et la nature de leurs activités, ils sont ainsi plus susceptibles de se concentrer sur des critères d'évaluation qui favorisent la composante « création » au détriment de la composante « recherche » de la RC, et du discours écrit. Comme l'ont constaté les sociologues Fournier et Misdrahi :

L'analyse du discours des membres des jurys et de leurs discussions pendant les délibérations permet de voir que la définition de la valeur artistique ne repose pas sur un simple répertoire prédéfini de critères. Les évaluateurs utilisent plutôt leurs propres compétences et cadres d'interprétation, qui sont le produit des conventions disciplinaires, de l'appropriation personnelle de ces conventions et du contexte d'évaluation. (Fournier et Misdrahi, 2014, p. 105).

14. Liste des membres de comités d'évaluation du FRQSC pour l'exercice 2016-2017 (et concours antérieurs) : [En ligne], [<http://www.frqsc.gouv.qc.ca/bourses-et-subsventions/resultats-des-concours>].

Ainsi, lors de ces comités, pour l'avoir également expérimentée, l'évaluation des créateurs venus des conseils des arts pour évaluer des projets de RC se fait en fonction de la « beauté » de l'« œuvre » à venir, de la notoriété de l'artiste et du « matériel d'appui ». Rappelons que le matériel d'appui est autorisé tant par le CRSH que le FRQ-SC – ce dernier parle d'un « porte-folio illustrant les réalisations artistiques du demandeur en lien avec la proposition soumise et pouvant inclure un dossier de presse¹⁵ ». Tandis que le matériel d'appui du CRSH consiste en « des échantillons des œuvres illustrant les qualifications ou la nature du projet de RC proposé par les candidats ou les directeurs de projet¹⁶ » par l'entremise d'un site Web. Dès lors, on pourrait se demander pourquoi les chercheurs ne sont pas autorisés à mettre à l'appui du matériel pertinent, pour « compléter et renforcer le reste de la demande de subvention écrite¹⁷ », comme des articles, des vidéoconférences, des capsules vidéo ou autres.

Ensuite, d'un point de vue épistémologique et éthique, il est difficile de faire coïncider la RC avec la seule phase créative tournée vers la description d'un monde intérieur, duquel émanent des « œuvres » car celles-ci « ne constituent pas à [elles seules] des connaissances » (Findeli et Coste 2007, p. 143) : elles font appel à des connaissances déjà disponibles. En outre, « comment aborder un résultat de recherche qui serait [...] une mauvaise œuvre ? Il ne suffit pas d'élargir la définition de la qualité pour s'en tirer par une pirouette sémantique, ni de postuler que l'intérêt heuristique et herméneutique d'un objet ou d'une œuvre est proportionnel à sa qualité esthétique » (Lécho Hirt 2010, p. 46). La création à venir ne pouvant reposer que sur une évaluation des probabilités et sur aucun critère objectif axé sur le respect et l'application de normes, on ne peut alors juger que de l'*adéquation* de la pratique par rapport à la recherche. En contexte universitaire ou au sein des organismes qui subventionnent la recherche, nous ne sommes pas en mesure d'évaluer

15. [En ligne], [<http://www.frqsc.gouv.qc.ca/bourses-et-subventions/consulter-les-programmes-remplir-une-demande/bourse/appui-a-la-recherche-creation-concours-automne-2015-5q4beumi1434043235634>].

16. [En ligne], [http://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/policies-politiques/research_creation-recherche_creation-fra.aspx].

17. [En ligne], [http://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/apply-demande/background-renseignements/preparing_research_creation_application_idg-preparer_l_application_recherche-creation_sds-fra.aspx].

la création, contrairement à son *adéquation* avec le travail théorique, donc sa pertinence par rapport au volet pratique du projet. Même si la création en général peut se soumettre à une forme de rationalisation spécifique au marché de l'art et aux publics selon des critères de référence (artistiques ou non, voir Becker 1982, Heinich 1998, ou Thornton 2008), ces critères ne sont réductibles à aucune théorie ni à aucun écrit. On peut alors se questionner sur la possibilité d'évaluer de manière objective une création – qui d'ailleurs reste à *venir* lorsque l'on soumet sa demande de subvention ou de bourse : comment alors mesurer l'échec ou la réussite de productions artistiques, qui plus est en gestation ? Le faudrait-il, d'ailleurs, seulement ? Comme l'expliquent Alferi et coll. :

Quand on parle de recherche en art dans le dernier cycle des études supérieures, il faut se rappeler quelles sont les motivations de celles et ceux qui entreprennent, après le lycée [en France], des études artistiques. Il n'est pas rare de trouver parmi elles un désir, voire un besoin irrépressible et aussi légitime qu'un autre : celui de ne pas avoir à faire de discours. L'art, activité mentale au moins autant que manuelle et technique, permet ce court-circuit d'une pensée sans discours. Les programmes de recherche en art peuvent et doivent respecter cette singularité sans prix. Ils doivent se souvenir que l'art en tant que tel ne relèvera jamais de critères académiques. S'ils l'oublient, il n'en sortira justement qu'un art académique au double sens du terme : sans originalité dans ses formes, sans valeur hors de l'université. (Alferi et coll. 2015, p. 32.)

Au sein de nos programmes de musicologie/recherche-crédation, chaque projet d'étudiant présente deux volets en liens étroits – recherche et création. La recherche sera présentée, en fin de parcours, devant un jury composé de membres internes et externes, tandis que la ou les créations feront l'objet d'une diffusion publique, à l'université ou en dehors, ou sur support (enregistrements). Tout au long de leur parcours et lors de la ou des créations, l'équipe pédagogique est constamment impliquée, en contact régulier avec l'étudiant. Pour le volet « création » du projet, nous recourons à une grille critériée visant à limiter le plus possible la subjectivité de l'évaluation (Berthiaume, David et David 2011)¹⁸ :

18. Voir aussi la section « Evaluation Criteria and Scoring » du programme « Insight » du CRSH [En ligne], [<http://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/>]

CRITÈRES	NOTATION	APPRÉCIATION GÉNÉRALE
<ul style="list-style-type: none">• Cohérence, pertinence et adéquation de la proposition en lien avec la démarche de recherche, relation entre la création et la question soulevée dans l'essai• Originalité, intérêt de la création pour le domaine• Influence et impact probables de la création au sein et à l'extérieur de la communauté• Présence d'une décision (positionnement), qualités (techniques) de la création	A+ (94-100) A (90-93)	« Excellent » : Travail qui témoigne de l'atteinte convaincante de l'ensemble des objectifs
	A- (87-89) B+ (83-86) B (80 - 82)	« Satisfaisant » : Travail qui rencontre très bien la majorité des objectifs
	B- (77-79) C+ (73-76) C (70-72)	« Acceptable » : Travail satisfaisant qui comporte des lacunes importantes à l'égard de certains des objectifs
	C- (67-69)	« Suffisant » : Travail qui rencontre les attentes minimales à l'égard de certains des objectifs
	D+ (63-66) D (60-62)	« Passable » : Travail qui ne rencontre pas les attentes à l'égard des objectifs
	E (0-59)	Échec : Travail insuffisant qui ne rencontre pas les objectifs

Un mémoire ou une thèse de musicologie présentant une approche de RC permet donc d’explorer une question pertinente et d’y apporter un éclairage musical et/ou sonore approprié, pertinent et original sur la base d’une position soutenue, étayée. Le défi pour l’étudiant consiste à établir et à maintenir un dialogue constant entre la proposition de création et la question de recherche. En outre, dans nos critères d’évaluation, on ne tient pas compte de la reconnaissance de l’étudiant dans son état d’artiste par les pairs, de sa visibilité ou de son rayonnement au sein de la communauté. L’écosystème universitaire pour la recherche(-création) diffère de l’écosystème professionnel. On comprend alors difficilement pourquoi il en va autrement dans le cadre des demandes de subventions

programs-programmes/insight_grants-subventions_savoir-eng.aspx]. Voir aussi la grille d’évaluation de l’Université Laval : [En ligne], [http://www.mus.ulaval.ca/docs/Plans/Grille_evaluation_theorie.pdf].

présentées au sein de concours d'organismes subventionnaires, que ce soit en recherche-crédation ou en création.

DÉVELOPPER

Une définition plus inclusive de la RC, qui distingue les deux épistémologies et envisage leur complémentarité au sein d'un projet rassembleur, a donc l'avantage de favoriser une meilleure gestion des éventuels conflits d'intérêts qui pourraient survenir au sein des comités évaluant les projets de RC. Une telle conscience vis-à-vis des enjeux épistémologiques de la RC éviterait ainsi que des comités favorisent une partie du monde de l'art par rapport au monde universitaire, qui, lui, a d'autres responsabilités vis-à-vis de la formation d'étudiants. À cet effet, on s'appuie sur le fait que le projet s'intègre dans un « trajet » et un « surjet » (Boutinet, 2003); en lien avec d'autres projets, en lien avec d'autres acteurs, il est généralisable et enseignable (Chupin, 2002). Par exemple, à la Faculté de musique de l'Université Laval, les étudiants en musicologie/recherche-crédation (Ph. D. et maîtrise) sont amenés à (se) construire un bagage culturel de référents avec lesquels ils dialogueront en situation. Il s'agit alors de situer le projet de RC (individuel ou en équipe) de manière critique par rapport à ce qui s'est déjà écrit (état de la littérature) en lien avec ce qui s'est déjà fait (état de la création), et ainsi construire sa problématique aboutissant à l'énonciation d'un problème et à la question de recherche-crédation; de justifier le cadre théorique qui permettra de nourrir la méthode choisie de laquelle découleront les analyses et expérimentations (artistiques et universitaires); de relier les résultats théorique et pratique obtenus en démontrant comment l'un a permis de générer l'autre (et de leurs possibles, sinon souhaitées, interactions) et de diffuser auprès de la communauté ce tout cohérent. Parce que l'enjeu du projet de RC repose sur la capacité du chercheur à démontrer les liens intimes entre recherche et création, et comment une approche de RC a permis d'atteindre des objectifs qu'une seule approche de recherche, ou de création, n'aurait pas permis. Il en va de la responsabilité du directeur de recherche vis-à-vis du candidat en RC. Il doit accompagner l'étudiant à chaque étape de sa formation, de son cheminement, à plus forte raison lorsque la culture préalable du candidat est principalement artistique. Comme le résume Findeli :

- 3a: Demande à ton directeur de recherche de t'aider à transformer ta question de design en question de recherche en t'assurant qu'il s'agit bien d'une recherche en design (et non pas en sociologie, en géographie, en sciences de gestion, etc.).
- 3b: Toujours avec l'aide de ton directeur, construis ta stratégie de recherche (*research design*) en choisissant le projet de design qui constituera ton terrain d'enquête. Définis tes protocoles de recherche en te rappelant tes séminaires de méthodologie de la recherche, afin de t'acheminer vers une réponse de chercheur à ta question de recherche tout en donnant une réponse de designer à ton projet de design.
- 3c: Bonne chance! (Findeli 2015, p. 56)

Par conséquent, un enseignement de la RC doit modéliser de façon explicite différentes méthodes (qualitatives, quantitatives), des méthodes *situées* qui permettront de clarifier et d'organiser les intentions, pour répondre aux objectifs en tenant compte des conventions partagées par la communauté de recherche internationale. S'il s'agit d'un projet collectif, celui-ci doit être fondé sur la mise en commun des expertises des collaborateurs pour stimuler les interactions entre les acteurs afin de favoriser les résultats théoriques et pratiques intimement liés.

APPLIQUER

Ainsi conçue en rapport avec la réalité du terrain, cette approche a fait ses preuves en matière scientifique, pratique, artistique et éthique, dans le respect de la contribution de chacun, si l'on tient compte notamment du fait que ce ne sont pas toujours le directeur de projet (dit « chercheur principal ») qui rédige « sa » demande de subvention :

La prééminence du dossier visuel repose sur l'incertitude à propos de la paternité d'un texte. Autrement dit, comme l'a mentionné un membre du jury, un projet pourrait avoir été écrit par quelqu'un d'autre. En conséquence, l'œuvre devient, à ce point de vue, le seul matériel qui reflète l'essence d'une candidature. Alors, l'œuvre reste le document le plus authentique et révélateur de l'auteur. (Misdrachi 2013, p. 177)

Or, très souvent, « l'évaluation que font les membres du jury s'appuie sur la connaissance qu'ils ont déjà de l'artiste, de sa carrière [...] il arrive donc assez fréquemment que les membres du jury attirent l'attention sur des circonstances personnelles d'un candidat » (Fournier et Misdrahi, 2014, p. 99) pour une bourse du Conseil. Et on a pu observer que ces mêmes créateurs du CAC et du CALQ ont investi le FRQ-SC et le CRSH par les comités : il est donc tout à fait logique que leurs critères soient ceux exposés par les sociologues Fournier et Misdrahi (2014). En vue d'améliorer les bonnes pratiques, les critères d'évaluation de la RC devraient donc être précisés puis, une fois adoptés, appliqués, et les comités choisis en fonction. Une évaluation des projets basée sur des critères objectifs, lesquels seront appliqués par un comité de pairs formés à la recherche et dont la formation a été sanctionnée par des diplômes universitaires, permettra ainsi une meilleure conduite en RC.

La recherche-création comme « territoire méthodologique » ?

Ainsi structuré autour du programme RADAR (Responsabiliser, Adapter, Développer, Appliquer une éthique en Recherche), notre réflexion vise à mieux comprendre, dans différents contextes, l'incidence des politiques en matière de RC sur l'épistémologie, le financement de la discipline, l'admissibilité des candidats, les critères d'évaluation et les pratiques éthiques. Un tel programme visant à encourager et/ou à renforcer une conduite responsable en RC nécessite de justifier, au sein d'un projet de recherche, de la nécessité d'avoir opté pour une approche de RC plutôt qu'une autre (de recherche ou de création). Jusqu'ici, la RC a été justifiée par les créateurs et les organismes les finançant par un besoin de découvrir leurs *perspectives méthodologiques* (p. ex. : Laurier et Lavoie 2013, ou la rencontre intitulée *La Recherche-création : territoire méthodologique*, en 2014, à l'Université du Québec).

   vrai dire, les approches méthodologiques suivies au sein d'un projet de RC (en musique ou autre) figurent parmi toutes celles disponibles en sciences humaines et sociales (López Cano et San Cristóbal, 2014, p. 83-183, proposent d'ailleurs un résumé de quelques-unes de ces méthodes possibles). Par conséquent, il n'est pas nécessaire de préparer un projet de RC *exclusivement* pour recourir à ces méthodes. On ne réinvente pas la poudre : les méthodes de recherche, aussi nombreuses

que diversifiées, existent déjà nonobstant des variantes qui peuvent apparaître au moment de la mise en pratique ; elles sont donc communes à l'ensemble des disciplines scientifiques. Il s'agit de rester ouvert aux « surprises » qui peuvent émerger lors de l'analyse des situations en cours, et qui stimulent d'ailleurs tant la recherche que la création ; cette ouverture permettra, au besoin, de préciser la question de recherche, et incidemment les objectifs. Autrement dit, le chercheur envisage, et justifie, de suivre une méthode qui lui permettra d'atteindre les objectifs du projet, mais il reste disposé à en (re)préciser les étapes en fonction du déroulement des expérimentations ; il est aussi utile d'expliquer ce cheminement lors de la rédaction, car le fait de prendre conscience de la nécessité d'avoir dû redéfinir son parcours, d'affiner sa démarche en fonction de l'avancement de la collecte des données et de leurs analyses offre des résultats encore plus probants. Ainsi, en recherche, le choix d'une méthode n'est pas arbitraire.

En outre, si le chercheur émet des prédictions, il serait toutefois contre-productif de tout prévoir, d'anticiper précisément les résultats que l'on souhaite obtenir en amont de la réalisation du projet ; le risque est grand de biaiser les analyses. Précisons aussi qu'un résultat non escompté, négatif donc, est quand même un résultat. Donald Schön expliquait d'ailleurs que « si une exécution intuitive provoque des surprises, qu'elles soient agréables, prometteuses ou mauvaises, on pourra réagir en réfléchissant en cours d'action¹⁹ » (1994, p. 84). La recherche est donc itérative bien qu'elle soit présentée de manière structurée et synthétique. Le chercheur ne peut traiter que des faits de manière systématique et rigoureuse, en adoptant une méthode qui, elle, n'est pas figée et progresse à mesure de l'analyse. Findeli recommande à cet effet et « en tout temps » :

[...] un opportunisme méthodologique éclairé, dans la mesure où c'est la problématique de recherche et la question qui en résulte

19. À propos du pédagogue et philosophe Donald Schön, sa pensée a largement été récupérée pour servir le discours autocentré et descriptif d'artistes qui, à travers le concept du « praticien réflexif », « n'y [voyaient] sans doute qu'une flatteuse confirmation des pratiques en cours. Une lecture attentive montre pourtant que, loin de les laisser s'abandonner à l'autosatisfaction, Schön les invite à considérer les responsabilités épistémologiques et bien sûr éthiques, d'une telle hypothèse » (Chupin 2001, p. 94-95).

qui commandent la nature et la qualité du regard qu'il convient d'adopter pour faire parler, de façon intelligible et communicable (« enseignable » ajouterait LeMoigne), le phénomène faisant l'objet de la recherche. (Findeli 2003, p. 16)

En outre, toute méthode a ses règles, ses contraintes, ses limites et ses conditions d'application. Elle découle donc de la question de recherche posée et de la démarche que le chercheur a choisi de suivre pour y répondre, tout en tenant compte du fait que la méthode comporte son lot de découvertes imprévues. Et il y a des imprévus autant dans le domaine de la recherche scientifique que dans celui de la création.

Cela dit, les artistes universitaires ont tendance à justifier la spécificité méthodologique de ce qu'ils appellent « recherche-crédation » en raison de la relative autonomie de la création. Cette position pourrait se défendre si la recherche-crédation était une « discipline », qui plus est celle des créateurs au service de l'université et formés à la pratique artistique. Mais elle atteint rapidement ses limites si on la conçoit plutôt pour ce qu'elle est : une approche, une méthode de recherche, au même titre que la recherche-action, la théorisation ancrée ou encore la recherche participative et ses dérivés (Stévanee et Lacasse, 2017). Par contre, un tel questionnement sur la méthode des artistes est tout à fait louable, sauf que, dans ce cas, il ne s'agit pas de RC, mais, par exemple, de « recherche en création », selon Laurier et Lavoie (2012, p. 312). En effet :

Une faible majorité d'artistes s'inspire complètement ou en partie des approches qualitatives en sciences humaines et sociales. Étonnamment, une faible majorité d'entre eux n'en identifie aucune, alors qu'une minorité relativement importante d'entre eux ne connaît pas les méthodes découlant des approches qualitatives. Certains créent leur propre méthodologie selon leur projet de recherche par des modes qui proviennent du champ de l'art [...]. À un commentaire laissé ouvert, une personne écrit qu'elle se rend compte qu'elle ne sait pas très bien ce que la méthodologie signifie et qu'elle a été surprise de recevoir une subvention, car la section du formulaire relative à la méthodologie était bien mince. (Laurier et Lavoie 2012, p. 310-311)

Ce constat expliquerait certaines précautions prises pour préciser les termes *méthode* et *méthodologie* au sein de l'enquête menée par Laurier

et Lavoie, ainsi que leurs déclinaisons en une variante de formules assez confuses telles que « modes méthodologiques » (p. 295), « œuvre méthodologique » (p. 303), « gestes méthodologiques » ou « représentation symbolique de la méthodologie » (p. 315). « Quant à la question méthodologique, elle est l'ensemble des méthodes et des modes appropriés à la recherche en création utilisés par tout chercheur-créateur. » (p. 299) Finalement, pour les « chercheurs-créateurs » pris ici comme exemples, la « méthodologie » consiste à « décrire la manière dont ils vont s'y prendre pour arriver aux résultats qu'ils proposent ». Or, en recherche, par méthodologie, il faut entendre l'étude des méthodes scientifiques en général – la méthode étant, quant à elle, un cheminement ordonné et justifié par le cadre théorique visant à collecter les données et à les analyser de manière systématique en vue de produire des connaissances scientifiques. Une précision des termes aurait permis d'éviter certaines tautologies, telles que : « La méthodologie est également comprise comme étant un phénomène central entièrement inscrit dans le processus de création. À travers la compréhension des deux chercheurs-créateurs [...] se dégage le geste méthodologique, cette attitude basée sur un positionnement particulier correspondant à une stratégie méthodologique (pour l'un, la voie du détournement ; pour l'autre, le travail subversif se dégageant) qui éclaire l'ensemble du travail de recherche » (p. 315). Suivre une méthode est donc nécessaire pour mener la recherche et tenter de répondre à sa question, laquelle est l'aboutissement de l'énonciation du problème. Plus encore, à l'université, tout chercheur amorçant son projet doit être en règle avec les Comités d'éthique de la recherche avec des êtres humains (à l'Université Laval, il s'agit des CÉRUL), qui veillent à l'éthique et à l'intégrité scientifiques, et c'est fréquemment la méthode proposée par le chercheur qui va faire l'objet de commentaires de leur part.

Ainsi, nos étudiants sont exposés aux méthodes de types qualitatif et quantitatif dans le cadre de leur formation ; la musicologie favorise aussi cette ouverture en tant que discipline *multiméthodologique*. En effet, la musicologie puise son savoir et emprunte ses méthodes dans les sciences humaines et sociales (philosophie, anthropologie, sociologie, pédagogie, etc.) et exactes (acoustique, sciences cognitives, grammaire générative, etc.) pour comprendre son objet – la musique (voire le phénomène sonore tout entier) – selon sa nature et les objectifs à atteindre (Duckles et coll., 2014). D'ailleurs, vu les diverses disciplines reliées à l'étude de la musique

et l'émergence de nouveaux discours au sein des disciplines dont les méthodes la constituent, il conviendrait mieux, selon nous, de parler de « recherche en musique », non plus de « musicologie ». Ce terme trop restrictif fait essentiellement référence à l'histoire de la musique qui a traditionnellement dominé la musicologie, au détriment de la vision de Guido Adler qui, bien que s'inscrivant dans un contexte positiviste particulier (Mugglestone 1981, p. 1-5), reste ouverte, inclusive, holistique.

Enfin, ce qui reste primordial au sein d'un projet de recherche adoptant une approche de RC est de faire apparaître les influences mutuelles entre la démarche de recherche et la démarche de création. De plus, lorsqu'il s'agit d'un projet mené en collaboration, il est essentiel d'explorer *ce que font* les collaborateurs du projet en interagissant les uns avec les autres, et en cherchant à comprendre, aussi, ce qui se passe et ce qui est en jeu dans ces interactions. Du reste, c'est la prise en compte et la description de la manière dont les collaborateurs pensent et agissent ensemble en situation qui permet de renouveler la conception de la RC, du moins en musique, et d'en renouveler la pratique. Dans le contexte d'une conduite responsable en recherche, il s'agit alors de favoriser la compréhension et l'adoption d'un vocabulaire commun en vue d'établir de bonnes pratiques en recherche, donc en RC, conforme à tous les milieux. C'est en collaboration que nous pourrions résoudre ces difficultés que nous avons soulevées et adopter les pistes de solutions envisagées. Ainsi, toutes les contributions et bonnes volontés sont utiles, notamment celles qui, au-delà des apparences, engagent un discours approfondi, ouvert et transparent. Cultiver de bonnes pratiques en recherche, donc en RC, est une responsabilité collective.

MÉDIAGRAPHIE

- Alferi, Pierre, Dominique Figarella, Catherine Perret and Paul Sztulman. 2015. « L'artiste et le singe savant », *Hermès, la revue* 2, n° 72, p. 27-32.
- Archer, Bruce. 1979. « Whatever became of Design Methodology? », *Design Studies* 1, n° 1, p. 17-20
- Bachelard, Gaston. 1938. *La Formation de l'esprit scientifique*. Paris, Vrin (éd. 1983), p. 14.
- Bayard, Pierre. 1994. *Maupassant, juste avant Freud*. Paris, Minuit.

- Becker, Howard S. 1982. *Art Worlds*, Berkeley, University of California Press.
- Berthiaume, Denis, Jérôme David et Thomas David. 2011. « Réduire la subjectivité lors de l'évaluation des apprentissages à l'aide d'une grille critériée: repères théoriques et applications à un enseignement interdisciplinaire », *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 27 (2).
- Boutinet, Jean-Pierre. 2003. *Anthropologie du projet*, Paris, Presses universitaires de France.
- Boutinet, Jean-Pierre. 2009. « Projet », dans *L'ABC de la VAE*, Toulouse, ERES.
- Boutinet, Jean-Pierre. 2014. *Psychologie des conduites à projet*, 6^e édition. Paris, Presses universitaires de France.
- Chupin, Jean-Pierre. 2001. « Le projet en aménagement: formations et contextes », *Trames, revue de l'aménagement*, n° 13, p. 91-110.
- Chupin, Jean-Pierre. 2002. « La mariée mise à nu (à propos de l'enseignabilité des modèles de la conception) », dans *Cognition et création: explorations cognitives des processus de conception*, Mario Borillo et Jean-Pierre Goulette (éd.), p. 65-96. Liège, Mardaga.
- Dancy, Jonathan. 1985. *Introduction To Contemporary Epistemology*, Oxford, Blackwell Publishers Ltd.
- Dancy, Jonathan et Ernest Sosa (éd.). 1993. *A Companion to Epistemology*, Oxford: Blackwell.
- Desjardins, Clea. 2013. « L'art-comme-forme-de-connaissance.html ». [En ligne], [<http://www.concordia.ca/content/shared/fr/actualites/central/communiques-de-presse/2013/07/16/lart-comme-forme-de-connaissance.html>] (Consulté le 16 juillet 2013).
- Findeli, Alain. 1998. « La recherche en design. Questions épistémologiques et méthodologiques », *International Journal of Design and Innovation Research* 1, n° 1 (Juin), p. 3-12.
- Findeli, Alain. 2005. « La recherche-projet: une méthode pour la recherche en design », [En ligne], [<http://projekt.unimes.fr/files/2014/04/Findeli.2005.Recherche-projet.pdf>, 1-22]. Publication originale en allemande « Die projektleitete Forschung: Eine Methode der Designforschung », dans *Erstes Design Forschungssymposium*, Ralf Michel (éd.), p. 40-51. Zurich, Swiss Design Network.
- Findeli, Alain. 2015. « La recherche-projet en design et la question de la question de recherche: Essai de clarification conceptuelle », *Sciences du design* 1, n° 1, p. 45-57.
- Findeli, Alain et Anne Coste. 2007. « De la recherche-crédation à la recherche-projet. » *Lieux communs*, n° 10, p. 139-161.
- Fournier, Marcel et Marian Misdrachi. 2014. « Critères et processus d'évaluation en art contemporain. Les concours d'aide à la création du CALQ ». *Globe: revue internationale d'études québécoises* 17, n° 1, p. 85-107.

- Gosselin, Pierre et Eric Le Coguiec (dir.). 2006. *La recherche-création, pour une compréhension de la recherche en pratique artistique*, Montréal, PUQ.
- Heinich, Nathalie. 1998. *Le Triple jeu de l'art contemporain*, Nimes, Jacqueline Chambon.
- Laurier, Diane et Nathalie Lavoie, « Le point de vue du chercheur-créateur sur la question méthodologique : une démarche allant de l'énonciation de ses représentations à sa compréhension », *Recherches Qualitatives*, vol. 32 (2), p. 294-319.
- L  chot Hirt, Lysianne (dir.). 2010. *Modèles pour une pratique expérimentale. Recherche-création en design*, Genève, MétisPresses.
- Lévesque, François. 2015. « Comme une refondation », *Le Devoir*, 22 janvier : [En ligne], [<http://www.ledevoir.com/culture/actualites-culturelles/429630/conseil-des-arts-du-canada-comme-une-refondation>].
- McNamara, Andrew. 2012. « Six Rules for Practice-led Research ». *TEXT*, numéro spécial : « Beyond practice-led research », Scott Brook et Paul Magee, [En ligne], [<http://www.textjournal.com.au/speciss/issue14/McNamara.pdf>].
- Misdrachi, Marian. 2013. « L'évaluation des pairs, la prise de décisions et les critères de la qualité au Conseil des arts et des lettres du Québec : le cas des arts visuels contemporains », Thèse en sociologie, Université de Montréal.
- Mugglestone, Erica et Guido Adler (1981). « Guido Adler's « The Scope, Method, and Aim of Musicology » (1885), An English Translation with an Historico-Analytical Commentary », *Yearbook for Traditional Music*, vol. 13, p. 1-21.
- Nagai, Yukari *et coll.* (2011), « Research Methodology for the Internal Observation of Design Thinking through the Creative Self-formation Process », *Design Creativity 2010*, 215-222.
- Sapir, Edward. 1971. *Anthropologie*. Paris : Seuil.
- Stévance, Sophie et Serge Lacasse. 2018. « Aesthetic Cosmopolitanism and Expressive Isomorphism : The Case of Contemporary Inuit Singer Tanya Tagaq », dans *The Art of Record Production : Creative Practice in the Studio*, S. Zagorski, K. Isakoff, S. Stévance et S. Lacasse (dir), Routledge. Sous presse.
- Thorton, Sarah. 2008. *Seven Days in the Art World*. New York, W. W. Norton.
- Williamson, Timothy. 2000. *Knowledge and its limits*, Oxford University Press.
- Winkin, Yves. 1996. *L'Anthropologie de la communication : de la théorie au terrain*. Paris : Seuil.

EN LIGNE :

- http://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/apply-demande/tips-astuces/doctoral_awards-bourses_de_doctorat-fra.aspx
- <http://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/programs-programmes/definitions-fra.aspx>

<http://www.calq.gouv.qc.ca/artistes/dates.htm> et <http://www.calq.gouv.qc.ca/artistes/musique.htm>

http://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/policies-politiques/research_creation-recherche_creation-fra.aspx

http://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/apply-demande/background-renseignements/preparing_research_creation_application_idg-preparer_l_application_recherche-creation_sds-fra.aspx

<http://programmekillam.conseildesarts.ca/news%20and%20events/2015-killam-prizes-fellowships-announcement>

<http://www.frqsc.gouv.qc.ca/bourses-et-subventions/consulter-les-programmes-remplir-une-demande/bourse/appui-a-la-recherche-creation-concours-automne-2015-5q4beumi1434043235634>

<http://www.frqsc.gouv.qc.ca/bourses-et-subventions/resultats-desconcours>.

http://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/programs-programmes/insight_grants-subventions_savoir-eng.aspx: section « Evaluation Criteria and Scoring » du programme « Insight » du CRSH

http://www.mus.ulaval.ca/docs/Plans/Grille_evaluation_theorie.pdf: grille d'évaluation de l'Université Laval

RECHERCHE-CRÉATION ET RECHERCHE-PROJET : MÊME COMBAT ?

Alain Findeli

Mes premiers mots seront des mots de remerciements au comité d'organisation et au conseil scientifique de ces rencontres pour la convivialité de leur accueil et pour l'hospitalité intellectuelle qu'ils ont bien voulu ménager à une discipline à première vue aussi éloignée de la musique que le design. La commande qui m'a été transmise repose sur l'hypothèse que la méthode de recherche-projet, élaborée pour la recherche en design, pourrait se révéler féconde, en raison de ses fondements épistémologiques et méthodologiques, pour mieux asseoir la valeur scientifique et la pertinence de la recherche-création en art(s), notamment dans le cadre de demandes de subventions ou de bourses doctorales aux organismes gouvernementaux québécois et canadiens. Dans cette perspective, il m'a semblé utile de retracer le parcours qui a conduit au concept de recherche-projet avant d'examiner son transfert possible au domaine des recherches en art, notamment en musique. Ce parcours s'est effectué à la Faculté de l'aménagement de l'Université de Montréal, à l'occasion de la création d'un séminaire doctoral en épistémologie du projet puis d'un programme de maîtrise de recherche en « Design et Complexité ». Il s'est poursuivi, plus récemment, à l'Université de Nîmes par la création conjointe d'un programme de *master* en innovation sociale par le design et d'une équipe de recherche par le design, le groupe PROJEKT.

C'est autour de questionnements successifs plus ou moins généraux que se sont déroulées les principales étapes de ce parcours dont la toile de fond conceptuelle, on le remarquera, est constituée par le pragmatisme philosophique. Au vu des objectifs de cette rencontre, mon choix s'est porté sur l'exposé de trois questions très générales.

PREMIÈRE QUESTION GÉNÉRALE : LE DESIGN EST-IL UNE SCIENCE, UNE DISCIPLINE UNIVERSITAIRE ?

La Faculté de l'aménagement est créée à l'Université de Montréal en 1968 par la réunion de l'École d'architecture, fondée en 1923 à l'École des Beaux-Arts de Montréal et de l'Institut d'urbanisme fondé en 1961 à l'Université de Montréal. C'est le *College of Environmental Design* de l'Université de Berkeley, créé en 1959, qui a servi de modèle à la Faculté de l'aménagement (« aménagement » est une traduction pas très heureuse de l'idée de *design of the built environment*), le CED de Berkeley ayant été alors la première institution rassemblant sous un même toit l'architecture, l'urbanisme et l'architecture de paysage. Cette idée très moderniste, que l'on peut faire remonter au projet du Bauhaus, reposait sur l'hypothèse que les professions qui se donnaient pour tâche la conception de notre environnement bâti partageaient une méthode d'approche des projets commune, quelle que fût l'échelle des objets résultants (« de la petite cuillère à la ville » disait-on alors). Cette méthode commune, la pratique du projet, est appelée **design** (on parle même aujourd'hui de *design thinking*). On comprend dès lors que, dans la culture intellectuelle pragmatique anglo-saxonne, le terme *design* soit synonyme d'aménagement, une acception qui s'écarte notablement de celle qui a cours auprès du grand public, même averti, et qui persiste dans plusieurs établissements de formation¹. C'est cette acception de design comme processus, commun aux disciplines du projet, qui est adoptée dans la suite de ce texte. L'intraduisible terme générique *design* recouvre la diversité des pratiques professionnelles concernées : *design* graphique, industriel, de mode, d'intérieur, architectural, urbain, de paysage, auxquelles s'ajoutent

1. En français et dans l'esprit public, « design » est le plus souvent utilisé pour qualifier un style. Dans la perspective pragmatique, c'est le verbe, donc le processus qui est signifié. Le terme acquiert ainsi une acception bien plus générale.

les nouvelles pratiques telles que *design* social, de communication, d'interaction, d'expérience, de services, de politiques publiques, etc. La Faculté de l'aménagement prépare aujourd'hui à l'obtention de cinq diplômes professionnels (design industriel, design d'intérieur, architecture, urbanisme, architecture de paysage), mais propose également des maîtrises (professionnelles et de recherche) ainsi que, depuis sa fondation et jusqu'à très récemment, un unique programme de doctorat, le Ph. D. en aménagement (la création d'un second programme doctoral, le doctorat individualisé en architecture, vient de se concrétiser). Très rares à l'époque, les programmes de doctorat ou de Ph. D. en design sont désormais bien plus nombreux dans le monde.

La Faculté de l'aménagement s'est trouvée dès sa création dans une situation qui est en quelque sorte l'inverse de celle que connaissent les nombreux programmes et établissements universitaires – pas seulement en arts – effectuant les démarches, exigeantes et parfois longues et fastidieuses, nécessaires pour obtenir le droit de décerner un doctorat. Ce droit lui a été accordé dès le début, compte tenu de l'importance économique, politique et sociale qu'on attribuait, en ce contexte de Révolution tranquille, à la création de la nouvelle entité. Conséquemment, n'ayant pas eu à constituer un tel dossier et donc à construire toute l'argumentation nécessaire pour justifier ce droit, la faculté n'a pas pris la peine de se poser la question des fondements scientifiques, notamment épistémologiques, de cette discipline nouvelle, un peu comme s'ils allaient de soi. Alors que le statut professionnel des disciplines singulières concernées (architecture, urbanisme puis design industriel, architecture de paysage, design d'intérieur) – qui, lui, allait de soi – ne pouvait en aucun cas être mis en question, ces professions faisant partie de notre environnement, le statut universitaire/scientifique de l'aménagement/du design était plus énigmatique. Vu qu'il n'existait pas de doctorat en aménagement ni en design, la plupart des enseignants² avaient été recrutés selon leur qualification et leurs expertises professionnelles; les rares titulaires d'un doctorat l'étaient soit dans des domaines surtout connexes à l'urbanisme comme la sociologie ou l'économie urbaine, la science politique ou la géographie, soit dans la tradition «*history and theory*» bien implantée

2. L'usage du masculin dans ce texte n'a d'autres signification et fonction que l'allègement de l'écriture.

en architecture où l'histoire des doctrines constructives tenait lieu de théorie. À la recherche d'un cœur théorique qui lui serait propre, l'aménagement/le design en tant que discipline universitaire de plein droit était par conséquent entièrement à construire. Pour cela, et avant même de se lancer dans la programmation de la recherche, de la formation de chercheurs et de demandes de subventions, il s'agissait de répondre à un ensemble de questions fondamentales, auxquelles les disciplines traditionnelles avaient (en principe) su répondre pour justifier leur présence au sein de l'établissement scientifique universitaire et pour constituer les programmes de recherche de leurs laboratoires respectifs :

1. La question épistémologique : « Quels sont les objets de connaissance que vous découpez sur le monde ? En quoi ces objets vous appartiennent-ils en propre et ne sont-ils pas déjà considérés par d'autres disciplines ? De quoi allez-vous construire une ou des théories ? Quels sont vos cadres conceptuels et interprétatifs ? »
2. La question méthodologique : « Quelles sont les méthodes de recherche les plus appropriées pour observer, décrire, qualifier, mesurer vos objets ? »
3. La question critériologique : « Quels sont vos critères de validation des recherches entreprises ? »
4. La question praxéologique, axiologique et éthique : « Quelles sont les contributions scientifiques et les finalités que vous assignez à vos programmes de recherche ? »
5. La question communicationnelle : « Quels sont les moyens de diffusion que vous utilisez et privilégiez pour vos recherches ? »
6. La question pédagogique : « Quels sont les dispositifs de formation, notamment doctorale, que vous mettez en place ? »

Dès la première des questions ci-dessus, les difficultés se présentent concernant le design, compris comme l'activité qui se donne pour tâche de concevoir (*to design*) l'environnement construit (« artificiel », au sens d'Herbert Simon) quelle que soit l'échelle considérée, par conséquent d'aménager, précisément, notre monde afin qu'il devienne plus habitable et/ou qu'il le demeure. En effet, contrairement aux disciplines scientifiques qui se donnent pour tâche de décrire, d'analyser et d'interpréter

le monde et pour qui le monde est un **objet** de connaissance, l'aménagement se propose de le transformer : pour lui, le monde est un **projet**. [Fig. 1 de Findeli] Certes, il lui faut s'assurer de bien connaître le monde avant de le transformer de façon convenable et responsable, mais la construction théorique des connaissances indispensables n'est

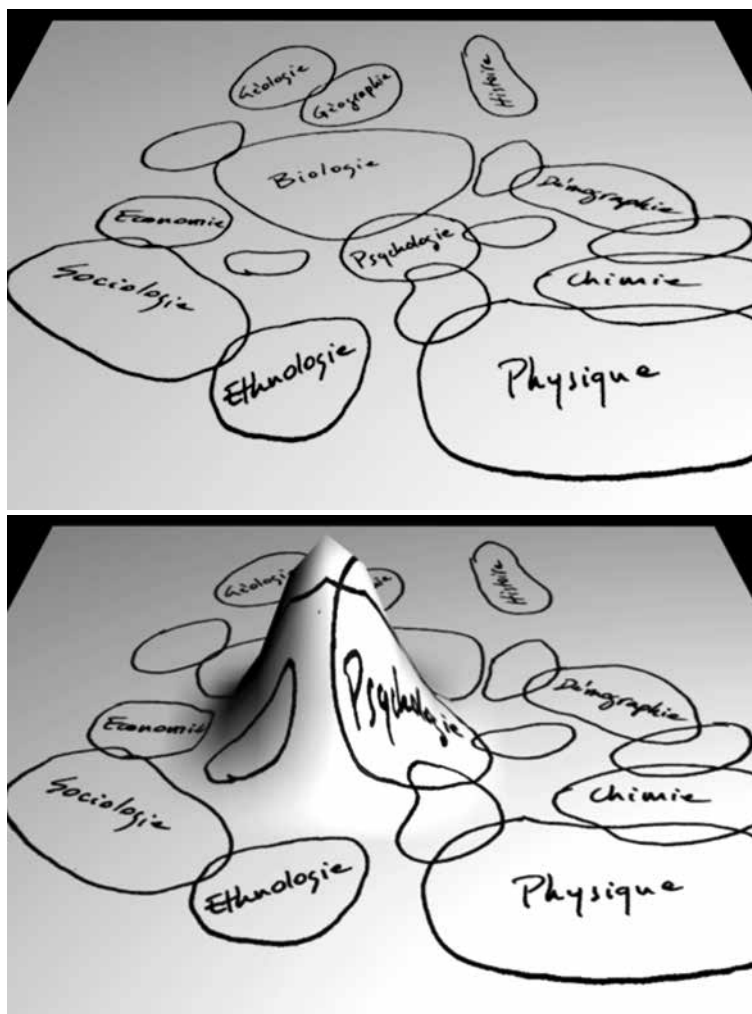


FIGURE 1 Pour le design, le monde est à transformer plutôt qu'à être analysé, il est projet (en bas) plutôt qu'objet, tel qu'il est pour les disciplines qui se partagent la connaissance du monde (en haut).

pas considérée *a priori* comme étant sa tâche principale. C'est d'autant plus admis que le travail théorique en question est déjà effectué par un grand nombre de disciplines. Autrement dit, les objets dont s'occupe l'aménagement ne lui appartiennent pas en propre et il emprunte leurs cadres conceptuels et théoriques à de nombreuses disciplines, comme la psychologie de l'espace ou de la perception, la sociologie urbaine, la science des matériaux, la sémiotique des objets, la géographie humaine ou environnementale, la mécanique des sols, l'histoire de l'art, etc.

La possibilité d'une réponse aux autres questions, on le voit, est conditionnée par celle que l'on donnera à la première. Une alternative se présente : soit l'on circonscrit un objet scientifique qui soit propre à l'aménagement, soit l'on cherche à caractériser le regard particulier que l'aménagement porte sur les objets déjà considérés par d'autres sciences, ce qui revient à se demander alors ce que l'aménagement pourra dire de nouveau, d'original et de significatif sur ces objets que les autres disciplines ne sauraient dire ou diraient moins bien. Examinons ces deux hypothèses.

DEUXIÈME QUESTION GÉNÉRALE :

« QUEL EST L'OBJET THÉORIQUE DU DESIGN ? »

Ce qui caractérise le design, on l'a vu, comme d'ailleurs les nombreuses autres disciplines professionnelles présentes à l'université (médecine, droit, ingénierie, nursing, travail social, éducation, arts plastiques, etc.), c'est le fait qu'il soit une pratique. Le modèle épistémologique dominant pour décrire ces pratiques, hérité du scientisme du XIX^e siècle, est celui de la science appliquée, voulant que la pratique médicale soit l'application de connaissances provenant de sciences dites fondamentales telles que l'anatomie, la physiologie, l'embryologie et bien d'autres, la pratique éducative l'application de la psychologie développementale et cognitive, le génie civil l'application de la résistance des matériaux et de la pédologie, etc. L'invalidité de ce modèle tout comme son caractère dogmatique et pernicieux, qui empoisonnent toujours encore l'enseignement et la recherche dans les disciplines professionnelles, ont depuis été mis en évidence et prouvés. Ce n'est pas le lieu pour revenir sur ces acquis d'une considérable importance. L'autonomie épistémologique de la pratique envers la théorie étant un fait

désormais établi, il appartient aux disciplines concernées de construire leurs propres fondements épistémologiques. Le fait que ceux-ci ne soient plus à considérer comme ancillaires des sciences considérées comme fondamentales n'implique évidemment pas que la question de la nature du lien à établir entre théorie et pratique ne se pose pas ou plus. C'est bien d'ailleurs là que résident l'un des enjeux fondamentaux de la bonne compréhension de ces disciplines ainsi que, on va le voir, les approches de recherche à privilégier. Notre première hypothèse, celle qui conduit à une théorisation de la pratique, nous invite par conséquent à adopter comme objet de connaissance et de recherche précisément la façon particulière dont les designers approchent leur pratique, en un mot : le projet. Quelles sont les opérations mentales qu'ils mettent en œuvre ? Quelles sont les logiques qu'ils sollicitent (ni déductive, ni inductive ou très peu, mais par contre abductive, analogique, heuristique, déontique, herméneutique pour évoquer les principales) ? Comment conçoivent-ils l'interaction et la conciliation entre théorie et pratique, pensée et action ? Quels sont leurs points aveugles ? Quelle est l'influence sur leurs raisonnements de leur vision du monde et des valeurs qu'ils portent ? Comment les destinataires/bénéficiaires/usagers utilisent-ils, comprennent-ils, reçoivent-ils les livrables de leurs projets ? La théorie du design consisterait ainsi exclusivement en une théorie de la méthode (une méthodologie) autrement dit : une théorie du projet. C'est une voie qu'ont empruntée de nombreux chercheurs et que privilégie, par exemple, une revue comme *Design Studies* (première revue savante en design fondée en 1979, elle se présente ainsi : « *Design Studies is a leading international academic journal focused on developing understanding of design processes* »). C'est la voie que nous avons empruntée dans le cadre d'un projet doctoral qui s'est conclu par la proposition d'une théorie générale du projet, appelée « Modèle de l'éclipse de l'objet³ » qu'il n'est pas possible d'exposer ici (Findeli et Bousbaci, 2005). Puisque nous en sommes au chapitre épistémologique, signalons que ce modèle met en évidence, entre autres, les divers types de jugement et de délibération que les designers doivent mettre en œuvre en situation de projet, selon qu'ils le considèrent dans la perspective de l'objet résultant (délibération sur les formes, au sens large), du processus de conception

3. Le terme « modèle » est préféré à « théorie », car il est considéré comme un « artefact intellectuel », un outil, pour mieux penser plutôt que pour s'affranchir de penser.

(délibération sur les moyens) ou de la dynamique des acteurs et parties prenantes impliqués (délibération sur les fins). [Fig. 2 de Findeli] Cela donne une idée de l'extrême complexité de la logique de la pensée du design (*design thinking*).

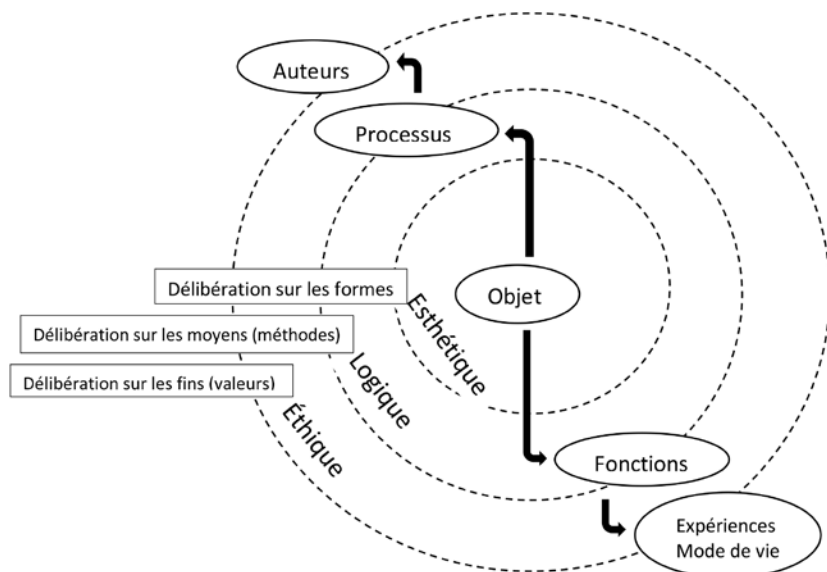


FIGURE 2 L'éclipse de l'objet dans les théories du projet en design (*The Eclipse of the Product in Design Theory*), Alain Findeli, Rabah Bousbaki

Notre seconde hypothèse nous amène à tenter de dépasser l'idée voulant que le cœur théorique du design soit vide (comme celui d'un bagel) vu que les chercheurs, les enseignants et les praticiens en design se contentent, de manière opportuniste, de puiser leurs cadres théoriques et conceptuels auprès de leurs « partenaires naturels », les sciences de l'ingénieur, les sciences de gestion, les sciences humaines et sociales, les humanités. [Fig. 3 de Findeli] C'est également une voie que nous avons empruntée, à Montréal puis à Nîmes. Le constat de départ est le suivant : notre objet d'étude principal est la vie quotidienne des gens et son amélioration, un objet scientifique d'une banalité décourageante. Quoi de plus banal en effet que de dormir, de se réveiller, de faire sa toilette, de déjeuner, de prendre sa voiture ou son vélo pour aller travailler ou faire les courses

ou aller à la bibliothèque – je m'arrête ici ? Or, du point de vue phénoménologique, un acte aussi banal que celui de passer à la caisse d'un supermarché transcende toutes les frontières disciplinaires, car même s'il peut être cadré, c'est-à-dire observé, qualifié, mesuré et interprété de manière pertinente par le regard de l'économiste, de l'ergonome, du psychologue, du sociologue, du physiologiste, du sémioticien, de l'ethnologue et de bien d'autres encore, aucun de ces regards ne saurait épuiser à lui seul la complexité de l'expérience du sujet. Par ailleurs, comme tout acte de design a par définition – et vocation – pour but de modifier (pour le mieux espère-t-on) les interactions entre un sujet (individuel ou collectif) et son ou ses mondes, c'est précisément cette interaction qui constitue l'objet principal de connaissance. [Fig. 4 de Findeli] Or, il existe déjà une science qui se consacre à l'étude et à la compréhension des organismes vivants en relation avec leur environnement : c'est l'écologie, l'éthologie s'il s'agit des animaux, l'écologie humaine dans notre cas. Sommes-nous renvoyés à la métaphore du bagel ? Oui et non. Oui, car effectivement : l'objet scientifique envisagé appartient déjà à une science qui a droit de cité à l'université. Non, car le regard du design est différent de celui de l'écologue, il est teinté (« obscurci » dirait un positiviste) par le concept de projet. Il dépasse la vision biologiste, darwiniste et déterministe de

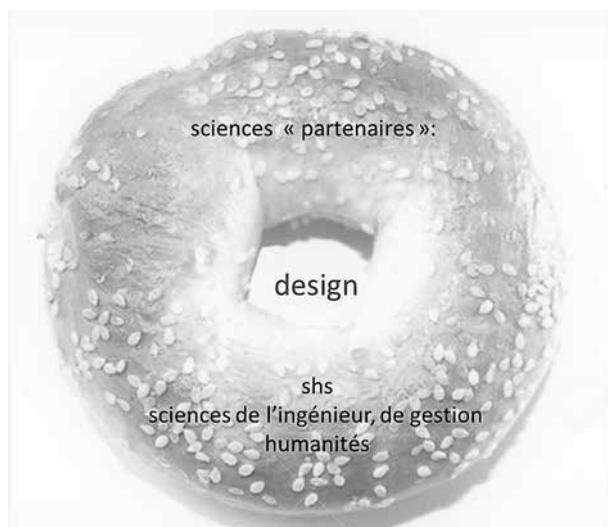


FIGURE 3 Le cœur théorique du design est-il vide ?



FIGURE 4 L'interaction entre l'humain (individuel ou collectif) et son ou ses mondes, objet principal du design

l'écologie et de sa conception de l'être humain, ce qui conduit à une écologie « généralisée » (*extended*), car son anthropologie inclut nature et culture et considère ses bénéficiaires non seulement comme des êtres de besoin, mais aussi et surtout comme des êtres de projet. Dans cette perspective, la réponse à la première des six questions ci-dessus s'énonce ainsi (Findeli, 2015) : « La recherche en design est la quête systématique et l'acquisition de connaissances relatives à l'écologie humaine généralisée, conçue dans une perspective projective (orientée-projet) ».

TROISIÈME QUESTION GÉNÉRALE :

« EN QUOI CONSISTE LA RECHERCHE EN DESIGN ET QUELLES SONT LES APPROCHES ET MÉTHODES À PRIVILÉGIER ? »

Dans une étude qui a été citée des milliers de fois depuis lors, Christopher Frayling dégageait, à la suite de Bruce Archer, trois types d'approche de recherche en art et design (Frayling, 1993) : *research into, for, through*

art and design, ce que nous avons formulé ainsi : la recherche **en** design peut consister en recherche **sur**, **pour** ou **par** le design. Cette typologie correspondait effectivement et correspond toujours à ce que l'on peut observer sur le terrain, en particulier si l'on s'intéresse aux brûlants débats qui font parfois rage lorsqu'il s'agit pour une institution ou un laboratoire de s'engager dans un programme ou de justifier son activité de recherche. Notre rencontre à la Faculté de musique de l'Université Laval, à Québec, est l'une de ces occasions, même si elle se distingue par l'originalité de ses objectifs et de son programme. Résumons aussi brièvement que possible comment les choses se présentent dans le monde de la recherche **en** design, terme le plus générique.

1. La recherche **sur** le design recouvre les travaux qui s'intéressent aux objets appartenant au champ du design (artefacts, méthodes, enjeux, etc.), effectués par des chercheurs provenant de disciplines diverses, celles que nous avons appelées « les partenaires naturels » du design. Ainsi, les sciences de gestion s'intéresseront à la façon dont les designers pourraient ou devraient être intégrés dans une entreprise, les économistes à la plus-value que constitue la création d'un service de design interne à une entreprise, les historiens à l'émergence du style postmoderne à la fin du XX^e siècle, les cognitivistes à la fonction des représentations mentales en situation de conception, etc. La valeur scientifique de ces recherches est en général bien reconnue, dans la mesure où elles contribuent de façon originale et significative aux connaissances dans leur discipline et où elles sont publiées dans les revues de la discipline. Par contre, leurs résultats ont souvent peu de pertinence pour améliorer la pratique du design et, partant, la satisfaction des usagers, parce que l'objectif principal des chercheurs n'est pas cette amélioration, mais leur contribution aux connaissances dans leur discipline. La situation est bien connue : les experts scientifiques produisent les connaissances, aux praticiens à en tirer les conséquences et à prendre les risques.
2. La recherche **pour** le design recouvre le travail de documentation préalable ou en cours de projet, effectué par l'équipe projet pour le réaliser de la façon la plus satisfaisante. L'on va puiser pour cela dans les connaissances disponibles (ci-dessus), l'objectif principal

étant de répondre à la commande et non de produire des connaissances. Il peut arriver – et c’est de plus en plus souvent le cas tant les projets se sont complexifiés – que les connaissances ne soient pas disponibles ou qu’elles soient peu pertinentes pour le projet en cours, et qu’il faille mettre en œuvre des protocoles *ad hoc* pour les dégager. Dans ces cas de figure, proches de la R&D, ce qu’on appelle « recherche » dans le jargon professionnel⁴ est certes très pertinent pour la pratique, car les connaissances récoltées le sont pour tel projet particulier. Par contre, ces recherches n’ont, soit pas de valeur scientifique du tout, car il n’y a pas production de connaissances nouvelles, soit peu de valeur scientifique, car le type de connaissances produites est singulier, la généralisabilité, donc la publication scientifique, n’étant pas recherchées.

3. La recherche **par** le design est la plus énigmatique, c’est celle qui a fait couler beaucoup d’encre. L’on vise en effet par ce terme une approche de la recherche qui aurait, d’une part, la valeur scientifique de la première et qui serait donc publiable – et subventionnable – et, d’autre part, la pertinence de la seconde pour la pratique, car il va de soi (pour nous, pragmaticiens) que si la recherche en design ne se donne pas pour objectif principal de contribuer à une meilleure pratique du design, la question se pose de son utilité et de sa valeur. Ce que l’on entend ici par « meilleure » doit bien entendu être précisé, mais, en tout état de cause, cela devra toujours résulter en une meilleure satisfaction des destinataires des projets, les usagers, et de l’habitabilité de leur(s) monde(s). La préposition « par » indique également que, sur un mode qui reste à préciser, le projet de design fait partie du projet de recherche, sans pour autant que celui-ci se réduise à celui-là. On en déduit qu’il s’agit en tout état de cause de recherches en design conduites par des designers ou des équipes comprenant des designers (et non seulement des géographes, des sémioticiens, des physiciens, des philosophes). Nos propres travaux ont consisté à préciser la fonction épistémique et méthodologique du projet de design dans le projet de recherche, tenant pour acquis que l’objectif d’un tel projet de recherche, pris

4. La profession de « chercheur » désigne au Québec les personnes qui se livrent à ce type de recherche.

dans le sens que lui donnent les institutions garantes et promotrices de la qualité de toute recherche scientifique, ne saurait se résumer à celui d'un projet de design. Cette distinction, tout comme celle qu'il convient d'établir entre question de design et question de recherche, nous les considérons comme essentielles pour bien comprendre la proposition à laquelle nos travaux nous ont conduits, à savoir la recherche-projet (*project-grounded research*). Ici encore, l'on devra se contenter d'un résumé des principes de ce dispositif qui ont été publiés, explicités et justifiés ailleurs (p. ex., dans une perspective didactique, Findeli 1998 et 1999; Findeli et Coste, 2007; Findeli et coll., 2008; Findeli, 2010; Findeli, 2015).

L'on part du fait que la situation d'observation privilégiée de tout phénomène du champ du design est celle du projet : notre terrain de recherche, notre laboratoire, c'est le projet en train de se faire. La nature du projet (la question de design) est choisie en fonction de la question de recherche que nous avons adoptée. Celle-ci est une question suffisamment générale, relevant de l'écologie généralisée évoquée plus haut, pour dépasser la singularité de la question de design. On reconnaît dans ce dispositif les principes de la recherche-action et de la théorisation ancrée, ceux également de l'étude de cas qui s'efforcent de dégager le général dans le particulier. Une attitude phénoménologique (notamment goethéenne) garantira que c'est bien l'expérience du monde des sujets qui intéresse la recherche. En conclusion, on peut dire qu'il s'agit là d'une forme de recherche **sur** le design et **pour** le design, qui s'effectue **par** le design [Fig. 5].

CONCLUSION : TRANSFERT VERS LE CHAMP ARTISTIQUE ET CELUI DE LA RECHERCHE-CRÉATION

Le but de cette conclusion est d'examiner si ce qui vient d'être dit pour le design a quelque pertinence pour la recherche en arts et la pratique des arts, et une utilité pour concevoir, conduire et financer des programmes et des projets de recherche-crédation (au sens de Stévance et Lacasse) dans ce champ. Pour cela, je propose de reprendre l'argument présenté pour le design en revenant sur les trois questions générales et en les adressant à l'art. Une telle démarche demeure bien entendu purement hypothétique

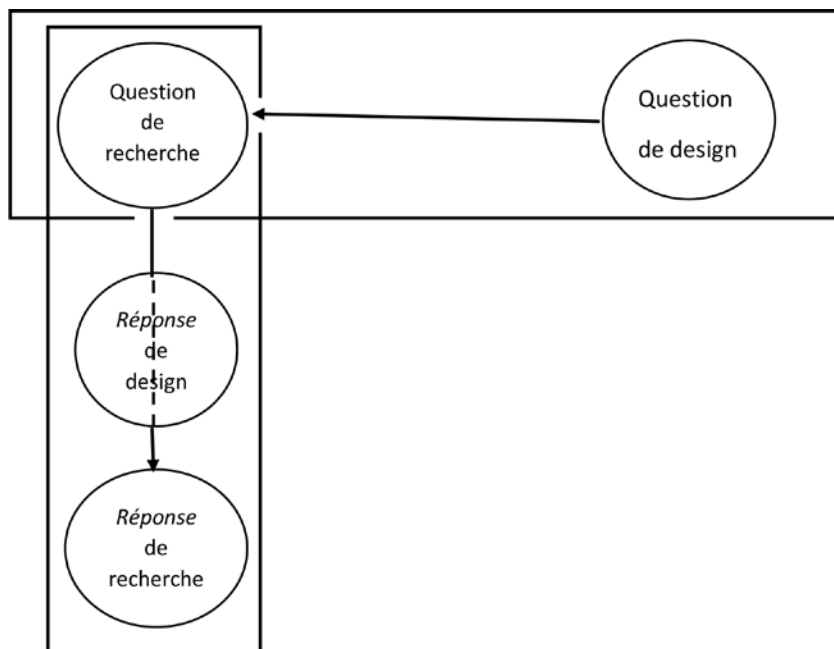


FIGURE 5 Schéma résumant le principe de la recherche-projet (d'après Findeli, 2015)

vu les limites de mes compétences dans les disciplines artistiques concernées. À cet égard, l'on voudra bien excuser le fait que les questions que je vais soulever sont peut-être déjà anciennes et considérées comme classées dans la communauté de recherche en arts. L'idée générale est que ce qui me paraît fécond pour effectuer le transfert, ce n'est pas l'adoption pure et simple du modèle de la Figure 5, comme s'il s'agissait d'un produit fini ou d'un outil, mais le questionnement qu'il faut conduire pour parvenir à un tel modèle. Ce qui est souhaité ainsi est que nos collègues créateurs des disciplines artistiques s'emparent eux-mêmes des enjeux éventuels que ce questionnement pourrait soulever dans leur champ. À la suite de ces précautions élémentaires, revenons aux trois questions générales.

1. Un art est-il une science, une discipline universitaire ?

En préalable, on peut postuler, comme l'ont fait les organisateurs de ces États généraux, que le terme générique « art » se justifie pour recouvrir

la grande diversité des pratiques artistiques, de même que l'aménagement comprend la pluralité des disciplines du projet. Ce qui serait alors commun aux arts, ce n'est bien évidemment pas les objets d'art produits, mais l'analogie du processus de projet en aménagement : le processus créatif.

La question posée renvoie en fait à la suivante : « La présence des arts à l'université se justifie-t-elle et, si oui, qu'est-ce qui, d'une part, distingue l'enseignement artistique à l'université de celui des écoles d'art ou des conservatoires, puis en quoi, d'autre part, consiste la recherche scientifique en arts ? » L'exercice consistant à répondre aux six questions du premier chapitre ci-dessus présentera pour les arts, dès la première, la même difficulté que pour le design : « Quels sont vos objets de connaissance et de quoi vous proposez-vous de faire la théorie ? Ce qui constitue le cœur théorique des arts considérés comme une discipline universitaire est-il vide, comme celui du design ? » Tout comme pour le design, il existe, en effet, une sociologie, une sémiotique, une histoire, une psychologie, une philosophie de l'art ; les sciences dures sont également convoquées (acoustique, chimie, biomécanique, science des matériaux, optique physique, etc.). « Les artistes ont-ils quelque chose de plus et d'original à dire sur leurs objets que ces disciplines, considérées à juste titre comme « partenaires naturels », ne sauraient dire ? » C'est l'objet de la seconde question.

2. Quel est l'objet théorique des arts ?

On vient de le voir, ce qui est commun aux divers arts, c'est le processus créatif. On pourrait donc, comme pour le design (hypothèse 1, plus haut), considérer qu'il s'agit là de l'objet de connaissance privilégié des disciplines artistiques. En faire la théorie, c'est se donner de bonnes chances de l'améliorer, donc de contribuer ainsi à la « discipline ». La recherche en arts consisterait ainsi à contribuer de façon originale et significative à la connaissance dans ce domaine, par exemple en se livrant à des études comparatives dans des pratiques artistiques diverses (cinéma, danse, poésie, musique, etc.), à décrire et à interpréter la façon dont le jugement esthétique est mis en œuvre par l'artiste en situation de création ou par le récepteur. Il s'agira de montrer en quoi de telles recherches, conduites par des artistes praticiens, se différencient significativement de ce que,

par exemple, les historiens, les sociologues, les cognitivistes de l'art ont déjà publié sur le sujet. Dans cette perspective, le raisonnement présenté pour le design vaut pour les arts, et il faut par conséquent s'attendre à ce que la polarité théorie/pratique soit également à l'œuvre dans l'argument épistémologique et, comme on va le voir ci-après, méthodologique.

La seconde hypothèse envisagée découlait, rappelons-nous, de l'adoption d'une définition du design par sa finalité (rendre le monde plus habitable), ce qui impliquait de s'intéresser à cette expérience humaine particulière consistant à habiter le monde et à vouloir l'aménager. L'on peut ainsi considérer que l'objectif de la pratique artistique est de proposer une expérience esthétique particulière, distincte des expériences esthétiques dites « quotidiennes » (Saito, 2010), et que la compréhension et l'importance anthropologique de cette expérience dépassent l'interaction avec telle œuvre d'art singulière. À cet égard, on observe que le développement de la sensibilité esthétique de l'humain, particulièrement de l'enfant, a suscité auprès des chercheurs bien moins d'intérêt que son développement cognitif ou moral. Par ailleurs, l'hypothèse qu'une approche esthétique du monde, complémentaire (opposée) à l'approche analytique/scientifique largement dominante dans nos cultures, pourrait se révéler bénéfique à l'habitabilité de ce monde et mériterait d'être explorée, ainsi que le proposent les tenants d'une cosmopolitique (Blanc et Lolive, 2007). En élargissant ainsi le registre artistique au registre anthropologique de l'expérience esthétique, aussi fondamental et nécessaire au bon équilibre de tout être humain que les registres cognitif et conatif, on ouvrirait aux disciplines artistiques universitaires un domaine de recherche fondamentale pour l'exploration duquel la pratique artistique et l'intentionnalité qui l'anime serait indispensable. Dans une telle perspective, l'on comprend que, tout comme pour le projet en design, il importe de considérer tant le volet conception que le volet réception pour bien comprendre les phénomènes qui sont à l'œuvre en situation de création artistique. Ainsi, on peut reprendre la définition générale qui a été proposée pour le design : « La recherche en arts est la quête systématique et l'acquisition de connaissances relatives à l'expérience esthétique du monde, conçue dans une perspective créative », cette perspective s'appliquant tant à l'artiste créateur qu'au sujet humain dans son projet de relation esthétique au monde.

3. En quoi consiste la recherche en art et quelles sont les approches et méthodes à privilégier ?

La typologie de Frayling s'appliquait dans son esprit à l'art et au design et l'on s'aperçoit sans difficulté qu'elle demeure pertinente pour notre propos, y compris pour l'énigmatique « recherche par l'art ». En effet – et je m'écarte ainsi des propositions actuelles concernant la recherche-création⁵ –, si l'on retient l'hypothèse ci-dessus de la circonscription possible d'un champ de recherche fondamentale propre à l'art, alors l'équivalent de la recherche-projet pour le design serait une recherche-création qui se conformerait au schéma de la Figure 5 : tout projet de recherche en art se construit sur une question de recherche relative à un aspect de l'expérience esthétique de l'être humain, pour la poursuite de laquelle l'engagement du chercheur dans un projet artistique serait indispensable. C'est la définition qu'en donnent Stévance et Lacasse (2013, [2018]). On atteint ici les limites de l'analogie postulée entre le design et les arts, comme c'est le cas pour toute analogie. Le modèle proposé ménage un espace pour une pratique de la recherche-création qui exclut les deux extrêmes du spectre ainsi déployé : d'une part, la création artistique considérée comme recherche et, d'autre part, la recherche conduite dans des disciplines scientifiques s'intéressant au domaine des arts. Le fait que, à l'université, nous ne connaissons pas en design ou en aménagement la distinction effectuée en musique entre la musicologie (l'étude de la musique : donc la recherche), et la création musicale (donc la pratique) constitue une autre limite à l'exercice analogique proposé ici, même si la tentation est forte, dans certaines institutions, à proposer deux types de doctorats (Ph. D. et D. Mus.). En souhaitant s'affranchir ainsi des difficultés attribuées au dualisme conflictuel entre pratique et théorie, on s'expose cependant à se priver de la richesse intellectuelle que constitue précisément la confrontation à cette polarité qui se trouve être au cœur de toutes les traditions philosophiques, orientales ou occidentales.

Les conclusions bien provisoires ci-dessus rejoignent en partie les propositions de certains critiques et théoriciens de l'art, et il conviendrait

5. J'ai exprimé ailleurs, notamment dans (Findeli et Coste, 2007), mais aussi dans (Léchothirt, 2011), mes réticences à l'égard du concept de recherche-création tel qu'il a tendance à s'imposer un peu facilement dans certaines disciplines artistiques. Ces réticences rejoignent largement la proposition de Stévance et Lacasse (2013).

de contextualiser celles-là pour leur assurer la robustesse indispensable à leur mise en pratique. Deux exemples suffiront.

Dans son autobiographie artistique, László Moholy-Nagy insiste sur la nécessité pour le travail artistique de partir d'un problème général, dont chaque œuvre singulière consisterait en une solution hypothétique au problème (Moholy-Nagy, 1947). S'inscrivant résolument, fidèle en cela au projet du Bauhaus, contre l'idée de l'art pour l'art, il affirme que « *the so-called «unpolitical» approach to art is a fallacy* », précisant bien qu'il ne s'agit pas ici de politique au sens politicien (« *in its party connotation* »), mais au sens aristotélicien du terme (« *as a way of realizing ideas for the benefit of the community* »).

Dans son *Esthétique relationnelle*, Nicolas Bourriaud propose plusieurs définitions de l'art qui convergent (Bourriaud, 2001) : « L'art est une activité consistant à produire des rapports au monde à l'aide de signes, de formes, de gestes ou d'objets. » (p. 111) « [L'art] modélise aujourd'hui des mondes possibles. » (p. 13) Prenant à revers le pessimisme de Jean-François Lyotard, il affirme que la « chance » à partir de laquelle se déploient les mondes artistiques « tient en peu de mots : *apprendre à mieux habiter le monde* » (souligné par lui, p. 13). Faisant écho à Moholy-Nagy, il estime que « la possibilité d'un art *relationnel* (un art prenant pour horizon *théorique* (je souligne) la sphère des interactions humaines et son contexte social, plus que l'affirmation d'un espace symbolique autonome et *privé*) témoigne d'un bouleversement radical des objectifs esthétiques, culturels et politiques mis en jeu par l'art moderne » (p. 14), et que l'esthétique relationnelle qui en découle consiste « à juger les œuvres d'art en fonction des relations humaines qu'elles figurent, produisent ou suscitent » (p. 117). Insistant sur l'enjeu anthropologique (au sens philosophique du terme comme l'entend Félix Guattari sur qui il s'appuie) central à toute pratique artistique, il regrette l'absence fréquente de considérations sur la réception esthétique (p. 101).

Pour conclure et pousser un peu plus loin encore l'exercice du transfert dans une vision prospective, on est conduit à se demander si la recherche en arts ainsi conçue infléchira les pratiques artistiques de la même façon que cela s'est produit en design : vers une pratique située dans le tissu social et soucieuse de son impact environnemental, vers ce que recouvre depuis peu le design social.

BIBLIOGRAPHIE

- Blanc Nathalie et Jean Lolive (2007), « Les subjectivités cosmopolitiques et la question esthétique », dans J. Lolive et O. Soubeyran (dir.), *L'émergence des cosmopolitismes*, Paris, La Découverte, p. 352-382.
- Bourriaud, Nicolas. 2001. *Esthétique relationnelle*, Paris, Les Presses du Réel.
- Findeli, Alain. 1998. « Will Design ever Become a Science? », dans P. Strandman (éd.), *No Guru, No Method. Discussion on Art and Design*, Helsinki, UIAH, chap. 8, p. 63-69. Également publié dans E. Kosa (éd.), *Higher Arts Education*, Salzburg, Mode 2 research, p. 212-222, 1999.
- Findeli, Alain et Rabah Bousbaci. 2005. « L'éclipse de l'objet dans les théories du projet en design », *The Design Journal*, VIII, 3, p. 35-49.
- Findeli, Alain et Anne Coste. 2007. « De la recherche-création à la recherche-projet : un cadre théorique et méthodologique pour la recherche architecturale », *Lieux Communs*, 10, p. 139-161.
- Findeli Alain et coll. 2008. « Research Through Design and Transdisciplinarity: A Tentative Contribution to the Methodology of Design Research », dans B. Minder (  d.), *Focused – Current design research projects and methods*, Berne, SDN, p. 67-94.
- Findeli, Alain. 2010. « Searching for Design Research Questions. A conceptual Clarification », dans R. Chow, Jonas W. et G. Joost (dir.), *Questions, Hypotheses and Conjectures*, Berlin, iUniverse, p. 286-303.
- Findeli, Alain. 2015. « La recherche-projet en design et la question de la question de recherche. Essai de clarification conceptuelle », *Sciences du design*, 1, 1, p. 45-57.
- Frayling, Christopher. 1993. *Research in Art and Design*, Royal College of Art Research Papers, I, 1, p. 1993-1994.
- L  chot-Hirt, Lysianne (dir.). 2011. *Recherche-création en design*, Genève, MétisPresses.
- Moholy-Nagy, László. 1947. *The New Vision and Abstract of an Artist*, New-York, Wittenborn.
- Saito, Yuriko. 2010. *Everyday Aesthetics*, Oxford Univ. Press.
- Stévance, Sophie, et Serge Lacasse. 2013. *Les enjeux de la recherche-création en musique*, Québec, PUL.
- Stévance, Sophie, et Serge Lacasse. 2017. *Research-Creation in Music and the Arts: Towards a Collaborative Interdiscipline*, Londres, Routledge.

ADDRESSING THE ESSENTIAL ASYMMETRY OF RESEARCH AND CREATION IN RESEARCH-CREATION

Andrew McNamara

THE BACKGROUND: WHAT PROMPTED THE SIX RULES FOR PRACTICE-LED RESEARCH?

In 2012, I published a paper on practice-led research or research-creation called, “Six rules for practice-led research.”¹ The emphasis on “rules” was tongue-in-cheek; they were not devised as strict rules for anyone to follow. I did, however, wish them to be taken seriously as research guidelines. The problem, as I saw it at the time, related to how the case for practice-based arts research was initially conceptualized.

Practice-led research was heralded as a new research paradigm, yet efforts to delineate its unique quality proved elusive. One argument gained traction by asserting that the innovativeness of arts-based research was its unique “self-reflexivity.” This meant primarily that

-
1. In order to use a term that crosses different boundaries, institutions, languages, and national research systems, I would like to refer—almost interchangeably—to: creative arts practice as research, practice-led or practice-based research, studio-based research, and research-creation. The biggest difference will be whether one is referring to fine-arts-based or design activities. In this paper, I refer primarily to fine-arts-based practices.

artistic practice self-reflexively sought its research insights within the practice. In my experience as a supervisor, this way of defining self-reflexivity presented a number of traps for less experienced or incautious researchers. It led some to assume that creative practice was research, more or less automatically. Others presumed that the research paradigm was innovative, simply because it was new. It was also susceptible to circular definitions. The criteria for research was said to be immanent to the practice and revealed in a performative self-reflection on practice. If the research component was secure from the outset, then the temptation was to assume that the practice itself was successful because it had been verified as research (McNamara 2012).

Because the tendency is to presuppose a successful conclusion in both research and practice, this mode of thinking is sometimes referred to as the “victory narrative.” Its exuberance is characteristic of a sector in which the reporting of a successful outcome is necessary both to justify expenditure of public funds, sponsorships, or grants and to enhance future funding possibilities. Suffice it to say, the “Six rules” paper simply sought to offer a practical “rule of thumb” guide for evading the circularity and guaranteed outcomes of a self-reflexive definition of research-creation. My concern was that these elusive, early formulations of research-creation failed to equip new and inexperienced research candidates with a better understanding of why their work could be considered within a research framework. In retrospect, it seems we were all grappling in the dark with this challenge because it lacked the familiar evaluative markers of other fields of research.

THE INSTITUTIONAL BACKGROUND

Rather than retrace these arguments once again, however, I wish to explore a different issue relating to the introduction of practice-based, doctoral programs in the arts and design fields. While these programs have been well established in the university system by now, many diagnoses of their status often point to an asymmetrical relationship between creative practice and research. The observation arises in many different forms both within practice-based fields and externally, whether supportive, dubious, or even disparaging. It is usually considered a deficit

to be overcome. What if it were possible to address this essential asymmetry and turn it into a positive?

To grasp this possibility, contemporary institutional pressures first need to be taken into account in order to grasp in what ways the asymmetry is viewed as a deficit. The emergence of practice-based research, and the task of clarifying and legitimizing its role in research, coincides with a wider debate on the role of the university, its viability, and the place of arts and humanities research in an increasingly complicated environment. If everything needs to be creative or innovative these days, then not everything, it seems, can be deemed research. Is there a limit to research, and where is that limit drawn? Frequently the criteria for the science, technology, engineering and mathematical (STEM) fields of research are contrasted with the impractical or elusive qualitative features of creative practice research (similar to the arts and humanities for that matter). Naturally, the latter are usually found wanting in comparison with the precision the STEM disciplines can offer.

Looking at the most common accounts of practice-led research, it is notable that the emphasis frequently falls on an inquiry favouring the open-ended, the provisional, the contingent, and the emergent. Certain epistemological or theoretical tendencies are privileged as a consequence—non-linearity, the errant, the unbounded, the aleatory, lack of hierarchy, instability, openness to the unforeseen, perpetual questioning and constant experimentation, etc. (Rogoff, in Vives and Pan 2015; Mersch 2015: 19-20). These qualities largely coincide with contemporary explanations of art, as one might expect, but they also tacitly make a case for expanding the parameters of research. For sceptics, however, it is as if the definition of research has assumed the qualities of art, or the two have simply become confused.

Nonetheless, the ubiquitous insistence on these singular, meandering characteristics is often upheld as definitive of practice-led fields. If you read enough postgraduate research outlines as well as sufficient general literature in the humanities, these propositions recur regularly and widely, even though they are assumed to be cutting-edge and audacious.²

2. They are in fact conventional axioms of modernist culture; hence they have been repeated regularly in various different guises for two centuries. In saying this, I am seeking not to

In the broader university setting, many regard such art-like emphases as a positive counterpoint to the STEM model and thus a way of broadening the horizons and expanding the scope of research and of knowledge traditionally conceived (Loveless 2012). In addition, the so-called performative conceptions of knowledge—accentuating the open-ended, stressing the perennially emergent nature of inquiry, acts of becoming, and the boundless nature of practice, etc.—have in turn been influential on efforts to equate practice or studio-based arts research with performative models of inquiry (Haseman 2006).

Aleatory perhaps, performative maybe, emergent or experimental yes, but rarely is the term “avant-garde” used anymore to describe these aspirations. Yet a form of “avant-garde” rhetoric is alive and well today. It does not focus on characteristics such as the errant, the unbounded, lack of hierarchy, or instability. It belongs instead to management, which positions itself as the advance guard of our collective future by warning of (and at the same time heralding) the impeding reality of digital disruption, automation, big data, and so on. The endlessly repeated, “everything will be new and different tomorrow” tone of this rhetoric is couched as if it were an incitement to respond to a unique challenge. Effectively it amounts to a command to comply, for the assumption is that such forecasts must be accepted as fact and that an inevitable, pre-determined course of action necessarily follows as a consequence of recognizing its inevitability.

That inevitable course of action soon becomes obvious. You know you are in trouble when high-level university management focuses its attention on the creative arts, only to note that the cost of running a string quartet or an orchestra today has not changed since the nineteenth century. In comparison, automation has brought immense productivity gains in manufacturing—think of the auto industry. Whereas the arts and humanities have traditionally self-identified as future-focused, imaginative, and experimental, this managerial vision depicts them as suffering from a deficit of thought about the future, instead lingering behind two centuries off the pace, chronically out of date, impervious

delegitimize this emphasis but rather to pinpoint its place in the university context with more precision.

to productivity gains, though exemplary in creating higher costs, hence their “cost disease” (Bowen 2013: 4).³ The essential point is that these areas suffer from a lack of focus on economic reality, therefore the “cultural resistance” to “cost disease” in education and the inability to “scale in a cost-effective way” (Sharma 2016). One conclusion to draw is that the arts sector is an economic anachronism in today’s world, but more particularly in today’s university. So why does higher-level management bother with such anachronisms at all? It turns out that the “arts have been an integral part of a broad liberal education,” and this is because they have unique qualities to impart, though defined in rather nebulous terms: these “disciplines cultivate the imagination and engender empathy” (Sharma 2016).

For the arts and the humanities, this is essentially a call to stay relevant in order to survive and cash in on their strengths. The almost pervasive assessment of universities today is that public funding will never be restored to previous levels. The conclusion drawn is that there will be permanent austerity—unless, of course, universities resort to a commercial setting and the rigours of the market economy (Newfield 2016). In this scenario, attention fixates on the STEM disciplines, which are meant to focus almost exclusively on immediate outcomes at the cost of “blue sky” research and, in turn, everything is aimed at functional outcomes.⁴ The irony is that, according to this diagnosis, the unique qualities of the arts and humanities offer something—empathy and imagination—which are lacking in the world of robots, big data and, dare I say, the avant-garde, instrumentalist worldview of management. Becoming relevant demands scaling up, becoming widely accessible, but most importantly becoming

3. Bowen describes “cost disease” succinctly: “in labor-intensive industries such as the performing arts and education, there is less opportunity than in other sectors to increase productivity by, for example, substituting capital for labor” (Bowen 2013: 3). This is to be expected, as Bowen co-wrote the original 1966 paper on “cost disease” with William Baumol, although Bowen immediately warns against focusing solely on such simple measures of success in higher education.

4. There have been of course many warnings in the sciences against narrowing the scope to immediate ends at the cost of commitment to “public good” and a long-term, even blue sky, focus. See, for instance, the comments of Peter Doherty, a Noble Prize winner: <https://theconversation.com/where-could-australia-genuinely-innovate-60452>.

cost-effective. The challenge is therefore twofold: can the arts attract STEM students in order to “scale up” and can they do it in a way that society can afford? (Sharma 2016). This is the managerial challenge to the creative fields to remain relevant within the university, but of course it overlooks its own challenge in this scenario: Who has calculated the limit at which cost cutting becomes inefficient and unimaginative and risks jeopardizing what it purports to defend? Does the imperative to cut costs ever reach a point at which it diminishes or obliterates the imperative to engender empathy and imagination? It is likely that the limit of the cost cutting vision is unlimited—or, at least on the evidence of such frequent utterances, its limits have not been properly considered, diagnosed, or researched.⁵

Some argue, on the other hand, that debates within the arts and humanities have delegitimized its own capacity to mount vigorous defences of its role “at a critical time in the history of humanities subjects in the university” (Pippin 2014). Robert Pippin argues that we are experiencing a perfect storm due to the confluence of the global financial crisis of 2008, the “gradual defunding of public universities and massive increases in tuition in private universities that were accelerated by the financial panic, coming just at the time when many humanities programs were coming out of a long, thirty- or forty-year period of nearly suicidal self-criticism ...” (Pippin 2014) While there may be truth to this claim, the pressures that reduce accountability to compliance and cost-efficiency exert great impact by severely restricting the terms on which an activity or inquiry can be deemed valuable. This is often done in the name of facing “economic reality” or “business models,” yet looking at the remarks of the chief executive of the business council on “the true value of the humanities,” one finds no reference to cost-effectiveness as a key consideration. Instead, there is insistence on the crucial role of engendering capacities of

5. But this is not quite correct. It is the product of selective attention. While much attention is focused on Baumol and Bowen’s work on cost disease, Newfield draws attention to Baumol’s subsequent work, which mitigates this one-sided emphasis, by showing that cost cutting or reducing time spent on areas that require a high level of personal attention, such as education and health, will actually “make the service worse ... an increase in productivity in health care or education—that is, a rise in the number of patients or students treated or educated in a given amount of time—is difficult to attain without an accompanying decline in quality” (Baumol, cited in Newfield, 2016: 148).

“critical thinking, synthesis, judgment and an understanding of ethical constructs,” as well as educating “people who can ask the right questions, think for themselves, explain what they think, and turn those ideas into actions” (Westacott 2016).⁶

Pippin might be correct in his assessment that people within the university rarely speak in such adamant and lucid terms anymore. For him, the modern organization of the (Humboldt-inspired) university splits science and “value” apart from each other as incommensurable domains, with the arts and humanities posing questions of “What I ought to believe and what I ought to do” as well as delving into matters of meaning: “How they mean what they mean, and how to understand what they mean” (Pippin 2014). Yet whenever corporate or business leaders, university administrators, or otherwise high-ranking managers or bureaucrats are asked about the role and place of art in society—and they are seeking to be generous—the working assumption is that the arts and humanities operate as a kind of social glue. But what happens if this expectation is not satisfied? Will the tolerance endure?

In this complex climate with many competing pressures, it is clear why an apparent asymmetrical relationship between creative practice and research continues to be viewed as a deficit or discrepancy. Two forms of skepticism—one internal to the arts, one external—compound this impression. For doubters, rather than establishing the claim for research status in the university on the basis of familiar parameters of comparative evaluation, benchmarking, and even cost-efficiency, the objection is that the chief propositions of the arts continue to make a case for the exceptional status of arts-based activity and research. It is therefore not surprising that this field’s aleatory or performative emphases serve to

6. A study published in 2013 confirmed the cognitive benefits of exposure to the arts by examining a town, Bentonville, Arkansas, where its first art museum (dedicated to American art) was built in 2011, thus offering a unique opportunity to examine the proposition due to a prior social and educational vacuum in this area. This came at a time when there had been a drop in the rate of participation in childhood arts education in the United States since the mid-1980s, due to cuts in such programs. Examining school groups who attended the museum (compared to control groups that did not attend), researchers found improved critical thinking skills related to observation, interpretation, association, comparison, flexible thinking, and evidence. The highest jumps were for students from disadvantaged communities, particularly those from rural communities (Bowen, Greene and Kisida 2013).

reinforce a perception that the arts shirk precision. In the university context, the assumption is that everyone should be accountable and submit to the requirements of evaluation and benchmarking—and so it should be no different in arts-creation. From this perspective, there is always a need for all forms of research to offer comparative evaluative criteria, and hence there is at best ambivalence toward the case for aesthetic exceptionalism. While it is a basic democratic proposition that everyone and every area should be accountable, today the combination of evaluation measures, benchmarking, comparative assessment, the urge to interdisciplinary collaboration, and the onslaught of metrics measuring and seeking immediate impact is linked with the demand for fiscal restraint and cost-efficiencies as the primary justifications for why a program is terminated, survives, or thrives. This concentrates the mind on justifications.

On the other hand, there is suspicion of the unintended consequences of striving to accommodate institutional forms of evaluation. The concern is that such striving coerces creative fields to comply with criteria that are conducive to the university system and which are of limited value outside it. The claim for the unique status of art, its “valuable singularity,” as Sophie Stévance puts it, is viewed as under threat from these research accountability pressures. The risk, some fear, is of producing a new form of “academic art”: “unoriginal in form, worthless outside of the university” (Alferi et al 2015, 32; Stévance 2016). A stark contrast is offered by Robert Smithson, who presented an uncompromising case for the singularity of art in a 1968 interview (only published in 2014). He proposed that art, if effective, “takes the ground from under you” (Smithson in Ross 2013/1968: 296). In 1968, Smithson was working with the aid of business corporations but was adamant that they should “not even expect anything back” (Smithson in Ross 2013/1968: 296). An artistic practice should not make concessions to the demands of industry or commercial enterprises, he insisted; the aesthetic standard should remain focused on a disruptive and eruptive singularity. And it is quite a demand, rarely achieved. Yet it does offer a measure—one that is immeasurable by the standards of accountability and benchmarking. It is, of course, an unmitigated defence of art’s exceptional status, in defiance of conventional research measures, even in defiance of the social glue expectation of art.

Today, there are many overlaps between the university system and the art world, but a degree of scepticism has persisted about an ill-fitting singularity. If Smithson made a case for the autonomy of art over and above any institutional imperatives, then decades later the fear is that the reverse is true: research or, more precisely, institutional imperatives tend to trump the focus on the creativity of creative practices. This pressure can be sometimes quite brutal, resulting in program closures, or sometimes quite subtle, as if achieved with step-by-step incremental accommodations, until it has reached the point of transforming what is to be valued and what is to be excluded.

WORKING WITHIN THE PARAMETERS?

A subsequent essay has also taken issue with the emphasis on performative self-reflexivity. Like my own approach in “Six rules,” Phil Graham supports practice-based arts research, while challenging it to become more precise in outlining its research credentials. The difference is that Graham’s approach seeks to devise a model of creative practice research that can find some level of accommodation with the institutional pressures just outlined. The result, I believe, is a qualified success—and the cost of that success is to create a strictly bifurcated model of practice-based research, with research taking priority over any claim to the singularity of practice.

Graham rebuffs Haseman’s performative model because it turns the “enthusiasm of practice” into the basis of arts research and thus leaves creative practice incapable of outlining a research question or a problem (Haseman 2006). This performative emphasis presents “no question, no theory, no methodology, no generalisability, and no explanation of the research findings other than the artistic work itself” (Graham 2016: 2). For Graham, the emphasis on performative self-reflexivity actually hinders thinking about creative practice in terms of research; it presents another way of retreating behind arguments about art’s exceptional status as non-transferable knowledge or as a “valuable singularity.”

The problem, Graham concludes, is that practice-led research remains too reliant on the model of an idealized “lone artist” engaged in the production of their art. As a basis for research inquiry, it is forlorn.

The self-reflexive performative approach to arts research conflates the research inquiry with the practitioner's creative practice because it entails self-reflection by the practitioner on the art that they produce and whose art is also the finding of the research. The result is a form of auto-phenomenography and—as a form of qualitative research—its findings are, Graham insists, invariably trivial (Graham 2016: 1).

Graham's solution is to eschew focusing on individual practices altogether. Instead, he suggests that research activity should be channelled into eliciting paradigmatic knowledge from analysis of creative fields. This effort requires shifting attention from singular practices—and thus non-paradigmatic knowledge—to a “mass ecology of artistic practice” conducive to research, which at the same time provides insights into “the paradigmatics of organising creative practice” (Graham 2016: 16). Graham believes that this shift of emphasis not only provides better research results but also delivers better insights into the context of the arts environment and its wider infrastructure.

The intriguing aspect of Graham's argument is that he does not repudiate the claim about the singularity of art; in fact, he endorses it. Art, Graham concedes, is essentially anti-paradigmatic, thus “only recognisable as such when it achieves something unique, by unique means, and communicates it in a unique way” (Graham 2016: 3). This definition is very close to Smithson's contention that art should be held to the exacting standard of producing work that shifts the ground from under us.⁷ The unique status of art is not the problem for Graham; it just does not elicit paradigmatic knowledge and thus is not conducive to research inquiry as demanded by the university system, which seeks measurable data about relevance, scope, and value for money.

Graham is not the first to consider research-creation or arts-based research in music in such terms. Stévanice and Lacasse have already suggested that music can be considered “a *collaborative* territory,” which encompasses “both musical (artist) and academic (scholarly) components” (Stévanice and Lacasse 2015). Where Graham's approach differs

7. That is, according to Smithson, art should confront and upend conventional awareness or what Jacques Rancière would later term the distribution of the sensible (*le partage du sensible*).

is by drawing such a firm demarcation between an individual practice and a group, mass, or collaborative practice.⁸ For Graham, this shift of emphasis to a mass artistic event has the virtue of revealing insights into the context of creative practices, which are dependent upon, and realized within, a more or less stable, though frequently unstable, infrastructure of policy frameworks, businesses, grants, and so on. This mass ecology framework has the advantage of placing creative practices in a real-world arts industry context (Graham 2016: 4, 8). The example Graham provides is a musical event, “Indy 100,” an initiative designed to enhance and comprehend the “role of recorded music in the ecology of independent musicians’ music revenues.” The Indy 100 event was held, as Graham reports:

[...] over six days with 72 acts involved in four-hour recording sessions conducted across 3 studios (4 x 4-hour sessions per studio per day). [...] Following the event, our industry collaborators curate the 100 or so recordings we make during the event to identify up to 12 songs to be re-recorded for a compilation, “best of” album (Graham 2016: 5).

[...] the event [Indie 100] functions as a year-to-year archive of the city’s emergent original music scene (Graham 2016: 13).

Graham invests a lot of hope in this strategy. It not only offers a robust critique of the limitations of a self-reflexive model of research creation (undoubtedly a strength of Graham’s contribution) but also seeks to secure a more concrete research rationale by examining creative practices from an infrastructure perspective. Graham goes further and suggests that this approach will overcome the divisions that permeate the analysis of creative fields: “... the field is divided along paradigmatic lines, with perennial dualisms, however subtly nuanced, underpinning competing research agendas: structure versus agency, form versus function, control versus resistance ...” (Graham 2016: 5).

8. See the qualification by Sophie Stévanec and Serge Lacasse (2015): “our RC project in music demonstrates that RC is not the discipline of the researcher-creator; rather, it should be considered from the point of view of the project around which many skills are coalesced (whether within a single individual or distributed among a group).”

Yet Graham's approach does not eradicate these divisions. Instead, he reintroduces them in a new way. His argument rests on distinguishing between art and a model of arts research conducive to university criteria. The distinction reinstates the divisions he suggests ought to be overcome: on the one hand, agency, the focus on form and resistance as against, on the other hand, structure, function, and control. Graham favours the latter because these are features amenable to his pragmatic accommodation to requirements of paradigmatic knowledge and university research criteria favouring policy settings, practical outcomes, and industry focus. While these are completely legitimate areas of research inquiry, his aspiration does not achieve what it set out to do. It realizes its pragmatic goals, but only by further underscoring the essential asymmetry between creative practices and research in research-creation as a deficit to be overcome. The argument implies that the price of pragmatic accommodation to the metric-obsessed system of research is the acceptance of this uneven dichotomy. It also inadvertently proves right those sceptics who feared that excessive accommodation to institutional imperatives would only result in academic or "university art"; in other words, work and research devised solely to conform to the imperatives of one's particular institution. (This aberration is itself worthy of research). Besides this objection, I believe there are other equally valid points to dispute.

First of all, as mentioned, I have no dispute with a group or mass ecology approach as a viable research focus within creative practices, but I see no reason why there cannot be genuine research into singular practices. This is for the practical reason that established fields of academic inquiry have produced such research for generations—for example, literary studies, art history, or musicology. In the case of these disciplines, there is no inhibition against deriving genuine research findings from inquiry into singular practices. There is no crucial research rationale for instigating a demarcation between individual practices and mass events; in fact, the basis of the dichotomy is unsound.

In our Visual Arts program, some reflective distance is achieved in practice-based research by asking the PhD candidate to inquire into a theme or concept that may inform their practice, which they can explore in detail. The approach has the advantage of allowing the candidate to

explore ideas at a remove from their practice, even though the idea may be relevant to it. The research journey provides insights that ultimately inform, challenge, and even reconfigure the practice and its development. As such, the research inquiry is more like a thesis than an exegesis of practice—and it usually involves examination of other artists, practices, or genres that engage with similar themes or issues that are pivotal to the candidate's own practice. Therefore, the topic of research is not essentially the practice itself—and the focus of inquiry is removed from any relation to the purported achievement of the practice.⁹ Once a postgraduate candidate has undertaken this research journey, it is possible to produce a critical reflection that places the candidate's practice within a framework that links the theoretical and practical outcomes.¹⁰

Second, there is a key objection to this first point. While these established disciplines (literary studies, art history, or musicology, etc.) do conduct research into individual practices, they are not studying their own practices. In other words, there is a critical distance between the researcher and the creative practitioner in the case of these research fields. Yet if the object of one's research inquiry is an activity (or an event)—such as the “Indy 100”—that one is directly involved in, and if the final research outcomes are tied to such an event, the researcher necessarily has a stake in the claims made about that event as research as well as an investment in the presumed outcomes of it as an object of scrutiny. I am not sure how far this model advances the debate beyond

-
9. This is not to ignore the danger of producing an inquiry that simply states the achievement of the practice. This is also a problem for more established research disciplines, such as literary studies, art history, or musicology, which can likewise be prone to generating hero narratives.
 10. This approach slightly differs from the one outlined by Sophie Stévançe at Laval: which involves “situating the research-creation project (whether individual or as a group) through a critical reflection on what has already been written (review of literature) in connection to what has already been created (review of creation), and constructing the research problem; linking the theoretical and practical results by demonstrating how one generates the other; and disseminating the results to the community.”

In our case, the outcome is the same—“linking the theoretical and practical results” and, in particular, showing how the student obtained “results that a research or creation could not achieve alone”—but we first ask the student to explore research (and precedents) relevant to the practice rather than a research reflection based on “what has already been created.” Cf. Sophie Stévançe, “Opening Talk, General Assembly on Research-Creation: Political and Ethical Skills,” May 24-26, 2016, Faculty of Music, Université Laval, Canada, p. 6.

original objections about the feasibility of practice-led research—that is, asking a researcher to conduct research into their own practice. If this is a problem for practice-led research, it is also a problem for the researcher tied to the mass ecology model, even if it seeks to provide a new contextual understanding of artistic practices. Is there any possibility that the object of scrutiny will, for instance, be deemed to have failed, to have produced insignificant work or yielded trivial research findings? It seems highly unlikely, but this judgment stems from the same problem of the researcher having a direct investment in the object of inquiry and its outcomes. It does not matter whether the focus rests with a singular or mass practice. If one has a direct investment in the object of scrutiny, it is difficult to adopt the requisite critical distance from it. Inevitably, the research findings will be regarded as successful or critically viable.

Final point. The issue does not rest with the effort to arrive at some pragmatic accommodation with university parameters. Not all of these parameters are bad. After all, the emergence of practice-based research has been a significant innovation. Given what is considered pragmatic at present within many university systems, however, the risk such a whole-sale accommodation brings is an instrumental approach to art. Graham offers a significant challenge to the business-as-usual approach to arts research, but it results in a strict duality between individual and mass or group practices and institutes a distinction between art—as unique and non-paradigmatic—and university art research. He does this primarily because he regards his solution as more conducive to the metric-obsessed vision of university research parameters. As mentioned, ultimately it restores the essential asymmetry between research and art (or creative practice) as a negative to be overcome. The basis of his distinction is not only unsound; I believe—in the current climate of arts and university research funding—it might be a dangerous one to uphold.

I would suggest on the contrary that the “anti-paradigmatic” character of art has provided the pathway for a rigorous research inquiry. Taking my own discipline of art history as an example, I mentioned in my paper “Six rules” that its approach is a potential avenue to be considered in research creation or practice-led research:

One side of its [art history’s] research was more empirical or archival, e.g., digging up new facts to permit new histories to

emerge. The other side of its inquiry involves equally important but more “abstract” contextual considerations, such as those of historical interpretation and method, questions of value, aesthetics and philosophical issues, the history of ideas, changing understandings of art, etc. The two facets of inquiry often produce different kinds of art historians, but in conjunction—as the name ‘art history’ implies, encompassing both *art* and *history*—it involves a tussle between accounting for the individual case, the idiosyncratic dimension of a creative practice, and the necessary elaboration of a wider context or framework that makes sense of the imaginative and idiosyncratic and strives to make it comprehensible. Art history’s research object, art, is like a square peg that has emerged from a round hole. There are many ways of pulverising it back into a particular context in order to show how successful an interpretation is, but the true dynamic of the research *practice* emerges from the attempt to set its contrary dimensions in play, and keep them in play, without flattening either. The research inquiry seeks to explain the singularity of the individual case, without evaporating or denying historical memory, a history of practices and conventions, changing meanings of art, and changing material conditions, as well as changing dynamics in the overall culture and society, etc.—in short, preserving singularity, while recognizing that the object of inquiry cannot be understood without a context and that contextual understanding fails if it is too deterministic (McNamara 2012).

In short, I do not believe that Graham is starting from the correct point—by asserting that an inquiry into the creative practices is riven by irreducible oppositions and plagued by “perennial dualisms.” There is no doubt that practice-led research will remain limited if tied exclusively to evaluating its own practice as the measure of its research insights. There can only be one answer when evaluation of research is tied to its own object of inquiry. But there are ways of mitigating the collapse of arts practice and research into one another as if they were the same. Similarly, it is important to remain alert to all forms of instrumental reduction, even of the theoretical or research kind. As I also stated in “Six rules”: “No theory or history or context will ‘apply’ readymade to a particular creative practice, nor should it be expected to” (McNamara 2012). They each have different priorities; the asymmetry needs to be observed, and

yet it does not mean research and practice have to be absolutely separated in some form of knowledge-based segregation system. Graham provides one diagnosis of the asymmetry, but his remedy is to dispense with the imbalance in favour of research by excluding individual practices (or, in fact, any practice that does not yield industry or policy knowledge that results in comparative evaluative research outcomes). I too believe that there is a fundamental asymmetry between art (truly challenging art) and research. Rather than collapse such differences, it is instead possible to mount a case for rigorous research inquiry that embraces this asymmetry without erecting a division between art and creative arts research conceived primarily for the purposes of internal university institutional criteria. This challenge requires much more nimble research practices and also more nimble university vision.

THE CURRENT SITUATION: THE VALUE OF THE NON-PARADIGMATIC

When Smithson made the remark that art ought to take the ground from under your feet, he had in mind a number of related considerations. For one thing, Smithson, as in his views on most contemporary practices, remains at odds with the ameliorative expectation of art. From there, it is a question of the role that art does fulfil today. The larger context of his remarks goes like this:

[...] it's not simply about making things for a better society. [...] It's also a criticism of what it means to exist sometimes. It's not involved in an escapist thing—cheerful art's that's going to save us. I think art does anything but that, it just shows us really where we are. It takes the ground out from under you, if it's any good. It doesn't kid you in the fact that we're the center of the universe (Smithson in Ross 2013/1968: 296).

The point of his remarks was to argue that art should furnish “new concepts that aren't already there” (Smithson in Ross 2013/1968: 292). Besides a vehement belief in critical autonomy—that, it must be said in modernist cultural terms, is quite conventional—Smithson had in mind a vigorous defence of the anti-paradigmatic character of art and a sense of why this is important in the world. As he remarked at the time, “the

system always tends toward a lower state of complexity it seems to me. It goes from the least probable to the most probable so that everything's flattened out" (Smithson in Ross 2013/1968: 296).

Smithson's remarks were uttered well before the rhetoric of cost efficiency, market models and the focus on metrics fully took hold. Yet they suggest that art's anti-paradigmatic character may play a role in mitigating a momentum toward flattening out all considerations to metrics or a production line model, i.e., the reduction of all concerns, including education, to a market demand for relevance in which "relevance" fits increasingly specific or reduced criteria.

What if this push proves to be wholly successful and achieves its aims? The presumption is that everything would be exact and efficient. But we have heard this before. Take the example of these two quotes:

[...] efficiency as a supreme value calls again for despotism and despotism is economically inefficient above a certain level of technology. If I repeat these old truisms, it is because they still seem to go unnoticed in utopian thinking; and this is why nothing in the world is easier than writing utopias (Kolakowski 1974/2012: 139).

We simply like knowing things, quite apart from any practical benefits to be derived from knowledge; we like truth for no better reason than that it is truth. Without the joy of truth we could no longer be rational creatures (Kolakowski 2002/2012: 297).

Leszek Kolakowski became famous for his exacting diagnoses of former Soviet Bloc societies and economies, their presumptions, the dispiriting reality, and the irrationality of their ultra-rational *raison d'être*. Ironically, the assessment (or warning) is just as apt today—or it would be if a metric-based system, which focuses only on immediate goals, were to become the sole measure of worth and success. It would actually prove inert as a system, which is why there are already claims that the mentality and culture of the corporate university lacks dynamism and has become risk-averse.

The further irony is that, while so much attention is focused on the arts for pleading an exceptional case of non-paradigmatic practices, the idea of the university is in part defined in terms of an exceptional case itself. It is easy to forget that one role of the university—aside from its

hierarchical and conserving traditions—is that it has been defined as a separate space for uninhibited inquiry. Thus, its questioning role is to take one step back from immediate circumstances and to offer a disinterested examination of what is really viable. Granted it may be close to industry or government, but to date the university has not been fully defined by such a relationship or its imperatives—at least not totally and exclusively in the way Kolakowski describes the Soviet model, which would produce an equally torpid monoculture.

The push and pull of this impetus to a total system has been persistent throughout modernity, hence the marked emphasis on efficiency and on pragmatic, even immediate outcomes, as the correct and proper outcome of every valid consideration. Yet that emphasis would mitigate an equally important counter-impetus that the same culture is said to welcome: a commitment to the open-ended, the inquisitive, the exploratory, and the experimental. It is a basic liberal tenet that questioning, not leaving anything out of bounds from free discussion, and ultimately even the non-paradigmatic are essential to modern cultures—even as neo-liberal tenets strive to create a one-world system (Sunstein 2005).

The current institutional imperatives concentrate on criteria of relevance defined as immediacy, paradigmality, instrumentality, and cost efficiency—which can often prove inefficient—leaving little room for any consideration of valuable singularities, and thus having no capacity to consider the exceptional. When managerial discourse assumes the role of the avant-garde—as the proponents and advance guard of creative disruption—then we have entered a new space and need to become more nimble about our defence of the aesthetic realm, of critical autonomy, and of the importance of critical reflection and questioning. While I am not opposed to interdisciplinary collaboration across disciplines and faculties, and in responding to new challenges, it remains important to be able to articulate the role of arts (and humanities) education in its specificity—that is, independently of any collaboration or instrumental outcome. The difficulty is that art (and the humanities) has become more qualified, and thus less robust, when defending basic propositions. The latter are rarely espoused. Yet there are good reasons for defending not only the educational benefits of the arts and the role of research in these fields but also the autonomy of disciplines and of inquiry as well as their

incommensurability, which should be tolerated as something of value. There are also important cultural reasons for defending a position like Smithson's over accommodation and acquiescence with the agenda of cost efficiency and immediate outcomes as an absolute goal. That is why the defence of an essential asymmetry between research and creation might prove culturally beneficial. We need to evade the urge to flatten the system into a lower state of complexity, to evade the drive to monolithic thinking, and there we will find the scope for a different kind of precision in research.

BIBLIOGRAPHY

- Bowen, Daniel H., Greene, Jay P. and Kisida, Brian. 2014. "Learning to Think Critically: A Visual Arts Experiment," *Educational Researcher*, vol. XX, no. X, pp. 1-8, doi: 10.3102/0013189X13512675
- Bowen, William G. 2013. *Higher Education in the Digital Age*, Princeton, New Jersey: Princeton University Press.
- Cabeleira, Helena. 2015. "The politics and the poetics of knowledge in higher arts education," *International Journal of Education through Art*, 11.3, pp. 375-389, doi: 10.1386/eta.11.3.375_1
- Collini, Stefan. 2016. "Who are the spongers now? Green Paper on Higher Education," *London Review of Books*, Vol. 38, No. 2, January, 33-7.
- Graham, Phil. 2016. "Paradigmatic considerations for creative practice in Creative Industries research: the case of Australia's Indie 100," *Creative Industries Journal*, 1-19, doi: 10.1080/17510694.2016.1154655. Published online: March 23, 2016
- Haseman, Brad. 2006. "A Manifesto for Performative Research," *Media International Australia incorporating Culture and Policy*, 118 (1): 98-106.
- Kolakowski, Leszek. 2012. *Is God Happy? Selected Essays*, London: Penguin.
- Loveless, Natalie S. 2012. "Practice in the Flesh of Theory: Art, Research, and the Fine Arts PhD," *Canadian Journal of Communication*, Vol. 37, No. 1.
- McNamara, Andrew. 2012. "Six rules for practice-led research" *TEXT*, (number 14, October). <http://www.textjournal.com.au/speciss/issue14/content.htm>
- Mersch, Dieter. 2015. *Epistemologies of Aesthetics*, Zurich-Berlin: Diaphanes.
- Pippin, Robert. 2014. "Ways of Knowing," *The Point*. <https://thepointmag.com/2014/criticism/ways-knowing>
- Ross, Carol. 2013/1968. "Robert Smithson: An Interview," *RES: Anthropology and Aesthetics*, Vol. 63/64, Spring-Autumn 2013.

- Sharma, Arun. 2016. "The Human Touch in An Automated World: Are the Creative Arts Ready to Respond?" *DDCA/NiTRO*, September 26, 2016, <http://www.ddca.edu.au/nitro/articles/2016/9/26/the-human-touch-in-an-automated-world-are-the-creative-arts-ready-to-respond>
- Stévançe, Sophie and Lacasse, Serge. 2015. "Research-Creation in Music as a Collaborative Space," *NMC/Media-N*.
- Sunstein, Cass. 2005. *Why Societies Need Dissent*, Harvard University Press.
- Vives, Marina and Pan, Sonia Fernández. 2015. "A Conversation with Irit Rogoff: Where do we sit within all of this?" *A*Desk*, Barcelona, November. <http://www.a-desk.org/highlights/A-conversation-with-Irit-Rogoff.html>
- Westacott, Jennifer. 2016. "The True Value of the Humanities," Business Council of Australia, November. <http://www.bca.com.au/media/the-true-value-of-humanities>



Deuxième partie

À L'INTERSECTION DE LA RECHERCHE, DE L'INNOVATION ET DE LA CRÉATION



Chapter 4

HARAWAY'S DOG: RESEARCH-CREATION AS INTERDISCIPLINARY METHOD

Natalie S. Loveless

Stories are much bigger than ideologies.

In that is our hope.

Donna Haraway,
The Companion Species Manifesto, 17

Want a different ethic? Tell a different story.

Thomas King,
The Truth about Stories, 164

In the winter of 2014, I taught a seminar at the University of Alberta on the topic of research-creation. The seminar, *Debates in Art and/as Research*, began with the reading of two texts, neither of which made obvious sense to my students given the topic, as neither refers explicitly to research-creation, nor to arts-based or practice-led research in the arts. The two texts are Thomas King's *The Truth about Stories* and Donna Haraway's *The Companion Species Manifesto: Dogs, People, and Significant Otherness*. In them Haraway and King tell stories, distinguishing between stories that hurt and stories that heal; stories of hierarchy and stories of co-operation; stories of autonomy, responsivity, and emergence.

The Truth about Stories is a small volume of transcribed lectures by King, a novelist and broadcaster who was invited, in 2003, to deliver the

annual Canadian Broadcasting Corporation (CBC) Massey Lectures.¹ In these lectures King speaks to the textures, effects, and logics of colonial violence, and to the promise of decolonized futures. He does so through the sharing of what he calls “native” stories—complex characterizations of his childhood, adolescence, and adulthood in the continental U.S. and Canada. These stories anecdotally recount contested versions of settler-colonial history, racism, identity, and the negotiation of authenticity in the construction of the (Native) Other; they model for us the ways that different languages, different *forms*, tell different stories and, perhaps more importantly, *tell stories differently*.

Stories are powerful. The stories that we believe, the stories that we *live into* shape our daily practices, from moment to moment. They have the power to promise some futures and conceal others. They encourage us to *see* some things and not others. Stories like “race” and “gender” and “class” have historically done this very well, prescribing who might accomplish what, where, when, and how. King underscores this in his text when he reminds us that “[w]e see race. Never mind that race is a construction and an illusion. Never mind that it does not exist in either biology or theology, though both have, from time to time, been enlisted in the cause of racism. Never mind that we can’t hear it or smell it or taste it or feel it. The important thing is that we believe we can see it” (King 2003: 44). Stories such as race and gender, are believed in. As King makes clear throughout the text, they impact actions. Actions like suicide. Actions like slavery, segregation, colonial entitlement, and genocide (*ibid*: 95; 127). That said, to call race a “story,” even when invited by King to do so, may cause some to pause. Right up front, let me assure the reader that in writing this I am in no way suggesting that race is a story to be taken lightly or that the material, historical force of such stories can be shifted through sheer force of will. To say that stories produce worlds is not to say that changing stories is an easy practice, nor innocent, nor always possible. Rather, the work of telling new stories, or new versions of stories that need retelling/re-crafting, is propositional; it requires ongoing engagement and a willingness to denaturalize the social, disciplinary, and ideological structures within which we are embedded (to

1. These high-profile lectures are co-sponsored by CBC Radio, House of Anansi Press, and Massey College at the University of Toronto.

speak *parrhesiastically*, as Foucault might have it²). King says as much in the afterword to his book, in his final repetition-with-a-difference: “don’t say in the years to come that you would have lived life differently if only you had heard this story. You’ve heard it now... *Want a different ethic? Tell a different story*” (*ibid*: 164, emphasis added). In this context, stories begin to have a weight they did not have before.

Stories such as race, class, gender, and nation are hegemonic; they are discursive practices that shape us ideologically and always come with violent (though not only violent) effects. And it is for this reason that the central provocation of *The Truth about Stories* is that stories are “wondrous things. And they are dangerous” (King 2003: 9). Wondrous in their capacity to reorganize our approaches to our social-material worlds; dangerous for their capacity to produce themselves as compelling objects of belief, naturalized, as all too many of us see year in and year out in the classroom, into fossilized truths. Working to denaturalize such fossils, King uses repetition—iteration, stories remaking stories, telling and retelling—to remind us that the telling of stories is a political performative practice. Through repetition, and through direct address, he invites us to be attentive to which stories we are crafted out of, as well as those we participate in crafting.

In one example of this, King opens and closes each of the five chapters of his lecture-text with the following repetitive structure: each chapter opens with someone, somewhere, in a dialogic setting, telling a version of what he calls a Native Story, a creation story in which the earth floats on the back of a turtle that is on the back of another turtle that is on the back of another turtle: turtles all the way down. This is followed in each case, word for word, by the following sentence, invoking the title of the book: “The truth about stories is that that’s all we are” (King 2003: 2; 32; 62; 92; 122). Each chapter then ends with the following sentence, reflecting back on the story told: “Take [X’s] story, for instance. It’s yours. Do with it what you will [...] But don’t say in the years to come that you

2. Parrhesia, taken from the Ancient Greek, is a kind of free speech, a ‘truth to power’ that is, importantly, non-prescriptive. See Foucault’s six lectures at the University of California, Berkeley, audio files available here: <http://www.lib.berkeley.edu/MRC/foucault/parrhesia.html>

would have lived life differently if only you had heard this story. You've heard it now" (*ibid.*: 29; 60; 89; 119; 151). You have heard it now.

Through this repetitive narrative structure, King invites us to attend carefully to which stories *stick*, which are *retold*. Which stories, by performing themselves as compelling objects of belief—being convincingly *retold*—have the sticky staying power to change how one sees the world and, thus, acts within it. This is why I teach it.

Donna Haraway's *The Companion Species Manifesto* makes a similar call for the power of stories. Haraway, a feminist theorist and science studies scholar, begins her book, published the same year as King's, with the following: "I tell stories about stories, all the way down" (Haraway 2003: 21). Written as a prequel to her 2008 *When Species Meet*, *The Companion Species Manifesto* is a densely poetic and—for those not already familiar with her world of reference—sometimes frustratingly allusive text. Written with each other in mind, these two books of Haraway's respond to similar questions. Although these questions are worded differently in each of the books, the way that they are articulated in Haraway's later text—specifically: "Whom and what do I touch when I touch my dog?" and "[h]ow is 'becoming with' a practice of becoming worldly?" (Haraway 2008: 3)—is key to both. Whereas King's focus is on the *ear* and our capacity to be altered through *listening*, Haraway asks us to attend to the material-semiotic stories we inherit when *touching* the world around us, and to understand such stories as revealing the ways that we are always-already becoming with and imbricated by all that we touch. We are not separate from the "mesh" (of things, people, affects, microbes, words) that surrounds us; we *are* that mesh.³

The critical insight here is that mesh is never innocent. It always does certain things and not others; it always relies on certain things and not others. What King and Haraway ask, each in their own way, and by mobilizing different stories, is that we seriously attend to the mesh of our worlds; that we think about it, investigate it, and, when necessary, give our all to reorganize it. And, importantly, for both King and Haraway, it is *curiosity* that emerges, implicitly, in the grain of their texts, as key

3. I borrow this use of the term "mesh" from Timothy Morton (2010), who uses it to refer to the interconnectedness of organic and non-organic life.

to our capacity to make such changes, as key to the political capacity of stories to remake worlds.

Haraway's curiosity, in *The Companion Species Manifesto*, driven by her "companion" questions, pulls her into the telling of three stories in particular, each with its own narrative arc: (1) a story of species-time (human-canine co-evolution); (2) a story of breed-time (the Australian Shepherd as instrument of colonial expansion); and (3) a story of phenomenological-time (her specific agility training relations with Cayenne and Roland, two dogs with whom she was living and loving at the time of her writing). Haraway tells these three story-arcs as provocations that model her situated attempts to "cobble together" practices of living ethically *with* significant others (others with whom our differences emerge as significant, for example the kinds of alien differences that emerge at the intersections between species [Haraway: 7]).⁴ Attentive to the histories and presents at stake when the question "whom and what do I touch when I touch my dog" is taken seriously, Haraway suggests that to "find arguments and stories that matter to the worlds we might yet live in" (*ibid*: 3) we must investigate the material-semiotic entanglements, the 'worldliness' out of which each of us, at any given moment, emerges. While Haraway's call is generally taken in the context of ecological, climate, and multispecies justice projects, I read it here as central to the approach to research-creation that I am arguing for.

In the context of the pedagogical, King and Haraway's perspectives, while speaking with seriousness to the histories of genocide that have given us the world from which I, for one, speak, can also be taken as powerful invitations to attend to the ecologies of our (everyday) practices within the university, practices that break down any "political/personal" or "public/private" divide upon which inherited notions of legitimate research practices may rest, arts-based or otherwise. *The Companion Species Manifesto* and *The Truth about Stories* ask us to reframe our research projects as powerful stories. They insist that to do research—of any kind—is not simply to ask questions; it is to let our curiosities drive

4. For a lovely edited volume that takes this inter-species provocation seriously in the context of artistic forms and practices, see Eben Kirksey, *The Multi-Species Salon*, Duke University Press, 2014.

us and allow them to ethically bind us; it is to tell stories and *to be told by them*.

At the end of his book, echoing many a poststructuralist theorist, King (through Jeanette Winterson) asserts that language is not something that we speak; *it speaks us*. Languages (discourses) precede us; research methods and disciplines precede us. We enter into them and they work to craft the possible forms of our questions (King 2003: 2). It is in this context that it becomes crucial to ask, when examining our research practices, which stories are animating our choices. Why might this research choice *matter*? Alternate (research) stories create alternate (research) worlds. Conversely, different storytelling strategies (methods) *emerge from* different worldviews. Such an approach calls upon us to ask: if, in Haraway's words, the world is "a knot in motion" (*ibid*, 4), which knots are we tying, and untying, with our (disciplinary) (research) stories? And how might *form* matter here? Why open the university up to not only different writerly vocalities, as decades of feminist, literary, critical race, deconstructive, and performance studies (the list goes on) scholars have done, but also to different tangible forms (for example, a song, or a video installation)?

It is with these questions in mind that I assigned students in the Debates in Art and/as Research seminar *The Truth About Stories* and *The Companion Species Manifesto*, proposing that we consider the following—slightly opaque—provocation as central to research-creation in its strong form: *The crafting of a research question is the crafting of a story that is also the crafting of an ethics*.⁵ This, I proposed, was at stake in both assigned texts. Perhaps even more provocatively, in a room full of students who self-identified as art historians and artists (along with a few sociologists and performance studies scholars), I proposed research-creation as a methodology that *necessarily sidesteps disciplinary allegiance*. That is, I suggested that rather than letting our research questions be conditioned by the structures of legibility and value given by, say, one's

5. I take my understanding of ethics, as mobilized here, primarily from psychoanalysis and the ethics of the drive that Lacan articulated in his seminars on the ethics of psychoanalysis. I discuss this in detail in my forthcoming monograph, from which this essay is taken, *Haraway's Dog: Or How to Make Art at the End of the World* (Duke University Press, forthcoming).

self-identifications as painter, or early modern art historian, or feminist theorist, we take seriously King's call to *tell stories differently* and pair this call with our own versions of the questions that Haraway asks herself: "Whom and what do I touch when I touch my dog?" and "[h]ow is 'becoming with' a practice of becoming worldly?" (Haraway 2008: 3).

Throughout the semester "Haraway's Dog" became our touchstone for developing our research approaches and orientations. Sometimes this appeared as a question from one student to another: "So...what is *your* 'dog'?"; sometimes as a description within the classroom setting: "For my final project I've chosen 'desire lines' on campus as my 'dog.' I'm asking: 'Whom and what do I traverse when I follow the desire lines across our campus fields?'"⁶ Together we discovered that to frame a research question in this way helps to unpin it from a primarily disciplinary orientation; to frame research in this way foregrounds the researcher's positionality and moves beyond primary accountability to a specific discipline while still keeping the door open to discipline-specific knowledges. Simply put: it places the question first.⁷ What *The Companion Species Manifesto* modeled, for us, was an approach to research rooted in process, multiplicity, context specificity and contingency—one that might even be called *emergent*.

6. "Desire lines" is a term from human geography to describe informal pathways caused by human or animal footfall or traffic. The path usually represents the shortest or most easily navigated route between point A and point B, one that differs from institutionally built pathways and instead articulates the "desire" of the population that uses it to traverse the space in this way and not that.

7. This, of course, is common to many interdisciplinary approaches in the arts and humanities—I remember it from my MFA training, where we were asked to place the issue that we wanted to address first and then ask "what form will address this issue best? Performance? Intervention? Print? Public Sculpture?" It is also something that I remember from my doctoral training in the interdisciplinary humanities, where we were asked to bring together whichever disciplinary literacies were needed to address our research question, with the only caveat being that we choose what was really needed and do it well, mobilizing the right supervisory support team to do so. While such interdisciplinary approaches are far from new in the fine arts, liberal arts, or the humanities, and while research-creation does indeed stand on the shoulders of these approaches, it is not synonymous with them. My argument here, now, and in the classroom, then, is that research-creation, while aligned with previous inter- and trans-disciplinary approaches, is doing something *different* to, with, and in the university. Specifically, research-creation pushes at these interdisciplinary logics by asking that multiple *formal outputs* be treated with equal value.

In *The Companion Species Manifesto*, Haraway is attentive to relational making practices in which entities (humans, dogs, disciplines) do not precede their relating, and in which “the relating is never done once and for all” (Haraway 2003: 12). She writes: “The obligation is to ask who are present and who are *emergent*. [...] Situated emergence of more livable worlds depends on that differential sensibility” (50-51, emphasis added). This term—emergence—is peppered throughout the *Companion Species Manifesto*, and it is often paired with the term symbiogenesis. The terms rhyme conceptually. While symbiogenesis, a term forwarded by the evolutionary theorist Lynn Margulis (1967), speaks to the relational origin of organisms (an understanding of the contested distinction “species” as emerging through symbiosis rather than mutation), emergence describes an aggregate property of elements, none of which demonstrate that property inherently within them. Water, in its liquid form, and snowflakes, as specific crystalized forms, exhibit compound properties that are not seen at the (atomic) levels below. Water is emergent. So are snowflakes.

In *Companion Species* Haraway draws on Helen Verran’s work on “emergent ontologies” (2001) to ask: “How can general knowledge be nurtured in postcolonial worlds committed to taking difference seriously?” She continues: “[a]nswers to these questions can only be put together in *emergent practices*; i.e., in vulnerable, on-the-ground, work that cobbles together non-harmonious agencies and ways of living that are accountable both to their disparate inherited histories and to their barely possible but absolutely necessary joint futures. For me that is what *significant otherness* signifies” (*ibid*: 7, emphasis added). Such an approach is relevant to research-creation not only because emergence is a recurring descriptor in writing on research-creation and its synonyms,⁸ which it is, but also because it re-figures disciplinary research objects in a way that invites us to think *interdisciplinarity* differently. It invites us to think

8. The use of this descriptor in the field is rampant. Kim Sawchuk and Owen Chapman (2012) write: “‘Research-creation’ is an emergent category within the social sciences and humanities that speaks to contemporary media experiences and modes of knowing”; See also: Daniel Mafe and Andrew R. Brown, “Emergent Matters: Reflections on Collaborative Practice-led Research” (2006); Hazel Smith and Roger Dean, *Practice-led Research, Research-led Practice in the Creative Arts* (2011); and Carole Kirk, “‘Painting’ as emergent knowledge: a practice-led case study of contemporary artistic labour” (2014).

interdisciplinarity as emergence—as productive of outputs that exceed what is demonstrably present in their constituent parts.

An approach to research modeled on emergence insists on the complexity of lived histories and worlds, and the difficulty of accounting for and responding to such complexity. It also insists on recognizing that this complexity is not simply a failure that adequate perspective—the capacity to somehow *see better*—might correct (what Haraway has called a god-trick or the “perspective of everything from nowhere”⁹) but rather that complexity is *the name of the game*, whether we are talking turtles (King 2003), elephants (Haraway 2003: 12), or metaplasms (*ibid*: 54); it is “stories about stories, all the way down” (*ibid*, 21).

In this context, the political practice of working with and through stories, of telling and retelling and weaving and reweaving, is far from affectively neutral. In both the content and form of her text, Haraway models the “grain” of a research practice attentive to what I will call love. The love at stake, however, within the terms of Haraway’s text, is more akin to *eros* than to *agape* (Haraway 2003: 99). If *agape* figures a *knowing in general*—so-called unconditional love—*eros* figures something that is conditional, situated, and both critically unknown and unknowable; it figures something relational and emergent: “just who is at home must be permanently in question. The recognition that one cannot *know* the other or the self, but must ask in respect for all of time who and what are emerging in relationship, is the key” (*ibid*: 50). This distinction between *eros* and *agape* can be clarified further through one of Haraway’s key questions. It is one that emerges toward the end of her text, as she reflects on the imperative of her guiding questions regarding whom and what she touches when she touches her dogs Roland and Cayenne. Haraway asks: “[b]eyond the personal, simple fact of joy in time and work with my dogs, why do I care? Indeed, in a world full of so many urgent ecological and political crises, *how* can I care?” (*ibid*: 61). Understood at the level of *agape*, of love ‘in general,’ Haraway’s love for her dogs is *apolitical*. If *eros* figures the love at stake, however, we are telling a different story.

Haraway’s book, like King’s, implicitly argues that we might inhabit research questions ethically in allowing ourselves to be drawn by our

9. Haraway, “Situated Knowledges,” p. 582.

loves—our intensive and extensive curiosities—attentive to what and whom we are *driven* to explore, and in examining the complex web of relations that we inherit thereby. In other words, ethics and eros, in this Aristotelian sense rather than the Freudian one with which it will be contrasted later, are inescapably intertwined, and this intertwining, this *chiasmus*, is crucial.¹⁰ If such “erotic” knowing is *always* partial and situated, as Haraway has taught us, what is important is that it is this partiality and this situatedness that structures our (feminist) (research) stories as *accountable* (Haraway 1988). To say that knowledge is partial and situated without acknowledging, therefore, the impact of affect on knowledge is to miss a key ingredient necessary for an *ethical* mode of accountability. Within this paradigm, an ethical mode of accountability *needs* eros. Agape, in its unconditionality, its lack of situated attention to-the-conditions-that-are-the-case, fails “to fulfill the messy conditions of being in love” (Haraway 2003: 35), a love that is both driven and non-innocent. It is only eros that can fulfil these messy conditions.

In other words, when in love-as-eros, the story is never told; it is always in the process of unfolding, and therefore always in need of new ways of accounting and rendering accountable.

Haraway loves Roland and Cayenne. It is that love, and her need to take what she inherits with that love seriously, that guides her research in *Companion Species*. True love (eros) leads, as Haraway models for us, to true curiosity—to truly *driven* curiosity. This is the kind of curiosity that lends itself well to the “drive” that psychoanalysis thinks with; it is the kind of curiosity that can get one into trouble, and that forces one to try and figure out how, in Haraway’s idiom, to *stay with* that trouble. Here I invoke not only Haraway’s most recent book *Staying with the Trouble: Making Kin in the Chthulucene* (2016) but also the way that King, by contrasting what he calls “native” creation stories with “scientific, capitalistic, Judeo-Christian” ones (King 2003: 12), highlights the kind of curiosity that gets one into trouble, and that demands that one stay

10. Haraway’s is a use of eros that is antithetical to the way that Freud develops the term in texts such as *Beyond the Pleasure Principle*, where eros is tied to the life drives. The Aristotelian framework Haraway is drawing on here maps onto the psychoanalytic by understanding the eros Haraway is working with as akin to the Freudian Death Drive and agape as akin to the Freudian Life Drives.

with that trouble. “[C]ontained within creation stories,” he tells us, “are relationships that help define the nature of the universe and how cultures understand the world in which they exist” (*ibid*: 10).

One of the first of these stories is the story of “Charm,” who creates the world cooperatively with non-human others, almost, it seems, by accident. The story begins with Charm digging a hole so deep that she falls through it and through space until she lands on the Pangean version of Earth. She was warned, of course, by Badger, not to dig too deep—not to be *too* curious. But she cannot help it. She digs and digs, her curiosity getting the better of her. King’s text, here, offers us something other than a possessive division between “her” and “her curiosity.” Instead, this *driven* version of curiosity that King ascribes to Charm takes over her very sense of self such that her actions are no longer volitional (expressive of self) but rather constitutive: she does not make them; *they make her*. It is in this way that we can understand Charm’s curiosity to be of what King calls the “dangerous” kind—the kind of curiosity that gets one into (methodological /ontological /epistemological/disciplinary) trouble (King 2003: 11).

Importantly, in suggesting that research-creation re(con)figures approaches to disciplinarity by taking *eros* and *curiosity*, as configured above, seriously, I am not arguing *against* the value of disciplinary seriousness and care. Attention to disciplinary inheritance is crucial. Disciplinary attention and care, the *how* of doing things in certain contexts toward certain ends, *matters*, materially and socially. What I *am* suggesting, however, is that an *ethical structure of research* cannot, if we understand the ethics at stake here to be something expressed in the form of Haraway’s love for her dog(s), be given *first and foremost* by discipline. A research-creational approach insists instead on a multiplicity of responsive practices structured by situated (emergent, erotic, poly-discipline-amorous) accountability. While there surely are times when ethnography or discourse analysis or actor-network theory are the tools needed to get at what needs to be gotten to, research-creation, as a “problem-oriented” modality, puts situated curiosity, Charm’s curiosity, troubling and troublesome curiosity, at the helm.

In saying this I am not suggesting that disciplines do not provide ethics at all, in the general sense of an ethics-board approach to research subjects,

objects, and outputs; I am suggesting that disciplinary approaches are, more often than not, organized by *morals* and not *ethics* precisely to the degree that they think they know the parameters of the question and the appropriate form for the answer. Discipline disciplines us. Eros has no truck with such disciplining. To organize one's topic or method according to discipline may be pragmatic, and in many cases even necessary, and oftentimes incredibly useful, but not, on the psychoanalytic model I mobilize here, *ethical*.¹¹

When one speaks of conventional interdisciplinary practice, one is often referring to two disciplinary frameworks that inhabit the same general school or division of knowledge being brought together, such as video and performance in studio art, or anthropology and history in the social sciences. In this model, moderate differences are brought together to create a new comprehensibility. This makes research-creation an allied mode of engagement with other interdisciplinary problem-oriented approaches in the academy. Research-creation, however, given its grounding in *artistic* practices and methods, also offers something different.

Research-creation asserts that artistic process and production is understood as transmissible knowledge production with a ranked equivalence to the knowledge-making practices of other disciplines (Candlin 1998). That is, most commonly, it asserts a form of making, art, that has traditionally been understood as expressive rather than analytically communicative, as being equivalent in *value* to the knowledge-making practices of traditional academic disciplines. In doing so, research-creation calls into question the ideologies that structure inherited divisions between "practice" and "theory" in the fine and other arts in the first place. It is in this respect that research-creation can and does learn from the ways that feminism has dealt with denigration of certain forms of work (for example, maintenance and care work). It learns this not just from

11. While my thinking on this distinction is historically bound up with my first encounter with *The Ethics of Psychoanalysis* (Jacques Lacan's wonderful seventh seminar), one need only look to standard definitions in philosophy that specify ethics as structural (as in 'rules of conduct') and morals as localized (as in 'judgments of right or wrong') to get the distinction I am after here. In Lacan's *Ethics* the structural understanding of ethics in classical philosophy becomes rerouted through the structural function of desire in psychoanalysis. In short, psychoanalysis gives us a framework through which the personal, recast through the lens of the *sinthome*, can be understood as a site of ethics. See Lacan (1997).

feminism but also from decolonial and postcolonial studies as practices that contest those structures and traditions that *draw their power from seeing certain kinds of research as non-research*.¹²

Research-creation emerges when the modes of interdisciplinarity that have become common to the early 21st century university shift from the bringing together of different methodological literacies that illuminate new ways of thinking and doing about a pressing problem, *but which nonetheless result in a single species of output* (a book), to the bringing together not only of different methodological literacies but also of *different species of outputs* (a book and a video or an essay and a performance or a poem and an installation) that, while dissonant in terms of their language, are understood to have *equally weighted value* as objects of knowledge production and impact within university communities and their assessment rubrics. Such work, while crossing “practice-theory” lines in the literacies that it mobilizes, does not result in *either* a written essay *or* an exhibition but insists on the “double-headedness” of multiple, equally weighted, output forms and has impact at the methodological level for practitioners, at the assessment level for institutions, and at the dissemination level for both.

These distinctions are key. While, for example, artistic works such as Beatriz da Costa's *Pigeon Blog*¹³ (an art intervention that uses pigeons to

12. It is important to remember that within academic adjudication cultures many forms of now well-established scholarship (feminist/anti-racist) are still regularly underfunded. Even when research-creation is *not* involved, there is likely to be disagreement as to what constitutes a meritorious research project. The issues with research-creation are not unique in this respect: “History showed us that each of today’s apparently traditional and unproblematic disciplines in the academy had at one time been the problematic newcomer, and that now-established methods and subjects—such as qualitative research and cultural studies—had difficulty in establishing themselves in the period immediately preceding ours” (Biggs 2011, xv).

13. See: <http://nideffer.net/shaniweb/pigeonblog.php> (last accessed July 8, 2016). It is important to note here that while I am taking *Pigeon Blog* as a work of research-based art, da Costa was an active research-creationist in precisely the terms that I argue for in this essay. Similarly, not all of the work that I do is research-creation in its “strong” form. Many works, by necessity or design, end up as “weak” research-creation. The terms “strong” and “weak” here should not be taken as valuations of *quality* but of *kind*. For more on da Costa see, for example, *Tactical Biopolitics* (MIT 2008). Da Costa was also active in developing the research-creational degree program Arts Computation Engineering (ACE) at the University of California, Irvine. Her death, in 2012, was a blow to the community. For more on Myers see <https://becomingsensor.com/> (last accessed June 20, 2017).

track air quality in impoverished neighbourhoods and visualize the data gathered within an exhibition context) or academic ones such as Natasha Myers' *Dance your PhD: Embodied animations, body experiments and the affective entanglements of life science research* (a 2012 essay that uses dance theory to refigure the pedagogical practices of molecular biologists) model an interdisciplinary approach to practice and research in a way that has *relevance* for research-creation, because of the weighted values of these outputs I argue that they are not research-creational in what I will call its "strong" form. I consider these works by da Costa and Myers (both colleagues and friends of mine) to be of the highest quality, and both have something to offer to an expanded understanding of research-creation in an interdisciplinary context. However, they specify relations of "practice" to "theory" and resolve quite easily into legible disciplinary identities: a work of art (da Costa) and a scholarly essay (Myers). Instead, these works may both be considered "weak" research-creation to the degree that each practice succeeds in interweaving "practice" and "theory" but understands one side of the binary as support/developmental material for the other. A "strong" research-creation practice resists this hierarchy, rerouting our disciplinary orientations in such a way as to allow both forms of output to hold equal professional weight.

This is what Simon Penny (2009) calls "deep interdisciplinarity."¹⁴ In alliance with this conception, the mode of research-creation argued for in this essay works from the premise that to be interdisciplinary is to be attentive to disciplinarily "othering" habits that privilege either artistic OR social scientific OR humanities habits of thought and dissemination. To be both *equally* weighted and *responsively* weighted between practice and theory means not only that written components and artistic components are structured as equally-weighted-though-differentially-vocalized research outputs but also that the very forms of each of these must be

14. Penny distinguishes deep interdisciplinarity, in the context of his experience developing and directing the influential Arts Computation Engineering (ACE) program at the University of California, Irvine (established in 2003 and disbanded in 2011, and where he and da Costa were colleagues), thus: what is at stake is "the formation of practitioners who are neither artists nor engineers, or who are equal parts both" (33). Simon Penny, "Rigorous Interdisciplinary Pedagogy: Five Years of ACE" in *Convergence: The International Journal of Research into New Media Technologies* Vol. 15, No. 1, Feb 2009.

made responsive to the content of the research at stake.¹⁵ That is—to continue to “up the ante” as it were—research practices and outputs that cross putative “practice-theory” lines must be understood as not only of equal value (rather than one, for example, an arts-activist practice, being understood as primary data, or object, for the other, an academic writing practice). When it comes to adjudication or assessment, rather than working to find metrics that bring all of the different (disciplinary) constituencies together, we must work to hold divergent metrics side-by-side, attentive to their value structures, as well as their methodological and epistemological differences. As Roland Barthes wrote in 1972, “[i]n order to do interdisciplinary work, it is not enough to take a ‘subject’ (a theme) and to arrange two or three sciences around it. Interdisciplinary study consists of creating a new object, which belongs to no one” (Barthes 1972: 72).

In this context, research-creational outputs can be productively understood as what Geoffrey Bowker and Susan Leigh Star call “boundary objects” (Bowker and Star 1999). Bowker and Star define boundary objects as “those objects that both inhabit several communities of practice and satisfy the informational requirements of each of them. Boundary objects are thus both plastic enough to adapt to local needs and constraints of the several parties employing them, yet robust enough to maintain a common identity across sites. They are weakly structured in common use and become strongly structured in individual-site use. [...] these objects may be abstract or concrete [...] but their structure is common enough to more than one world to make them recognizable, a means of translation” (*ibid.*: 297).

If disciplines articulate themselves by laying claim to specific research objects, methods, modes of attention, questions, and lineages of discourse, what a boundary object does is create an *uncanny* tie across disciplines. Like the boundary object, research-creational outputs retain

15. I am not, with this invocation of the relation of form to content, suggesting anything radically new. I am reminding us of the usefulness of applying insights that have come before, specifically those of the interdisciplinary humanities, to the research-creational practices we are engaging in now. To invoke Hayden White (1987), content emerges constitutively *in and with* form. To attend to form is to attend to the power relations and propositional wordings implicit in *how we do* what we do, in our research, our teaching, our publication, and our peer assessment.

a certain amount of internal coherence while denaturalizing methodologies and analyses endemic to different disciplinary locations. A boundary object is simultaneously *within* and *without*; it *does things with disciplines* without, however, belonging properly to any one of them. Boundary objects, in this sense, are less about ontology than performativity; they are emergent.

Let us take, as an example, Owen Chapman's 2016 *Alphabet Radio*.¹⁶ As Chapman describes it, the *Alphabet Radio* is built around an Arduino microprocessor installed in a rugged, playful cardboard housing. The device responds to decks of specialized cards featuring images, symbols, icons, colours, and other visual cues. Each card has an embedded RFID chip that causes a unique sound to play back when the card is presented by a child, parent, or therapist to the integrated RFID reader. These sounds are related to the featured images and include words, syllables, phonetic sounds, musical elements, and other short audio files—each crafted with specific therapy goals in mind. Sounds are stored on easy-to-switch SD memory chips (commonly used in digital cameras). Different sets of memory chips along with different decks of cards allow a therapist, parent, or specialized educator to create tailor-made, repetitive, audio play/learning experiences, providing new and fun ways to work on specific therapy goals.¹⁷

A research-creational object such as *Alphabet Radio* functions as DIY social-art intervention, maker-lab object, and pedagogical tool within critical disability studies contexts. It is all of these things at once, and properly none of them. What keeps it from being fully claimable by any one context is that it does not *fully* fulfil the criteria of any one set of disciplinary criteria. It is an undutiful object. Chapman's *Alphabet Radio* is not built to circulate in the art world or the world of marketable pedagogical disability aids; nor is it built to embody the gadget-gear-cool-factor badge of maker-lab circulation; nor is it meant for the university. It promiscuously inhabits all of these spaces, speaking to each, but holding

16. I first learned about this work in a presentation by Chapman at *Les États généraux de la recherche-création: Enjeux politiques et éthiques*, a conference inaugurating the first Canada Research Chair in Research-Creation awarded to Dr. Sophie Stévance at Université Laval (Québec City, Canada).

17. This description was shared with me by Chapman in an email exchange Sept 2016.

its own as a research-creational object that de-naturalizes the givens of each of the disciplinary spaces at stake.¹⁸ If pushed in one context, it is understood as a pedagogical aid used specifically for therapy goals; however it fails the 'smell test' for this disciplinary use in any longer-term sense due to its DIY aesthetics and propositional quality.¹⁹

This latter quality is central, instead, to its being understood as within the context of art-as-social practice. Art-as-social practice takes social conditions as its materials to work with, sometimes in conversational-interventional form in communities, sometimes in pedagogical ways, sometimes in propositional ways—with objects offered us as speculative prototypes toward different ways of doing things—and sometimes all of these at once.²⁰

In addition, *Alphabet Radio* must be understood as but one part of the larger *Audio Toy Box* project. The latter adds into the mix the production of academic writing and the desire to contribute to the two disciplines of communications studies and critical disability studies. And it is in this sense that I argue for Chapman's work as research-creational in the strong sense. In the specific sense that I am articulating here, Chapman's project is "strong" research-creation not only because it can resist being fully claimed by any one disciplinary location and being made with a set of interdisciplinary literacies and tools but also because it takes *the university as site*. *Audio Toy Box* has outputs that are academic, outputs

-
18. It is also, at the same time, driven by a strong familial love—Chapman's daughter is diagnosed with so-called "global developmental delays," and it is his desire to create new ways of living and working with these "delays" that has given rise to the larger *Audio Toy Box* project of which *Alphabet Radio* is one component. This larger umbrella project "seeks to present alternative frameworks for developing and sharing non-ableist, affordable and adaptable/customizable toy designs. The project approaches the study of disability from an interdisciplinary perspective and questions cultural narratives and discourses that posit disability as inherently tragic for individuals and families." (Also shared via email exchange Sept 2016.)
 19. These goals include (1) practising pronunciation of keywords for a child's particular stage of development, (2) manipulating small objects (fine motor skills) to achieve goals in the context of play, (3) reinforcing cause-and-effect relationship recognition, (4) developing turn-taking skills, and (5) causal listening Q and A (i.e., what made/makes that sound?). (Goals provided to me by Chapman, September 2016.)
 20. Jill Miller's *The Milk Truck* fulfils all of these criteria as well. The one element that it does not provide is academic writing as one part of its form (that is, the university community as site). See: <http://www.jillmiller.net/milktruck.php>



FIGURE 1 Owen Chapman, *Alphabet Radio*, 2015.

that are artistic, and outputs that are activist, and all three of these sets of research outputs are weighted equally. It is in this sense a boundary object.

To do research-creation, in its strong form, is to produce boundary objects—it is to produce objects (at once material and psychic) that denaturalize any *one* given disciplinary location by never fully being at home, yet nomadically (with Braidotti in our ears here) claiming and refusing space within all of them. These are not really objects in any concrete sense, but rather objects in the sense of the *objet a* of Lacanian psychoanalysis—an object that, as Teresa de Lauretis reminds us, “is not simply an object [...] but an object set in a *mise-en-scène*, in the scenario of a narrative from which it acquires its psychic value as object of the drive” (de Lauretis 2007: 36). Like the *objet a*, boundary objects work across discursive fields, pointing to the ways that disciplinary knowledge claims (“sorting things out”) always highlight certain elements

while (anamorphically) masking others, performatively re-constituting the object of analysis within a specific, local context. While there are, indeed, many ways to do research-creation, it is this one that I find most fruitful. It is an approach that facilitates the work of telling new stories, or new versions of stories that need retelling/re-crafting, in propositional fashion.

At the heart of this essay is the proposition that taking “research-creation” seriously, as a relatively new turn on the art-academic stage, gives those of us operating as artist-researchers/researcher-artists the opportunity to re-envision and re-craft—to re-story—our practices and labour, and perhaps most importantly our pedagogy, within university ecologies. As a full-time academic in the Canadian university system, it is my experience that one may be rewarded for being an artist-scholar, hired in studio art, who does research-based work that takes artistic form. Similarly, one may be rewarded for being a scholar-artist, hired in art history, who does art-based work that takes the form of academic writing (although this happens less often than the former). But to do both, simultaneously or sequentially, is, at best, to have half of one’s labour demoted when it comes time for merit-based adjudication for raises or tenure; at worst it is to be deemed a “dabbler.” The struggle, here, is not for acknowledgment (a seat at the table: “Look! Now artists can be researchers too!”). It is for the insertion of voices and practices that *trouble* the relays of knowledge/power that figure the disciplines impacted by any given research-creation practice. As part and parcel of questioning the stranglehold of disciplinary legibility on our practices in the university, as teachers, as researchers, as colleagues, today, we must attend to the ways that the disciplined university, with its merit boards and granting agencies structured to assess faculty outputs on the basis of contribution not to “new knowledge” *in general* but to new knowledge within a *discipline*, often renders those who would do *practice theoretically*, attentive to King’s *ethics-producing-stories* and Haraway’s *curiosity-bound-eros*, both illegible and, in the most hostile of assessments, suspect.²¹ Research-

21. When I proposed “Debates in Art and Research” as my graduate seminar for the Winter 2014 term I was, due to the vision and generosity of my department chair and colleagues, supported. That said, due to the current structure of my home department, one that is still organized by a division between art (and design) practice and the history (and theory) of art and design, the seminar, administratively, had to be offered for Art History credit only.

creation, in this emergent, ethico-erotic form, allows us to tell new stories in new ways within the university landscape—stories that demand, in turn, new research literacies and outputs, new modes of assessment and accountability, and new pedagogical modalities. Rather than allowing the discipline to tell us what questions are worthwhile and what methods are appropriate, a research-creational approach insists that it is to our *deepest love* that we are beholden, and that it is this love—*eros*—that must determine our research questions as well as our methodological toolkits.

BIBLIOGRAPHY

- Barthes, Roland. 1972. *Mythologies*. Farrar, Straus and Giroux.
- Biggs, Michael and Henrik Karlsson. 2011. *The Routledge Companion to Research in the Arts*. New York: Routledge.
- Buckley, Brad, & Conomos, John. 2009. *Rethinking the Contemporary Art School: The Artist, the PhD and the Academy*. Halifax: NASCAD University Press.
- Candlin, Fiona. 1998. *Artwork and the boundaries of academia: a theoretical / practical negotiation of contemporary art practice within the conventions of academic research*. PhD dissertation. Keele University.
- Chapman, Owen. 2012. "I Am Walking in a Room: Audio Art and Revealing." *Esse*, No. 74 - Reskilling (January): 62–67.
- Chapman, Owen, and Kim Sawchuk. 2015 "Creation-as-Research: Critical Making in Complex Environments." *RACAR : Revue D'art Canadienne/ Canadian Art Review* 40, No. 1 (July): 49–52.
- Chapman, Owen, and Kim Sawchuk. 2012. "Research-Creation: Intervention, Analysis and 'Family Resemblances.'" *Canadian Journal of Communication* 37, No. 1: 5–26.
- Frayling, Christopher. 1993. "Research in Art and Design." *Royal College of Art Research Papers* 1, no. 1: 1–5.
- Hannula, Mika. 2009. "Catch Me If You Can: Chances and Challenges of Artistic Research." *Art and Research* 2, No. 2.
- Haraway, Donna. 2016. *Staying with the Trouble: Making Kin in the Chthulucene*. Durham: Duke University Press.
- Haraway, Donna. 2007. *When Species Meet*. Minnesota: University of Minnesota Press.
- Haraway, Donna. 2004. *The Companion Species Manifesto: Dogs, People, and Significant Otherness*. Cambridge: Prickly Paradigm Press.
- Haraway, Donna. 1991. *Simians, Cyborgs and Women: The Reinvention of Nature*. New York: Routledge.
- King, Thomas. 2003. *The Truth about Stories: A Native Narrative*. House of Anansi Press.

- Lacan, Jacques. 1997. *The Ethics of Psychoanalysis 1959-1960*. New York: W. W. Norton & Company.
- Leavy, Patricia. 2009. *Method Meets Art: Arts-Based Research Practice*. Guilford Press.
- Loveless, Natalie S. Forthcoming. *Haraway's Dog: Or How to Make Art at the End of the World*. Durham: Duke University Press.
- Loveless, Natalie S. 2012. "Practice in the Flesh of Theory: Art, Research, and the Fine Arts PhD." *Canadian Journal of Communication* 37, No. 1: 93-108.
- Madoff, Steven Henry. 2009. *Art School (Propositions for the 21st century)*. Cambridge: MIT University Press.
- Margulis (Sagan), Lynn. 1993. "On the Origin of Mitosing Cells. 1967" *The Journal of NIH Research* 5, No. 3: 65-72.
- Morton, Timothy. 2010. *The Ecological Thought*. Cambridge: Harvard University Press.
- Oliveros, Pauline, Leaf Miller, Jaclyn Heyen, Gillian Siddall, and Sergio Hazard. 2011. "A Musical Improvisation Interface for People with Severe Physical Disabilities." *Music and Medicine* 3, No. 3: 172-81.
- Penny, Simon. 2009. "Rigorous Interdisciplinary Pedagogy: Five Years of ACE" in *Convergence: The International Journal of Research into New Media Technologies* Vol. 15, No. 1. February.
- Read, Herbert. 1954. *Education through Art*, New York: Pantheon Books.
- Readings, Bill. 1996. *The University in Ruins*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Smith, Linda Tuhiwai. 1999. *Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples*. Zed Books.
- Star, Susan Leigh & Geoffrey Bowker. 1999. *Sorting Things Out*. MIT University Press.
- Stévançe, Sophie. 2016. "RADAR© - Responsibility. Adapt. Develop. Apply: Research-Creation." Opening Talk at General Assembly on Research-Creation: Political and Ethical Skills at the Faculty of Music, Université Laval, May 24-26.
- Verran, Helen. 2014. "Anthropology as Ontology is Comparison as Ontology." *Fieldsights - Theorizing the Contemporary, Cultural Anthropology Online*, January 13, url: <http://www.culanth.org/fieldsights/468-anthropology-as-ontology-is-comparison-as-ontology>].

LA RECHERCHE-CRÉATION
COMME APPROCHE
COLLABORATIVE

LES CIRCULATIONS D'ÉTATS DANS UNE RECHERCHE-CRÉATION CENTRÉE SUR LE PROJET : UN MODÈLE ÉTHIQUE

Martin Desjardins

Depuis l'intégration des créateurs en milieu universitaire, il y a une quarantaine d'années au Québec, une nouvelle approche est apparue, la recherche-création (RC). Cette approche semble vouloir unir, relier, faire interagir recherche et création, bref, que ces deux disciplines travaillent en conjonction, en interaction sans pour autant les amalgamer. Cependant, au moins deux conceptions principales de la RC coexistent, ce qui a pour effet de jeter un flou sur ce qu'elle est, sur ses caractéristiques, ses objectifs, voire ses méthodes. Quelles sont ces conceptions de la RC ? Permettent-elles une réelle communication, une réelle interaction entre les deux approches ?

L'une de ces conceptions s'articule autour d'un *projet* et nécessite que des interactions se produisent, qu'un va-et-vient s'opère entre recherche théorique et création. Autrement dit, cette façon de concevoir la RC puise ses résultats *   partir de* ou *   travers* un processus créatif (Stévance et Lacasse 2013, p. 122). Conséquemment, elle nécessite bien plus que la description d'un processus de création, du recours à une technologie – même récente, on parlerait d'ailleurs ici d'innovation, de développement, non de RC – ou de s'inspirer d'un fait scientifique : « La recherche-

création ne peut pas se limiter à l'interprétation ou à l'analyse du travail d'un créateur, de travaux traditionnels de développement technologique ou de travaux qui portent sur la conception d'un curriculum. » (CRSH 2016) En outre, cette RC peut s'articuler autour d'une collaboration entre chercheurs et créateurs, ou peut être conduite par une seule personne – un chercheur-créateur c'est-à-dire une personne formée en tant que telle à la recherche et à la création. Dans tous les cas, ce type de projet générera à la fois une production de nature théorique et une création, et le défi sera de montrer les influences de l'une et de l'autre dans la mise en place du projet et en quoi le fait de réunir au sein d'un même projet ces deux approches (de recherche et de création) était essentiel pour obtenir des résultats. De cette façon, pour que de telles interactions se produisent, il est important que l'on reconnaisse la recherche et la création comme deux disciplines, voire deux approches, tout à fait distinctes.

Une autre définition de la RC tend plutôt à confondre ces deux disciplines, du moins au sein du milieu universitaire. Cette approche est celle du FRQSC, pour qui l'élaboration d'un discours théorique n'est pas obligatoire, car la RC peut reposer sur :

[...] des innovations de toutes sortes [qui contribueraient] au développement de productions issues d'une pratique artistique ou créatrice à la condition qu'elles offrent un caractère de renouvellement ou d'innovation du point de vue de la démarche suivie, des processus déployés, des technologies ou des matériaux utilisés, des modes de présentation ou d'expérimentation, du répertoire ou du style d'interprétation (FRQSC 2016).

En d'autres termes, la RC pourrait s'articuler, selon cette définition, autour d'éléments qui font déjà partie de l'élaboration d'une création, et il n'est pas essentiel de les théoriser.

Parallèlement, il y a l'obligation de produire un document discursif en même temps qu'une création par « l'élaboration d'un discours intégré à la réalisation d'œuvres ou de productions présentant un caractère de nouveauté, ou à la mise en œuvre de processus de création inédits » (*ibid.*). Cependant, la nature de ce discours n'est pas précisée. Autrement dit, la théorisation est possible, en principe, mais non exigée. Pourtant, il y a « nécessité d'une problématisation de la pratique artistique » (*ibid.*), mais

sans exigence de théorisation, cette « problématisation » restera triviale. Par exemple, en composition musicale :

But in reality even compositional systems are not research in any strong sense. This is because the answer to any conceivable “research question” that might be involved is known in advance. Imagine, if you will, a research funding application from Schoenberg. Research question: “can I make music in which all pitch classes are played equally often?” Answer: yes! Or one from Grisey: “can I make chords out of the pitches revealed by spectral analysis?” Answer: yes! Can I write a piece by sonifying the human genome? Actually, yes! If the answer to your “research question” is always (trivially) “yes”, then there’s no research going on (Croft 2015, 2-3).

En conséquence, en l’absence de théorisation à partir de la méthode scientifique et d’une problématisation viable, cette définition de la RC n’exige pas qu’un savoir soit généré à partir d’un projet qui se veut pourtant un projet d’étude. En somme, malgré son nom, un projet de RC mené selon cette définition peut se faire sans les formes, méthodes, outils, raisonnements, résultats, etc., habituellement associés à la recherche. En outre, cette définition de la RC amalgame démarche artistique et développement technologique comme étant de la RC. On se questionnera alors sur les noms des vice-rectorats dans les universités québécoises, qui eux font la distinction : vice-rectorat à la recherche, à la création et à l’innovation de l’Université Laval, ou encore le vice-rectorat à la recherche, à la découverte, à la création et à l’innovation de l’Université de Montréal, pour ne citer que ceux-là.

Or, dans ce système, le créateur en milieu universitaire devient automatiquement *chercheur*-créateur, bien que n’étant pas nécessairement formé à la recherche, et sa démarche serait une démarche de *recherche*-création (bien que n’étant pas tenue de générer des résultats de recherche, au sens de résultats scientifiques). Certes, il y a bien l’idée de faire interagir discours et création : « Il n’est pas de recherche-création sans allées et venues entre l’œuvre et le processus de création qui la rend possible et la fait exister. » (FRQSC 2017) Cependant, tel qu’il a été mentionné, ce discours peut en rester au processus de création, sans devoir le théoriser d’une quelconque manière. La définition du FRQSC semble donc dire que puisque cela coule de source qu’il y ait des « allées et venues entre

l'œuvre et le processus de création », nul besoin de faire apparaître un discours déjà latent à l'acte de création... De surcroît, puisqu'un processus créatif est inhérent à toutes créations, qu'elle soit faite à l'université ou en dehors, les artistes professionnels, qui évoluent hors des universités, pourraient alors réclamer le titre de « chercheur-créateur ». Ainsi, il semble que, selon cette deuxième définition, la recherche proprement dite ne soit pas nécessaire à la RC, que ce soit en fait le nom que l'on donne à la création en milieu universitaire. Un créateur professionnel qui est ainsi engagé par ses pairs à l'université devient, de par son engagement, « chercheur-créateur ». Telle est donc la compréhension du système universitaire du FRQSC.

Dans la tradition universitaire, le savoir s'acquiert par une recherche validée par la méthode scientifique et est diffusée sur des réseaux spécialisés : « La mission principale des universités est de conduire des projets de recherche au sein des écoles doctorales et des laboratoires scientifiques qu'elle héberge ou auxquels elle est associée, et cela vaut, quelles que soient les disciplines concernées. » (Findeli 2004, p. 2). À cet égard, en sciences humaines, on cherche à connecter le personnel au culturel, à comprendre l'espèce à travers un individu ou un groupe. Ainsi, lorsque l'on étudie le processus de création, on doit toujours tenter de mieux comprendre en quoi il se rapporte à la culture du créateur, au contexte de création. En revanche, dans ce paradigme, il n'est pas suffisant de produire un texte autobiographique qui témoigne du processus de création pour générer un soi-disant « savoir » (qui serait plutôt un « faire »), car cela ne fait que relater une expérience personnelle, sans chercher à la rattacher à quelque chose qui dépasse l'individu ou le comportement idiosyncrasique.

Selon ce qui précède, la définition de la RC du FRQSC entraîne au moins deux problèmes éthiques :

- 1- Les universités peuvent se soustraire à leur mandat de générateur de savoir en reconnaissant comme universitaires des résultats qui ne sont pas issus de la recherche ;
- 2- La reconnaissance comme chercheurs-créateurs des personnes qui ne font pas de recherche, qui ne sont pas formées à celle-ci et qui ne participent pas à des projets pouvant générer des résultats généralisables – donc de recherche.

Toutefois, en distinguant recherche et création, la définition de la RC proposée par Stévance (2012) et Stévance et Lacasse (2013, 2015 et [2017]), la première exposée dans ce texte, offre des possibilités d'interactions entre les deux approches. De plus, elle ouvre la porte à de réelles collaborations entre chercheurs et créateurs (et parfois chercheurs-créateurs) en reconnaissant les spécificités des uns et des autres parce qu'elle recourt « à la compétence créative propre [...] aux artistes dans une démarche de recherche » (Hirt Lécho 2010, 29). Conséquemment, cette approche de la RC évite au moins les deux problèmes éthiques énoncés plus haut¹ : elle permet à l'université d'observer son mandat de générer du savoir et de la culture sans contorsions épistémologiques à propos de la recherche, en plus de permettre au créateur de travailler en milieu universitaire en gardant pleinement son rôle de créateur, sans prétendre à la recherche qui, elle, relève du domaine scientifique. Cependant, seulement quelques études s'appliquent à observer et modéliser les interactions, les va-et-vient entre recherche et création au sein de projets de RC (Stévance, 2015; Simard 2016, p. 93-95). Même si la création récente, en 2015, de la Chaire de recherche du Canada en recherche-crédation en musique devrait remédier à la situation, encore peu de résultats ont été publiés à cet effet, à plus forte raison dans un projet mené par un chercheur-crédateur formé aux deux disciplines et dont le terrain d'investigation est sa propre pratique. Comment ces interactions entre recherche et création se produisent-elles? Comment s'opère l'influence entre les deux disciplines? En quoi un va-et-vient permet d'éclairer à la fois recherche et création, à mener à la production d'un savoir théorique et d'une création qui n'auraient pu émerger autrement que par leur rapprochement, dans un projet où un chercheur-crédateur étudie sa propre pratique?

Je souhaite contribuer aux études qui se sont penchées sur l'observation des interactions entre recherche et création au sein d'un projet de RC afin d'identifier celles qui opèrent une influence sur les processus et, éventuellement, sur les résultats. Je dresserai une liste de ces interactions,

1. Car il y en aurait certainement plus, notamment en ce qui concerne: 1) le financement attribué aux « chercheurs-crédateurs » selon le FRQSC – donc des créateurs engagés en tant qu'artistes à l'université – avec le budget du ministère responsable de la recherche, et 2) la normalisation de la création alors engagée en contexte universitaire. Comme le rappelait Stévance dans ses nombreux travaux sur le sujet, n'y a-t-il pas un risque à voir la création normée au même titre que l'est et doit l'être la recherche?

expliquerai et modéliserai leur influence sur le projet, c'est-à-dire qu'il s'agira d'observer le mouvement de va-et-vient entre recherche et création garantissant qu'une influence s'opère entre les deux disciplines. C'est ainsi, je pense, qu'il y a véritablement « recherche-crédation ».

RECHERCHE *POUR*, RECHERCHE *EN* ET RECHERCHE *À TRAVERS*

Un argument amené par les créateurs en milieu universitaire pour justifier leur travail est que toute création nécessite un travail de recherche. De ce point de vue, il y aurait donc équivalence entre la recherche utilisée pour désigner le travail du chercheur qui résout son questionnement à partir de la méthode scientifique, et la « recherche inhérente à tout processus de création » (Stévanee et Lacasse 2013, p. 18), laquelle désigne le travail technique et conceptuel nécessaire à l'élaboration d'une création. Pourtant, ces deux types de « recherche » sont différents tant dans l'action, la pensée, les objectifs et les résultats. Ils doivent donc être distingués : « La recherche, telle qu'elle est menée par les artistes aujourd'hui, n'est pas caractérisée par une approche objective et empirique, puisque l'art n'aspire pas à la généralisation, à la répétabilité et à la quantification. Plutôt, la recherche artistique est orientée vers l'unique, le particulier, la connaissance localisée. » (Slager 2004 dans Stévanee et Lacasse 2013, p. 19).

Frayling avait déjà remarqué, en 1993, cette tendance grandissante à associer le mot « recherche » pour signifier le travail en création et en design, et les raisons de cette tendance : « [...] – largely as the pragmatic result of decisions about government funding of higher education – [research] has come to be associated with : what artists, craftpeople and designers do all the time anyway [...] » (Frayling 1993, p. 1). Ainsi, l'auteur soumet que ce débat entretient la confusion plutôt que de résoudre le problème. Dans le but de bien distinguer différents types de « recherche », l'auteur se base sur l'utilisation de ce mot plutôt que ses définitions. Si bien qu'il en vient à distinguer trois types de recherches qui s'appliquent à l'art et au design : *research into*, que je traduis par recherche **en**, désigne une variété de perspectives théoriques, esthétiques et perceptuelles ; *research through*, que je traduis par recherche **par**, désigne la recherche sur les

matériaux, l'adaptation de technologies existantes, ou la recherche-action ; *research for*, que je traduis par recherche *pour*, désigne la collecte de matériel dans le but de produire une création dont le but premier n'est pas la verbalisation d'un savoir, mais une communication visuelle, iconique ou imaginative (*ibid*, p. 5).

Adaptés à un domaine de création, par exemple la musique, nous pouvons facilement associer ces trois types de recherche à trois activités existantes : la recherche *en* musique, domaine d'une activité de recherche théorisante, plutôt associé à la musicologie, dont le résultat est une production de nature théorique ; la recherche *pour* la musique, domaine du travail inhérent à toute création, dont le résultat est une production artistique (composition, interprétation, improvisation, enregistrement, etc., ainsi que toutes activités menant à ces productions) ; et recherche *par* un processus de création, domaine de la recherche-crédation qui met en interaction la recherche *en* musique et la recherche *pour* la musique et entraîne donc une production double, théorique et artistique. En effet, par son aspect théorique, la recherche *en* musique doit, comme toute démarche de recherche, systématiquement tendre vers l'objectivité, tenir compte de tous les travaux passés, faire avancer les connaissances dans le domaine concerné sur la base des travaux précédents, utiliser les formes de diffusion habituelles et reconnues par la communauté universitaire internationale. Son produit ne sera pas une création, mais un savoir *à propos* de la création, d'un aspect précis de la création. Par exemple, dans son imposant travail ethnographique, Berliner (1994) étudie plusieurs aspects de l'apprentissage de l'improvisation dans la tradition du jazz.

Parallèlement, la recherche *pour* la création élabore des concepts, des méthodes, des façons de faire qui permettront l'existence éventuelle de cette création. On parle alors ici d'investigation. Le créateur peut s'inspirer librement des travaux passés qu'il aura consultés, adopter ou transgresser les règles établies, utiliser les méthodes, les formes de son choix pour arriver à ses fins. Cependant, à la différence de Frayling, nous incluons dans cette catégorie la recherche sur les matériaux et l'adaptation de technologies existantes², puisque ces travaux participent

2. J'ajouterais également le développement technologique qui, comme nous l'avons mentionné plus haut, est distinct de la recherche, ainsi que le matériau de création *inspiré* par des travaux de recherche.

à l'élaboration de la création, mais non à la théorisation d'un sujet. La recherche *pour* est, certes, un travail qui peut être difficile, qui demande beaucoup de temps, d'énergie, de minutie, d'attention, etc., au même titre qu'une démarche de recherche. Bref, un travail qui a pour but de communiquer quelque chose et qui s'adresse à l'interprétation de l'auditeur. Les heures de répétition individuelles requises à un improvisateur de jazz pour développer, dans le meilleur des cas, un langage à la fois personnel et issu de la tradition constituent un exemple de recherche *pour* la musique. En somme, la recherche *en* musique rend compte de la création comme activité humaine produisant un artéfact, tandis que la recherche *pour* la musique s'évertue à régler les problèmes rencontrés pour élaborer un artéfact, un produit propre à un créateur.

Compte tenu de ce qui précède, je considère que la RC est la rencontre entre recherche *en* et recherche *pour*, donc à la fois recherche *par* un processus de création et création *par* un processus de recherche. Conséquemment, le projet de RC participe à la fois à l'élaboration d'une création ainsi qu'à une théorie qui cherche à modéliser comment l'humain fait pour créer. Seulement, la recherche *pour* faisant partie de tout processus de création, tant celle pratiquée dans les universités que celle faite en dehors, le résultat n'est pas une RC, mais bien une création. De la même manière, si une recherche cherche à mieux comprendre un processus de création, il s'agit de musicologie, pas de RC. C'est pourquoi l'individu qui produit cette création est un créateur, non un chercheur-créateur, et ce, qu'il travaille ou non dans une université. Auquel cas, un chercheur qui produit des connaissances produirait alors des créations ! Car si la création devenait de la recherche simplement parce qu'elle est exercée en milieu universitaire, la réciproque serait tout aussi vraie. Finalement, comme la recherche *pour* est comprise dans la création, le mot « recherche » dans « recherche-crédation » doit être compris comme recherche *en*, soit l'activité théorisante pratiquée traditionnellement par les chercheurs qui relèvent du domaine scientifique.

Cela dit, malgré la distinction entre recherche et création, ces deux approches peuvent interagir au sein d'un projet et produire des résultats indispensables à l'une autant qu'à l'autre. À l'instar d'autres chercheurs qui se sont intéressés à faire dialoguer recherche et création (Elkins 2005 ; Smith et Dean 2009 ; Lécho Hirt 2010 ; McNamara 2012, pour ne

nommer que ceux-là), Stévance et Lacasse (2013, 2018) ont réfléchi sur des façons d'articuler ces interactions en centrant la recherche-crédation sur le projet plutôt que sur l'individu. Ainsi, les deux disciplines peuvent interagir en fonction de leurs spécificités. Il en est de même pour les agents qui participent à un tel projet. Ce n'est donc pas une recherche qui s'intéresse de l'extérieur à une création, ni une création qui incorpore dans son processus des éléments technologiques ou scientifiques. De ce point de vue, la RC est plutôt une approche qui s'établit « *à partir de* ou *à travers* un processus de création encourageant dans son sillon la diffusion d'une production artistique et d'un discours de nature théorique » (Stévance et Lacasse 2013, p. 122). En outre, une influence, un « court-circuit heureux » (Stévance et Lacasse 2017), transforme et éclaire chaque discipline en cours de projet. Conséquemment, cette influence est importante tant pour la production de nature théorique (thèse, article, chapitre de livre, etc.) que la production de nature artistique.

Dans cette optique, le projet de RC peut être mené en collaboration entre chercheurs et créateurs. Plusieurs cas de figure sont possibles : un chercheur + un créateur ; plusieurs chercheurs de la même discipline + un ou plusieurs créateurs (travaillant à la même création) ; des chercheurs de disciplines différentes + un ou des créateurs ou même des chercheurs-crédateurs (bien qu'ils soient encore rares) participant à ce projet collectif. Dans tous les cas, c'est dans les interactions entre ces différents agents que s'opérera l'influence désirée pour tout projet de RC. Il est donc primordial pour le projet que le terrain, le terrain de jeu soit un lieu où peuvent survenir ces interactions.

Une autre façon de piloter un projet de RC est de le faire en tant que chercheur-crédateur. Suivant la définition proposée, le chercheur-crédateur devra inévitablement participer au processus, à l'élaboration et au résultat *des deux produits* du projet : le théorique et l'artistique. Comme c'est la pratique même du chercheur-crédateur qui sera le terrain d'investigation, il devra posséder les connaissances, les compétences et les outils nécessaires aux deux domaines, ce qui lui permettra d'être lui-même le lieu où interagissent recherche et création. Comment peut-on observer les interactions qui opèrent des influences entre recherche et création au sein d'un projet de RC ?

Le concept de rhizome proposé par Deleuze et Guatarri (1980) permet de modéliser la manière dont des disciplines aussi différentes, plurielles et non réifiées comme la recherche et la création peuvent être interconnectées, interagir et s'entre-influencer. Le rhizome est un ensemble de connexions entre divers points, appelés « plateaux ». Un plateau représente une réalité mouvante, multiple – et non quelque chose de fixe, de rigide – dont les connexions à un ou à d'autres plateaux permettent l'interaction : « Nous appelons « plateau » toute multiplicité connectable avec d'autres par tiges souterraines superficielles, de manière à former et à étendre un rhizome. » (*Ibid.*, p. 33) Dans ce jeu de connexions, aucun des plateaux ne sera plus central qu'un autre, aucun n'aura plus d'importance : « [...] le rhizome est un système acentré, non hiérarchique et non signifiant [...] uniquement défini par une circulation d'états. » (*Ibid.*, p. 32) Même s'il est mouvant et multiple, chaque plateau possède une substance, ce que les auteurs appellent un « plan de consistance » (*Ibid.*, p. 15) ; c'est le « sens » du plateau. Cependant, il ne s'agit pas d'un sens fixe, rigide, mais d'une substance fluide qui se transforme par les connexions entretenues avec un ou d'autres plateaux. Le rhizome est un réseau constitué de multiplicités, de divers plateaux reliés entre eux. La substance, le sens d'un plateau n'est ni fixe, ni intrinsèque, mais dépend des connexions qu'il entretient avec d'autres plateaux. On parle alors de son plan de consistance, c'est-à-dire sa substance fluide, son sens pluriel toujours en mouvement. Cependant, cette substance n'est pas pour autant la moyenne des diverses connexions du plateau, c'est plutôt une « circulation d'états » (*Ibid.*, p. 32), une pluralité en mouvement.

Dans un contexte de RC où les deux disciplines sont appelées à interagir, il est possible de considérer comme plateau tant la recherche que la création, puisque les deux représentent des réalités trop complexes pour être définies simplement et entièrement, pour que leurs sens soient réifiés (voir texte de Pierre-Luc Landry, dans ce livre). En ce sens, ce sont des réalités mouvantes, des multiplicités dont les substances et les virtualités diffèrent. Malgré ces différences – après tout, recherche et création peuvent être perçues comme des concepts antinomiques – des liens sont possibles au sein du rhizome : « [...] le rhizome connecte un point quelconque avec un autre point quelconque, et chacun de ces traits ne renvoie pas nécessairement à des traits de même nature, il met en jeu des régimes de signes très différents et même des états de non-signes »

(*Ibid*, p. 31). De plus, si l'on songe à un réel projet de RC, et donc que cette approche apporte des résultats que ni la recherche ni la création seules ne pourraient permettre, les interactions entre les deux disciplines sont essentielles et *doivent* transformer en substance l'une et l'autre. Autrement dit, l'interaction *doit* influencer le processus des deux productions, donc transformer concrètement tant la recherche que la création. Tout comme les plateaux d'un rhizome, les deux disciplines possèdent une consistance qui leur est propre, mais cette consistance doit être fluide pour permettre la « circulation d'états » illustrée par Deleuze et Guattari (1980). Cette circulation d'états permettra de faire ressortir des virtualités tant au niveau de la recherche que de la création, virtualités qui n'auraient pu éclore autrement.

Je propose d'analyser un projet de RC en tentant d'observer si des circulations d'états s'opèrent entre les deux disciplines pendant la réalisation du projet. Chaque discipline est comme un plateau, avec son plan de consistance préalable. Comme dans un rhizome, il n'y a pas de hiérarchie entre les disciplines, aucune n'est plus importante que l'autre, mais chacune participe à forger l'autre. La réalisation de chaque projet de RC vise à créer ce *court-circuit* (Stévance et Lacasse, 2017) entre les deux disciplines, et ce court-circuit ne peut s'opérer qu'à travers des « traits » (Deleuze et Guattari, 1980, p. 31), c'est-à-dire des interactions qui permettent le va-et-vient, les « circulations d'états ». Ainsi, chaque projet de RC est comme un rhizome à deux plateaux en train de se former, un rhizome d'au moins deux « traits » (au moins un aller-retour) qui se créeront au fur et à mesure de la réalisation du projet et qui permettront un va-et-vient entre les deux disciplines. Ces « traits » seront les interactions entre les deux disciplines, interactions qui permettent de passer d'un état théorique vers un état pratique, et vice-versa. Dans ce contexte, comment peut-on observer ces circulations d'états entre recherche et création ?

Pour se faire, un agent doit être impliqué à la fois dans l'élaboration du produit théorique et du produit artistique. Comme sa propre pratique étant le terrain d'investigation, le chercheur-créateur formé aux deux disciplines est un témoin privilégié de ces interactions potentielles – car il faut les faire apparaître, c'est là le défi de la RC. Quelle méthode serait

appropriée pour consigner les observations d'un chercheur-créateur en ce qui concerne les interactions dans un projet de RC ?

L'autoethnographie permet à un individu de connecter son expérience personnelle à une culture. Pour Chang (2008), la culture est *group oriented*, car elle est le résultat des interactions humaines. En effet, dans le domaine de la culture, l'individu (*self*) est constamment connecté aux autres. Ainsi, il y a une relation symbiotique entre la culture et les personnes: « Obviously, one does not exist as a psyche – a self – outside of culture; nor does culture exist independently of its bearer. [...] Culture would cease to exist without the individuals who make it up. [...] Culture requires our presence as individuals. With this symbiosis, self and culture together make each other up and, in that process, make meaning (De Munck, 2000, 1-2). De cette façon, l'expérience personnelle *peut* servir à mieux comprendre les phénomènes humains, si tant est que celle-ci soit validée par un regard extérieur.

L'autoethnographie se définit, selon Ellis et Bochner (2000, p. 742) comme des: « Autobiographies that self-consciously explore the interplay of the introspective, personally engaged self with cultural descriptions mediated through language, history, and ethnographic explanation. » Elle s'articule autour d'une autonarration qui peut prendre différentes formes autodescriptives: autobiographie, mémoires, journal, etc. Cependant, cette autonarration ne doit pas comprendre que l'histoire du narrateur, mais aussi le contexte de ce récit. L'autonarration cherche à transcender la narration de soi pour pouvoir être utilisée dans l'analyse et l'interprétation théorique. Il n'est donc pas suffisant de publier un journal de bord ou toute autre forme de texte autobiographique pour avoir une autoethnographie. Bien sûr, l'autonarration est une interprétation du vécu, de la réalité perçue par le narrateur, comme tout témoignage recueilli dans le cadre d'une enquête ethnographique. C'est pourquoi il est important de l'interpréter à travers un modèle approprié mettant l'accent sur l'analyse et l'interprétation théorique, sur ce qui permet de comprendre une réalité culturelle à travers une autonarration, plutôt que sur la narration.

Dans le cas qui nous préoccupe ici, j'ai extrait les données d'un journal de bord que je tiens depuis le début d'un projet de RC dans le cadre de mon Ph. D. en musicologie (recherche-création) à l'Université Laval. J'ai pu dégager de ce journal des influences entre mes processus de recherche

et de création. Afin de rester le plus objectif possible, j'ai trié les aspects anecdotiques de la narration pour ne conserver que les interactions observables entre les deux disciplines. Enfin, un autre tri a été effectué afin de ne conserver que les interactions pertinentes, c'est-à-dire celles dont les caractéristiques correspondent au cadre théorique expliqué plus haut.

Afin de bien comprendre les échanges entre recherche et création dans le projet que je pilote, un résumé est de mise. Ce projet de RC cherche à analyser les paramètres performanciels (Genette, 1994; Lacasse, 2006) qui se définissent comme tout ce qui relève de la production du son par un musicien (Lacasse, 2006 dans Desroches, 2008). Ces paramètres performanciels se déclinent en différents « gestes sonores », c'est-à-dire tout type de mouvements audibles, intentionnels ou non, qui participent à l'expression du musicien. Plus précisément, le projet cherche à déterminer si ces gestes sonores participent au style personnel d'un improvisateur, s'ils sont un trait caractéristique déterminant de la « signature singulière » (Desroches, 2008) d'un saxophoniste jazz.

Les données seront analysées selon un modèle élaboré par Serge Lacasse pour la voix en musique populaire. Ce modèle cherche à départager les paramètres performanciels utilisés de façon ponctuelle par un chanteur de ceux qui sont caractéristiques du style musical dans lequel ce chanteur évolue. Cette distinction se fait à partir de la notion de phonostyle développée par Pierre Léon (2005). Le classement des différents traits phonostylistiques se fait à partir de l'adaptation d'un modèle développé par Poyatos (1993) pour le paralangage. Adapté, ce modèle pourra me servir à distinguer les différents gestes sonores chez un saxophoniste improvisateur jazz, à déterminer son « sonostyle ».

En plus de distinguer les différents gestes sonores, ce projet tentera de comprendre lesquels sont commis consciemment de ceux qui le sont inconsciemment chez un improvisateur. Afin de récolter les données, l'expérience nécessite quatre séances d'enregistrement (deux ont déjà eu lieu) desquelles je tirerai des modélisations par spectrogramme des pistes de saxophone. Ces pistes sonores et ces spectrogrammes sont repassés en temps réel à l'improvisateur immédiatement après chaque enregistrement. De cette façon, le musicien aura fraîchement en mémoire

l'improvisation qu'il vient d'effectuer et pourra mieux distinguer les gestes sonores qu'il a faits consciemment des autres.

Pour ce qui est du classement des gestes sonores, cela se fait également à partir des pistes sonores et des spectrogrammes. Cependant, comme ces analyses n'ont pas à faire appel à la mémoire de l'improvisateur, mais plutôt à une « écoute praticienne » (Schaeffer, 1977), elles peuvent être effectuées à n'importe quel moment après la séance d'enregistrement. Tel qu'exigé, ce projet de RC générera une production de nature théorique, la thèse, et une production de nature artistique, les enregistrements.

INTERACTIONS ENTRE RECHERCHE ET CRÉATION

Je pilote ce projet de RC en tant que chercheur-créateur, c'est-à-dire que ma propre pratique est le terrain d'investigation – et de réflexion théorique. Dans ce cas, il s'agit de l'improvisation jazz au saxophone ténor. Cette situation est idéale pour observer de première main le jeu des influences qui s'opèrent entre recherche et création au sein d'un projet de RC, d'autant plus que je continue à mener une carrière de musicien professionnel, dont l'improvisation est une part importante.

D'entrée de jeu, j'ai constaté que les premières étapes de recherche ont opéré une influence sur la création, c'est-à-dire ma pratique comme musicien improvisateur. En effet, à partir du moment où le sujet a été cerné, les gestes sonores dans l'improvisation jazz au saxophone, j'ai commencé à porter une attention particulière à l'écoute de ces gestes, que ce soit dans les improvisations des autres artistes ou les nôtres. Or, l'écoute fait partie intégrante de la pratique de l'improvisateur jazz, car elle est primordiale à l'enrichissement de cette pratique: « Le premier geste pour improviser n'est-il pas de jouer de son instrument? On ne saurait freiner cet enthousiasme, mais il est indispensable de le nourrir avec ce qui va le faire grandir: l'écoute. » (Siron, 1992, p. 29) Conséquemment, par cette écoute renouvelée, je tente maintenant de reconnaître les gestes sonores utilisés systématiquement par un improvisateur, ou alors ceux qui sont plus présents à des périodes données de l'histoire du jazz.

Cette attention particulière portée aux gestes sonores dans l'écoute d'improvisations d'autres artistes a influencé un aspect de mes répétitions

personnelles. En effet, une pratique courante que je tiens de la tradition du jazz pour l'enrichissement des improvisations est l'apprentissage et la reproduction de solos enregistrés : « Typically, musicians learn a repertory of complete recorded solos that they practice as musical etudes and performe periodically for friends during informal sessions. » (Berliner, 1994, p. 98). Par conséquent, mon intérêt ciblé pour les gestes sonores a influencé le choix d'au moins une improvisation à apprendre, notamment celle du saxophoniste Michael Brecker sur la pièce « Quartet 1 » de l'album *Three Quartets* de Chick Corea, improvisation particulièrement riche en effets, en bruits, en jeux de timbre, etc.

Ces choix d'exercices se sont ensuite traduits par une intégration plus grande d'effets sonores dans mes répétitions instrumentales personnelles. En effet, j'ai commencé à répéter avec plus d'assiduité des effets sonores, des bruits et des jeux de timbre, intégrant ces éléments dans ma routine de répétition instrumentale journalière. Avant le début du projet, c'étaient des éléments que je n'abordais que de façon sporadique. Comme je continue à mener une carrière de musicien professionnel parallèlement aux études doctorales, j'ai commencé à intégrer ces effets, avec plus ou moins de succès au départ, dans mes improvisations en concert. Finalement, ce n'est qu'au début de la troisième année de ce projet que ces gestes sonores voulus, travaillés, conscientisés, se sont intégrés de façon plus fluide à mes improvisations.

Cette intégration plus systématique de gestes sonores a permis, en retour, d'éclairer la recherche. En effet, à l'écoute de mes propres enregistrements d'improvisations, j'ai réalisé que plusieurs des gestes sonores entendus n'étaient pas « voulus », c'est-à-dire qu'ils n'étaient pas exécutés de façon consciente. Par exemple, j'ai pu constater que j'utilisais presque systématiquement un son « venteux » dans le registre grave de l'instrument. De ce fait, ce n'était pas quelque chose que j'avais décidé consciemment, mais cela revenait sans cesse dans les improvisations. En conséquence, ce constat a influencé l'aspect recherche du projet puisque, pour donner un modèle précis des gestes sonores dans l'improvisation jazz au saxophone, j'ai réalisé que je devais trouver un moyen de départager les gestes exécutés de façon consciente de ceux qui sont inconscients.

Un autre exemple de l'influence de la recherche sur la création vient des analyses en cours. Comme le projet nécessite plusieurs sessions

d'enregistrement effectuées à quelques mois d'intervalle chacune, j'ai constaté une modification dans mon jeu entre la première séance et la suivante. En effet, les analyses spectrographiques de la première séance d'enregistrement ont permis de révéler une façon systématique que j'avais d'attaquer les phrases musicales avec un coup d'air plutôt qu'un coup de langue. Cela a pour effet de laisser entendre un bruit de souffle d'une fraction de seconde au début de plusieurs phrases, que je nomme « attaque d'air ». Cette façon de faire, nettement visible sur le spectrogramme avait toujours échappé à mon attention lors des écoutes précédentes de mes improvisations. Cependant, après les avoir constatées, je ne pouvais plus les ignorer lors des écoutes et cette habitude s'est mise à me déplaire. Ainsi, sans même l'avoir décidé consciemment, ce type d'attaque avait grandement diminué lors de l'enregistrement subséquent.

Cette étude des gestes sonores a modifié également mes conceptions musicales d'une façon plus générale. Comme mon éducation musicale s'est faite sous le paradigme de la culture musicale occidentale, j'ai longtemps considéré les paramètres compositionnels comme étant les éléments centraux de la musique. Si bien que de découvrir les connaissances musicologiques sur les paramètres performanciels m'a fait réaliser l'importance du corps, de son expression par les gestes, dans la transmission de sens musical (Héroux et Fortier, 2014), de la même manière que le paralangage, qui fait partie intégrante de la communication orale : « Gesture produced in relation to speech are an integral component of the communicative act of the speaker [...] they must be seen as part of the speaker final product » (Kendon, 2004, p. 359). En outre, dans les musiques qui ont recours à l'improvisation comme le jazz, ces gestes ont une importance particulière vu le caractère spontané de cette pratique, qu'ils soient non sonores (Cotro, 2014) ou audibles : « C'est [...] dans la présence irréfragable du corps à l'œuvre, dans le déploiement concret de l'acte de *musiquer*, que l'improvisateur manifeste la densité de ce qui se joue. » (Béthune 2009, p. 6). Ce changement de paradigme a pour effet de m'inciter à créer en ayant conscience de l'importance des paramètres performanciels dans la communication musicale. De ce fait, j'ai commencé à imaginer des projets basés sur l'improvisation libre, musique qualifiée de non idiomatique (Bailey, 1992), qui préconise l'utilisation d'effets sonores de tout acabit, de timbres inhabituels, de microrhythmes, de microtons, etc. Conséquemment, il apparaît que l'apprentissage même

de la recherche influencera mes créations, non seulement concernant les résultats artistiques liés au projet, mais également sur les projets subséquents que j'espère mener.

CIRCULATION D'ÉTATS : VA-ET-VIENT ET INFLUENCE OBSERVÉE ENTRE RECHERCHE ET CRÉATION

Effectuons un retour sur ces interactions entre recherche et création au sein du projet, cette fois en soulignant les circulations d'états, c'est-à-dire les va-et-vient produisant une influence entre recherche et création.

Cerner l'objet – les gestes sonores – et le sujet –, leur rôle dans l'improvisation jazz au saxophone ténor – sont sans contredit des activités liées à la recherche. Nous remarquons que ces activités de début de projet ont eu une incidence sur le processus de création en transformant ma façon d'écouter les improvisations, c'est-à-dire avec une attention nouvelle portée aux gestes sonores. Déjà, nous constatons un premier « trait » qui relie les deux disciplines, une première influence de la recherche (recherche *en* musique) sur le processus de création (recherche *pour* la musique). Cette écoute renouvelée a continué à influencer ce processus de création lors des répétitions instrumentales individuelles, c'est-à-dire vers l'imitation, la reproduction de solos improvisés particulièrement riches en gestes sonores. Ce type d'étude continue à transformer le processus de création, puisqu'il a ensuite conduit à intégrer de façon plus systématique des effets sonores, jeux de timbre et autres techniques soi-disant étendues pendant les répétitions individuelles et les improvisations livrées en concert. Toutefois, cette intégration systématique de gestes sonores m'a fait réaliser que des sons non intentionnels étaient également produits dans les improvisations, et que ces sons étaient contenus dans la définition de gestes sonores. Ainsi, j'ai réalisé que je devais inclure cette distinction entre gestes sonores intentionnels et non intentionnels au sein du modèle théorique. Autrement dit, le processus de création, déjà influencé par la recherche, m'a amené à constater un manque dans les objectifs théoriques du projet et que je devais adapter la méthode prévue. De même, nous sommes en mesure de constater un deuxième « trait » entre recherche et création, lien dont l'influence opère cette fois

de la création vers la recherche, révélant qu'il y a bien va-et-vient entre les deux disciplines.

Ensuite, cette modification à la recherche m'a permis de constater, lors d'analyses préliminaires des spectrogrammes, l'utilisation de « coups d'airs » pour commencer des phrases musicales dans les improvisations enregistrées lors de la première séance liée au projet. Ce constat, lié aux activités de la recherche, m'a conduit à pratiquement cesser ce type d'attaques lors de la deuxième séance d'enregistrement. À cet égard, nous observons que la recherche a influencé la création, révélant un troisième « trait » et la continuité du processus de va-et-vient. La Figure 1 illustre différentes étapes du projet et comment se sont opérés les circulations d'états.

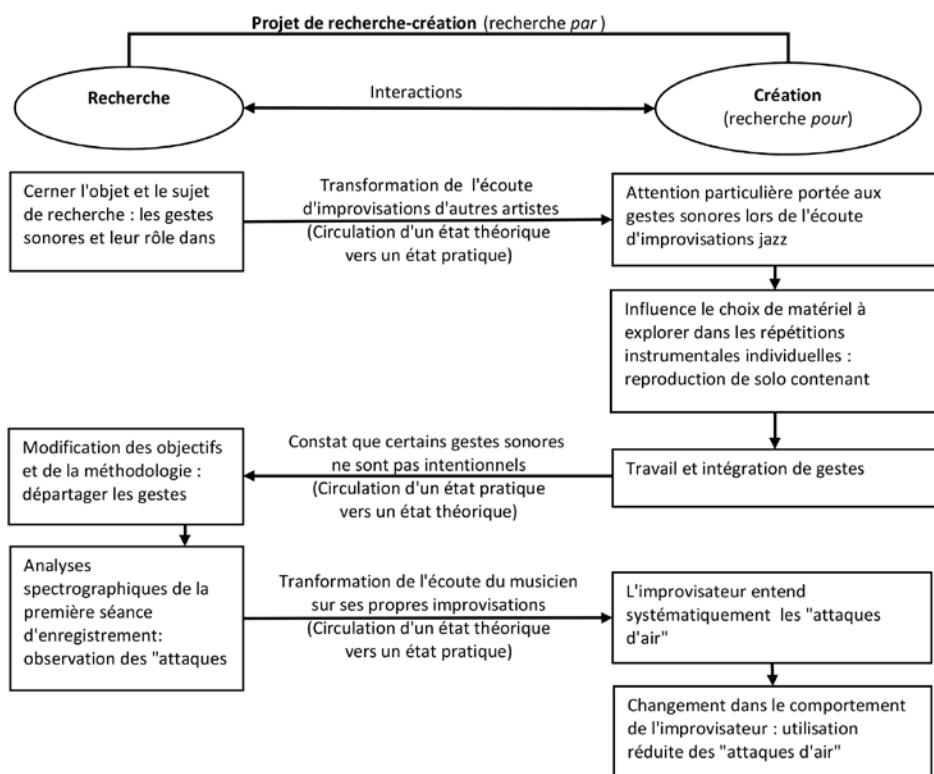


FIGURE 1 Interactions entre recherche et création; circulations d'états

Finalement, ces observations permettent de constater trois « traits » qui relient recherche et création, trois « traits » qui permettent aux deux disciplines d'interagir et de constater des changements d'état provenant de ces interactions. La Figure 2 met l'accent exclusivement sur les va-et-vient observés au cours de ce projet.

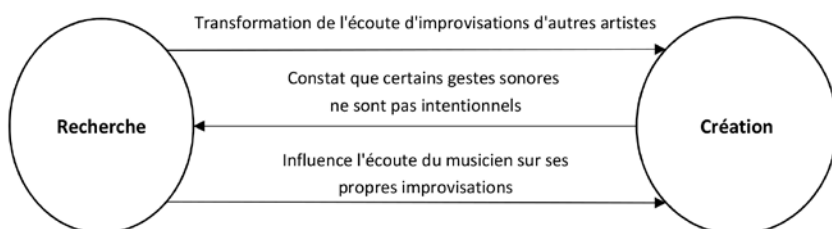


FIGURE 2 Va-et-vient entre recherche et création

CONCLUSION

Le modèle présenté permet d'illustrer comment des interactions, des circulations d'états, se produisent au sein d'un projet de RC où un chercheur-créateur, formé tant en recherche qu'en création, théorise à partir de sa propre pratique. En effet, même si la thèse qui sera rédigée à partir de ce projet de RC n'est pas terminée, nous pouvons d'ores et déjà observer une incidence réciproque sur les deux productions : pour la création, l'incidence est déjà visible dans les analyses préliminaires d'improvisations enregistrées pour le projet, tandis que pour la recherche, les objectifs et la méthode ont dû être adaptés par rapport au plan original. Conséquemment, il est possible de conclure qu'un projet de RC centré sur les interactions et piloté par un chercheur-créateur qui observe et théorise sa propre pratique, donc un projet mené *à travers* ou *à partir* d'un processus de création, permet de générer à la fois un savoir théorique et une création qui n'auraient pu émerger autrement (Stévanec et Lacasse, 2013, 2017).

Si le projet présenté ici avait d'abord généré une influence de la recherche sur la création, l'inverse – une influence de la création sur la recherche

– aurait été tout aussi valide. Du moment qu'un « trait » s'établit, sa provenance et sa direction importent peu, pourvu que le mouvement inverse se produise à un moment au cours du projet. Dans cette optique, chaque projet génèrera un schéma différent, selon les étapes et les façons où recherche et création entreront en interaction.

Le modèle ici utilisé peut certainement servir pour tenter de constater si d'autres projets correspondent aux critères d'une RC qui s'établit *à partir de* ou *à travers* un processus créatif. En effet, en distinguant les différentes étapes de la recherche (recherche *en* art) et de la création (recherche *pour* l'art), mais en observant les interactions, s'il y en a, entre les deux disciplines, nous sommes en mesure d'évaluer s'il y a bien recherche-crétion. Autrement dit, si nous pouvons constater des circulations d'états entre les deux disciplines et que ces circulations ont un effet visible tant sur le produit de nature artistique que théorique, nous sommes bien en présence d'un projet de RC. En conséquence, sans ces interactions, sans circulation d'états entre le théorique et l'artistique, il n'est pas question d'une approche de recherche-crétion.

On voit ici se dessiner un choix éthique important pour les universités et les organismes subventionnaires. D'un côté, accepter les contorsions épistémologiques qui assimilent la création à la recherche, ou bien respecter la distinction entre les deux disciplines en raison de leurs spécificités. Cependant, cette distinction, loin d'empêcher ou de minimiser l'importance de la création en milieu universitaire, donne plutôt l'occasion d'établir une communication entre ces deux disciplines et permet à chacun des agents d'intervenir dans son domaine de spécialisation. Dans cette optique, le chercheur-crétion doit *obligatoirement* être formé aux deux disciplines s'il veut pouvoir les faire interagir à l'intérieur d'un projet. Il doit connaître les fonctions, les forces et les limites ainsi que les buts de chacune de ces disciplines et composer avec cela.

Tant des projets de recherche que des projets de création en milieu universitaire bénéficieraient d'une approche de recherche-crétion où les deux disciplines sont clairement distinctes, mais où les interactions sont possibles et doivent être identifiées pour être en mesure d'observer si recherche-crétion il y a. Récemment, à l'occasion d'un colloque auquel je

participais³, les projets associés à deux conférences auraient grandement bénéficié d'une démarche de recherche-crédation. En effet, la première conférence décrivait une étude sur le processus créatif d'un compositeur de musique de tradition classique occidentale. Pour ce faire, la chercheuse a assisté à des séances de travail du compositeur en plus de faire des entretiens. Comme il s'agissait d'un projet de recherche et non de recherche-crédation, aucune attention n'a été portée aux influences qui ont eu (nécessairement) lieu lors des séances de travail. En fait, questionnée sur le sujet, la chercheuse a admis que le compositeur s'est levé pour noter une idée musicale en plein milieu d'un entretien. De plus, lorsqu'il lui a été demandé si les interactions avec le créateur ont pu influencer la recherche, un malaise a été perçu chez la conférencière. Et la réponse imprécise et évasive de la chercheuse dénonçait un tabou. Clairement, une lacune apparaissait dans la méthode employée.

À ce sujet, le même type de lacune a été observé par Stévance (2017) dans le projet MuTec de l'IRCAM, projet où l'on s'intéresse à la génétique du texte pour aborder le processus de création d'un compositeur de musique contemporaine. En effet, ce projet cherche à observer l'écrit en train de se constituer pour une telle création. Cependant, malgré les efforts visant à recréer un contexte « idéal » pour le compositeur, l'observateur est présent. Or, on semble oublier l'incidence potentielle – voire inévitable – de l'observation sur le processus à l'étude : « En effet, s'il s'agit pour l'analyste d'observer un processus de création, on peut toutefois s'interroger sur l'incidence du chercheur observant sur le processus même de création : le compositeur, issu de la tradition classique et travaillant quotidiennement, la plupart du temps, seul « dans son atelier », pourrait-il être affecté par un tel dispositif d'observation ? » (*Ibid.*). En somme, si les deux études mentionnées s'étaient faites au sein de projets de RC, non seulement les agents du projet auraient pu prendre conscience des influences qui se sont certainement produites, mais ces influences auraient pu infléchir tant sur la recherche que sur la création.

La seconde conférence décrivait le travail de collaboration entre un compositeur et des chanteurs pour la composition d'un opéra. La conférence,

3. GENESIS – HELSINKI 2017 (du 7 au 9 juin 2017) organisé par La Société Finlandaise de Littérature (SKS) et l'Institut des textes et manuscrits modernes (ITEM) sur le thème des processus de création et des Archives dans l'Art et les Humanités.

présentée par le compositeur, se voulait, au dire de ce dernier, un travail de niveau « universitaire ». Cependant, plusieurs des étapes nécessaires à un tel travail étaient manquantes ou ne donnaient aucun résultat de recherche. Par exemple, il y avait bien un état de la création, mais aucun état de la littérature, aucune question de recherche (ni même de recherche-crédation...), aucun cadre théorique et ce qui pourrait passer pour une méthode a servi à donner un résultat de création, certes, mais que l'on ne saurait qualifier de résultat de recherche. Il y avait bien un texte exigé en plus de la production de nature artistique, mais où sont les résultats de recherche de ce travail dit « universitaire » ? Pourtant, le projet faisait ressortir des pratiques et un vocabulaire utilisés dans le milieu des chanteurs et des chanteuses lyriques. De ce fait, avec une méthode appropriée qu'aurait pu fournir la RC telle qu'elle est décrite dans ce chapitre, la modélisation de ces pratiques aurait produit des résultats de recherche dont il aurait pu se servir pour élaborer sa création et par le fait même, enrichir les deux disciplines.

Ce qui frappe le plus dans ces projets, c'est qu'il s'agit de projets de RC *en puissance*, car cette approche aurait pu explorer des aspects ignorés par la création ou la recherche. Autrement dit, la RC peut permettre d'observer des phénomènes situés dans les angles morts des deux autres approches. En effet, il peut s'agir d'occasions manquées, car d'un côté il y a un projet de recherche sur un processus de création où il semble avoir eu influence, mais plutôt que d'avoir pu profiter de cette situation, elle fait ressortir une lacune méthodologique. De l'autre côté, il y a un projet de création dont le processus aurait pu, avec une méthode appropriée, générer des résultats de recherche qui auraient pu servir à l'élaboration de la création. En fait, ces deux projets auraient bénéficié, pour des raisons différentes, d'une distinction plus définie entre recherche et création et d'une méthode pour les faire interagir au sein d'un même projet. Conséquemment, si la façon de mener une RC exposée ici était mieux expliquée et mieux connue, plusieurs la choisiraient, car elle permettrait aux chercheurs et aux créateurs de ne plus craindre les influences entre recherche et création, mais au contraire de les utiliser pour générer des résultats de recherche et des créations qui n'auraient pu être produits autrement.

BIBLIOGRAPHIE

- Bailey, Derek. 1992. *Improvisation: Its Nature and Practice in Music*. Ashburton, The British Library National Sound Archive.
- Berliner, Paul Franklin. 1994. *Thinking in Jazz: The Infinite Art of Improvisation*. Chicago : University of Chicago Press.
- Béthune, Christian. 2009. « L'improvisation comme processus d'individuation ». *Critical studies in improvisation/Études critiques en improvisation* 5 (1).
- Chang, Heewon V. 2008. *Autoethnography as Method*. Walnut Creek, Left Coast Press.
- Conseil de recherche en sciences humaines. 2016. « Définitions – sshrc-crsh ». [En ligne], [<http://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/programs-programmes/definitions-fra.aspx>].
- Cotro, Vincent. 2014. « Le jazz : une mise en jeu particulière du corps », dans *Quand la musique prend corps*. Sous la direction de Monique Desroches, Sophie Stévance et Serge Lacasse, p. 363-377. Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal.
- Croft, John. 2015. « Composition is not research ». *Tempo* 69 (272) : 6-11.
- De Munck, Victor. 2000. *Culture, self and meaning*. Prospect Heights, IL, Waveland Press.
- Deleuze, Gilles et Félix Guattari. 1980. *Mille Plateaux*. Les Éditions de Minuit, Collection « critique », Paris.
- Desroches, Monique. 2008. « Entre texte et performance : l'art de raconter ». *Cahiers d'ethnomusicologie* (21), p. 103-115. [En ligne], [<http://ethnomusicologie.revues.org/1215>].
- Doyle Simard, Andréa. 2016. *La comédie musicale américaine en contexte francophone : Les défis linguistiques et extralinguistiques reliés à la traduction*. Mémoire de M. Mus. (Université Laval).
- Elkins, James. 2005. « The three configurations of practice-based PhDs ». *Printed Project/The New PhD in Studio art* (4), p. 7-19.
- Ellis, Carolyn, et Arthur P. Bochner. 2000. « Autoethnography, personal narrative, reflexivity », dans *Handbook of qualitative research*, (2^e édition). Sous la direction de Norman K. Denzin et Yvonna S. Lincoln, p. 733-768. Thousand Oaks, Sage.
- Findeli, Alain. 2005. « La recherche-projet : une méthode pour la recherche en design », Communication présentée au premier symposium de recherche sur le design, HGK Basel, Bâle, 13-14 mai 2004, *Erstes Design Forschungssymposium*. Sous la direction de Ralf Michel, p. 40- 51. Zurich, Swiss Design Network.
- Frayling Christopher. 1993. « Research in Art and Design ». *Royal College of Art Research Papers* 1 (1), p. 1-9. [En ligne], [http://researchonline.rca.ac.uk/384/3/frayling_research_in_art_and_design_1993.pdf].
- Fonds de recherche : Société et culture. 2016. « Appui à la recherche-crédation (RC), concours automne 2016 ». [En ligne], [<http://www.frqsc.gouv.qc.ca/fr/bourses-et-subsventions/concours-antérieurs/bourse/appui-a-la-recherche-creation-rc-concours-automne-2016-5aeb9wba1466537413107>].

- Genette, Gérard. 1994. *L'œuvre de l'art: Immanence et transcendance*. Paris, Le Seuil.
- Héroux, Isabelle et Marie-Soleil Fortier. 2014. « Le geste expressif dans le travail d'interprétation musical », dans *Quand la musique prend corps*. Sous la direction de Monique Desroches, Sophie Stévanec et Serge Lacasse, p. 287-305. Montréal: Les Presses de l'Université de Montréal.
- Kendon, Adam. 2004. *Gesture: Visible Action as Utterance*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Léon, Pierre. 2005. *Précis de phonostylistique: Parole et expressivité*. Paris, Armand Colin.
- Lacasse, Serge. 2006. « Composition, performance, phonographie: un malentendu ontologique en analyse musicale? ». Dans *Groove. Enquête sur les phénomènes musicaux contemporains*. Sous la direction de Serge Lacasse et Patrick Roy, p. 65-78. Québec, Les Presses de l'Université Laval.
- Léchoth Hirt, Lysianne. 2010. *Recherche-crétion en design: modèles pour une pratique expérimentale*. Genève, Suisse, Métisse Presses.
- McNamara, Andrew. 2012. « Six Rules for Practice-led Research ». *TEXT, Journal of Writing and Writing Courses* (14), p. 1-15. [En ligne], [http://eprints.qut.edu.au/54808/].
- Poyatos, Fernando. 1993. *Paralanguage: A Linguistic and Interdisciplinary Approach to Interactive Speech and Sound*. Amsterdam, John Benjamins.
- Schaeffer, Pierre. 1966. *Traité des objets musicaux* (réédition de 1977). Paris: Seuil.
- Siron, Jacques. 1992. *La partition intérieure: jazz, musiques improvisées* (8^e édition). Paris, Outre mesure.
- Smith, Hazel et Roger T. Dean. 2009. *Practice-Led Research, Research-Led Practice in the Creative Arts*. Edinburgh, Edinburgh University Press.
- Stévanec, Sophie. 2012. « À la recherche de la recherche-crétion: la création d'une interdiscipline universitaire ». *Intersections: Canadian Journal of Music / Intersections: revue canadienne de musique* 33 (1), p. 3-9.
- Stévanec, Sophie. 2017. « La musique actuelle au Québec: enjeux et perspectives méthodologiques d'une analyse génétique ». Dans *GENESIS – HELSINKI 2017: Creative Processes and Archives in Arts and Humanities (Helsinki, du 7 au 9 juin 2017)*. Helsinki, The Finnish Literature Society (SKS) and ITEM.
- Stévanec, Sophie et Serge Lacasse. 2013. *Les enjeux de la recherche-crétion en musique: institution, définition, formation*. Québec, Les Presses de l'Université Laval.
- Stévanec, Sophie et Serge Lacasse. 2015. « Research-creation in music as a collaborative space ». *Media-N, Journal of the New Media Caucus*, 25 septembre 2015. [En ligne], [http://median.newmediacaucus.org/research-creation-explorations/research-creation-in-music-as-a-collaborative-space/].
- Stévanec, Sophie, et Serge Lacasse. 2017. *Research-Creation in Music and the Arts: Towards a Collaborative Interdiscipline*, Londres, Routledge.

LA LÉGITIMITÉ COMME PRÉSUPPOSÉ NORMATIF DE LA COLLABORATION

Michaël Garancher

La recherche-création est une modalité de la recherche participative en sciences humaines et sociales apparue dans les années 1990, aux côtés de la recherche-action et de la recherche collaborative (Liebermann, 1986 ; Fals Borda et Rahman, 1991 ; Freire, 1991 ; Frayling, 1993 ; McTaggart, 1994 ; Kemmis et McTaggart, 1994 ; Bresler, 1995 ; Desgagné, 1997 ; Stewart, 2001). Il s'agit d'un type de recherche scientifique en lien avec une pratique artistique et réciproquement, visant un changement dans le réel de cette pratique à travers l'accomplissement d'un projet collaboratif concret (Findeli et Coste, 2017 ; Stévance et Lacasse, 2013 et 2015). Bien que celui-ci puisse être mené individuellement, un projet de recherche-création se déploie le plus souvent à partir de l'interaction nécessaire entre des chercheurs et des praticiens, c'est-à-dire entre des agents possédant des compétences spécifiques, distinctes (Smith et Dean, 2009) et complémentaires (Stévance, 2012 ; Stévance et Lacasse, 2013 et 2015). Engageant ainsi une réflexion à plusieurs voix, elle lib  re un espace pour penser et agir ensemble (Lewin, 1946 et 1952 ; Habermas, 1981 et 1991 ; Kemmis, 2006 ; Reason et Bradbury, 2008 ; Stévance et Lacasse, 2013 et 2015).

C'est donc à travers leurs interactions communicationnelles que des agents¹ coconstruisent des représentations de cette pratique en même temps que son objet (Stévance, 2012; Stévance et Lacasse, 2013 et 2015). L'expérience est ainsi structurée par la façon dont une représentation, un savoir de cette pratique, permet d'interpréter et d'orienter le mode d'être au monde d'un agent, son identité (Habermas, 1962, 1981 et 1991; Giddens, 1984; Kemmis et McTaggart, 1994; Baldwin 2012), sa situation au sein d'un réseau d'interactions avec d'autres agents (Morissette, 2011; Grosjean, 2011; Belkadi et coll., 2013; Barry et Saboya, 2015), les problèmes auxquels il est confronté (Lewin, 1946 et 1952; Adelma, 1994; Kemmis et McTaggart, 1994; April et Larouche, 2006; Murray-Browne et coll. 2013), etc. Cette orientation fournit par conséquent un motif à l'action, c'est-à-dire à « comment de parler et d'agir, des individus acquièrent et utilisent des connaissances » en vue d'atteindre un *consensus* (Habermas, 1981, p. 11). Par conséquent, la coconstruction de représentations doit être également expliquée en vue de leurs applications possibles dans la perspective d'un projet à plusieurs plutôt que comme un processus de la (méta-) cognition individuelle. Autrement dit, en fournissant des raisons d'agir, l'enjeu épistémologique de la collaboration est d'abord un enjeu éthique²: quelle est la normativité de l'action d'un agent? Plus spécifiquement, quelle est sa légitimité? Ainsi, la définition traditionnelle des conditions de justification et de vérité des énoncés scientifiques³ pourrait être évaluée à l'horizon de l'action d'un agent dans un réseau dynamique d'interactions communicationnelles.

-
1. « Agent » renvoie au concept d'agentivité (*agency*) selon lequel l'acte même d'énoncer nous renvoie à quelque chose qui existe socialement et qui parle dans un espace social donné. À ce propos, voir notamment Butler (2010).
 2. En toute rigueur, il faudrait préciser notamment la distinction entre une « méta-éthique » qui discute la justification des normes, et une « éthique régulative » qui réfléchit les conditions de leur application. Nous emploierons indifféremment « éthique » sauf indication contraire.
 3. Platon, *Théétète*, 231c: « La connaissance, c'est l'opinion vraie pourvue de raison ». En d'autres termes, l'acte de connaître n'est pas réductible à l'élaboration d'une structure ontologique mais dépend d'une théorie de la vérité et d'une théorie de la justification antérieures. C'est toujours la définition en vigueur pour les épistémologues contemporains. Aussi, pouvait-on lire Pascal Engel à propos de la récente tendance réaliste en philosophie: « [a]u risque d'avoir à nouveau l'air d'un bougon qui ressasse son chagrin, je me contenterai de suggérer aux nouveaux réalistes de s'intéresser à quelques questions. La première est celle de la relation entre être et vérité [...] La seconde est celle de savoir si l'on peut être

De ce fait, il est nécessaire de comprendre comment le déroulement des différentes interactions communicationnelles⁴ entre les agents d'un projet renouvelle leur connaissance de la complexité des réalités auxquelles ils sont confrontés. Pour cela, il faut pouvoir situer et caractériser l'impact de certaines normativités de la mise en jeu de représentations par une pratique discursive. Pourtant, peu de recherches ont été menées sur cet aspect de la collaboration entre chercheurs et créateurs (Desgagné, 1997 ; Stévanec, 2012 ; Stévanec et Lacasse, 2013). Ainsi que le remarque Stévanec (2012, p. 5) : « Il faut dire que l'on ne badine pas avec la création : celui qui n'en fait pas (ou plus) n'aurait soi-disant pas la *légitimité* [nous soulignons] suffisante pour en parler. En d'autres termes, tant que les créateurs entretiendront ce rapport extrêmement passionnel avec leur art, et tant qu'on les y encouragera, tant qu'on laissera planer le doute sur la nature de la recherche inhérente à la pratique artistique, le dialogue sera difficile. » Il n'est donc pas étonnant que la quasi-totalité des études disponibles à propos des processus collaboratifs concerne les interactions entre des créateurs « d'art » et d'autres types de praticiens (voir par exemple : Gosselin et Le Coguiec, 2006 ; Roy, 2012 ; Bryan-Kinns, 2013), c'est-à-dire entre des agents dont les interactions construisent *immédiatement* le processus poétique dont résultera *une* création uniquement.

Ce constat est révélateur de la dichotomie traditionnelle entre les pratiques artistiques, et les théories sur l'art et ses pratiques. Plus encore, certaines considérations axiologiques renforcent leur opposition (Gosselin et Le Coguiec, 2006 ; Bruneau, Villeneuve et Burns, 2007 ; *versus* : Stévanec, 2012 ; Stévanec et Lacasse, 2013 ; Findeli et Coste, 2015).

réaliste au sens simplement descriptif, en énonçant les choses qu'il y a. Tout réalisme, même de l'espèce « généreuse » suppose qu'il y ait des entités qui soient plus fondamentales que d'autres, qui ont, par rapport à d'autres, le statut de fondement ou d'explication [...] La troisième est de s'intéresser d'un peu plus près aux relations entre l'être et le connaître, c'est à dire entre la métaphysique et l'épistémologie. » (Engel, Pascal. 2015. « Le réalisme kitsch ». *Le Carnet Zilsel*. [En ligne], [http://zilsel.hypotheses.org/2103#_ftn24].

4. Une interaction communicationnelle est un processus par lequel un individu code une information (par des gestes, des signes, des symboles) pour transmettre un message à une autre personne qui le reçoit et le décode. La compréhension du message repose donc sur un ensemble de normativités et de significations réglant le codage/décodage de l'information. Par ailleurs, l'agir dans la communication s'oriente vers ce qui pourrait être un horizon partagé (un projet) à travers une participation active à des interactions dialogiques présentes et futures.

Cependant, la modalité collaborative entre chercheurs et créateurs engagés dans un projet de recherche-création reposant sur le partage de la responsabilité, elle rend possible une non-hiérarchisation des fonctions des agents (Stévance et Lacasse, 2013). De ce fait, il est nécessaire d'établir les modalités de telles interactions afin de répondre aux enjeux épistémiques et éthiques de la collaboration entre des créateurs et des chercheurs. L'objectif de notre contribution est ainsi de parvenir à une compréhension des conditions normatives sur lesquelles reposent les processus décisionnels et performatifs de la représentation au sein d'un système dynamique d'interactions communicationnelles. Plus spécifiquement, nous tenterons de produire un concept normatif de la légitimité en tant qu'il structure la communication et qu'il est structuré dans et par cette communication.

Il s'agira, en premier lieu, de réfléchir à une définition des propriétés des concepts normatifs à partir d'une critique de la tradition poppérienne du réalisme scientifique. Nous cherchons ainsi à construire une épistémologie de la recherche-création fondée sur l'horizon éthique de la collaboration. En deuxième lieu, nous tenterons de faire émerger certaines normes de la communication depuis des descriptions de collaborations déjà menées. Nous en avons sélectionné trois : le roman graphique *Sans Elles* de Marie-Michelle Roy et Amélie Côté, paru en 2012⁵ ; de la série de 22 pièces *Occam Ocean* d'  liane Radigue, composée entre 2005 et 2015⁶ ; et enfin du *Serendiptichord* du compositeur/musicologue Tim Murray-Browne et de la plasticienne Di Mainstone⁷. Ces projets

-
5. Marie-Michelle Roy et Amélie Côté (2012), *Sans elles*. Roy s'est intéressée à la manière dont s'articulent les dialogues texte/image dans divers travaux de collaboration ou de non-collaboration contemporains. Elle montre comment la collaboration avec une illustratrice a eu une incidence sur la structure de son texte.
 6. Entre 2005 et 2015, la compositrice   liane Radigue travaille exclusivement en collaboration. Pour *Occam Ocean*, cette collaboration repose sur la communication orale et aurale entre Radigue et des interprètes/co-créateurs puisque la compositrice refuse l'utilisation support écrit. Onze entretiens avec Radigue et ses collaborateurs ont été menés par le musicologue Luke Nickel.
 7. Le *Serendiptichord* est un instrument de musique portable conçu pour inciter l'utilisateur à explorer un paysage sonore à travers le toucher et le mouvement. C'est le résultat d'une collaboration interdisciplinaire entre Di Mainstone, une artiste combinant technologie et design dans la performance, et Murray-Browne, un musicologue et compositeur s'intéressant à l'utilisation du récit au sein de dispositifs musicaux interactifs.

collaboratifs impliquent : soit uniquement des créateurs, soit ils intègrent le chercheur dans les processus décrits. Leur description fera émerger le concept normatif de légitimité. Enfin, troisièmement,, nous verrons comment ce concept normatif constitue, à travers la communication entre des agents d'un projet en recherche-crédation, l'espace de leur collaboration - pour reprendre la formule de Stévanice et Lacasse (2015). Nous soutenons l'idée selon laquelle la théorie de l'agir communicationnel ainsi que l'éthique de la discussion proposées par Jürgen Habermas (1981 ; 1991) pourraient permettre de situer la normativité de la légitimité dans la « sphère publique » collaborative en renouvelant non seulement le sens attribué à l'expérience par un agent (chercheur ou praticien), mais également en ouvrant de nouvelles perspectives pour son action dans une pratique résolument collaborative.

LES CONCEPTS NORMATIFS

La recherche scientifique est souvent définie en opposition aux pratiques qu'elle tente de représenter à travers la validation de ses méthodes et de ses procédures. Un tel réalisme épistémique critique soutient le projet d'accroissement de la connaissance scientifique de Karl Popper (Popper 1985). Selon la thèse de la vérité-correspondance poppérienne, le progrès théorique est avant tout un progrès dans la précision descriptive des réalités complexes auxquelles nous avons affaire. Toutefois, ainsi que le fait remarquer Frank Varenne: « Une recherche scientifique validée produit des types de jugements ou de représentations qui sont d'authentiques connaissances au moins approchées de certains phénomènes, ces phénomènes subsistant comme des réalités indépendamment : 1) de la théorie scientifique elle-même ; 2) de l'observation ou encore 3) des procédures de construction des représentations de ces phénomènes ou des procédures de preuves des jugements portant sur ces phénomènes » (Varenne 2012, 13). Autrement dit, la connaissance en sciences humaines et sociales serait constituée par un ensemble de propositions abstraites interprétant des pratiques, mais sans en être issues. Par ailleurs, avec Varenne encore, le geste théorique n'est pas celui de la description des phénomènes, mais de leur évaluation.

Dans ce type d'épistémologie «déflationniste», la théorie scientifique s'oppose à la réalité qui transcende toute théorie. Or, cette opposition revient à affirmer que les concepts et les méthodes scientifiques engagés dans la production des savoirs ne sont pas descriptifs, mais prescriptifs, c'est-à-dire qu'ils sont normatifs. En effet, les concepts prescriptifs sont définis à l'horizon évaluatif de ce que la raison peut concevoir comme «*right*» (correct) ou «*wrong*» (incorrect), tandis que les concepts descriptifs sont définis par leur correspondance factuelle à la réalité (Hume, 1738-1740; Moore, 1903; Thompson, 2007). Autrement dit, faisant écho à l'un des arguments célèbres du scepticisme défendu par David Hume, ce qui «doit» ne peut être inféré à partir de ce qui «est». L'irréductibilité des valeurs aux faits (Guba et Lincoln, 1994) signifie l'impossibilité, en tant qu'êtres finis observant une réalité infinie, de produire des constructions prétendant à une validité générale parce que le connaître est indissociable des conditions concrètes de l'action. Il existe en effet un lien entre juger et décider : le jugement portant sur la pertinence d'un sens possible d'une représentation épistémique dans un contexte donné permet d'orienter l'action (Habermas, 1983). Autrement dit, il y a deux sens du connaître : un sens théorique orienté vers la représentation, et un sens pratique orienté vers l'action. Les concepts normatifs sont donc à la fois prescriptifs et descriptifs. Plus spécifiquement, chaque discipline scientifique envisage ainsi la production de la connaissance à partir d'une conception spécifique du rapport de l'individu au monde dans la visée de son action, c'est-à-dire agit et agissant par lui (Lewin, 1946 et 1952; Habermas, 1983; Giddens, 1984; McTaggart, 1994; Kemmis et McTaggart, 2007). En fait, la question principale que pose l'épistémologie contemporaine ne porte pas sur la vérité d'une représentation, mais sur sa justification : a-t-on de «bonnes» raisons de croire? Peut-on fonder une connaissance sur de «mauvaises» raisons? Quel est le rôle de la rationalité dans ce choix? Ainsi, lorsque l'épistémologue tente de relever le défi sceptique, il révèle avant tout l'horizon éthique de la production des savoirs (Habermas, 1969 et 1983).

Il est toutefois difficile de parvenir à une caractérisation de ce que sont les concepts normatifs, au-delà de l'idée qu'ils combinent *d'une façon ou d'une autre* évaluation et description. On admet généralement trois types de concepts normatifs : déontiques (obligatoire, interdit, permis), évaluatifs ou axiologiques (p. ex.. correct/incorrect), et arétiques (p. ex.

le Bien, le Juste, le Désirable) (Mulligan 2009 ; Ogien et Tappolet 2009 ; Tappolet 2011). Il est intéressant d'éclairer ces concepts à la lumière de la distinction apportée par Bernard Williams (1985) entre « épaisseur » et « finesse » des concepts éthiques. D'après Williams, les « *thick concepts* » sont « *action-guiding* » et « *guided by the world* » ; leur application dépend de la réalité du monde et « if a concept of this kind applies, this often provides someone with a reason for action » (Williams, 1985, p. 140)⁸. En revanche, l'application des « *thin concepts* » semblerait uniquement « *action-guided* ». Dès lors, il devient possible *ceteris paribus sic stantibus* (toutes choses étant égales par ailleurs) de caractériser les concepts normatifs selon leur horizon éthique : ils sont « *world-* » et/ou « *action-guided* ». Ainsi, les concepts évaluatifs seraient orientés vers l'action à partir du rapport au monde d'un agent, tandis que les concepts déontiques sembleraient uniquement être orientés vers l'action.

Cette distinction entre « *world-* » et/ou « *action-guided* », pour peu que l'on ne la considère pas seulement comme dialectique, permet alors non seulement de caractériser le type de normativité des concepts issus de la recherche en sciences humaines et sociales, mais également de préciser le lien entre les enjeux épistémologiques et éthiques en recherche-création. En effet, la recherche-création, à l'instar de la recherche-action participative, n'est pas une recherche sur une pratique, mais constitue elle-même une pratique : « Action research is not a « method » or a « procedure but a series of commitments to observe and problematise through practice the principles for conducting social enquiry. » (McTaggart 1994, p. 315⁹). D'une part, elles s'interrogent sur l'expérience subjective que des agents ont de la pratique ou l'organisation institutionnelle dans laquelle ils sont engagés et, dans le même temps, elles tentent de rendre compte des contextes dans lesquels ces significations sont constituées (McTaggart, 1994 ; Stévanec et Lacasse, 2013 et 2015). Ce faisant, elles ne recherchent pas seulement une description de ces situations : la recherche-création et la recherche-action participative visent également une action dans

8. « Lorsqu'un concept de ce type s'applique, cela fournit souvent à un individu une raison pour agir. » (Nous traduisons.)

9. « La recherche-action n'est ni une « méthode » ni une « procédure » mais la responsabilité d'observer et de problématiser à travers la pratique les principes de l'investigation en sciences sociales. » (Nous traduisons.)

ces pratiques et ces organisations qu'elles prennent pour objet (Lewin, 1946 et 1952 ; Kemmis, 2006 ; Stévançe, 2012 ; Stévançe et Lacasse, 2013 et 2015).

Par conséquent, la recherche-création et la recherche-action participative diff  rent de la recherche empirique analytique et interprétative traditionnelle à la fois dans leur dynamisme et leur continuité avec la pratique, parce qu'elles reconnaissent la possibilité d'une action à partir d'une réflexivité sur l'expérience. Elles visent ainsi en même temps une transformation de la théorie **et** de la pratique en développant leur relation critique (Lewin, 1946 et 1952 ; Kemmis et McTaggart, 2007 ; St  van   et Lacasse, 2013 et 2015). En recherche-action participative, tout comme en recherche-création, théorie et pratique s'actualisent alors dans un processus itératif :

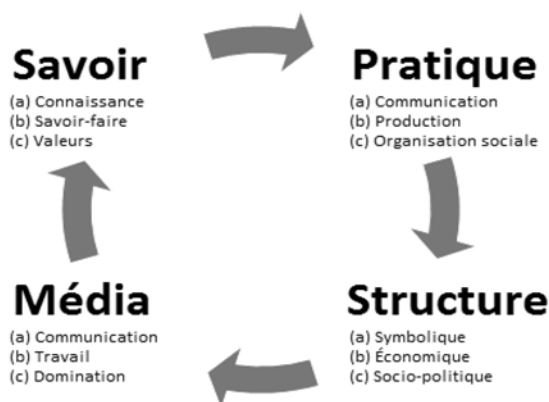


FIGURE 1 Articulation de la théorie et de la pratique en recherche-action participative (d'après Kemmis et McTaggart, 2007.)

Selon Kemmis et McTaggart, l'espace de l'interaction entre théorie et pratique est constitué par trois dimensions indissociables : (a) le symbolique dans la communication des savoirs et la justification des points de vue ; (b) l'économique dans le travail de production, et (c) le politique dans les rapports hiérarchiques de l'organisation sociale. Les dimensions structurelles de cette topologie participent les unes des autres et

doivent permettre, à travers leur réflexivité critique, de comprendre « how their acts of communication, production, and social organization are intertwined and interrelated in the real and particular practices that connect [individuals] to others in the real situations in which they find themselves (e.g., communities, neighborhoods, families, schools, hospitals, other workplaces). They consider how, by collaboratively changing the ways in which they participate with others in these practices, they can change the *practices* themselves, their *understandings* of these practices, and the *situations* in which they live and work. » (Kemmis et McTaggart, 2007, 280)¹⁰. En d'autres termes, les interactions communicationnelles entre les agents d'une même pratique sont fonction et résultat de l'organisation de leurs rapports de production et de leurs contenus.

Afin de favoriser la collaboration entre chercheurs et praticiens, les démarches de recherche-action et de recherche-crédation doivent, par conséquent, reposer sur l'abolition de la hiérarchisation traditionnelle entre théorie et pratique et sur la légitimité des fonctions des agents au sein d'une organisation de production. Aussi procèdent-elles selon un double mouvement à partir de : (1) la compréhension par des agents des contextes dans lesquelles ils sont pris, à évaluer le potentiel des théories et des discours particuliers abstraits, et de (2) ces théories et ces discours afin d'examiner la mesure dans laquelle ils fournissent aux praticiens eux-mêmes un moyen d'éclairer les problèmes qu'ils rencontrent dans des situations concrètes (Kemmis et McTaggart, 2007).

LA NORME DE LÉGITIMITÉ DANS LA COMMUNICATION EN RECHERCHE-CRÉATION : PRÉSENTATION DE CAS

L'interaction communicationnelle entre des agents constitue la modalité dans laquelle une collaboration se réalise. Toutefois, ce qui peut

10. « Comment leurs actions de communication, de production, et d'organisation sociale sont imbriquées et reliées au sein des pratiques réelles et particulières qui connectent [des individus] à d'autres dans les situations réelles dans lesquelles ils se trouvent (p. ex., communautés, voisinages, familles, écoles, hôpitaux, autres lieux de travail). Ils considèrent comment, en changeant en collaboration les manières qu'ils ont de participer avec d'autres à ces pratiques, ils peuvent changer les *pratiques* elles-mêmes, leur *compréhension* de ces pratiques, et les *situations* dans lesquelles ils vivent et travaillent. » (Nous traduisons.)

apparaître clairement dans notre esprit ou notre intuition ne se communique pas toujours de façon aussi évidente aux autres agents. Réfléchissant à cette perspective au cours de la conception du roman graphique *Sans Elles*, Marie-Michelle Roy remarque ainsi que « dans le contexte d'une collaboration entre un écrivain et un peintre, le rôle de l'illustrateur est d'entrer en contact avec les pensées et les émotions peuplant les pages. [...] L'interaction entre les deux pratiques doit être palpable tout au long de la lecture ». (Roy, 2012, p. 69). Autrement dit, l'intercompréhension (des intentions de l'autre, du sens des matériaux et de son travail) s'est révélée *a posteriori* l'enjeu même de la communication – celle-ci ayant eu une incidence sur la réalisation et la structure du roman graphique en tant que tel.

Toutefois, cette intercompréhension ne va pas de soi. En effet, elle nécessite un ajustement préalable entre les collaborateurs. Roy explique que les débuts de sa collaboration avec Amélie Côté n'étaient pas satisfaisants parce qu'elles ont dû plusieurs fois recommencer certains passages afin de s'ajuster l'une à l'autre (Roy 2012, p. 68). La raison de cette insatisfaction repose en partie sur la difficulté d'abandonner les préjugés concernant la fonction d'un autre agent¹¹.

Dans cette perspective, une stratégie commune aux trois projets évoqués est liée à l'émergence du sentiment d'intimité que des agents partagent. En effet, c'est au cours de discussions informelles que de nombreuses informations peuvent émerger, ce qui ne pourrait se faire dans un cadre plus officiel (c'est-à-dire, entretien ethnographique structuré). Ainsi, Angharad Davies, l'un des collaborateurs de Radigue, décrit la compositrice en ces termes : « [She's a] welcoming and friendly person, so it's a very relaxed kind of atmosphere. » (Nickel 2015, p. 31)¹². L'horizon de leur collaboration n'est alors pas seulement de faire de la musique, mais

11. « [Il] m'est arrivé, au début de ma collaboration avec Amélie, d'avoir des doutes à l'égard de la notion d'harmonie entre les deux voix artistiques. » (Roy 2012, p. 71)

« [Je] ne voulais pas que mon livre ressemble à un recueil de dessins violents. Je souhaitais qu'il conserve son intégrité, que les voix narratives demeurent reconnaissables. » (Roy, 2012, 68)

12. « [Elle est] une personne accueillante et amicale, c'est donc une espèce d'atmosphère très agréable. » (Nous traduisons.)

également de se connaître l'un l'autre comme condition du faire ensemble (Nickel 2015, p. 32).

Dès lors, cette réciprocité abolit la hiérarchisation des fonctions des agents du projet. Plus précisément, dans le cas d'*Occam Ocean*, l'attribution d'une compétence propre aux interprètes (à savoir, posséder, contrairement à la compositrice, une connaissance pratique de leur instrument) a rendu possible un partage de la responsabilité du projet et de l'autorité entre la compositrice et les interprètes (Nickel 2015, p. 33). Murray-Browne souligne également cette condition de la collaboration. La création du *Serendiptichord* a été favorisée par le fait que les différents collaborateurs avaient des fonctions techniques et créatives distinctes. Chacun a pu prendre alors le leadership dans son domaine de spécialité et maintenir ainsi une cohérence conceptuelle au long du projet (Murray-Browne et coll., 2012, 1). Autrement dit, cette « égalité » entre les collaborateurs dépend avant tout de la reconnaissance de compétences spécifiques à un agent par un autre, conduisant à l'attribution de la légitimité d'une fonction d'un agent dans la collaboration.

Murray-Browne donne une indication claire sur l'incidence de l'attribution de la légitimité du rôle d'un agent au cours de l'interaction communicationnelle : « Early communication between the collaborators chiefly focused on how each other's ideas related, technical feasibility and indications of preference among developing themes, [thence] allowing an understanding of the issues and possibilities to develop openly. [C]ollaborating shaped [the creative process] by requiring decisions to be explicitly justified, enforcing a form of intellectual rigour. » (Murray-Browne 2012, p. 2¹³) Cet enjeu est donc logique et rationnel parce qu'il requiert une justification des points de vue qui dépend de l'attribution de la légitimité, et à la fois performatif et poétique puisqu'il structure le processus créatif.

13. « La communication entre les collaborateurs s'attachait au début à la façon dont les idées de chacun étaient reliées, à la faisabilité technique et aux indications de préférence de certains thèmes en développement, permettant [dès lors] une compréhension des difficultés et des possibilités d'élaborer librement. [C]ollaborer a donné forme [au processus créatif] en obligeant à justifier explicitement les décisions, contraignant ainsi à une forme de rigueur intellectuelle. » (Nous traduisons.)

En résumé, la légitimité renvoie, d'une part, à la reconnaissance de compétences spécifiques d'un agent et, d'autre part, aux procédés logiques et aux savoirs préthéoriques nécessaires au partage de l'information et la justification des points de vue (parler, comprendre, juger, agir). Cependant, si nous avons pu faire émerger à partir de ces descriptions de projets une catégorie normative de l'interaction communicationnelle dans un processus collaboratif – à savoir, l'attribution du critère de légitimité – nous ne parvenons pas encore à voir comment ce critère influence l'intégration de la recherche et de la création.

LA NORMATIVITÉ DE LÉGITIMITÉ ET LA CONSTRUCTION D'UNE PERSPECTIVE COMMUNE

La dichotomie traditionnelle entre théories sur l'art et pratiques artistiques étant l'un des défis auxquels est confrontée la recherche-création, il n'est donc pas surprenant que la majorité des études sur les processus collaboratifs en musique porte sur les interactions entre praticiens à l'exclusion du chercheur (Desgagné, 1997 ; Pinson, 2009 ; Stévance, 2012 ; Stévance et Lacasse 2015) ou bien encore sont centrées sur une forme de collaboration *sui generis* (d'un genre propre), s'agissant du créateur qui se considère « chercheur-créateur » (Gosselin et Laurier, 2004 ; Gosselin et Le Coguiec, 2006 ; Bruneau, Villeneuve et Burns, 2007). En effet, il semble que le désintérêt (ou la mécompréhension) des praticiens pour (de) la recherche puisse s'expliquer par l'absence d'une formation supérieure adéquate et d'une considération insuffisante de l'enjeu pédagogique que représente l'intégration des praticiens à l'université ; cet enjeu devrait être la mise en place de politiques institutionnelles favorisant leur participation à des projets de recherche-création, à travers lesquels est reconnue l'activité des créateurs (Stévance et Lacasse, 2015).

Pourtant, dans le cas d'un projet de recherche-création mené en collaboration, le chercheur est lui aussi partie prenante par son inscription dans un système dynamique d'interactions communicationnelles avec d'autres agents (Stévance et Lacasse, 2013 ; Desgagné, 1997 ; Lieberman, 1986 ; Murray-Browne et coll., 2013 ; Mucchielli, 2005 ; Morrisette, Guignon et Demazière, 2011 ; Morrisette, 2011 ; Belkadi et coll., 2013 ; Bryan-Kinns, 2013). En effet, une collaboration est une relation d'interdépendance

entre différents agents par laquelle ils co-construisent et maintiennent une représentation d'un problème au moyen des processus individuels de cognition, de négociation et de partage de l'information (Lieberman, 1986 ; Mucchielli, 2005 ; Morrissette, 2011 ; Belkadi et coll., 2013 ; Makelberge, 2012). De ce fait, la complémentarité des perspectives rend nécessaire le partage de l'information (Lieberman 1986) aux fins de construction d'un espace de travail partagé (Makelberge, 2012).

Cette communication de l'information repose sur la reconnaissance de la situation d'un agent au sein d'un réseau dynamique d'interactions communicationnelles. Autrement dit, cette « *awareness* » (Belkadi et coll., 2013) ou « *cosituation* » (Barry et Saboya 2015) est systémique et ce travail cartographique repose notamment sur la reconnaissance des compétences spécifiques d'un agent à partir des outils rationnels mis en œuvre pour communiquer. Chaque agent peut alors, à partir de cette reconnaissance (conduisant à l'attribution de la légitimité), régler son activité sur cette représentation des activités distribuées et interdépendantes des autres agents afin de réaliser des tâches et de prendre des décisions appropriées (Desgagné 1997 ; Belkadi et coll., 2013 ; Barry et Saboya, 2015), et d'anticiper les problèmes (Murray-Browne et coll., 2013 ; Adelma, 1994). De ce fait, une représentation de cette situation d'interaction correspond au sens pratique attribué par un agent à son activité et à ses résultats (April et Larouche 2006).

Ces différentes représentations sont alors mises en jeu sous une forme discursive lors d'activités réflexives entre chercheurs et praticiens. Ces derniers se saisissent et donnent alors du sens pratique aux contenus des représentations partagées à travers un processus de négociation (Morrissette, 2011 ; Belkadi, 2013), ou du moins de justification de leurs points de vue (Murray-Browne, et coll., 2013 ; Habermas, 1981, 1988 et 1991). De ce fait, les différents agents du projet conviennent d'un objet commun reflétant les préoccupations des uns et des autres.

La perspective commune (le projet) permet de relier et d'ajuster les différentes représentations entre elles. Néanmoins, ces processus reposent sur un réseau de normes qui rendent possible la communication (Habermas, 1981, 1991 et 1997 ; Findeli et Coste, 2007 ; Belkadi, 2013 ; Grosjean, 2011 ; Stévance et Lacasse, 2013 et 2015). Plus précisément, la reconnaissance

de la légitimité d'un agent par un autre est une condition structurelle et structurante de l'interaction communicationnelle, et donc du projet.

Résumons et précisons encore notre propos. Les résultats de la recherche-crédation portent sur l'observation de la fécondité et de la vitalité des interactions des agents du projet et en dépendent (Stévanee et Lacasse, 2013, 2015 et 2017). Le sens pratique attribué par des agents aux représentations qu'ils construisent, structure et est structuré par des mécanismes de partage de l'information. Ces mécanismes reposent sur des normativités inhérentes à la perspective de leur collaboration (le projet). Or, la perspective d'une collaboration repose justement sur ce réseau symbolique de significations structuré et modelé continuellement par l'expérience des agents. Cela signifie donc quelque chose de très fort sur le plan de l'épistémologie, à savoir que normativités et significations ne sont pas fixées ni *a priori*, ni *a posteriori*, mais qu'elles se construisent *in media res* (au milieu des choses) par l'engagement dans une pratique discursive des agents. Par ailleurs, ces représentations partagées sont l'expression d'une cartographie du système interactionniste dynamique. Ce travail est réflexif, car il est lié à la compréhension de la situation d'un agent dans ce système dynamique d'interactions communicationnelles. Cette représentation systémique rend possible la projection d'une perspective commune (le projet).

La reconnaissance de la légitimité du savoir d'un agent est ainsi une condition de l'interaction communicationnelle (Belkadi, 2011 ; Habermas 1981, 1988, 1991). En ce sens, un énoncé est représentatif d'une interaction si et seulement s'il est tacitement reconnu par les agents comme une représentation adéquate (de la situation attribuée à un agent *et* de la perspective commune de la collaboration). Cette reconnaissance est contingente au type spécifique de validité (de légitimité) revendiquée par un individu en tant qu'il tente de la justifier. Ainsi, la norme de légitimité détermine les pratiques argumentatives appropriées pour une telle justification des points de vue.

Une interaction communicationnelle est donc conditionnée par des catégories de sens et des critères normatifs. Et pourtant, dans un mouvement contraire, une interaction est elle-même la condition de cette évaluation. De ce fait, le travail cartographique de « cosituation » est

itératif et synthétique, c'est-à-dire qu'un agent actualise continuellement ses représentations parce que cela lui est nécessaire pour agir (réaliser des tâches et prendre des décisions dans la perspective commune du projet de la collaboration). D'une part, ce travail cartographique construit le critère de légitimité puisqu'il repose sur la reconnaissance de compétences spécifiques et respectives des agents. Et, d'autre part, il médiatise à travers lui toutes les représentations issues de la pratique discursive puisqu'il détermine les moyens discursifs mis en œuvre pour le partage des points de vue.

Pourtant, aucune étude ne s'est encore interrogée sur les modalités normatives de cette médiation. En effet, bien que différents auteurs et acteurs institutionnels aient participé à fonder le projet de la reconnaissance des agents engagés dans la recherche et la création (Stévance et Lacasse, 2015), il reste néanmoins à établir la normativité du concept de légitimité dans l'interaction communicationnelle. Cette différence correspond à la distinction entre une méta-éthique discutant la justification des normes, et une éthique régulative, réfléchissant les conditions de leur application. C'est dans le champ de la première que s'inscrit le constat de ce manque. Il est d'autant plus important d'évaluer l'incidence de ce critère normatif que lors d'un projet de recherche-crédation, un même agent peut être amené à changer de casquette régulièrement (interprète, chercheur, producteur, etc.).

Au cours d'une démarche participative et collaborative, la formation de croyances justifiées (connaissances, représentations) permet aux agents d'agir selon des moyens et des fins spécifiques conformément à la réalisation d'une perspective commune. Alors, dans quelle mesure certaines normativités, et plus particulièrement de l'attribution de la légitimité, influencent-t-elles les représentations (analytiques, systémiques, symboliques, etc.) produites au cours d'interactions dialogiques (discussion informelle, entretien structuré, etc.) entre les agents d'un projet de recherche-crédation ? Par ailleurs, comment la mise en jeu de ces représentations à travers les structures argumentatives de l'interaction communicationnelle participe-t-elle à l'organisation des rapports entre les agents et la mise en œuvre du projet, c'est-à-dire : quelles sont les propriétés normatives sur lesquelles repose cette reconnaissance qui fonde la légitimité d'un agent ?

ÉTHIQUE DE LA DISCUSSION ET RATIONALITÉ DANS LA THÉORIE HABERMASSIENNE

Dans cette dernière partie, nous soutiendrons que la théorie de l'agir communicationnel ainsi que l'éthique de la discussion proposées par Habermas pourraient permettre de situer la normativité de la légitimité dans la « sphère publique » collaborative en renouvelant non seulement le sens attribué à l'expérience par un agent (chercheur ou praticien), mais également en ouvrant de nouvelles perspectives pour son action dans une pratique résolument collaborative. Plus précisément, la collaboration pourrait être pensée à travers le concept de rationalité tel qu'il a été envisagé par Habermas (1981 et 1991).

Tout d'abord, qu'entend-on par rationalité¹⁴ ? Il s'agit d'une propriété que l'on peut attribuer à des comportements et à des croyances qu'il est possible d'interpréter conformément à certaines normes pour un champ donné de l'action ou de la connaissance (Nozick, 1993 ; Engel, 2003). En fait, il est possible de distinguer plusieurs types de rationalité. Traditionnellement¹⁵, la notion désigne la capacité de raisonner (c'est-à-dire de pouvoir mener une démonstration conformément à des règles d'inférences données, mais également de délibérer), et, d'autre part, elle renvoie à la visée pratique relative aux moyens et aux fins poursuivies par un ou plusieurs agents. Plus précisément, l'acception de la rationalité en tant que capacité désigne une condition de possibilité plutôt qu'une garantie d'infailibilité des inférences et des décisions. En effet, un raisonnement peut être correct, mais pourtant faux, une délibération adéquate, mais pourtant indépendante des conditions de sa justification (Boyer, 2007 ; Engel, 2003). Engel (2003, p. 7) rappelle à ce titre : « S'il n'est pas possible, au sein des actions et des états mentaux d'un agent, de discerner une trame cohérente quelconque, il n'est pas possible de comprendre cet agent. Sans un accord minimal, il ne peut y avoir de désaccord, et on ne

14. Pour une présentation critique et détaillée de la notion, voir Nozick (1993).

15. Voir par exemple la distinction entre *logos* et *phronesis* chez Aristote (*De l'âme* II, 2 et *Éthique à Nicomaque* I, 13), entre *raison pure* et *raison pratique* chez Kant (*Critique de la Raison Pure*, 2^e préface et *Fondements de la métaphysique des mœurs*, 1^{re} section), ou encore entre rationalité instrumentale et axiologique chez Weber (*Économie et société* dans *l'Antiquité et Essais sur la théorie de la science*), rationalité substantive et procédurale chez Simon (1976), etc.

peut même pas juger de la portée du désaccord. [Bien] qu'il ne soit jamais possible d'attribuer la rationalité à un sujet à titre de propriété réelle [...], l'activité d'interprétation elle-même repose sur une présomption générale de rationalité. » Cette « présomption » permet donc à un agent d'attribuer une visée intentionnelle à un autre agent (dont la compréhension est une condition de leur interaction communicationnelle) aussi bien qu'elle est sollicitée par celui-là comme un mode de réflexion induisant son action¹⁶.

Aussi, Popper (1972) affirma-t-il que la rationalité critique relève avant tout d'un choix moral¹⁷. La seconde acception que nous avons mentionnée définit ainsi une rationalité pratique relative aux moyens et aux fins poursuivies. Elle permet de rendre compte du comportement et des croyances d'un agent en situation de formulation et de résolution d'un problème, d'apprentissage et de production de connaissances. Un tel comportement acquiert alors un sens dans une perspective téléologique. Popper reprend ainsi la distinction wébérienne entre rationalité instrumentale par laquelle un agent agit de façon adaptée aux moyens disponibles et appropriée à ses intérêts, et rationalité axiologique, lorsque celui-ci obéit à des valeurs qu'il reconnaît (p. ex. le Bien, le Juste, etc.).

En s'appuyant sur ces distinctions, Habermas conteste l'instrumentalité de la rationalité critique poppérienne. Pour Popper (1963 et 1972), la rationalité relevait bien d'une pratique discursive et intersubjective, produisant des connaissances faillibles et révisables, plutôt que d'une

16. *L'Éthique à Nicomaque* VI 13, 1144b14-30 faisait dépendre la rationalité d'une action de deux conditions : d'une part, de la capacité d'un agent à la justifier et, d'autre part, de la sagacité des raisons invoquées.

17. Pour Popper, la science procède par déduction puis expérimentation à partir d'une conjecture. Dès lors, prouver une théorie consiste à essayer de la réfuter : « a scientist should look upon a theory from the point of view of whether it can be critically discussed : whether it exposes itself to criticism of all kinds ; and, if it does, whether it is able to stand up to it. [And] indeed, all real tests are attempted refutations. Only if a theory successfully withstands the pressure of these attempted refutations can we claim that it is confirmed or corroborated by experience ». (Popper, 1963, p. 256) Cela implique que la rationalité ne soit pas un choix rationnel mais moral parce qu'elle attend que d'autres scientifiques soient des critiques potentiels de mes positions faillibles. Aussi, Popper assimile-t-il les jugements moraux à des évaluations dépendant d'une justification de type décisioniste : l'attitude critique est alors l'affaire d'un assentiment axiologique ou arétique (Habermas 2003). Dans l'agir communicationnel, au contraire, elle se fonde sur les présupposés pragmatiques tenus pour universels de la communication dont il n'est pas possible de se soustraire dès lors que l'on s'engage dans une discussion (*ibid*).

faculté mystérieuse et dogmatique prétendant à des vérités définitives. Mais parce qu'elle s'appuyait sur le faillibilisme épistémique afin de justifier son instrumentalité, la rationalité critique ne pouvait éviter de s'attacher à un modèle déductif de la justification de la connaissance. [Cela] plutôt que de situer la rationalité au centre de l'acte communicationnel lui-même (Habermas 2003), c'est-à-dire au processus de la compréhension mutuelle visée par les agents d'un même projet. En effet, la rationalité habermassienne relève de la confrontation intersubjective des argumentations par laquelle la subjectivité de chaque agent se trouve ainsi enchâssée dans une relation à autrui (une relation dialogique sujet-sujet) plutôt que de la tentative d'une fondation transcendantale de conditions nécessaires *a priori* (monologisme sujet-objet). En fait, si la rationalité critique parvenait à se dégager du piège que n'avait pas su éviter le positivisme, c'était au prix de conserver la dialectique qui lui impose un idéal de communication déformée. Autrement dit, Habermas déplace la question poppérienne « comment discutons-nous ? » vers « que fait-on en discutant ? ».

Concernant la fonction du langage dans la relation à soi et à autrui, Habermas (1983) emprunte à Mead et Wittgenstein : il est à la fois un principe de raison et la raison en acte. En effet, selon Mead, d'une part, le langage est le médium de l'individualisation et de la socialisation. C'est par lui que toute société fait système, synchroniquement, par les interactions sociales et diachroniquement, par l'éducation. Selon Wittgenstein d'autre part, la raison s'origine dans le langage. Or, il semble que si le langage est nécessaire à la socialisation dans les interactions communicationnelles, et que, en outre, la raison est nécessairement synthétique (ajoute à la connaissance), dont par ailleurs le langage est à la fois principe et actualité, alors la raison est nécessairement orientée vers l'intercompréhension, car autrement elle serait négation d'elle-même en tant que modalité de la médiation intersubjective. L'idée d'intercompréhension est ainsi régulatrice : elle constitue l'horizon normatif de ce que doit être la raison pratique. La logique de la rationalité articule ainsi le niveau du droit et du fait, la connaissance et l'action, à travers les attentes de comportements, les exigences de validité des actes de parole que l'on émet et des différents rapports à l'expérience dont ceux-ci témoignent.

En tant qu'elle se fonde sur la rationalité, la possibilité de l'intercompréhension dépend alors de la reconnaissance d'une conformité à des normes minimales partagées (p. ex., la non-contradiction, la vérité, etc.). Une représentation est donc une construction qui rend compte de ce *savoir-comment* préthéorique sur lequel repose les compétences communicationnelles (parler, comprendre, juger, agir, mémoriser). Selon Habermas, et comme on l'a vu, la rationalité ne correspond pas à la possession d'une connaissance particulière, mais à « comment de parler et d'agir, des individus acquièrent et utilisent des connaissances » (Habermas 1981, p. 11) en vue d'atteindre une compréhension mutuelle (consensus). Cette intercompréhension repose donc sur leur capacité à mobiliser intuitivement les propriétés logiques du langage dans l'argumentation, corrélée aux raisons de leur collaboration. Autrement dit, l'intercompréhension révèle « le réseau des idéalizations performatives desquels il n'est pas possible de se soustraire dès lors que l'on s'engage dans une pratique discursive » (Habermas 2003, p. 7). Plus précisément, l'engagement dans des processus de justification et de partage d'informations au cours d'interactions communicationnelles rend possible l'explicitation des compétences et des présupposés normatifs permettant aux agents d'engager ces interactions. De ce fait, le sens d'une représentation forgée par un agent est identifié au processus de l'intervérification de sa rationalité. C'est-à-dire que la rationalité renvoie à la reconnaissance de la légitimité du savoir comme condition de l'agir communicationnel.

Dans la perspective d'une éthique de la recherche-crédation, le concept habermassien de rationalité permet tout d'abord de spécifier ce que l'on peut entendre par « collaboration » en permettant de penser la rationalité comme la modalité de l'engagement pratique. En effet, le partage de la visée du discours définit l'interaction dans la perspective de la compréhension mutuelle visée par des agents. Par ailleurs, ce concept permet de modéliser l'intentionnalité¹⁸ d'un agent, c'est-à-dire comment l'intercompréhension des agents dépend de la reconnaissance de leurs

18. L'intentionnalité n'est pas l'intention : « [Cette] nécessité pour la conscience d'exister comme conscience d'autre chose que soi, Husserl la nomme 'intentionnalité' » (Jean-Paul Sartre (1947), *Situation I*, p. 33). L'intentionnalité renvoie ainsi à l'horizon objectif de la conscience.

compétences spécifiques et de la construction d'une perspective commune à travers des interactions communicationnelles.

Le processus de validation intersubjective ne possède pas seulement une fonction critique et autoréflexive. Il est aussi au fondement des revendications qu'il faut explorer pour parvenir à une entente mutuelle de la situation concrète dans laquelle un groupe de personnes socialement, discursivement et historiquement structurent un espace de communication spécifique en délibérant ensemble. Dans l'exercice de sa liberté subjective, un agent prend individuellement position en se référant à un accord raisonné par lequel il acquiert une autorité épistémique. Pourtant, il se pourrait qu'une délibération ne puisse être accomplie que collectivement puisque c'est la contrainte des raisons valant pour tous qui détermine l'autorité épistémique de chacun et non pas seulement leurs préférences individuelles. Habermas (2003) actualise ainsi l'opposition présentée par Kant dans les *Fondements de la métaphysique des mœurs* (Kant, 1785) entre *Willkür* (la bonne volonté, la liberté subjective) et *Wille* (le devoir, l'autonomie). La responsabilité en tant qu'obligation de répondre de ses prises de positions (justification des points de vue) relève selon Habermas de l'autonomie kantienne et non de la liberté subjective de la tradition empiriste. Dans la liberté subjective, la volonté est portée par les principes moraux d'un sujet unique (la prudence, la conformité, etc.). Dans l'autonomie, au contraire, celle-ci est soumise à une procédure d'universalisation en tant qu'elle doit satisfaire l'impératif catégorique¹⁹. Dès lors, « puisque néanmoins la raison nous a été départie [comme] puissance qui doit avoir de l'influence sur la *volonté*, il faut que sa vraie destination soit de produire une *volonté bonne*, non pas *comme moyen* en vue de quelque autre fin, mais *bonne en soi-même* ». (Kant 1785, p. 14). Ce qui fait que la volonté puisse être une fin en soi c'est qu'elle possède non pas une valeur relative à un intérêt particulier, mais une valeur intrinsèque. Kant la nomme *dignité* et *respect*. La *légitimité* habermassienne désigne alors la reconnaissance de cette valeur, non pas seulement en tant qu'elle est l'effet de la rationalité, mais aussi parce que, plus encore que de la rendre possible, elle l'instaure comme nécessaire. La caractérisation que propose Habermas de la rationalité d'un agent

19. « Agis uniquement d'après la maxime qui fait que tu peux vouloir en même temps qu'elle devienne une loi universelle. » (Kant 1785, p. 34)

comme étant corrélée à l'attribution du critère de légitimité permettrait ainsi d'envisager un modèle collaboratif de recherche-crédation répondant aux problèmes posés par l'intégration de la recherche à la création, et réciproquement, mais aussi de l'intégration des praticiens à l'université.

CONCLUSION

Finalement, l'enjeu principal de la recherche participative, c'est la « sphère publique » (McTaggart, 1994). Il s'agit de faire une place aux problèmes rencontrés par des agents dans des situations concrètes dont ils participent et de réfléchir ensemble aux réponses à y apporter. Toutefois, selon Mc Taggart, les praticiens (la recherche scientifique étant elle-même une pratique) rencontrent plusieurs difficultés liées notamment à la cooptation institutionnelle, à l'explication et à la dissémination de la recherche participative, ainsi qu'à la diffusion des travaux qui en sont issus. Or, il est frappant de constater que les mêmes difficultés se dressent au regard de la recherche-crédation. Ainsi que le remarque Sophie Stévançe (2012, p. 4): « L'objectif [...] est donc de mieux comprendre ce qu'est, épistémologiquement, la recherche-crédation en musique (pour éventuellement permettre de parvenir à un consensus international concernant les activités de recherche-crédation [...]), ainsi que de lever les confusions et autres amalgames douteux dont on essuie, aujourd'hui encore, les excès. » Les « confusions et amalgames douteux » dont il est question ici renvoient, d'une part, aux inégalités de l'accès aux financements de recherche et de création au désavantage des chercheurs, avec pourtant l'enveloppe de la recherche²⁰ (Stévançe, 2012; Stévançe et Lacasse, 2013) et, d'autre part, reproduisant ainsi le fossé qui sépare la recherche scien-

20. « On a constaté que les programmes de soutien à la recherche-crédation du FRQ-SC dédoublent ceux réservés à la création du Conseil des arts et des lettres du Québec (CALQ) et du Conseil des arts du Canada (CAC) en utilisant l'enveloppe du ministère de l'Enseignement supérieur de la Recherche, de la Science et de la Technologie pour soutenir la création par ses programmes de recherche-crédation, ainsi nommés de façon abusive [...] on assiste sans broncher à la circulation arbitraire et invraisemblable de centaines de milliers de dollars chaque année pour subventionner des projets de création pure et dure, soumis par des créateurs. Et ce n'est pas tout: ces mêmes artistes à l'université ont la possibilité d'être doublement soutenus, tant par la filière du FRQ-SC, du Conseil de recherche en sciences humaines du Canada (CRSH) ou du Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie du Canada (CRSNG) (car l'art mis au service de la technologie est

tifique et les pratiques artistiques, à l'entretien d'une confusion entre ce qu'est une pratique de chercheur et ce qu'est une « recherche », une quête de créateur.

Cela pose de nombreux problèmes éthiques (au sens régulateur) dont les institutions (universités, instituts, musées, organismes subventionnaires) sont responsables. Ceux-ci maintiennent notamment ces confusions et amalgames en imposant les mêmes règles d'évaluation pour la recherche et la création – et bien souvent avec des comités constitués de créateurs n'ayant reçu aucune formation en recherche. Or, « le fait d'admettre [leur] distinction n'enlève rien au créateur, bien au contraire : c'est le reconnaître, donc le respecter dans l'expertise qui est la sienne ». Autrement dit, il s'agit de lui attribuer une légitimité institutionnelle propre. C'est, en tout cas, un effet possible de la topologie proposée par Kemmis et McTaggart. Il resterait à prendre en compte que les enjeux épistémologiques, éthiques et politiques sont indissociablement mêlés dans un projet de recherche-création, c'est-à-dire, par exemple, de penser la collaboration à travers la normativité du concept de légitimité dans l'interaction communicationnelle entre chercheurs et praticiens.

Enfin, il nous faut encore apporter une dernière précision de manière à prévenir une critique qui pourrait nous être opposée. En effet, nous argumentons pour la reconnaissance d'une légitimité propre aux chercheurs et aux praticiens. En ce sens, nous venons de dénoncer que l'utilisation des mêmes critères d'évaluation pour la recherche et la création entretient une confusion épistémologique soulevant des problèmes éthiques. Pourtant, en affirmant avec Kemmis et McTaggart que la recherche est elle-même une pratique, ne participons-nous pas aussi de ce genre d'amalgame - à savoir, que la pratique poïétique n'est pas l'apanage du créateur ? Nous proposons plutôt qu'il n'existe de théorie qu'ancrée dans une pratique, c'est-à-dire dans l'horizon concret d'une participation (p. ex., un projet de recherche-création) dont elle est le résultat et par laquelle elle acquiert une signification, plus précisément une justification et une actualité (en ce qu'elle oriente la pratique).

vraisemblablement devenu recherche-création), que par celle des deux conseils des arts. Ce qui pose un problème éthique. » (Stévanne, 2012, p. 4).

BIBLIOGRAPHIE

- Adelma, Clem. 1994. « To the Meeting of like Minds: The Issue of Collaboration ». *Bulletin of the Council for Research in Music Education* 122, p. 70-82.
- Albert, Marie-Noëlle et Marie-Josée Avenier. 2011. « Légitimation des savoirs élaborés dans une épistémologie constructiviste à partir de l'expérience de praticiens ». *Recherches qualitatives* 30 (2), p. 22-47.
- Apel, Karl-Otto. 1994. *Éthique de la discussion*. Paris, Cerf.
- April, Johanne, et Hélène Larouche. 2006. « L'adaptation et la flexibilité d'une chercheuse dans l'évolution de sa démarche pédagogique ». *Recherches qualitatives* 26 (2), p. 145-168.
- Baldwin, Mark. 2012. « Participatory Action Research ». *Handbook of Social Work* sous la dir. de Mel Gray, James Midgley et Stephen A. Webb, p. 467-481. London, Sage.
- Barry, Souleymane et Mireille Saboya. 2015. « Un éclairage sur l'étape de cosituation de la recherche collaborative à travers une analyse comparative de deux études en didactique des mathématiques ». *Recherches qualitatives* 34 (1), p. 49-73.
- Belkadi, Farouk, et coll. 2013. « A Situation model to Support Awareness in Collaborative Design ». *International Journal of Human-Computer Studies* 71, p. 110-129.
- Bourassa, Lucie. 2007. « Une recherche collaborative en contexte d'entreprise d'insertion : de l'idéal au possible ». *Recherches qualitatives* 29 (1).
- Boyer, Alain. 2007. « La rationalité ouverte ». *Philosophia Scientiae* 11 (1), p. 3-19.
- Bresler, Liora. 1995. « Ethnography, Phenomenology and Action Research in Music Education ». *The Quarterly Journal of Music Teaching and Learning* 6 (3), 4-16.
- Bruneau, Monik, André Villeneuve et Sophia L. Burns. 2007. *Traiter de recherche création en art : entre la quête d'un territoire et la singularité des parcours*, Presses de l'Université du Québec.
- Butler, Judith. 2010. « Performative Agency ». *Journal of Cultural Economy* 3(2), p. 147-161.
- Bryan-Kinns, Nick. 2013. « Mutual Engagement and Collocation With Shared Representations ». *International Journal of Human-Computer Studies* 71, p. 76-90.
- Desgagné, Serge. 1997. « Le concept de recherche collaborative: l'idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants ». *Revue des sciences de l'éducation* 23 (2), p. 371-393.
- Fals Borda, Orlando et Mohammad A. Rahman. 1991. *Action and Knowledge: Breaking the Monopoly with Participatory Action Research*. New York, Apex.
- Findeli, Alain et Anne Coste. 2007. « De la recherche-crétion à la recherche-projet : un cadre théorique pour la recherche architecturale ». *Lieux Communs* 10, p. 139-161.
- Frayling, Christopher. 1993. *Research in Art and Design*. Londres, Royal College of Art.
- Freire, Paulo. 1991. *L'éducation dans la ville*. Paris, Éditions Païdeia.

- Engel, Pascal. 2003. « Est-il rationnel d'être irrationnel ? » *Grand dictionnaire de la philosophie*. Paris, Larousse.
- Giddens, Anthony. 1984. *The Constitution of Society*. Cambridge, Polity Press.
- Gosselin, Pierre et Diane Laurier. 2004. « Des repères pour la recherche en pratique artistique ». *Tactiques insolites*, sous la dir. de Pierre Gosselin et Diane Laurier, Montréal, Guérin Universitaire, p. 165-183.
- Gosselin, Pierre et Éric Le Coguiec. 2006. *La recherche création : pour une compréhension de la recherche en pratique artistique*. Québec, Presses de l'Université du Québec.
- Grosjean, Sylvie. 2011. « Actualisation et mise en scène de connaissances organisationnelles ». *Recherches qualitatives* 30 (1), p. 33-60.
- Guba, Egon G. et Yvonna S. Lincoln. 1994. « Competing Paradigm in Qualitative Research ». *Handbook of Qualitative Research* sous la dir. de Norman K. Denzin et Yvonna S. Lincoln, p. 105-117. London, Sage.
- Habermas, Jürgen. 1962. *Théorie et pratique*. Paris, Payot.
- Habermas, Jürgen. 1981. *Théorie de l'agir communicationnel*. Paris, Payot.
- Habermas, Jürgen. 1983. *Morale et communication*. Manchecourt, Flammarion.
- Habermas, Jürgen. 1988. *Raison et légitimité : Problèmes de légitimation dans le capitalisme avancé*. Paris, Payot.
- Habermas, Jürgen. 1991. *De l'éthique de la discussion*. Paris, Flammarion.
- Habermas, Jürgen. 1997. *Droit et démocratie : entre faits et normes*. Paris, Gallimard.
- Habermas, Jürgen. 2003. *L'éthique de la discussion et la question de la vérité*. Saint-Amand-Montrond, Grasset.
- Hume, David. 1978 (1738-1740). *A Treatise of Human Nature*. Éd. Lewis A. Selby-Bigge. Oxford, Oxford University Press.
- Kant, Emmanuel. 1785. *Fondement de la métaphysique des mœurs*. Trad. Victor Delbos. Paris, Vrin.
- McTaggart, Robin. 1994. « Participatory Action Research : Issues in Theory and Practice ». *Educational Action Research* 2 (3), p. 313-337.
- Kemmis, Stephen. 2006. « Participatory action research and the public sphere ». *Educational Action Research* 14 (4), p. 459-476.
- Kemmis, Stephen et Robyn McTaggart. 1994. « Participatory Action Research ». *Handbook of Qualitative Research*, sous la dir. de Norman K. Denzin et Yvonne S. Lincoln, p. 567-605. London : Sage.
- Léchoth-Hirt, Lysiane. 2010. *Modèles pour une pratique expérimentale : recherche-création en design*. Genève, MétisPresses.
- Lewin, Kurt. 1946. « Action research and minority problems ». *Journal of Social Issues* 2, p. 34-46.

- Lewin, Kurt. 1952. « Group decision and social change ». *Readings in Social Psychology* sous la dir. de Guy E. Swanson, p. 459-473. New York, Holt.
- Lieberman, Ann. 1986. « Collaborative Research : Working With, Not Working On ». *Educational Leadership* 43 (5), p. 29-32.
- Makelberge, Nicolas. 2012. « Rethinking Collaboration in Networked Music ». *Organised Sound* 17 (1), p. 28-35.
- Moore, George E. 1966 (1903). *Principia Ethica*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Morris, John C. et Katrina Miller-Stevens. 2016. *Advancing Collaboration Theory: Models, Typologies, and Evidence*. Londres, Routledge.
- Morrisette, Joëlle, Sylvie Guignon, et Didier Demazière. 2011. « De l'usage des perspectives interactionnistes en recherche ». *Recherches qualitatives* 30 (1), p. 1-9.
- Morrisette, Joëlle. 2011. « Vers un cadre interactionniste des pratiques professionnelles ». *Recherches qualitatives* 30 (1), p. 10-32.
- Mucchielli, Alex. 2005. « Le développement des méthodes qualitatives et l'approche constructiviste des phénomènes humains ». *Recherches qualitatives Hors-série* 1, p. 7-40.
- Mulligan, Kevin. 2009. « Values ». *The Routledge Companion to Metaphysics*, sous la dir. de Robin Le Poidevin, Peter Simons, Andrew McGonigal et Ross Cameron, 401-411. Londres, Routledge.
- Murray-Browne, Tim, et coll., 2013. « The Serendiptichord : Reflections on the Collaborative Design Process Between Artist and Researcher ». *Leonardo* 46 (1), p. 86-87.
- Nickel, Luke. 2015. « Occam notions : collaboration and the performer's perspective in Éliane Radigue's Occam Ocean ». *Tempo* 70 (275), p. 22-35.
- Nozick, Robert. 1993. *The Nature of Rationality*. Princeton, Princeton University Press.
- Ogien, Ruwen et Christine Tappolet. 2009. *Les concepts de l'éthique : faut-il être conséquentialiste ?* Paris, Hermann.
- Popper, Karl. 1985 (1963). *Conjectures et réfutations : la croissance du savoir scientifique*. Paris, Payot.
- Popper, Karl. 1972. *Objective Knowledge*. Oxford, Oxford University Press.
- Reason, Peter et Hilary Bradbury. 2001. *Handbook of Action Research : Participative Inquiry and Practice*. London, Sage.
- Roy, Marie-Michelle. 2012. *Sans Elles* suivi d'Étude de deux variations dialogiques et de *Réflexions sur la collaboration*. Mémoire de maîtrise, Université Laval.
- Simon, Herbert A. 1976. « From Substantive Rationality to Procedural Rationality ». *Method and Appraisal in Economics*, sous la dir. de Spiro Latsis, p. 129-146. Cambridge, Cambridge University Press.
- Smith, Hazel et Richard T. Dean. 2009. *Practice-Led Research and Research-Led Practice in the Creative Arts*. Edinurgh, Edinburgh University Press.

- Stévançe, Sophie. 2012. « À la recherche de la recherche-création : la création d'une interdiscipline universitaire ». *Intersections: Canadian Journal of Music* 33 (1), p. 3-9.
- Stévançe, Sophie, et Serge Lacasse. 2013. *Les enjeux de la recherche-création en musique : institution, définition, formation*. Québec, Les Presses de l'Université Laval.
- Stévançe, Sophie et Serge Lacasse. 2015. « Research-Creation in Music as a Collaborative Space ». *Journal of the New Media Caucus Media-N*. [En ligne], [<http://median.newmediacaucus.org/research-creation-explorations/research-creation-in-music-as-a-collaborative-space/>] (Consulté le 5 juillet 2017).
- Stévançe, Sophie, et Serge Lacasse. 2017. *Research-Creation in Music and the Arts: Towards a Collaborative Interdiscipline*, Londres, Routledge.
- Stewart, Robyn. 2001. *Practice vs Praxis: Constructing Models for Practitioner-Based Research*, Communication présentée au congrès annuel de l'Australian Council of University Art and Design Schools.
- Tappolet, Christine. 2011. « La normativité des concepts évaluatifs ». *Philosophiques* 381, p. 157-176.
- Williams, Bernard. 1985. *Ethics and the Limits of Philosophy*. Londres, Fontana.

LA RECHERCHE-CRÉATION
AU SEIN DES INSTITUTIONS
UNIVERSITAIRES

QUELQUES RÉFLEXIONS SITUÉES (ET ENGAGÉES) SUR LA RECHERCHE-CRÉATION ET SON FINANCEMENT À L'UNIVERSITÉ

Pierre-Luc Landry

Ce texte, issu des premiers *États généraux de la recherche-crédation* tenus en mai 2016 à l'Université Laval, est idiosyncratique. Il offre donc des réflexions personnelles et situées sur la recherche-crédation, qui n'engagent d'abord que leur auteur, mais, surtout, qui n'ont pas la prétention universalisante ou universaliste de certains discours scientifiques. J'y parle au « je » ; j'y avance certaines analyses qui s'appuient sur l'expérience (celle de l'étudiant aux cycles supérieurs, celle du professeur, celle du « chercheur-crédateur »), expérience forgée par la lecture, le dialogue, la recherche, la création et la recherche-crédation. La réflexion éthique et philosophique sur le sujet appelle, il me semble, une telle prise de parole, qui évite de s'engoncer dans une méthode trop rigide puisqu'elle cherche à faire advenir une manière différente d'envisager le travail de l'artiste et de l'intellectuel. Il faut donc entendre ce texte comme une tentative d'entrer dans la conversation épistémologique, qui s'accompagne de quelques propositions méthodologiques et institutionnelles.

Si les programmes de subventions et de bourses du CRSH (Conseil de recherches en sciences humaines du Canada) attestent désormais de la recherche-crédation comme une « [a]pproche de recherche combinant

des pratiques de création et de recherche», un processus «favorisant la production de connaissances et l'innovation grâce à l'expression artistique, à l'analyse scientifique et à l'expérimentation» (s.d. : en ligne), les travaux de recherche-crédation en études littéraires répondant à cette définition et s'en réclamant ouvertement dans le monde universitaire québécois demeurent peu nombreux, pour ne pas dire rares ou d'exception. On aurait, d'un côté, les études littéraires «traditionnelles» dans le cadre desquelles les professeurs et les étudiants font de la recherche. On aurait, d'un autre côté, les professeurs et les étudiants en création littéraire, concernés par l'émergence de nouvelles productions de nature artistique créées dans le contexte particulier de l'université, et qui s'intéressent parfois à leur propre création, parfois au travail d'autres écrivains qu'ils analysent – comme s'il s'agissait de produire, pour les étudiants au troisième cycle, une «deuxième thèse» de doctorat en plus de celle, volumineuse, réalisée lors du travail de création. Dans quelques institutions, on s'intéresse aussi à ce qu'on nomme les théories de la création, qui observent le travail créateur afin d'en déterminer les spécificités, que ce soit à partir de la psychanalyse, des sciences cognitives ou de la philosophie, entre autres outils conceptuels. Les travaux de recherche-crédation à proprement parler, qui se conformeraient à la définition qu'en donne le CRSH¹, en élaborant à la fois des productions de nature artistique et des savoirs scientifiques, sont très difficiles à trouver. Dans des disciplines artistiques comme la musique, les arts visuels, l'architecture et la danse, par exemple, la réflexion méthodologique et épistémologique est beaucoup plus avancée. Cependant, les universités québécoises et canadiennes offrant des programmes d'études supérieures en recherche-crédation en littérature, en français, résistent encore au questionnement de fond, notamment à propos du financement aux études supérieures. Peut-être cette réticence a-t-elle à voir avec l'absence de «conservatoire» de création littéraire ou d'école des «Belles-Lettres», ou encore avec la nature

-
1. On verra plus loin que la définition du CRSH me semble la plus pertinente pour «évaluer» et apprécier la recherche-crédation. Plus grand organisme subventionnaire au Canada, le CRSH a rapidement lancé des réflexions sur la recherche-crédation et a sans cesse affiné sa définition afin de refléter la réalité du terrain par rapport à ce qui se fait dans les universités canadiennes. Le CRSH s'est également tenu au fait de l'évolution de la situation ailleurs dans le monde. Il est donc tout à fait logique d'y faire référence au moment de réfléchir à un projet de recherche-crédation en particulier, ou à la recherche-crédation de manière plus générale.

«solitaire» du travail de création littéraire, mais cet en-soi de la création ne suffit pas à expliquer qu'on résiste tant, dans les départements d'études littéraires, à la parole publique sur le sujet du financement de la recherche-crédation et de ses modalités éthiques et politiques. De plus, une réflexion essentielle reste toujours à faire, malheureusement, sur les raisons qui motivent le refus de certains créateurs en milieu universitaire d'accepter que la recherche-crédation ne se limite pas à la création à l'université; en effet, les questions posées sur le financement de la recherche-crédation soulèvent dans leur sillage nombre de problèmes épistémologiques que l'on croyait pourtant réglés.

En effet, au moment de m'engager dans un doctorat en recherche-crédation en études littéraires, en 2009, j'ai été frappé puis déstabilisé par ce qui m'est apparu comme une absence de modèles satisfaisants de véritable recherche-crédation, dans le domaine précis de la littérature, répondant à la fois aux exigences des critères de l'université et à celles de la création artistique. Mais ce n'est pas parce qu'un certain discours sur la question n'existe pas; les départements d'études littéraires ont tout de même déjà beaucoup réfléchi à la place de la création à l'université. La plupart ont adopté un peu à l'aveugle le terme «recherche-crédation» lors de l'intégration des premiers créateurs à l'université. Cela mène à un désagréable quiproquo puisqu'il n'est question, dans certains cas, que de création envisagée comme de la recherche. «Il ne s'agit plus de discuter de la définition de la recherche-crédation», a annoncé Robert Rousseau, doyen de la Faculté de musique de l'Université Laval, en ouverture aux États généraux dont cette publication est issue; «il s'agit maintenant de voir comment elle peut s'élaborer, se développer et se financer». (Rousseau, 2016) Néanmoins, certaines des discussions montrent qu'il existe encore un malentendu, voire des objections, à propos de la recherche-crédation et que, d'un côté comme de l'autre du spectre, on utilise un terme pour l'autre, et vice-versa. Pour reprendre les mots de Jean-Noël Pontbriand:

[Il semble qu'on] ne peut [...] légitimer la présence de programmes universitaires en création littéraire que dans la mesure où il est possible de démontrer que l'orientation de tels programmes conduit au-delà du simple passe-temps et permet à ceux qui les fréquentent d'être véritablement initiés à une pratique sérieuse autant de la lecture que de l'écriture de textes littéraires (2001, p. 122).

Néanmoins, dans ses interventions sur le sujet (2001, 2011, 2012a, 2012b, 2015), Jean-Noël Pontbriand défend la position qui est celle de certains des premiers créateurs intégrés à l'université, pour qui la création est suffisante. Il est bien sûr évident que toute création implique de la recherche – un *certain type* de recherche –, mais être créateur en milieu universitaire, ce n'est pas être chercheur-créateur ni être chercheur ; cette contre-posture est à démonter parce qu'elle enferme la création dans un vase clos et transforme l'université en lieu d'acquisition d'un savoir technique et professionnel, ce qui va à l'encontre du rôle social et intellectuel de l'institution. Le grand intérêt des développements récents de la recherche-création, toutes formes d'art confondues, réside dans la rencontre de nombreuses disciplines pourtant connexes qui, comme l'écrit Yves Michaud dans son livre *Enseigner l'art*, doivent absolument être réunies :

Le paradoxe est que, dans une société où la culture générale a si peu de place et aura, il ne faut pas se le cacher, de moins en moins de place, la création artistique, parce qu'elle est ce qu'elle est, ne peut pas être coupée de la culture, c'est-à-dire de la philosophie, de l'histoire de l'art, de l'esthétique, de la littérature des autres arts. Curieusement, c'est au moment où ces disciplines ont perdu leur sens académique et intégratif qu'elles doivent reprendre leur vivacité et leur force de suggestion pour de jeunes artistes ([1993], 1999, p. 32).

Il existe encore aujourd'hui une mécompréhension fondamentale du rôle de la création à l'université et, plus largement, du rôle de l'université dans la société. Dans certaines unités de recherche et d'enseignement, l'animosité des chercheurs envers les créateurs et des créateurs envers les chercheurs est toujours palpable. D'aucuns comprennent mal pourquoi des individus engagés dans une démarche à la fois scientifique et artistique choisissent de ne pas choisir et s'entêtent à vouloir donner un sens à l'expression controversée de « recherche-création » – avec un trait d'union (Stévance et Lacasse, 2013). C'est pourquoi, pour moi, la réflexion sur la recherche-création implique nécessairement une réflexion sur les fonctions sociale, intellectuelle et culturelle de l'université.

Cette réflexion et celle sur les enjeux éthiques et politiques de la recherche-création avancent bien lentement. Tout se passe comme si

les professeurs n'osaient pas en parler ouvertement, de peur de perdre certains privilèges; les étudiants, de leur côté, ne sont pas nécessairement en mesure de tenir un discours élaboré sur la méthodologie et/ou l'épistémologie, comme ils sont, dans la hiérarchie universitaire rigide que nous connaissons, subordonnés à ces mêmes professeurs qui ont des idées et une opinion, mais « en privé » seulement, et de vive voix. L'indécidabilité dans laquelle la recherche-crédation est plongée peut être très fertile, mais ouvre aussi sur une angoisse malvenue qui s'ajoute à celle causée par le néolibéralisme qui envahit les universités. La recherche-crédation peut être une manière de résister aux diktats du capitalisme sauvage, donc un engagement; j'en ai discuté longuement dans des travaux récents (Landry, 2015; 2016a; 2016b; 2016c; 2017). Dans cette optique, il me semble qu'il faut aujourd'hui s'engager pleinement dans la discussion, ouvertement, franchement, publiquement, peut-être même avec excès. C'est mon objectif ici.

Je suggère, à partir de mon expérience, de m'attarder à la recherche-crédation et à son caractère multiforme. J'en arriverai, en conclusion, à réagir par rapport aux modes de financement de la recherche-crédation aux cycles supérieurs, modes qui invitent à faire semblant de savoir de quoi on parle et à avancer les yeux fermés dans un labyrinthe qui nécessiterait plutôt qu'on les garde grand ouverts.

LA RECHERCHE-CRÉATION : PROTÉE À L'UNIVERSITÉ

Il existe une multitude de manières d'envisager la recherche-crédation. La concomitance de plusieurs postures ne peut qu'être positive pour le développement de la méthodologie et de l'épistémologie. Au terme d'un travail exploratoire concernant les définitions de la recherche-crédation et les modalités méthodologiques d'un tel type de démarche, j'en suis venu à identifier un certain nombre de paradigmes de recherche-crédation qui sont parfois complémentaires, parfois mutuellement exclusifs. J'en partage ici quelques-uns.

1. On oublie évidemment la posture qui suppose que la création est de la recherche et qu'elle doit se suffire à elle-même à l'université. Cette négation de la recherche est, entre autres, la posture des premiers artistes universitaires. Dans la préface qu'il offre au livre de Sophie Stévance et

Serge Lacasse, Francis Dubé, professeur à la Faculté de musique de l'Université Laval, rappelle que la création à l'université n'est pas automatiquement de la recherche-création ; son argumentation sous-tend l'idée que la recherche-création est une approche en soi qu'il convient de définir. Il ajoute d'ailleurs que l'idée reçue que la création à l'université est de la recherche est réductrice « pour la discipline et mine sa crédibilité » (2013, p. xii). À propos du « travail théorique qui accompagne celui de création lors d'un projet de recherche-création », il précise : qu'il :

ne doit pas se limiter à une description *informelle* du processus créatif [...] ou à une approche autopoïétique de [la] démarche créatrice : il doit reposer sur un cadre théorique documenté scientifiquement et être argumenté à partir d'un savoir partagé par la communauté savante. Plus encore, la portion « recherche » effectuée doit prendre appui sur une méthode scientifique rigoureuse afin que les résultats qui en émanent puissent être diffusés dans des revues savantes et, ainsi, contribuer au développement des connaissances dans le domaine. (2013, p. xii-xiii)

Je reviendrai plus tard sur ce paradigme, qui est d'ailleurs défendu par Sophie Stévance et Serge Lacasse. Il me semble toutefois important de commencer le panorama des paradigmes de recherche-création de cette manière, pour signifier la différence importante qui existe et doit continuer d'exister entre la création et la recherche-création ; les deux termes ne sont pas des synonymes. Aussi, ces propos rappellent que la réflexion sur la nature du travail théorique qui accompagne la création n'est pas terminée.

2. Dans le livre *Traiter de recherche création en art* – seul ouvrage méthodologique et épistémologique de ma connaissance qui serait produit au Québec ou au Canada, en français, et destiné aux doctorants en recherche-création –, Monik Bruneau et Sophia Burns, issues respectivement de la danse et des arts visuels, proposent quatre postures de recherche-création admissibles, selon elles, tout en précisant également que la création, même si elle implique un processus de recherche « naturelle », n'est pas de la recherche-création ; la nuance est très importante. Bruneau et Burns agissent par contre comme si la recherche-création était une discipline qui appellerait des méthodes particulières, d'un nombre fixe, qu'il faudrait énumérer et baliser. Or, la recherche-création

– tout comme la recherche action qu'elles théorisent d'ailleurs – est une approche, et non pas une discipline.

Le premier profil établi par Bruneau et Burns est celui de la « recherche action », où le « chercheur-créateur » fait « de sa pratique artistique un lieu et la manifestation d'un projet d'innovation, d'expérimentation » (2007, p. 165). Il n'est pas clair si ce profil de recherche implique une production écrite agissant comme « témoin » de la recherche (un essai, un document d'accompagnement, une description de la démarche, etc.). L'essentiel du travail accompli se situe dans la création ; la part de recherche est bien mince, même si les deux démarches « sont en lien direct et serré » (Bruneau et Burns, 2007, p. 165). Le savoir disciplinaire apporté par une telle démarche est « construit » et explicite », affirment Bruneau et Burns (2007, p. 165). Néanmoins, la création occupe l'entièreté (ou presque) du travail – on peut alors contester le caractère « explicite » de la recherche, qui n'est pas incarnée dans quelque production que ce soit.

Le deuxième profil de cette typologie est celui dans lequel le praticien est appelé à « théoriser sa pratique par l'élaboration d'un projet artistique » :

Ce profil [...] s'adresse aux praticiens désireux de comprendre les fondements de leur propre pratique, certains aspects ou phénomènes occurrents, leurs influences, leurs processus, leurs moments de rupture par exemple. La production [...] sert de médiateur entre la démonstration théorique et la pratique. La pratique d'art [...] devient une pratique théorisante, [...] étant le lieu d'investigation et la matrice du savoir que l'on tente de saisir et de rendre intelligible. (2007, p. 166-167)

Un document accompagne donc la création et tente de la théoriser et de mieux comprendre son processus. La production de nature artistique émerge d'une réflexion préalable portant sur la démarche du praticien, et le texte d'accompagnement de l'œuvre créée cherche à en rendre compte, sans jamais s'en éloigner.

Le troisième profil permet au « chercheur-créateur » de « [p]ositionner sa pratique en fonction d'un cadre historique, culturel, social, selon une thématique ou une combinaison de ces données ». (Bruneau et Burns, 2007, p. 167) Encore une fois, la réflexion nécessaire à ce profil se fait à partir de la pratique et ne s'éloigne pas du sujet chercheur-créateur. La recherche s'effectue par une « plongée dans sa propre pratique. On

emploie ici le mode critique pour explorer sa pratique». (Bruneau et Burns, 2007, p. 167) Techniquement, le travail «prend [...] la forme d'une démonstration classique avec références à la pratique», énoncent les auteures (Bruneau et Burns, 2007, p. 167). La recherche semble donc se faire uniquement sur le terrain de la pratique du «chercheur-créateur». La pratique s'accompagne, dans ce profil, d'un «récit de vie».

Finalement, le dernier profil qui correspond à la recherche-création telle qu'elle est définie par Bruneau et Burns consister à «[r]élever un phénomène par une production artistique» (2007, p. 169). Ce profil laisse entendre que la recherche-création serait, d'une certaine manière, une forme d'art engagé dont le discours se développerait à l'université, au contact de textes et d'interventions critiques sur le sujet dont l'œuvre d'art entend traiter. La description de ce profil de recherche-création ne propose malheureusement aucune manière de comprendre comment le projet s'inscrit dans l'institution universitaire et quelle forme le travail prendra.

3. Plusieurs universitaires ayant réfléchi explicitement à la recherche-création font référence aux autopoïétiques comme méthode de recherche-création. Pierre Gosselin et Éric Le Coguiec, par exemple, issus des arts visuels et de l'architecture, renvoient à la conception de l'autopoïétique de Richard Conte (2001) et soulignent qu'il s'agit d'une «recherche à caractère poïétique réalisée dans une pratique artistique par celui-là même qui en est l'acteur principal» (Gosselin, 2006, p. 24-25), la poïétique étant l'étude des processus de création.

De cette manière, le paradigme autopoïétique implique que l'artiste-chercheur entreprend «de modéliser sa pratique afin de l'objectiver»; il «élabor[e] à son tour une représentation rendant lisible une partie de sa pratique» (Le Coguiec, 2006, p. 111). Essentiellement, nous avons affaire à un «chercheur-créateur» qui parle de sa pratique. Dans son article intitulé «Récit méthodologique pour mener une autopoïétique», Le Coguiec raconte sa propre expérience de doctorat en études et pratiques des arts et distingue trois types de récits qu'il aura produits durant ses années d'étude, récits menant à l'élaboration de l'autopoïétique au cœur de sa thèse: un récit de pratique (rendre compte de sa démarche de praticien «chercheur» en la décrivant après coup); un récit de projet, dont le centre d'intérêt est un projet ponctuel; et un récit méthodologique, «rédigé

après l'action et [qui] synthétise des données qui ont été recueillies au fur et à mesure [du] parcours méthodologique » (2006, p. 112). On s'éloigne déjà des « récits de vie » suggérés par Bruneau et Burns dans le troisième profil de recherche-crédation qu'elles postulent (2007, p. 167). Toutefois, Le Coguic propose que ces textes agissent comme des matériaux pour rédiger le projet de recherche-crédation, et non pas qu'ils en constituent l'essence, comme on le voit dans certains cas de mémoires ou de thèses de création dont la deuxième partie est composée uniquement d'un journal de bord, par exemple. Le Coguic propose d'aller bien au-delà du simple texte dans lequel un créateur analyse son processus de création. Ces récits sont donc de nature transitoire et la recherche-crédation, pour Le Coguic, doit aller plus loin².

4. Sophie Stévançe et Serge Lacasse offrent, dans leur ouvrage *Les enjeux de la recherche-crédation en musique*, une définition concrète et pragmatique de la recherche-crédation. Ils mettent eux aussi l'accent sur le dialogue entre les discours constitutifs de cette double épistémologie, ainsi que sur la diffusion des résultats d'une telle démarche, qui ne sauraient être limités à l'œuvre d'art, peu importe sa puissance et sa pertinence :

La recherche-crédation consiste en la mise en place d'espaces de dialogue et d'échange, sur la base de stratégies discursives appliquées, entre la recherche scientifique et la création artistique. Un projet de recherche-crédation correspond donc à une démarche de recherche établie à *partir* d'un processus de création ou à *travers* celui-ci, encourageant dans son sillon la diffusion double d'une production artistique et d'un discours de nature théorique.

Nous définissons la recherche-crédation en ces termes, car l'expression montre que tout projet de développement de connaissances appliquées consiste en une prise de décisions autour d'une hypothèse, un état de la question, la construction d'une problématique, une analyse méthodique et une synthèse, le tout en vue d'une publication ou d'une présentation publique. On n'insistera jamais assez

2. Il faudrait en effet parler ne serait-ce que de l'étape de la validation par autrui, essentielle dans les démarches universitaires. Sans cette distance critique entre le chercheur ou le « chercheur-crédateur » et son objet, on reste dans l'expression d'une subjectivité qui, au final, ne vaut que pour celui ou celle qui l'énonce et ne participe pas, du moins directement, à l'avancement des connaissances dans le domaine.

sur cette exigence de l'art et de toute démarche de recherche, de création, et de recherche-crédation : la diffusion (2013, p. 122).

Puis ils résumant ainsi :

La recherche-crédation se caractérise par :

- un processus double de recherche scientifique et de création artistique ;
- une entreprise double de diffusion des résultats de la recherche et de la réalisation artistique ;
- une attention portée sur le *projet* de recherche-crédation, et non sur les individus ;
- la nécessité, dans la plupart des projets, d'une collaboration entre chercheurs, créateurs ou chercheurs-crédateurs (2013, p. 123).

Ce paradigme a le mérite d'être ouvert et malléable. L'accent que les auteurs mettent sur le projet, plutôt que sur l'individu étend le spectre des possibles de la recherche-crédation et laisse la place à des initiatives de groupe fort intéressantes – et enfin révélées. Leur ouvrage donnant à voir plusieurs exemples de ces projets collaboratifs : une partie du deuxième chapitre de leur ouvrage est en effet consacrée à la description de projets de recherche-crédation menés par les auteurs et permet de voir les multiples possibilités et incarnations du paradigme (2013, p. 91-122). La définition qu'ils donnent de la recherche-crédation dépasse la simple utilisation du terme pour nommer le type de recherche naturelle que fait tout artiste au moment de créer. Stévan et Lacasse, de cette manière, suggèrent d'investir le terme « recherche-crédation » d'un sens clair et précis ; la recherche-crédation produirait alors, dans un même mouvement, une production de nature artistique et un discours savant récupérable par la discipline dans laquelle il s'inscrit, respectant de cette façon à la fois les exigences artistiques et les exigences universitaires et scientifiques.

(Qu'on me permette un commentaire d'ordre plus personnel : il s'agit d'un ouvrage de ce type que la recherche-crédation en littérature a besoin, pour mettre de l'avant les possibles de cette méthodologie hybride. On y arrivera peut-être bientôt – je l'espère.)

5. Dans son texte intitulé « Pile et face : l'essai littéraire, pensée et création », Kateri Lemmens exprime assez bien comment l'essai littéraire

peut incarner parfaitement l'esprit de la recherche-crédation. Il s'agirait donc, d'une certaine manière, d'un paradigme de recherche-crédation qui serait le propre de la littérature. Lemmens explique l'analogie présente dans le titre de son texte de la manière suivante :

N'existe-t-il pas une pensée essayistique qui reconduit la pensée vers la beauté et la beauté vers la pensée, tout à la fois ? Et si la pratique d'un type d'essai, en littérature, se présentait, chez certains écrivains, comme une seule pièce à deux côtés, celle qu'on fait tourner d'une œuvre à l'autre, pile et face, comme une nécessité, comme une soudabilité, voire, parfois, une insécabilité de la beauté et de la pensée ? (2015, p. 245-246)

La recherche-crédation en études littéraires, en alliant une démarche de création à une démarche de recherche s'exprimant à travers un essai à la forme plus libre, souscrit à cette insécabilité de la beauté et de la pensée. En effet, la pensée essayistique articulée et érudite produit à la fois une œuvre d'art (le texte) et un discours savant récupérable par la discipline dans lequel il s'inscrit (le contenu du texte), même si ce discours ne correspond pas immédiatement, dans sa forme, à celui auquel la rigidité des modes actuels de transmission nous a habitués. On revient alors à ce pile et face, à la nécessité de la beauté et de la pensée. Lemmens propose une manière d'envisager l'essai littéraire comme lieu d'un savoir qui se rapproche de la double étymologie de la recherche-crédation.

L'essai littéraire serait peut-être une forme de la recherche-crédation propre aux études littéraires³. En effet, il permet d'intégrer dans un même objet les deux discours de la recherche-crédation : son contenu partage les résultats scientifiques de la recherche, alors que sa forme et son écriture sont la production de nature artistique ainsi créée. L'essai peut donc incarner parfaitement l'esprit de la recherche-crédation, comme il utilise le langage même de la discipline dans laquelle il s'inscrit : les mots, les phrases, les concepts exprimés par le discours. Cette spécificité est au premier abord impensable dans les autres disciplines où la recherche-crédation se pratique, évidemment, puisqu'elles exploitent

3. Cette hypothèse a été explorée récemment lors du 85^e Congrès de l'ACFAS, dans le cadre du colloque intitulé, à juste titre, « Explorer, réfléchir, créer, bouleverser : l'essai littéraire comme espace de recherche-crédation » (Lemmens, Beaulieu, Dufour Morin et Proulx, 2017).

deux langages plutôt qu'un seul; on imagine mal que l'aspect intellectuel d'une recherche-création puisse être dans   ou peint ou chanté, par exemple⁴. L'essai littéraire est exploration. L'essai littéraire est labyrinthe. L'essai littéraire est compte rendu de la pensée en mouvement. L'essai littéraire est indiscipliné, indisciplinaire parce qu'inter/transdisciplinaire, baroque,   hont  , désirant, résistant, transgressif. En ce sens, l'essai littéraire suppose que pour concilier écriture créative et réflexion intellectuelle, le chercheur-créateur en milieu universitaire n'est pas tenu de modifier sa posture: cette forme de travail peut lui permettre d'infléchir l'institution afin d'en faire, véritablement, un espace d'exploration, de formation, de discussions et d'apprentissage aux pratiques moins figées, moins coagulées.

« FAIRE UN PEU SEMBLANT DE... »: LA RECHERCHE-CRÉATION ET SON FINANCEMENT AUX ÉTUDES SUPÉRIEURES

Mes projets de recherche-création au doctorat et au postdoctorat ont été financés par le CRSH. Il y a déjà quelques années de cela, donc mon expérience date; c'est-à-dire que depuis, le CRSH a parfois raffiné ses programmes, parfois changé certains des objectifs de ceux-ci. De plus, la définition de la recherche-création a été affinée. Il est donc tout naturel que l'on se base sur celle-ci pour donner un sens à cette approche singulière. Pour l'organisme subventionnaire, donc, la recherche-création doit être envisagée ainsi:

Approche de recherche combinant des pratiques de création et de recherche universitaires et favorisant la production de connaissances et l'innovation grâce à l'expression artistique, à l'analyse scientifique et à l'expérimentation. Le processus de création, qui fait partie intégrante de l'activité de recherche, permet de réaliser des œuvres bien étoffées sous diverses formes d'art. La recherche-création ne peut pas se limiter à l'interprétation ou à l'analyse du travail d'un créateur, de travaux traditionnels de développement technologique ou de travaux qui portent sur la conception d'un

4. Néanmoins, je ne demande qu'à être contredit là-dessus !

curriculum. Le processus de recherche-crédation et les œuvres artistiques qui en découlent sont jugés en fonction des critères d'évaluation du mérite établis par le CRSH (s.d. : en ligne).

La définition est ouverte, mais précise à la fois ce que la recherche-crédation est et ce qu'elle n'est pas.

Au terme de l'examen rapide des différents paradigmes de recherche-crédation auquel cet article s'est adonné, on pourrait en arriver à un consensus sur ses bases épistémologiques : il s'agirait d'un « heureux court-circuit » (Stévanec et Lacasse, 2017) entre les exigences artistiques de la création et les exigences scientifiques de la recherche, qui se rassemblent dans un processus donnant lieu à des résultats des deux ordres ; au terme de la recherche-crédation, il apparaît évident que la production de nature artistique et la production scientifique ont exercé une influence réciproque l'une sur l'autre. Ces deux productions peuvent parfois même s'interpénétrer dans des réalisations hybrides. Il y a toutefois un important dissensus sur les manières d'y arriver. Encore une fois : l'aspect polymorphe de la recherche-crédation est sans conteste un avantage, mais on doit tout de même éviter certains écueils inhérents à un tel polymorphisme ; pour n'en nommer qu'un seul. Pensons à l'importante disparité qui peut exister entre des diplômes supposément équivalents dont les exigences, dans le réel, fluctuent énormément selon les institutions et les départements. Il n'en reste pas moins que la recherche est elle aussi polymorphe et, par extension, difficile à définir ; or, on ne conteste pas sans cesse cette difficulté. Idem pour la création. On semble avoir accepté que ces deux termes se réfèrent à des pratiques difficilement saisissables en quelques mots seulement, mais on continue de le reprocher à la recherche-crédation qui, au final, n'est pas moins intelligible que ses « consœurs »... Aussi, la question de l'évaluation du mérite se pose : comment déterminer en effet les qualités d'un projet, pour lui attribuer un financement, si les modalités sont si différentes d'un programme à l'autre ? La recherche-crédation étant protéiforme, il est difficile de l'évaluer strictement, sur des bases fixes qui n'admettraient pas la nuance ou le déplacement ; on ne sait jamais vraiment à quoi la recherche-crédation ressemblera, au moment de s'y aventurer, comme chaque projet définit sa méthodologie, d'une certaine manière, afin d'inventer celle qui lui conviendrait le mieux – et la même chose est vraie de la recherche et de

la création⁵. Jacques Lancri, dans « Comment la nuit travaille en étoile et pourquoi », dirait que la recherche-crédation fonctionne « 100 modèles » :

J'ai coutume de dire, pour ma part, qu'il s'agit d'une *thèse 100 modèles*. Oui, je dis bien 100. À la condition d'écrire ce mot tel qu'il apparaît dans le titre du roman par collages de Max Ernst, *La femme 100 têtes*. En faisant autant référence à la *centaine* qu'à la préposition *sans*. Autrement dit, c'est une thèse qui, d'une part, n'a guère de modèle et qui, d'autre part, ne saurait en avoir, parce qu'elle se doit d'en dénombrer autant qu'il existe de chercheurs [...] (2009, p. 9).

S'il parle dans son texte d'une thèse *100 modèles*, se réclamant de ceci et de cela, cherchant à construire son champ en même temps qu'elle se construit elle-même en raison de la relative nouveauté de la discipline, on peut tout à fait appliquer ses propos à l'ensemble de la recherche-crédation. Sophia L. Burns, artiste visuelle titulaire d'un doctorat en études et pratiques des arts de l'Université du Québec à Montréal (Ph. D.), dans « La parole de l'artiste chercheur », affirme à cet effet que les étudiants en recherche-crédation sont des *pionniers* :

Dans le courant de la recherche, je prends conscience de ce qui existe déjà et je vois bien que les méthodes et les modèles existants ne peuvent pas être utilisés tels quels pour la recherche création⁶. Ces modèles et ces méthodes doivent être adaptés à ma recherche création et, pour cela, je dois en comprendre les objectifs, les enjeux et la philosophie. C'est en ce sens que je suis dans « le comment faire autrement », parce que ce qui existe déjà n'est pas fait pour ce que je décide de conduire en tant que chercheuse en thèse-crédation. Mes collègues et moi sommes pionniers parce que nous devons inventer en faisant. En même temps que nous cherchons à faire, nous devons comprendre ce que nous mettons en place pour rendre valide et crédible une telle discipline. Nous sommes pionniers parce qu'il

5. Dans *Research-Creation in Music and the Arts: Towards a Collaborative Interdiscipline* (2017), Sophie Stévanee et Serge Lacasse ont déterminé des critères pour l'évaluation de la recherche-crédation qui seraient, à défaut d'être objectifs, « objectivables » parce que basés sur la démarche de recherche et la présentation de celle-ci.

6. Orthographié sans trait d'union dans le texte.

n'existe pas de modèles antérieurs à cette discipline; elle n'a pas encore d'histoire⁷ (2009, p. 59).

« Comment faire autrement ? » La question se pose toujours. Comment peut-on incarner dans un même travail l'esprit de la recherche-crédation ? Comment peut-on allier juste un peu plus les deux pans de cette même démarche plurivoque ? On s'achemine vers l'hybridation, petit à petit, et vers quelque chose de monstrueux. C'est Sophia L. Burns qui le remarque encore une fois :

le chercheur en recherche création⁸ se dirige vers une hybridation des champs de connaissance pour développer ses paradigmes de recherche, et vers une hybridation de sa posture ; vers un *monstre*, qui est la première définition de l'hybride (Duvernay-Bolens, 1993). Vers une vision non plus antagoniste et conflictuelle de sa posture et de sa discipline, mais postmoderne, où l'accent est mis sur un travail de l'entre-deux et sur le rapport qui existe et a toujours existé entre la théorie et la pratique dans les processus de création (2009, p. 63).

Ce monstre, on n'a pas achevé de le construire. Et pour le financer, il faut accepter de fonctionner un peu à tâtons, par essais et erreurs, dans un esprit de découverte qui est celui de la science, au final, mais qui nous fait aujourd'hui cruellement défaut.

En effet, il faut (se) rappeler qu'il est absolument impossible de savoir à quel résultat on va arriver avant de commencer un projet (qu'il s'agisse d'une expérience empirique en laboratoire ou d'un projet de recherche-crédation en études littéraires comme en danse ou en musique ou en architecture). Il est donc urgent de réformer les manières d'aborder

7. Au contraire de Burns, je ne crois pas que la recherche-crédation soit une discipline ; de plus, elle a une histoire, qu'on peut faire remonter jusqu'à « des temps immémoriaux », si on me permet l'hyperbole. Louise Poissant l'affirme d'ailleurs dans la préface qu'elle offre au livre de Gosselin et Le Coguic, lorsqu'elle mentionne les noms de Leonardo da Vinci et de Michelangelo, par exemple, qui étaient à la fois artistes (peintres, sculpteurs, architectes, etc.) et chimistes, ingénieurs, philosophes, et ainsi de suite (2006, p. viii). Dans un article co-écrit avec Valérie Mandia, je suggère que Wassily Kandinsky, le peintre russe, a été à sa manière un des précurseurs de la recherche-crédation (2015). Je présente cette idée dans un article à paraître intitulé « L'artiste universitaire, l'artiste théoricien : vers un paradigme intellectuel et artistique de recherche-crédation ».

8. Orthographié sans trait d'union dans le texte.

le financement ainsi que l'inscription de la recherche-création aux cycles supérieurs, pour éviter que l'on demande aux individus qu'ils soient en mesure de convaincre de leur mérite personnel – ou de leur notoriété – et de celui de leurs résultats avant même que leur projet ne soit entamé. La recherche-création a besoin que l'on insiste davantage sur la démarche, sur la forme du projet, sur la nouveauté, peut-être, et sur les nombreuses avenues inexplorées qu'elle ouvre. Il suffit de prendre l'exemple de l'étudiant au doctorat qui doit sans cesse affirmer ce qu'il fera lors de sa thèse, mais à qui on laisse très peu de temps, entre la demande de bourse au CRSH, le séminaire méthodologique, le projet de doctorat et l'examen de synthèse, pour se plonger véritablement dans une démarche de recherche-création. Il faut à un certain moment cesser de faire semblant de..., pour se plonger enfin dans le travail véritable.

BIBLIOGRAPHIE

- Bruneau, Monik et André Villeneuve [dir.] (2007), *Traiter de recherche création en art : entre la quête d'un territoire et la singularité des parcours*, Québec, Presses de l'Université du Québec.
- Bruneau, Monik et Sophia L. Burns (2007), « Chapitre 4 : Se faire praticien réflexif : tracer une route de recherche en art », dans Monik Bruneau et André Villeneuve [dir.], *Traiter de recherche création en art : entre la quête d'un territoire et la singularité des parcours*, Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 153-181.
- Burns, Sophia L. (2006), « La parole de l'artiste chercheur », dans Pierre Gosselin et   ric Le Coguic [dir.], *La recherche création. Pour une compréhension de la recherche en pratique artistique*, Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 57-64.
- Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (s. d.), « Recherche-création », dans *Définitions*, [En ligne], [<http://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/programs-programmes/definitions-fra.aspx>] (Consulté le 19 mai 2016).
- Conte, Richard (2001), «   ditorial », [*plastik*], numéro 1, [En ligne], (<http://cerap.univ-paris1.fr/spip.php?article149>) (Consulté le 23 avril 2015).
- Dubé, Francis (2013), « Préface », dans Sophie Stévance et Serge Lacasse, *Les enjeux de la recherche-création en musique. Institution, définition, formation*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, p. XI-XVI.
- Gosselin, Pierre et   ric Le Coguic [dir.] (2006), *La recherche création. Pour une compréhension de la recherche en pratique artistique*, Québec, Presses de l'Université du Québec.
- Gosselin, Pierre (2006), « La recherche en pratique artistique. Spécificité et paramètres pour le développement de méthodologies », dans Pierre Gosselin et   ric Le

- Coguiéc [dir.], *La recherche création. Pour une compréhension de la recherche en pratique artistique*, Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 21-31.
- Lancry, Jacques (2006), « Comment la nuit travaille en étoile et pourquoi », dans Pierre Gosselin et Éric Le Coguiéc [dir.], *La recherche création. Pour une compréhension de la recherche en pratique artistique*, Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 9-20.
- Landry, Pierre-Luc (2015), « (Re)construire l'université : la recherche-crédation comme résistance humaniste », Colloque *Écrire, vivre, penser, enseigner*, 83^e Congrès de l'ACFAS, Université de Rimouski, 25 mai 2015, [inédit].
- Landry, Pierre-Luc (2016a), « Pour continuer d'exister. Quelques propositions pour une université de la pensée », communication lors du colloque *Habiter les ruines de l'université : Bill Readings, 20 ans plus tard*, UQAM, 84^e Congrès de l'ACFAS, 12-13 mai 2016, [inédit].
- Landry, Pierre-Luc (2016b), « Anarchie, résistance et recherche-crédation : propositions pour une (ré)appropriation intellectuelle et artistique de l'espace universitaire », présentation lors de la table ronde *Au milieu des fluctuations historiques : quel rôle pour l'université aujourd'hui ?*, dans le cadre de *États et fluctuations : congrès annuel de la Société de philosophie du Québec*, UQAM, 84^e Congrès de l'ACFAS, 10-13 mai 2016, [inédit].
- Landry, Pierre-Luc (2016c), « Résister. Transgresser. Créer dans les ruines de l'université », conférence dans le cadre de la série *Les lieux de la création* organisée par *Le Crachoir de Flaubert*, Université d'Ottawa, 11 mars 2016, [En ligne], (<http://www.lecrachoirdeflaubert.ulaval.ca/2016/04/resister-transgresser-creer-dans-les-ruines-de-luniversite-une-conference-de-pierre-luc-landry/>) (Consulté le 15 novembre 2016).
- Landry, Pierre-Luc (2017), « L'artiste universitaire, l'artiste théoricien : vers un paradigme intellectuel et artistique de recherche-crédation », dans *Nouvelle Revue Synergies Canada*, numéro 10, dossier « (Se) raconter la création à l'époque contemporaine » dirigé par Adina Balin-Babos et Kirsty Bell, [En ligne], [<https://journal.lib.uoguelph.ca/index.php/nrsc/article/view/3709>].
- Landry, Pierre-Luc et Valérie Mandia (2015), « Point – ligne – plan : le livre d'artiste comme nouvel atelier », dans *@nalyse, revue de critique et de théorie littéraire*, volume 10, numéro 1, hiver 2015, p. 324-340, [En ligne], [<https://uottawa.scholarsportal.info/ojs/index.php/revue-analyses/article/view/1250/1192>].
- Le Coguiéc, Éric (2006), « Récit méthodologique pour mener une autopoïétique », dans Pierre Gosselin et Éric Le Coguiéc [dir.], *La recherche création. Pour une compréhension de la recherche en pratique artistique*, Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 111-118.
- Lemmens, Kateri (2015), « Pile et face : l'essai littéraire, pensée et création », dans David Bélanger, Cassie Bérard et Benoît Doyon-Gosselin [dir.], *Portrait de l'artiste en intellectuel. Enjeux, dangers, questionnements*, Québec, Éditions Nota bene, p. 243-257.

- Lemmens, Kateri, Étienne Beaulieu, Guillaume Dufour Morin et Yohan Proulx (2017), colloque « Explorer, réfléchir, créer, bouleverser : l'essai littéraire comme espace de recherche-crédation », Université McGill, 85^e Congrès de l'ACFAS, 11 mai 2017, [inédit].
- Michaud, Yves ([1993] 1999), *Enseigner l'art. Analyses et réflexions sur les écoles d'art*, deuxième édition augmentée et refondue, Paris, Éditions Jacqueline Chambon.
- Pontbriand, Jean-Noël (2001), « L'enseignement de la création littéraire : sa légitimité, son lieu privilégié d'expression, ses recherches », dans Christiane Lahaie et Nathalie Watteyne [dir.], *Lecture et écriture : une dynamique. Objets et défis de la recherche en création littéraire*, Québec, Éditions Nota bene, p. 121-139.
- Pontbriand, Jean-Noël (2011), « De l'inspiration », dans *Le Crachoir de Flaubert*, [En ligne], [<http://www.lecrachoirdeflaubert.ulaval.ca/2011/04/de-linspiration/>] (Consulté le 10 mars 2015).
- Pontbriand, Jean-Noël (2012a), « L'art littéraire et la communication », dans *Le Crachoir de Flaubert*, [En ligne]. [<http://www.lecrachoirdeflaubert.ulaval.ca/2012/07/lart-litteraire-et-la-communication/>] [Consulté le 10 mars 2015].
- Pontbriand, Jean-Noël (2012b), « Artiste, donc intellectuel? », dans *Le Crachoir de Flaubert*, [En ligne], [<http://www.lecrachoirdeflaubert.ulaval.ca/2012/12/artiste-donc-intellectuel/>] [Consulté le 10 mars 2015].
- Pontbriand, Jean-Noël (2015), « Artiste, donc intellectuel? », dans David Bélanger, Cassie Bérard et Benoît Doyon-Gosselin [dir.], *Portrait de l'artiste en intellectuel. Enjeux, dangers, questionnements*, Montréal, Nota bene, p. 73-97.
- Rousseau, Robert (2016), « Mot de bienvenue », lors des *États généraux de la recherche-crédation : enjeux politiques et éthiques*, Chaire de recherche du Canada en recherche-crédation en musique et Observatoire interdisciplinaire de création et de recherche en musique de l'Université Laval, Faculté de musique, Université Laval, 24-26 mai 2016, [inédit].
- Stévançe, Sophie, et Serge Lacasse. 2013. *Les enjeux de la recherche-crédation en musique. Institution, définition, formation*, préface de Francis Dubé, Québec, Les Presses de l'Université Laval
- Stévançe, Sophie, et Serge Lacasse. 2017. *Research-Creation in Music and the Arts: Towards a Collaborative Interdiscipline*, Londres, Routledge.

LA SITUATION FRANÇAISE DE LA RECHERCHE-CRÉATION EN MUSIQUE : ÉTAT DES LIEUX ET ZONES DE CON-VERSATION ENTRE RECHERCHE ET CRÉATION

Christine Esclapez

Le territoire de la recherche-création en musique à l'université est, de mon point de vue, en émergence sur le sol français. J'ose cette affirmation tout en sachant que la question de l'émergence – si elle est une question transversale et transhistorique fondamentale – n'en est pas moins une question délicate. Pourtant, elle mérite d'être évoquée. En effet, une des interrogations que nous sommes en droit de poser est, peut-être, de savoir si la recherche-création est d'ores et déjà une approche à part entière (dotée de théories et d'outils méthodologiques partagés par l'ensemble d'une communauté scientifique). Pour autant, il n'est – bien sûr – pas évident que la question de l'émergence se pose de la même façon à l'Université Laval (pionnière dans le champ de la recherche-création en musique) que sur le sol français.

Cette contribution a, ainsi, comme principal objectif de présenter une cartographie de la situation française, cartographie risqu  e dans la mesure où : (1) elle demeure consciente du fait que les chercheurs canadiens ont, depuis bien plus longtemps, réfléchi aux enjeux de la recherche-création en musique et qu'ils en ont déjà éprouvé toutes les impasses et toutes les richesses et (2) cette cartographie sera portée à

la première personne du singulier (« je ») assumant ainsi totalement le propos qui sera le mien.

Je propose donc de livrer mon point de vue qui, s'il ne manque pas d'interroger la même cible (la recherche-création), ne peut le faire qu'à partir de la source qui est la sienne. Le mien de sol, c'est l'université française, plus spécifiquement l'Université d'Aix-Marseille¹. Mon point de vue : celui d'une musicologue, celui d'une théoricienne consciente de l'interdisciplinarité, mais aussi du fait que chaque discipline possède ses propres spécificités, ses propres singularités liées à ses territoires d'action. Tout au long de cette contribution, je rappellerai également ce qui constitue, à mon sens, le terrain fondamental de la recherche-création : le *live*.

1. DE L'ÉMERGENCE

L'émergence est un concept philosophique et scientifique qui suscite des questions sur la façon dont nos savoirs se constituent et sont acceptés au point de devenir sinon fixes, tout au moins communs. Il porte également, de façon plus large, sur la question de la fabrique du *nouveau*. Il est cependant difficile à manier. Comme le souligne Patrick Juignet (2015, [en ligne]) :

Le concept d'émergence est sujet à controverses. Il est employé dans des acceptions diverses, dont certaines sont floues, et à des occasions sans commune mesure les unes avec les autres. Il est aussi dénoncé comme obscur et sans fondement par une partie de la communauté scientifique. Pourtant, c'est un concept intéressant et porteur d'avenir, car il permet une conception diversifiée du monde. Son adoption pourrait conduire à un changement de paradigme à la fois sur le plan philosophique et sur le plan scientifique.

L'émergence du *nouveau* interroge directement la situation du sujet et son interaction *avec* le monde ainsi que ses façons d'agir *avec* cet environnement. Il ne s'agira donc pas de défier le sujet pensant en réactivant une nouvelle forme d'humanisme, inconsciente de la complexité écologique

1. [En ligne], [<http://www.univ-amu.fr/>].

dans laquelle nous sommes désormais immergés, mais de recentrer le propos. En effet, l'émergence (Varela, 1996) a aussi à voir avec les conditions de l'individuation comme produit de l'interaction de l'individuel et du collectif. Elle a à voir avec la construction d'une identité localisée. Celle-ci se sait contingente, mais s'autorise tout de même à explorer des zones de créativité en insérant dans le système certaines logiques d'organisation que le système n'avait pas nécessairement prévues, mais qu'il contenait possiblement. Dans ce cas, l'adaptation progressive et autocréatrice est antérieure à toute forme d'organisation.

Dès lors, penser la recherche-crédation, c'est penser à la fois ceux qui la vivent, la font et la pensent – de façon individuelle et/ou collective – en interaction avec l'écosystème politique, artistique, culturel, etc. qui est le nôtre. Le penser *en émergence* revient à valoriser son élaboration comme une dynamique plurielle, imprévisible, fondamentalement processuelle, créatrice de zones de liberté et d'invention, de zones d'interrelation entre des intentions, des actes, des territoires institutionnels et des contingences particulières. De façon plus générale, c'est aussi considérer que le fait d'adopter une démarche de recherche-crédation en musicologie est sans cesse en mouvement dans la mesure où cette approche est en étroite connexion avec un milieu d'une grande complexité anthropologique auquel elle répond, mais qu'elle fait aussi émerger sous une forme neuve, notamment si elle est menée en collaboration (Stévançe et Lacasse 2015; 2017). Ainsi, les propriétés des phénomènes émergents sont-ils à concevoir : (1) comme les résultantes d'un processus d'auto-organisation située, (2) comme relevant néanmoins de processus d'intégration et d'interaction, en partie imprévisibles.

2. À UN MOMENT DE L'HISTOIRE : AUTO-ORGANISATION SITUÉE

L'émergence est contingente. Comme le souligne Juignet (2015, [en ligne]):

Elle se produit à un moment de l'histoire du monde, dans une partie du monde. Le mode d'organisation qui a émergé n'est ni omniprésent, ni immuable, ni éternel. Il est présent dans une partie du monde pour une durée donnée. Il peut évoluer ou disparaître.

[...] La complexification demande des conditions qui lui permettent d'exister. Elle a une certaine fragilité. Ce qui a émergé peut disparaître par simplification-décomposition vers les niveaux d'organisation inférieurs plus stables et plus résistants si les conditions changent fortement.

C'est à partir de cette citation de Juignet précisant les conditions favorisant l'émergence comme auto-organisation située (soit « à un moment donné de l'histoire du monde ») que je décrirai le développement progressif des interactions entre recherche et création sur le sol français qui, à mon sens, a commencé à voir le jour à la fin des années 1990. Comme on le sait, le processus de Bologne (amorcé en 1998) a abouti en 2010 à la création de l'Espace européen de l'enseignement supérieur qui est en train de prendre effet sur le territoire français. Concrètement, il s'agit d'une uniformisation des diplômes de LMD (licence, master et doctorat) pour tous les établissements d'enseignement supérieur, mais aussi d'une professionnalisation de ces diplômes.

Si la question est réglée depuis bien longtemps au sein de l'université française – le passage au système de LMD ayant eu lieu à partir de 2002 –, il n'en est pas de même au sein des établissements supérieurs de musique dans la mesure où le territoire national ne possède que deux Conservatoires nationaux supérieurs de musique et de danse (CNSMD, Paris et Lyon) qui délivrent des diplômes de licence, de master et de doctorat d'interprétation et/ou de composition, diplômes conçus en étroite collaboration avec des universités volontaires ou de grandes écoles. De façon à rééquilibrer la situation géographique et socioculturelle, l'état a multiplié depuis 2007 la création de pôles supérieurs d'enseignement musicaux aptes à délivrer des diplômes de LMD. Ces pôles supérieurs délivrent un DNSPM (Diplôme national supérieur de musique) conjointement à la délivrance d'une Licence de musicien interprète (avec une extension en cours vers les diplômes de master et de doctorat pour certains de ces pôles). Il est donc nécessaire que ces pôles soient conventionnés avec l'université et que leur maquette de formation réunisse en son sein des enseignements musicologiques (dispensés par l'université) et des enseignements techniques (dispensé par un ou plusieurs conservatoires). La relation à la pratique et à la professionnalisation s'est donc intensifiée dans les universités françaises en raison de l'accueil de ces étudiants-musiciens, praticiens. La loi LRU de 2007, dite « Loi relative aux libertés

et aux responsabilités des universités», mettant au premier plan des missions de l'université l'insertion professionnelle, a ainsi accéléré sa profonde mutation. Cette reconfiguration qui a accéléré les collaborations institutionnelles entre universités et conservatoires demeure encore, à l'heure actuelle, un chantier neuf au sein de l'université française.

Dans le champ de la formation artistique à l'université, les questionnements majeurs qui ont certainement déjà foulé le sol canadien sont en cours sur l'hexagone, de façon plus ou moins assumée. À l'instar des universités canadiennes, ils portent principalement sur le statut des enseignants-chercheurs-artistes, sur l'accueil des artistes à l'université, leur intégration, la nature de leur contribution, sur la reconfiguration des formations (notamment celles de master), sur la formation par la recherche et la pratique, sur l'équilibre entre recherche et création, sur les apports de théories et de méthodologies interdisciplinaires, sur les statuts des contributions artistiques ou sur l'élaboration de possibles zones de collaboration entre chercheurs et artistes (Stévance et Lacasse 2015; 2017).

Si, dans le cadre des arts plastiques, la réflexion semble bien engagée en raison du dynamisme des Écoles d'art, de l'élaboration de 3^e cycles supérieurs en leur sein, mais aussi de la séparation entre Histoire de l'art et Arts plastiques qui relèvent, respectivement, de la 22^e section (Histoire) et de la 18^e section (Philosophie et Esthétique des arts) du CNU (Centre national des universités)², ce n'est pas le cas dans le champ musical et musicologique. Celui-ci dépend principalement de la 18^e section, encore profondément marquée par une vision historiciste de la musicologie. Les recherches interdisciplinaires en musicologie qui se développent au niveau international depuis les années 1960 ne sont pas encore pleinement légitimes au sein de la 18^e section. La séparation entre théorie et pratique est ainsi rythmée par celle existant, depuis des décennies, entre la théorie (dévolue à l'université) et la pratique (dévolue aux conservatoires). Les pôles supérieurs, d'ailleurs, réitèrent cette séparation en privilégiant les enseignements pratiques et en réduisant souvent à une part congrue les enseignements musicologiques.

2. Les sections du CNU (Conseil national des universités) correspondent à de forts regroupements disciplinaires (ou métadisciplines – par exemple la 22^e section concerne l'histoire de façon transversale).

C'est en ce sens que la formation doctorale et son projet de transformation dans les universités, deviennent de véritables enjeux structurels et institutionnels. À ce jour, en France, existent plusieurs doctorats de composition en musique comme le doctorat SACRe [sciences, arts, création, recherche] interdisciplinaire et le doctorat Recherche et pratique du CNSM (Conservatoire national supérieur de musique) de Lyon. Ces deux formations sont conçues en collaboration avec plusieurs institutions. Le doctorat SACRe résulte, par exemple, de la coopération de six institutions : les cinq grandes écoles nationales supérieures de création – le CNSAD (Conservatoire national supérieur d'art dramatique), le CNSMDP (Conservatoire national supérieur de musique et de danse de Paris), l'ENSAD (École nationale supérieure des arts décoratifs), l'ENSBA (École nationale supérieure des beaux-arts), l'École nationale supérieure des métiers de l'image et du son (La Fémis) – et l'ENS (École normale supérieure). Ces institutions sont toutes membres de Paris Sciences et Lettres *Research University* (PSL)³.

Aix-Marseille Université a opté, quant à elle, pour un dispositif plus singulier puisqu'existe en son sein un Doctorat théorie et pratique de la création artistique et littéraire qui a 3 ans d'existence. Il repose entièrement sur le territoire universitaire, sans partenariat avec des structures d'enseignement supérieur en arts. Il est, à ma connaissance, le seul dans ce cas sur le territoire national. C'est ainsi qu'il offre la possibilité à ses doctorants d'être accompagnés par une double direction : universitaire et artistique. Comme l'intitulé du diplôme le laisse entrevoir ainsi que son sol institutionnel, la recherche (scientifique, universitaire) y est première, initiale.

Un projet d'arrêté fixant le cadre national de la formation et des modalités conduisant à la délivrance du diplôme national de doctorat a été récemment officialisé après de nombreuses réactions et discussions, concernant notamment l'évidente « professionnalisation » du diplôme de doctorat qu'il implique. Cet arrêté reprend ou réforme les réglementations en

3. Notons également le doctorat porté par l'IRCAM (Institut de recherche et coordination acoustique/musique), Doctorat de musique – Recherche en composition, Université de Paris 1, Université Pierre et Marie Curie (UPMC). Dimension technologique dans le travail de composition.

vigueur et en introduit de nouvelles qui seraient trop longues à lister ici. Je soulignerai simplement quelques points importants : le diplôme peut s'obtenir en formation initiale, mais aussi tout au long de la vie par apprentissage ou validation des acquis d'expérience, la formation des directeurs et leur rôle sont remis en cause, l'évaluation de la formation peut être faite par des représentants du monde économique, le doctorat devra être financé d'une façon ou d'une autre, il est limité à 3 ans, les directeurs de thèse ne prennent pas part à la délibération, etc.

Pour bien comprendre le contexte de cette réforme doctorale, il faut rappeler qu'elle est liée, rétroactivement, à la réforme des masters de 2007 en parallèle à l'adoption de la loi LRU. Jusque-là, les concours du CAPES (Certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré) et de l'Agrégation (ouvrant vers la fonction publique territoriale des enseignants de collèges et lycées) étaient préparés au sein des universités ou des ex-IUFM (Instituts universitaires de formation des maîtres). Dès 2007, a été créé un master d'Enseignement dont la distinction professionnelle n'apparaissait pas cependant avec une complète certitude. Je rappelle simplement que l'entrée en doctorat ne peut, pour l'instant, se faire qu'avec l'obtention d'un master de Recherche. Cependant, il est également à noter qu'en janvier 2014, un arrêté concernant les masters intensifie leur transformation vers l'indifférenciation. Ces formations, jusqu'à présent séparées en masters de recherche et professionnels, se voient, elles aussi, en pleine mutation. Les masters de Recherche sont, d'ores et déjà, en sursis et n'ont pas d'autres choix que de muter eux aussi. Se joue, également, l'avenir de l'enseignement public, des modalités de recrutement des enseignants et de l'égalité de tous concernant la diffusion des connaissances.

Il ne s'agit pas pour moi, ici, de discuter cette réforme, mais d'analyser de façon éthique cette cartographie. Je souhaite signaler que l'auto-organisation située dont relève la recherche-crédation sur le sol français ne provient pas d'un niveau d'intégration qui procède d'une approche ascendante (dite *bottom-up*), mais d'une approche descendante (dite *top-down*). Approche dont on sait que si elle permet de délimiter et de conceptualiser rapidement le projet, quel qu'il soit, et de le diviser en sous-parties aisément manipulables, n'en reste pas moins problématique (notamment du point de vue de l'autodéveloppement du projet), même

si elle permet d'en avoir une vue globale de façon *a priori* et de donner une estimation rapide, bien qu'approximative, de sa complexité... et de son coût.

C'est ainsi... Nous vivons ces profondes transformations *en live*, de façon rétroactive. Les temps de l'histoire des réformes sont souvent incompatibles avec nos temps et nos rythmes individuels. Nous en devinons certaines logiques.

Nous vivons ces transformations comme des injonctions étrangères à nos manières d'être et de faire, à nos engagements comme chercheurs, mais aussi comme enseignants. Nous devons cependant nous en emparer, nous adapter pour les transformer. Nous devons nous approprier ces logiques pour *les faire nôtres*. C'est d'ailleurs tout l'apport du neurobiologiste et philosophe Francisco Varela (1996) aux sciences cognitives que d'avoir renversé le processus établi par Piaget (1923) où l'adaptation (interface cognitive entre assimilation et accommodation) provient de l'organisation. Pour Varela, et plus généralement pour les approches connexionnistes, c'est l'adaptation qui crée l'organisation, grâce à un réseau de processus se régénérant récursivement. D'ailleurs, et c'est suffisamment amusant pour être relevé : le sens du terme appropriation au XIV^e siècle était « digestion⁴ ».

Ces zones de digestion, la chercheuse que je suis, ne peut les envisager que du point de vue de la recherche scientifique qui me semble actuellement remise sérieusement en question. Cette sonnette d'alarme est également tirée par le physicien français Etienne Klein (2008, [en ligne]). Si celui-ci reconnaît que le lien entre recherche fondamentale et recherche appliquée relève de la tendance actuelle qui les rend, de fait, poreuses et contiguës, il n'en soulève pas moins les possibles dérives de cette contiguïté à l'heure de la technoscience mondialisée. Le danger serait principalement que « la valeur d'une connaissance ne se mesure qu'à l'aune de ses éventuelles retombées » (Klein, 2008). Valorisation et retombées ne sont d'ailleurs plus des mots qui nous sont (malheureusement) étrangers. C'est le droit à *l'inutile* que le physicien demande à la toute fin de son article intitulé

4. Cet enjeu d'adaptation au système, est abordé avec clarté par Sophie Stévance et Serge Lacasse (2012, p. 77-123).

L'avenir de la recherche scientifique (Klein, 2008). En effet, en ce qui le concerne: « [L']inutile d'un point de vue pratique [force] la réflexion à se remobiliser, à ouvrir de nouveaux chemins de pensée, à changer ses angles d'attaque. » (*Ibid.*)

Il ne reste donc plus qu'à espérer que cet *inutile* demeure le territoire de la création et de la recherche, quels qu'en soient, par ailleurs, ses esthétiques et ses objectifs. Qu'il ne déserte pas la recherche-crédation et ses projets, c'est aussi ce que nous pouvons espérer de mieux.

3. INTÉGRATION-INTERACTION

Comme auto-organisation située, l'émergence suscite directement une interrogation sur « le processus de formation de nouveaux degrés d'organisation et d'intégration ». (Juignet, 2015) Ainsi, l'entité émergente, formée de différents éléments, plus anciens et plus stables, liés et intégrés les uns avec les autres (*ibid.*) contient-elle néanmoins de nouvelles propriétés qui réorganisent le monde. Ces entités émergentes sont donc faites d'imbrication et d'interaction plutôt que de strates et de niveaux hiérarchisés (*ibid.*).

Cette complexité est au cœur de la recherche-crédation. Elle se signale, comme l'ont bien montré Stévance et Lacasse (2013, 2017) et Stévance (2012), par le trait d'union réunissant recherche universitaire et création artistique. C'est donc à un modèle intégratif que réfère la recherche-crédation. La place de la pratique y est directement mise en question, de même que celle de la pensée sensible. Toutefois, celles-ci ne se conçoivent qu'en interaction avec la pensée scientifique et réflexive. Pour Stévance et Lacasse :

La recherche-crédation, devenue une discipline à part entière à la Faculté de musique de l'Université Laval, offre cet espace de dialogue et d'échange en vue d'un trait d'union entre savoir et savoir-faire qui respecte les exigences respectives de la recherche en musique et de la pratique musicale (2013, p. 7).

Et, plus loin :

La recherche-création consiste en la mise en place d'espaces de dialogues et d'échanges, sur la base de stratégies discursives appliquées, entre la recherche scientifique et la création artistique. Un projet de recherche-création correspond donc à une démarche de recherche établie à partir d'un processus de création ou à travers celui-ci, encourageant dans son sillon la diffusion double d'une production artistique et d'un discours de nature théorique (2013, p. 122).

C'est bien ce trait d'union qui permet d'envisager la réunion de ces deux champs jusqu'alors séparés en une unité complexe – la recherche-création – que les deux musicologues conçoivent comme « l'objet de tous, réunis au sein d'un projet commun » (2013, p. 122). En ce sens, la recherche-création possède une dimension politique et éthique indéniable, recherche d'espaces de travail associés et collaboratifs, où chercheurs comme créateurs devront prendre conscience de la spécificité, mais aussi des zones de similitude de leurs savoir-faire et de leurs savoir-être. De leurs temporalités propres également.

C'est à cette seule condition, me semble-t-il, que la capitalisation des savoirs et la valorisation des objectifs qui, de façon transversale, occupent nos espaces de réflexion pourront être effectives. En France, pour que la recherche-création puisse également exister en tant que telle, pour qu'un niveau supplémentaire émerge de l'observation des interactions entre recherche et création, entre chercheurs et créateurs, et au sein de la pratique d'un chercheur-créateur s'il en est, c'est-à-dire celui qui possède une formation double en recherche et en pratique musicale, il est aussi nécessaire que la recherche accepte d'intégrer dans ses modes de raisonnement le « pourquoi ? », dont on sait qu'il ouvre la porte au désir, à l'innovation, à la création de concepts et que la création accepte le « comment ? », dont on sait qu'il privilégie l'explication et la systématique des conclusions.

Se joue ici ce que Jean-Pierre Darré dès les années 1990 pensait comme les conditions de la constitution d'une anthropologie de la connaissance. Ce détour rapide par l'évocation des travaux de ce spécialiste du développement agricole n'est pas totalement anodin dans le contexte qui est le nôtre. Il s'agit de coconstruire nos réflexions communes, ou, pour reprendre un terme cher à Darré, de nos « réseaux pensants » (1991)

qui sont des réseaux d'interconnaissance. Il s'agit ainsi de constituer notre relative et future stabilité conceptuelle qui n'est pas à concevoir comme un schéma unique et constructiviste, mais comme un réseau de dialogues construit progressivement grâce à l'existence de processus de « convergence » grâce auxquels nous pouvons nous rencontrer et entrer en résonance les uns avec les autres.

Selon Madeleine Akrich (2013), le terme même de « co-construction du sens » est récent et son extension actuelle suffisamment efficiente pour être soulignée comme une nouvelle modalité de production de connaissances. On note, par exemple, que les sciences du langage, la psychologie du développement, les sciences de l'éducation, la sociologie ou la science politique génèrent de nouvelles perspectives de recherche à partir de ce concept. La coconstruction (et son extension à la co-élaboration qui suggère une plus grande fluidité des interrelations entre les éléments en présence) met en question la problématique de l'engagement des différents acteurs en présence dans l'élaboration d'un projet.

Dans le cadre qui est le nôtre, nous concevons alors la coconstruction en recherche-création sous l'angle de la « responsabilité partagée » (Bakhtine, 2003). En effet, selon Jean-Pierre Darré, le processus de « convergence » ou processus de « coconstruction du sens⁵ » est celui d'un « constant ajustement pour se comprendre » (1991, p. 57). Ainsi, « les individus en interaction verbale construisent leur compréhension mutuelle en éliminant, par ajustements successifs, les malentendus ». (*Ibid.*) C'est à cette seule condition que, pour Darré, la relative stabilité d'un groupe d'interconnaissance peut voir le jour. (*Ibid.*) Il s'agit ici d'une illustration éloquente de ce qu'est une approche de recherche-création, à travers laquelle il est fondamental de s'interroger à savoir s'il y a bel et bien eu interactions, influences réciproques entre la recherche et la création, entre chercheurs et créateurs, ou au sein de l'activité de nature double d'un chercheur-créateur.

Ainsi, nous retrouvons le *live*...

5. Processus travaillé particulièrement en linguistique.

Car finalement, les conditions mêmes de l'existence d'une discipline comme la recherche-création résident dans la volonté des différents individus en présence d'instaurer des zones de *con-versation*. Cette *con-versation*, ce « tourner ensemble », je les conçois (suivant en cela le sens de conversation en vigueur au XII   siècle – ca 1160) comme « un genre de vie ». Et c'est ainsi que les interactions entre recherche et création se concevront dans leur dimension éthique, comme l'élaboration progressive d'un « vivre-ensemble » au sens barthésien de l'expression (Barthes 1970).

Cette notion connaît, à l'heure actuelle, une médiatisation significative dans les domaines du savoir, du sociétal et du politique. Pour Catherine Lazarus-Matet, cette résurgence est à concevoir en écho avec la situation de notre société contemporaine et ses malaises, société qu'elle qualifie de *République des « Un-tout-seul »* (2012). Dans ce contexte, l'utopie du « vivre-ensemble » est plus que jamais à réinvestir et à retravailler. Le « vivre-ensemble » pour Roland Barthes est rythmique : il permet le lien entre la temporalité singulière des individus et celle(s) de la communauté. On le sait, ce concept a sa part d'utopie, d'illusion et d'idéalisation qui ne doit pas faire oublier la montée des communautarismes qui est actuellement notre quotidien. Il est donc à manier actuellement avec précaution. Pourtant, c'est bien ce « vivre-ensemble », cette *con-versation* que je souhaiterais affirmer comme socle préalable à l'émergence de la recherche-création comme approche résultant de processus d'interaction et d'intégration. Mais aussi comme comportement   thique (Varela, 1996) favorisant les interactions entre recherche et création à partir d'un territoire partagé et poreux entre chercheurs et créateurs, ouvert aux apports et regards extérieurs, pratiquant sans modération l'écoute et la résonance entre pensée sensible et réflexive.

4. ZONES DE CON-VERSATION : DE L'ADAPTATION

De façon à prolonger concrètement mes propos, je souhaiterais rendre compte de deux expériences (deux zones de *con-versation*) où l'adaptation – soit l'émergence des interactions entre recherche et création – me semble en cours d'effectuation. (1) La première zone est l'action singulière d'une fondation privée ; il s'agira alors de présenter un projet de

recherche qui tente de dépasser la seule coopération entre chercheurs et créateurs pour élaborer de réelles collaborations, même si – comme on le lira – les zones de résonances (et de réinjection) entre chercheurs et créateurs ne sont pas encore totalement stabilisées. Il s'agit d'un premier niveau d'adaptation (sous une forme encore émergente) aux enjeux que nous avons décrits tout au long de ce texte et que nous pourrions caractériser comme une tentative pour *mieux* pratiquer le « vivre-ensemble ». (2) La seconde zone de *con-versation* émergente est celle qui est actuellement poursuivie au sein du secteur Musique et Sciences de la Musique de l'Université d'Aix-Marseille, dans le prolongement des travaux poursuivis depuis de longues années par Sophie Stévançe. Il s'agira dans ce cas de rendre compte d'une orientation singulière de formation par la recherche et la pratique, c'est-à-dire d'un autre type d'adaptation que dans le premier cas.

(1) La Fondation Camargo est une fondation privée d'art contemporain américaine située à Cassis (département des Bouches-du-Rhône)⁶. Si la Fondation accueillait jusqu'à présent presque exclusivement des chercheurs et des artistes travaillant à des projets individuels, elle lance actuellement des appels à projets collaboratifs qui réunissent chercheurs et créateurs autour d'objets communs, qu'ils soient ceux de la nature ou de la culture en relation avec la région et ses particularités géo-artistiques. La Fondation tisse, par ailleurs, des liens de plus en plus denses avec différents laboratoires d'excellence de l'Université d'Aix-Marseille.

Ces projets sont, pour l'instant, liés principalement à des projets plastiques comme ce projet retenu pour une résidence de recherche. Il réunit un chercheur sociologue et plusieurs artistes internationaux autour du Karst qui est une structure géomorphologique due à l'érosion hydro-chimique et hydraulique des roches calcaires; la région de Cassis en est largement pourvue en raison de ses paysages découpés et de ses calanques calcaires. Je reproduis ici, avec l'aimable autorisation de Julie Chenot, directrice de la fondation, l'argumentaire du projet écrit par Samuel Bourgueil, sociologue, chercheur au CNRS:

6. [En ligne], [<http://camargofoundation.org/>].

Ce projet vise à convoquer des artistes dont les travaux se nourrissent de la fréquentation de savoirs scientifiques « pointus », sur un site géomorphologique à la fois typique dans sa « plastique » et critique du point de vue des enjeux planétaires et de la ressource en eau : un Karst ; et celui des calanques, en particulier. Il se propose d'incuber une dynamique entre arts et « sciences de la terre » autour de la pratique des relevés, communément, quoique diversement, effectués par les deux collègues. C'est pourtant bien un chercheur SHS qui en est le partenaire principal, intéressé lui par la « science des terriens ». Comment ceux-ci se pensent-ils comme tels – comme terriens – alors que s'ouvre une période critique, récemment labélisée comme « anthropocène » ? En quoi et comment les prises croisées de l'intellect et du sensible peuvent-elles affecter la manière dont les terriens se placent dans leur monde ? L'hypothèse exploratoire est que pour le savoir il faut faire l'enquête sur ces dispositifs logeant des approches interdisciplinaires autour de questions critiques (plus grandes que les intérêts collégiaux), quitte à en susciter (ce qui est le cas ici), mais en tout cas à les mettre en série pour tester l'une de leurs vertus potentielles : arriver à faire circuler des savoirs au plus près des sites où ces savoirs font sens, affectant ainsi le sens que les récipiendaires/explorateurs ont de leur place dans le monde qui vient.

Je souhaitais rapidement évoquer ce projet, car me semble émerger ici une réelle zone de *con-versation* entre Arts et Sciences dans la mesure où le « pourquoi ? » et le « comment ? » sont mis en tension sans que l'un colonise l'autre. Il ne s'agit pas, en effet, d'instrumentaliser les gestes artistiques au profit de technologies innovantes, mais bien de faire circuler – à partir d'un objet commun – les savoir et les faire, privilégiant ainsi les conditions d'une situation de recherche-crédation écologique. Les questions posées émergent des regards croisés, qui s'influencent réciproquement. Pour avoir assisté à la sortie de la résidence en recherche et création de ce projet, je peux effectivement témoigner de cette circulation qui, si elle n'est pas encore évaluable de façon totalement « objective », est bien réelle. En effet, le projet est tout entier centré sur un le karst – objet transversal et nomade – induisant des regards scientifiques et artistiques multidimensionnels dont les conclusions ne sont en rien liées au contexte institutionnel, mais bien aux processus de convergence et d'imbrication

émanant de la rencontre entre les différents acteurs du projet et leurs compétences spécifiques.

(2) Dans notre secteur Musique et Sciences de la Musique (AMU), nous venons de reconfigurer notre parcours de recherche de master en un parcours indifférencié de Recherche et Création qui accueille à la fois de jeunes chercheurs et/ou artistes. Cette reconfiguration a pris effet cette année et s'intensifiera lors de la prochaine accréditation de nos formations, soit en 2018. La recherche en musicologie se voit complétée par la possibilité pour les étudiants de s'inscrire en recherche-crédation où la part scientifique est loin d'être amoindrie. À ce titre, je signale que l'orientation recherche-crédation nécessite une double production : artistique et scientifique qui correspond aux compétences des étudiants que nous acceptons pour cette orientation. En effet, ils doivent avoir suivi la filière recherche de notre Licence et être musiciens, engagés dans un projet professionnel et artistique. Le mémoire doit aborder une question théorique inédite et correspondre en tout point aux attendus d'un mémoire de recherche (problématique énonçant un problème sur la base d'un état de la littérature et d'un état de la création et aboutissant à une question de recherche, cadre théorique, méthode, nombre de pages, etc.). La création, quant à elle, doit être soutenue par une question artistique, en lien avec la problématique de recherche sans, cependant, que celle-ci en soit un support *a priori*. La création est conçue sous la forme d'un projet mené en collaboration avec des centres de création et de diffusion nationaux (GMEM+) ou des festivals (par exemple, le Festival d'Art lyrique d'Aix-en-Provence)⁷, structures qui mettent à disposition leurs infrastructures techniques, leurs équipes de techniciens, leurs compétences artistiques, mais aussi qui s'engagent à produire le projet artistique et à défendre concrètement, lors de la diffusion du projet, l'interaction entre recherche et création qui est au cœur de ce dispositif de formation.

On pourrait trouver cette reconfiguration osée si l'on ne précisait pas que notre petit secteur demeure un territoire relativement atypique dans

7. À l'automne 2017, deux projets sont portés par le GMEM+ [En ligne], [<http://gmem.org/>], tandis qu'un autre projet est porté par le festival d'Art lyrique pour une création le 20 mai 2017 au Théâtre du Jeu de Paume à Aix-en-Provence.

la mesure où il défend, depuis les années 1980, une musicologie souvent qualifiée de « systématique », soit interdisciplinaire. En effet, sous l'impulsion des travaux de Bernard Vecchione, notre posture musicologique demeure ancrée dans les profondes mutations de la musicologie poststructuraliste et située au plus près de l'objet-musique (Vecchione, 2007 ; Esclapez, 2016). La théorisation du champ musicologique et la reconnaissance de sa diversité et de sa nature réticulaire conduisent, ainsi, à la reformulation de l'objet-musique, voire à sa totale reconsidération. Vecchione lui substituera le terme « réalité musicale »⁸ pour rendre compte de ce tissage auquel renvoie la nature fondamentalement anthropologique des œuvres et activités musicales (Vecchione, 1992). Ainsi, la rencontre entre recherche et création est conçue comme un passage de frontières entre le savoir et le faire, considérée comme une zone intermédiaire sur laquelle nous reviendrons.

Les étudiants ont la possibilité de s'inscrire soit en recherche, soit en recherche-création. L'apprenti chercheur-créateur conçoit, quant à lui, une recherche musicologique théorique, mais aussi pratique et doit penser la circulation entre deux types de problématiques : une question de recherche et une question artistique, l'une et l'autre se fertilisant mutuellement dans le cadre de la conduite d'un projet. L'apprenti chercheur-créateur est alors en dialogue permanent avec lui-même et doit assumer totalement cette situation dédoublée sans verser cependant dans un discours auto-poétique. En effet, les temps de la création et ceux de la recherche ne sont pas nécessairement similaires, de même que ceux de la mise en œuvre des projets. Cette forme de *conversation* est conçue comme une « entreprise » située dans une zone intermédiaire entre recherche et création où la fertilisation n'est ni l'imitation, ni la colonisation, encore moins la représentation ou l'illustration. Une zone indéniablement difficile à qualifier. Souligner son hybridité serait peut-être le plus convenable pour saisir ce qui se joue entre ces deux

8. Terme élaboré à partir de la proposition de Boris de Schlözer, *Introduction à Jean-Sébastien Bach. Essai d'esthétique musicale* (1947), réédition présentée et établie par Pierre-Henry Frangne, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2009. Si le terme même de « réalité musicale » pensé par Bernard Vecchione procède bien de l'élargissement schlözérien, il n'en demeure pas moins vrai que la conception de Vecchione amplifie considérablement ses points d'impact et ses zones de délimitation.

espaces où les problématiques théoriques ne se conçoivent et ne se nourrissent qu'à partir des problématiques artistiques, et réciproquement. Tout en sachant, cependant, qu'elles ne sont aucunement assimilables et que les enjeux d'un travail de recherche et d'une création artistique sont différents – voire opposés (Stévance et Lacasse 2013). Pourtant, ce rapprochement permet de penser dans son entièreté le cadre d'une recherche-crédation efficiente: le chercheur n'oubliant pas son corps, le créateur son intellect.

C'est notre solution, notre façon de résoudre (pour nous y adapter tout en les transformant) de façon à peu près cohérente les questions que pose cette série de réformes que je me suis employée à décrire pour mieux comprendre leurs effets rétroactifs. Notre façon également de penser l'indifférenciation des formations de master, non comme l'amenuisement de la part scientifique au profit de la part professionnelle, mais comme une situation incitatrice d'hybridation et d'exploration des interactions entre pensée réflexive et pensée sensible (pour autant que l'on puisse encore utiliser cette dichotomie). La formation reste assurée par des enseignants-chercheurs, avec le soutien de nombreux partenaires issus du terrain culturel et artistique de notre région, largement dotée en centres de création, de production et de diffusion.

Notre conception de la création est large, composition, mais aussi interprétation, arrangement ou même relecture. En effet, nous faisons le pari que la question de la création à l'université touche particulièrement la formation de l'interprète dont la posture depuis la seconde moitié du XX^e siècle n'a cessé d'évoluer. Pari risqué, voire paradoxal puisqu'il va à l'encontre même de la séparation établie en France entre l'université et les conservatoires.

Notre conception n'est pas de former des interprètes virtuoses, excellents techniciens, mais bien de rapprocher l'interprète (quel que soit son style, le genre musical dans lequel il s'inscrit) de la création contemporaine et de ses enjeux esthétiques. En effet, la formation de l'interprète est encore l'apanage exclusif des conservatoires et, si les écoles d'art ont su libérer le geste plastique, force est de reconnaître que ce n'est pas encore tout à fait le cas pour l'interprète bien souvent inconscient des enjeux qui traversent l'art contemporain. Si le compositeur, dès les années 1950 (pensons à

Boulez, à Stockhausen, etc.), s'est frotté avec détermination aux nouvelles technologies et a d'ailleurs ouvert très tôt la voie aux liens arts/sciences, l'interprète est parfois demeuré le parent pauvre de la seconde modernité musicale des années 1950. Notre ambition est de former des interprètes-chercheurs (mais aussi des compositeurs) conscients des nouveaux enjeux et dispositifs des scènes contemporaines (installations numériques, dispositifs scéniques interactifs, extension de la création interartistique), conscients également des musiques du son et du geste (musiques expérimentales et improvisées, orales ou amplifiées). Cela au plus près des questionnements musicologiques actuels, interdisciplinaires et internationaux. Je me permets, ainsi avant de conclure, de vous donner lecture du projet conduit sous la direction de Julien Ferrando⁹ du premier étudiant, Yvin Conil, qui a soutenu au mois de juin 2016 son mémoire en musicologie, option recherche-crédation.

YVIN CONIL

Master Musicologie, option *Recherche-Crédation*

Aix-Marseille Université, Secteur Musique
et Sciences de la musique

La Völuspá est sans aucun doute l'un des plus importants poèmes sacrés de toute la littérature scandinave du Moyen-Âge. Composé au début du XI^e siècle, ce chant dépeint le monde depuis sa création jusqu'à sa destruction, entre paganisme et christianisme, et révèle ainsi les anciennes croyances scandinaves. Très peu d'informations nous sont parvenues sur la façon dont le texte était interprété jusqu'à sa première mise par écrit au XIII^e siècle. C'est donc un travail de re-crédation et de reconstruction qu'a réalisé ici Yvin Conil pour redonner vie à l'art du scalde, barde nordique, en interprétant une sélection des 66 strophes que compte le poème, accompagné d'une lyre scandinave (*harpá*).

Cette expérience musicale de 15 minutes se fonde sur l'étude philologique, iconographique et archéologique de cette époque, et vous propose de partir à la découverte d'un répertoire, source des plus grandes mythologies d'Europe du Nord.

9. Maître de conférences en Musiques anciennes et nouvelles technologies.

Le travail d'Yvin Conil s'est déroulé sur deux années de recherche autour du répertoire de la tradition du scalde (équivalent du troubadour, dans les pays scandinaves.) L'originalité de ce travail est d'unir les dimensions interdisciplinaires de la musicologie actuelle : sciences humaines et recherche historique, celles de la re-création (*Reenactement*) tout en en prolongeant ces réflexions dans une performance originale. Ces recherches ont nécessité une reconstitution organologique de la lyre scandinave (*hárpa*). Cette reconstitution a été réalisée avec la précieuse collaboration de Jean-Michel Robert.

La soutenance du mémoire de master d'Yvin Conil a eu lieu, en juin 2016, dans les conditions habituelles : à la faculté Arts, Lettres, Langues et Sciences Humaines d'Aix-Marseille, sous le regard d'un jury composé de deux universitaires et d'un interprète spécialiste des musiques anciennes. La création a été donnée en juillet 2016 dans le cadre des Rencontres internationales de musique médiévale du Thoronet, festival allant vers sa 26^e année d'existence et reconnu internationalement. Le travail de recherche de Conil poursuivait plusieurs objectifs : reconsidérer la vision historiciste de l'interprétation des musiques anciennes en affirmant la posture double de l'interprète : ancré dans le présent de son acte de « création », il doit penser cet acte, le nourrir de sources musicologiques, philologiques, historiques, analytiques, mais également le propulser de façon critique dans le présent même de l'interprétation, soit la performance, la lecture herméneutique des sources et des manuscrits, mais aussi la recreation organologique. Tout au long de ses recherches, Conil a montré combien ces liens entre recherche et création sont devenus, pour lui, de l'ordre d'une expérience incarnée. Il s'est donc agi de faire cette expérience, mais aussi de la penser, de la réfléchir et de la construire. Il faut également préciser que l'interprétation des musiques anciennes en France est encore très souvent inféodée aux études historiques et qu'elle ne laisse que peu de place à la création (ou re-création). Les recherches de Conil ainsi que le fait que sa création ait eu lieu dans l'un des lieux dédiés à l'interprétation orthodoxe des musiques anciennes, montrent que les frontières scientifiques, mais aussi institutionnelles, peuvent « bouger ».

Passing Through

En live

Pour conclure, nous renverrons de façon métaphorique au titre d'une performance de Sylvia Palacios Whitman, *Passing Through* (1977) qui est aussi le titre d'une chanson de Leonard Cohen (1972). En invitant nos lecteurs au passage, à passer. *Passer au travers*. Que l'on nous pardonne cette expression qui peut sembler bien naïve. Elle enjoint cependant à passer à travers des dichotomies de toutes sortes, à pratiquer l'entre-deux, à creuser le trait d'union comme espace privilégié des liens entre recherche et création. Pratiquer ce « trait d'union » avec détermination, notamment dans les territoires où les évidences ne sont pas encore instituées, ni même partagées, comme c'est le cas en France. Comme le souligne avec justesse l'écologue Hervé Cortot :

[...] ce sont les lisières qui concentrent les richesses biologiques produisant le plus de biomasse. À la fois lieu de confrontation des espèces, mais aussi synthèse de deux ensembles, ces lieux d'entre-deux connaissent les plus fortes dynamiques : elles recèlent une grande partie des espèces qui prospèrent dans chaque milieu et en rajoutent d'autres. L'interpénétration de deux écosystèmes, les mosaïques de milieux naturels, pose souvent problème à nos classifications rigides, mais la porosité d'une limite, le flou d'une frontière produisent de nouvelles contraintes et favorisent l'apparition de nouvelles espèces, de nouveaux milieux, de nouvelles dynamiques, de nouveaux paysages. (2012, p. 17)

Retenons de ces mots de Cortot l'interpénétration, le flou, la porosité comme autant de conditions favorables à l'apparition du « nouveau », soit à son émergence. Nous pourrions également, de façon plus conceptuelle, renvoyer à la « région médiane » discutée par Michel Foucault dans son ouvrage *Les mots et les choses*, région qui permettrait à toute culture d'atteindre « l'expérience nue de l'ordre et de ses modes d'être ». (1966, p. 12-13)

Ainsi, la question de l'émergence comme passage entre recherche et création est-elle directement connectée avec celle du *live*, de l'expérience vécue, de la performance, comme création d'un espace et d'un temps d'expérience singuliers se donnant à voir tout en déjouant dans le même temps les codes de l'institution. Le *live* nous transforme ainsi – que nous soyons chercheurs, chercheurs-créateurs et/ou créateurs – en

équilibristes, en infiltrés dans un monde où la séparation est inversement proportionnelle à sa prétendue unification.

À nous de jouer...

BIBLIOGRAPHIE

- Akrich, Madeleine. « Co-construction ». Dans I. Casillo, R. Barbier, I. Blondiaux, F. Chateauraynaud, J. Fourniau, J.-M., R. Lefebvre, C. Neveu et D. Salles (dir.), *Dictionnaire critique et interdisciplinaire de la participation*, Paris, GIS Démocratie et Participation, 2013, ISSN: 2268-5863. URL: [En ligne], [<http://www.dicopart.fr/es/dico/co-construction>].
- Bakhtine, Mikhaïl. *Pour une philosophie de l'acte*, Lausanne, L'âge d'homme, 2003.
- Barthes, Roland, *Comment vivre ensemble*, Cours du collège de France, 1970.
- Conil, Yvin. *Re-création d'une geste médiévale: entre relecture et performance*. Mémoire de Master Arts, parcours indifférencié Musicologie, Aix-en-Provence, Université d'Aix-Marseille, UFR ALLSH, 2016, 132 p.
- Cortot, Hervé. « De l'entre-deux ». Dans *Les territoires de la création. Une contribution au débat public sur l'Art, la culture et les territoires*, M. Dian (dir.), Gap, Publication du festival de Chaillol (livret), 2012, p. 17.
- Darré, Jean-Pierre. « Les hommes sont des réseaux pensants ». Dans *Sociétés contemporaines* n° 5, mars 1991. Réseaux sociaux, p. 55-66. [En ligne], [http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/socco_1150-1944_1991_num_5_1_986] (Consulté le 7 mai 2015).
- Esclapez, Christine. « L'expérience du musicologique comme rencontre », Dans *Sémiotique et vécu musical. Du sens à l'expérience, de l'expérience au sens*, C. Maeder et M. Reybrouck (dir.), Louvain, Presses Universitaires de Louvain (Belgique), 2016, p. 49-62.
- Juigner, Patrick. « Le concept d'émergence ». Dans *Philosophie, science et société*, 2015. [En ligne], [<http://www.philosciences.com>]. [En ligne], [<https://philosciences.com/Pss/component/content/article?id=38:le-concept-d-emergence>].
- Klein, Etienne. « L'avenir de la recherche scientifique ». *Études* 6/2008 (Tome 408), p. 725-728. [En ligne], [www.cairn.info/revue-etudes-2008-6-page-725.htm]. (Consulté le 6 mai 2016).
- Lazarus-Matet, Catherine. « Un syntagme contemporain: la crise du « vivre-ensemble » », [En ligne], [<http://www.lacanquotidien.fr/blog/wp-content/uploads/2012/01/Observatoire-Lazarus-Matet.pdf>] (Consulté le 21 mai 2015).
- Piaget, Jean. *Le langage et la pensée chez l'enfant* (1923), Paris, Delachaux et Niestlé, 1997.

Stévançe, Sophie et Serge Lacasse, *Les enjeux de la recherche-création en Musique*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2013.

Stévançe, Sophie, et Serge Lacasse. 2017. *Research-Creation in Music and the Arts: Towards a Collaborative Interdiscipline*, Londres, Routledge.

Varela, Francisco. *Invitation aux sciences cognitives*, Paris, Seuil, 1996.

— *Quel savoir pour l'  thique?*, Paris, La découverte, 1996.

Vecchione Bernard, « La recherche musicologique aujourd'hui: Questionnements, Inter-sciences, M  tamusicologie ». Dans: B. Vecchione et B. Bel (  d.). *Music Sciences and Techonologies: New Inquiries, New Connections*, Amsterdam, Interface, 21, 3-4, p. 281-312.

— « Une approche s  miorh  torique du musical ». Dans: M. Grabocz (  d.). *Sens et signification en musique*, Paris, Hermann Musique, 2007, p. 273-292.

Performance de l'artiste Sylvia Palacios Whitman *Passing Through*.

Performance at Sonnabeng Gallery New York, 20 mai 1977. Photographie/Babette Mangolte, @ 1977. [En ligne], [<http://whitney.org/Exhibitions/RitualsOfRentedIsland>].

DÉVELOPPER À L'INTERFACE DES DISCIPLINES : LES ENJEUX DU SOUTIEN INSTITUTIONNEL DE LA RECHERCHE-CRÉATION À L'UNIVERSITÉ LAVAL

Ariane Couture

De par sa mission de développement de la vision institutionnelle de la recherche, le Vice-rectorat à la recherche, à la création et à l'innovation (VRRCI) de l'Université Laval met en avant les stratégies qui pourront susciter et optimiser les occasions de financement¹. Il rassemble et met en place les conditions nécessaires pour soutenir les membres du corps professoral de diverses façons, dans des créneaux de niche ; pour favoriser l'intégration des personnes ; pour développer un domaine du savoir ; et pour pallier le peu de financement d'un domaine dans le contexte universitaire. Ainsi, dans le *Plan de développement de la recherche 2015-2020*² de l'Université Laval, les axes d'interventions stratégiques du VRRCI ont été structurés autour de grands défis scientifiques et sociétaux dans la perspective de consolider les forces de la communauté lavalloise et de

1. Université Laval, 2015, *Plan de développement de la recherche 2015-2020*, p. 5, [En ligne], [https://www.ulaval.ca/fileadmin/ulaval_ca/Images/recherche/Documents/plan-developpement-recherche-2015-2020.pdf], (Consulté le 10 avril 2017).

2. *Idem*.

développer les domaines émergents, comme la recherche-crédation. D'ailleurs, le défi de société « Comprendre les sociétés, leurs cultures et leurs arts » a justement pour objectif principal d'accroître la recherche-crédation à l'Université Laval. C'est dans la foulée de l'exercice, réalisé avec la communauté lavalloise pour l'élaboration du *Plan de développement*, que le VRRCI de l'Université Laval a amorcé en 2015 une importante refonte de ses programmes de soutien financier pour « stimuler la création en milieu universitaire et poursuivre le développement de la recherche-crédation³ ».

Le travail de refonte s'est effectué en deux étapes. Une première étape est franchie en 2016 par le lancement du Programme annuel de « Soutien à la recherche-crédation ». En plus de capitaliser sur l'obtention, en 2015, d'une Chaire de recherche du Canada en recherche-crédation en musique dont la titulaire est Sophie Stévance, professeure à la Faculté de musique, ce nouveau programme mise sur le développement stratégique de l'Université Laval par son fort potentiel de levier pour permettre aux professeurs lavallois d'obtenir un soutien financier du CRSH (Conseil de recherches en sciences humaines du Canada⁴) et du FRQ-SC (Fonds de recherche québécois en sciences humaines⁵). En effet, bien que formulant des approches différentes quant à la notion de recherche-crédation, tant l'organisme fédéral que le provincial proposent diverses subventions aux projets de recherche-crédation. Le CRSH offre, par l'intermédiaire de son programme Savoir, les concours annuels Développement Savoir et Savoir, alors que le FRQ-SC propose les programmes Soutien à la relève professorale en recherche-crédation et Appui à la recherche-crédation.

La mise sur pied du programme de « Soutien à la recherche-crédation » a également été l'occasion de réviser le soutien apporté aux arts à l'Université Laval. La seconde étape a été réalisée en 2017 et a consisté en l'actualisation du programme Soutien à la création en milieu universitaire pour qu'il existe à nouveau un programme de soutien stimulant l'exploration

3. Université Laval, 2015, *Plan de développement de la recherche 2015-2020*, p. 31, [En ligne], [https://www.ulaval.ca/fileadmin/ulaval_ca/Images/recherche/Documents/plan-developpement-recherche-2015-2020.pdf], (Consulté le 10 avril 2017).

4. Conseil de recherches en sciences humaines, [En ligne], [<http://www.sshrc-crsh.gc.ca/home-accueil-fra.aspx>], (Consulté le 9 mai 2017).

5. Fonds de recherche québécois en sciences humaines, [En ligne], [<http://www.frqsc.gouv.qc.ca>], (Consulté le 9 mai 2017).

et la production de réalisations artistiques dans les disciplines suivantes : l'architecture, le design (y compris la décoration d'intérieur), la création littéraire, les arts visuels (p. ex. la peinture, le dessin, la sculpture, la céramique, les textiles, etc.), les arts d'interprétation (p. ex. la danse, la musique ou le théâtre), le cinéma, la vidéo, les arts de la performance, les arts interdisciplinaires, les arts médiatiques et électroniques et les nouvelles pratiques artistiques. L'objectif de ce programme est de constituer un levier permettant aux professeurs de soumettre des projets plus ambitieux au CALQ (Conseil des arts et des lettres du Québec⁶) et au CAC (Conseil des arts du Canada⁷) qui offrent une vaste gamme de soutien aux arts.

Le présent texte vise à documenter les résultats du travail de refonte des programmes de financement de l'Université Laval, notamment en ce qui a trait au soutien à la recherche-crédation. Le soutien à la création en milieu universitaire sera également abordé, mais de manière plus succincte. Plus spécifiquement, l'analyse portera sur les éléments stratégiques et opérationnels ayant guidé la conception du programme Soutien à la recherche-crédation. Sur le plan stratégique, il examine les règles et les politiques, les sources de financement, la conduite responsable, et l'administration du programme. Sur le plan opérationnel, il présente les processus du programme : de l'appel à projets, à la reddition de comptes en passant par l'évaluation des demandes de financement. Enfin, il aborde les leçons et répercussions possibles concernant l'Université Laval.

Le succès du programme Soutien à la recherche-crédation dépend d'une série de conditions à remplir et à entretenir sur la durée. Quels sont les défis à relever ? Quels sont les ingrédients permettant d'y arriver ? Il est essentiel de recenser les pratiques, les règles et les outils en matière de financement de la recherche-crédation à l'université pour expliquer concrètement les lignes directrices et les objectifs sous-jacents et, conséquemment, pour rassembler les parties prenantes (professeurs, étudiants, administrateurs) autour d'une vision commune de la recherche-crédation.

6. Conseil des arts et des lettres du Québec, [En ligne], [<https://www.calq.gouv.qc.ca>], (Consulté le 9 mai 2017).

7. Conseil des arts du Canada, [En ligne], [<http://conseildesarts.ca>], (Consulté le 9 mai 2017).

Du point de vue méthodologique, l'élaboration du programme est le résultat d'une analyse des écrits scientifiques et universitaires ; des rapports stratégiques portant sur la recherche-crédation ; de rencontres avec des membres de la communauté universitaire et des commentaires des membres des derniers comités d'évaluation.

De manière plus précise, les sources consultées dans le cadre de la conception du programme de soutien à la recherche-crédation proviennent à la fois de données secondaires et primaires. La méthodologie s'appuie principalement sur une analyse documentaire approfondie. Une revue de la littérature touchant les articles et les livres scientifiques a permis de circonscrire l'interdiscipline que représente la recherche-crédation du point de vue de la recherche (Stévanee, 2012). L'offre de financement de la recherche-crédation et de la création par le CRSH, le FRQ-SC, le CAC et le CALQ a également été examinée par l'entremise de sources secondaires : sites Web et rapports. Pour le fonctionnement interne à l'Université Laval, les règles et politiques en vigueur concernant les droits d'auteur, la conduite responsable en recherche, les études et les conditions de travail (convention collective du SPUL) ont été méticuleusement compulsées. Pour compléter et enrichir l'enquête documentaire, des consultations menées librement auprès de professeurs, des membres des comités d'évaluation, ainsi que lors des États généraux de la recherche-crédation en mai 2016, ont permis de mieux comprendre la réalité des pratiques sur le terrain.

À la suite d'une brève présentation de l'offre de soutien du VRRCI, les principaux enjeux relevés seront abordés à la fois des points de vue stratégique et opérationnel.

ÉLÉMENTS CLÉS DU PROGRAMME

Le nouveau programme Soutien à la recherche-crédation a été élaboré à la demande de la communauté universitaire des chercheurs-crédateurs, des chercheurs en recherche-crédation et même des créateurs qui souhaitent collaborer à des projets de recherche-crédation et qui se sont opposés

au concours tel qu'il existait auparavant⁸, lequel favorisait les artistes engagés à l'université.

Le Programme annuel « Soutien à la recherche-crédation » s'adresse à présent à l'ensemble de la communauté professorale des chercheurs-crédateurs, des chercheurs en recherche-crédation et des créateurs qui souhaitent joindre des projets de recherche-crédation, c'est-à-dire les projets combinant la recherche universitaire en lien avec la réalisation d'une production artistique.

Rappelons ce que l'on entend par **recherche-crédation** :

Les projets combinant, d'une part, la recherche universitaire (élaboration d'outils conceptuels, de modèles théoriques, de méthodes, d'analyses scientifiques, d'expérimentations, de production théoriques, de données et de synthèse, en vue de développer les connaissances, etc., le tout suivant les procédures définies du discours universitaire diffusé dans diverses catégories de publications – articles, chapitres de livres, colloques, livres, etc.) en lien avec, par ailleurs, la réalisation d'une production artistique (visuelle, littéraire, musicale/sonore, cinématographique, théâtrale, architecturale, chorégraphique, multimédias, etc.). La recherche-crédation génère ainsi deux types de résultats intimement liés : théorique et artistique. Les projets de recherche-crédation peuvent être menés par un professeur travaillant seul (s'il détient la double compétence de chercheur et de créateur) ou en équipe.

Il s'agit d'une subvention de 15 000 \$ pour une durée de deux ans. Le programme vise à :

- Contribuer au rayonnement des professeurs dans les missions de recherche et de formation universitaires ;

8. À noter que ce programme a changé plusieurs fois de nom depuis son lancement. De 1993 à 2007, il s'intitulait « Soutien à la création en milieu universitaire », puis il est devenu « Soutien à la recherche-crédation en milieu universitaire » de 2008 à 2014. Malgré le changement de nom, il demeure que les projets soutenus devaient avoir une incidence sur le développement ou le renouvellement du domaine artistique et présenter une ébauche des perspectives, critique et esthétique. Après une courte pause pour permettre de réfléchir sur les divers enjeux et orientations de la recherche-crédation à l'international, le programme est refondu sous son nom original en 2017.

- Encourager le démarrage de projets individuels ou en équipe dans le domaine de la recherche-crédation ;
- Fournir un levier permettant de lancer ou de poursuivre un projet de recherche-crédation et d'en faciliter, dans la mesure du possible, le financement auprès des grands organismes subventionnaires.

En plus de ces éléments clés du programme Soutien à la recherche-crédation, il a fallu réfléchir à son adéquation aux politiques et règles institutionnelles existantes ainsi qu'à son adaptabilité au sein de la communauté lavalloise, et même à l'externe. Ainsi, la conception du programme a permis de relever un certain nombre de défis tant sur le plan stratégique qu'opérationnel. Seront présentés dans les pages suivantes les principaux enjeux rencontrés en cours d'élaboration en termes d'admissibilité, de formation, de potentiel d'obtention d'un financement externe, de reddition de comptes, et d'évaluation.

ADOPTER UNE APPROCHE INCLUSIVE

Puisque la recherche-crédation concerne plus particulièrement les domaines des arts visuels, de la littérature, de la musique, du cinéma, du théâtre, de l'architecture, de la danse et du multimédia, sans y être exclusivement restreinte, pour certains auteurs elle est l'apanage du seul artiste engagé en qualité de professeur à l'université⁹. D'autres auteurs ont proposé de définir la recherche-crédation en termes de projet, qu'il soit individuel ou collectif, afin de reconnaître la nécessaire diversité des expertises en jeu. Ainsi, Sophie Stévançe observe que « l'approche bicéphale propre à la recherche-crédation exige forcément que le chercheur-crédateur, lorsqu'il est porteur unique d'un projet, possède une double expertise de créateur *et* de chercheur » (Stévançe, 2012, p. 5)¹⁰ et Smith et Dean proposent que « [c]reative practitioners sometimes join

9. Voir Bruneau, et Villeneuve (2007); Gosselin et Le Coquie (2006); ainsi que les statuts du Fonds de recherche du Québec, « Règles générales communes » (2016, p. 47).

10. Voir également la définition du CRSH : « Chercheur-crédateur : personne dont le travail comprend la recherche et la création d'œuvres d'art. Ce travail peut inclure la formation et le mentorat d'étudiants et de chercheurs postdoctoraux. » [En ligne], [<http://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/programs-programmes/definitions-fra.aspx?pedisable=true>], (Consulté le 23 mai 2017).

forces with a researcher more specifically oriented towards basic research work» (Smith et Dean 2009, p. 8) pour former des équipes autour de projets de recherche-crédation.

Dans la lignée de ces auteurs, qui considèrent la recherche-crédation du point de vue du projet et de la collaboration¹¹, il se révèle porteur de considérer l'admissibilité au concours au-delà des seuls professeurs dont la tâche implique des activités artistiques, pour permettre à tous les professeurs réguliers de l'Université Laval de déposer une demande. Une telle stratégie participe à l'accomplissement de la mission de l'institution qui est de contribuer au rayonnement de ses professeurs, notamment en leur donnant la possibilité de mener, de développer et de participer à des projets de recherche-crédation.

Cette ouverture à l'ensemble de la communauté professorale se double de la reconnaissance des expertises propres à chacun des participants au projet. En termes concrets, cela signifie qu'une demande peut être soumise par un professeur régulier travaillant seul s'il possède et démontre sa double compétence de chercheur et de créateur, ou par une équipe composée d'un demandeur principal, qui est professeur chercheur, chercheur-crédateur ou créateur, et d'un ou de plusieurs codemandeurs ou collaborateurs. Comme pour les projets individuels, l'équipe doit justifier l'expertise combinée de recherche et de pratique artistique, et justifier la collaboration entre différents experts pour mener le projet de recherche-crédation proposé. C'est une nouveauté introduite par ce programme, car elle n'était pas présente dans le programme plus ancien Soutien à la création en milieu universitaire qui privilégiait le travail individuel.

Comme on le verra plus loin à propos des mesures d'évaluation, le programme annuel Soutien à la recherche-crédation» présenté en 2016 a reçu un accueil très favorable. Non seulement il a permis la réalisation d'un projet en équipe, mais il est également plus inclusif, car ouvert à l'ensemble de la communauté universitaire pour la réalisation de projets de recherche-crédation. Ainsi, des dossiers de toutes les facultés peuvent être déposés : on ne se limite désormais plus aux écoles à vocation artistique, voire technique.

11. À cet effet, voir Stévanec et Lacasse (2017).

REPLACER LA FORMATION AU CŒUR DU SOUTIEN INSTITUTIONNEL

La « formation de personnes compétentes, responsables et promotrices de changement¹² » est au cœur de la mission de l'Université Laval. Il est donc essentiel que le programme institutionnel Soutien à la recherche-crédation contribue à la réalisation de cette mission par l'intégration des étudiants chercheurs, créateurs et chercheurs-crédateurs au projet de recherche-crédation et par l'offre d'un encadrement de qualité.

D'une part, pour avoir tous les atouts permettant d'obtenir un financement, les demandes doivent clairement démontrer les modalités de la participation des étudiants, les rôles et responsabilités qui leur seront dévolus à chaque étape, ainsi que les compétences requises pour les accomplir et les bénéfices engendrés par leur acquisition. On s'attend donc à ce que les responsables des projets encouragent grandement la participation des étudiants en leur permettant d'acquérir et de développer les compétences recherchées dans les milieux universitaire et professionnel, notamment : la connaissance des concepts et des notions, la maîtrise des outils méthodologiques et techniques ; la gestion de projet ; l'aptitude aux diverses activités de collaboration selon le type de projet ; l'aisance à communiquer les résultats de ses travaux ainsi que l'organisation et la conduite responsable. Les étudiants, en fonction de leur niveau d'étude et de la nature du projet, devraient participer à toutes les activités clés du projet de recherche-crédation, des étapes préparatoires à la diffusion des résultats. À titre d'exemple, voici quelques-unes des tâches qui pourraient être effectuées par les étudiants dans une perspective de formation : soutien à l'exploration, à l'expérimentation, et à l'évaluation ; observation quantitative ou qualitative ; coordination des travaux de l'équipe ; animation des groupes de participants ; préparation des activités de rayonnement et publication (articles scientifiques, conférences) ; gestion des données de recherche ; etc.

D'autre part, les candidats au programme peuvent démontrer la valeur du projet de recherche-crédation en termes d'amélioration de l'offre de formation. Ainsi, ils ont la possibilité d'établir des correspondances

12. Université Laval, [En ligne], [<https://www.ulaval.ca/notre-universite/a-propos-de-lul/la-mission-les-valeurs-et-les-orientations.html>], (Consulté le 9 mai 2017).

avec les cours et les séminaires déjà offerts ou ils peuvent argumenter que les résultats du projet seront matière à en élaborer de nouveaux. Une autre stratégie est d'effectuer un rapprochement entre le projet de recherche-crédation et les travaux en cours des étudiants (essais, mémoires, thèses). L'enrichissement et la mise à jour de l'enseignement sont essentiels pour maintenir un environnement dynamique de recherche, de création et de recherche-crédation à l'université.

En d'autres mots, le programme de financement de l'Université Laval vise à enrichir l'expérience de formation des étudiants lavallois tant en recherche (recherche-crédation) qu'en création. Pour les étudiants impliqués directement dans un projet de recherche-crédation ou qui reçoivent l'enseignement qui en découle, cela confère une capacité particulière de compréhension du vocabulaire, des concepts et des cultures entre les disciplines, sans oublier la méthode basée sur les fondements de la démarche de recherche, laquelle est incontournable à l'université. Cette connaissance accrue des pratiques scientifiques et artistiques donne lieu à de nouvelles conventions, au sens de Becker (1988), illustrée par la capacité des étudiants à coordonner la recherche et la création au sein de leurs propres projets de recherche-crédation, et de faire valoir la nécessité d'adopter une telle démarche pour atteindre leurs objectifs, difficiles à atteindre avec une autre démarche.

FACILITER LE FINANCEMENT EXTERNE

Par son programme Soutien à la recherche-crédation, l'Université Laval accorde un soutien financier d'appoint et incite les éventuels candidats à démontrer le potentiel, l'effet levier leur permettant de soumettre des projets plus ambitieux aux organismes externes qui offrent des programmes de subventions pour la recherche-crédation en tant que telle. Plusieurs occasions de financement sont offertes aux professeurs de l'Université Laval tant au Canada qu'au Québec.

Du côté du gouvernement fédéral, le CRSH appuie les projets de recherche-crédation par l'entremise de ses concours Savoir et Développement Savoir. Il s'agit de deux concours qui ont pour objectifs communs de faire progresser le savoir disciplinaire et interdisciplinaire et d'appuyer les initiatives de recherche prometteuses.

Alors que le concours Développement Savoir permet de mettre en œuvre sur une période de deux ans une nouvelle recherche en validant les approches théoriques et méthodologiques, le concours Savoir est destiné à soutenir les projets de plus grande envergure qui se déploieront sur une durée de deux à cinq ans. Dans les deux cas, les initiatives de recherche-crédation peuvent être menées par des professeurs travaillant seuls ou en équipe. Le projet de recherche-crédation présenté dans le cadre de ces concours doit « porter sur des questions de recherche claires; offrir une mise en contexte théorique dans les domaines de recherche pertinents et présenter une approche méthodologique et un processus de création bien conçus¹³ ». Ouvertes à tous les professeurs qui souhaitent réaliser un projet relevant du secteur des sciences sociales et humaines, des arts et des lettres, les propositions de recherche-crédation présentées au CRSH, tout comme l'exige le programme de l'Université Laval, doivent « contenir parallèlement un appareil critique développé et un lien intégral avec les pratiques littéraires ou artistiques actuelles¹⁴ ». Il est essentiel que le candidat démontre dans sa proposition la pertinence et l'intégration des processus de recherche et de création. Sans amalgame possible entre l'une et l'autre démarche. Les demandes considérées comme admissibles sont ensuite jugées selon les critères d'évaluation du mérite établis par l'organisme :

1. Défi : La théorie et la méthodologie sont cohérentes au regard des objectifs du projet;
2. Faisabilité : Le projet proposé découle d'une problématique faisant référence à l'état de la recherche et de la création et il peut être accompli comme prévu;

13. CRSH, « Préparer une demande de subvention Savoir ou de subvention Développement Savoir portant sur la recherche-crédation », 2016, [En ligne], [http://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/apply-demande/background-renseignements/preparing_research_creation_application_idg-preparer_1_application_recherche-creation_sds-fra.aspx], (Consulté le 21 avril 2017).

14. CRSH, « Préparer une demande de subvention Savoir ou de subvention Développement Savoir portant sur la recherche-crédation », 2016, [En ligne], [http://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-financement/apply-demande/background-renseignements/preparing_research_creation_application_idg-preparer_1_application_recherche-creation_sds-fra.aspx], (Consulté le 21 avril 2017).

3. Capacité: Le candidat, ou l'équipe le cas échéant, possède l'expérience et l'expertise pour réussir.

Du côté du gouvernement provincial, le FRQ-SC offre les programmes de financement Appui à la recherche-crédation et Soutien à la relève professorale en recherche-crédation¹⁵ qui lui sont spécifiques.

Les projets déposés dans ces deux programmes doivent être dirigés par des artistes et écrivains en milieu universitaire, soit les professeurs qui répondent à la définition suivante: « Membre régulier du corps professoral d'une université québécoise, dont la tâche implique des activités de création ou d'interprétation, qui maintient une pratique créatrice soutenue et qui est habilité par son institution à diriger des projets de recherche-crédation, des étudiants ou des étudiantes aux cycles supérieurs. Sa rémunération est imputée au budget régulier de son université¹⁶. » Pour être admissibles au programme de soutien à la relève, les nouveaux professeurs doivent occuper un poste régulier à temps plein depuis moins de sept ans à la date limite du concours.

De manière générale:

Ces programmes du FRQ-SC visent à contribuer au développement de productions issues d'une pratique artistique ou créatrice à la condition qu'elles offrent un caractère de renouvellement ou d'innovation du point de vue de la démarche suivie, des processus déployés, des technologies ou des matériaux utilisés, des modes de présentation ou d'expérimentation, du répertoire ou du style d'interprétation¹⁷.

-
15. Intitulé jusqu'en 2015 «Établissement de nouveaux professeurs-chercheurs-crédateurs».
 16. Fonds de recherche québécois, «Règles générales communes», 2016, p. 47, [En ligne], [http://www.frqsc.gouv.qc.ca/fr/bourses-et-subventions/concours-antérieurs/bourse/appui-a-la-recherche-creation-concours-automne-2014-utuou2r41400190422402http://www.frqsc.gouv.qc.ca/documents/10191/0/RGC_2016-17_V0.pdf/d4602fa8-138e-4061-80f0-2c1984b48b76], (Consulté le 11 avril 2017).
 17. Fonds de recherche québécois, «Appui à la recherche-crédation», [En ligne], [<http://www.frqsc.gouv.qc.ca/bourses-et-subventions/concours-antérieurs/bourse/appui-a-la-recherche-creation-rc-concours-automne-2016-5aeb9wba1466537413107>], et «Soutien à la relève professorale en recherche-crédation», [En ligne], [<http://www.frqsc.gouv.qc.ca/bourses-et-subventions/consulter-les-programmes-remplir-une-demande/bourse/soutien-a-la-recherche-creation-pour-la-releve-professorale-cc-automne-2016-0s07hnvs1466003003298>], (Consulté le 23 mai 2017).

Les objectifs spécifiques de ces programmes concordent davantage avec ceux du programme lavallois Soutien à la création en milieu universitaire (non Soutien à la recherche-crédation), soit de soutenir les personnes dans le développement et l'avancement de leur carrière de créateur; de contribution à la formation; de faciliter la transmission, la présentation et la diffusion des expérimentations auprès de publics diversifiés; de favoriser l'intégration des personnes dans leur institution, dans les réseaux et les milieux de pratique nationaux et internationaux; contribuer au rayonnement du Québec.

On comprend que le FRQ-SC entend par *recherche-crédation* ce que d'autres institutions, comme le CRSH ou l'Université Laval, et les auteurs du présent ouvrage appellent *création*. À cet égard, l'Université Laval a adopté une attitude plus précise dans son programme Soutien à la création en milieu universitaire, lequel vise à stimuler la création par l'exploration et la production artistique et le développement de nouvelles formes d'expression. Tout comme les programmes Appui à la recherche-crédation et Soutien à la relève professorale en recherche-crédation du FRQ-SC, il s'agit de soutenir les créateurs qui évoluent en milieu universitaire.

De plus, au FRQ-SC, si le programme de relève est individuel, celui d'appui peut être réalisé en équipe pourvu que celle-ci soit sous la responsabilité d'un professeur-crédateur et qu'elle soit à 50 % formée d'universitaires. Dans les faits, même si le FRQ-SC reconnaît que des équipes mixtes peuvent être demanderesses, il est rare que des binômes professeur-chercheur et professeur-crédateur soient soutenus dans ce programme, les équipes étant formées en majorité de professeurs-crédateurs uniquement. De son côté, l'Université Laval met l'accent sur le projet de création à réaliser plutôt que sur le statut professoral. Ainsi, qu'il ait été engagé à titre d'artiste ou non, l'institution accepte que les demandes présentées à son programme soient menées par un professeur lavallois seul ou en équipe si le demandeur principal démontre qu'il a une activité de création artistique reconnue par ses pairs. L'Université Laval affirme donc une grande ouverture en donnant l'occasion à l'ensemble du corps professoral de pouvoir conduire un projet de création. En outre, l'Université Laval a bien conscience que certaines personnes ont toutes les qualités requises pour mener des projets de RC sans nécessairement avoir été engagées en qualité d'artiste à l'université.

Il est vrai que la décision du FRQ-SC de restreindre l'admissibilité à ses concours amoindrit l'effet levier pour les professeurs lavallois soutenus par leur programme interne, mais dont les tâches ne coïncident pas avec le statut de professeur-chercheur-créditeur du FRQ-SC. Il serait intéressant que le FRQ-SC suive le modèle de l'Université Laval pour une plus grande inclusion des candidats à ses programmes de soutien à l'expression artistique. Ainsi, on souhaite que la pratique lavalloise ait, à la lumière de la Chaire de recherche du Canada en recherche-crédation en musique dont la titulaire est à l'Université Laval, des échos positifs sur le développement de la création et de la recherche-crédation et contribue à un changement de mentalités et de pratiques dans le milieu. Des actions et des représentations en ce sens sont effectuées de manière continue par le Bureau de la recherche et de la création.

ÉVALUER LE PROGRAMME

Pour une saine gestion et pour favoriser le progrès et l'acceptabilité du programme de « Soutien à la recherche-crédation », il est important de procéder à sa validation périodique d'un point de vue administratif (au même titre que pour le financement de la recherche). Cela permet d'assurer qu'il évolue avec les développements de la recherche-crédation et qu'il continue de répondre adéquatement aux besoins de la communauté lavalloise. Ainsi, deux échelles de mesures de performance ont été établies, soit celle qui découle des objectifs du programme et celle spécifique des projets de recherche-crédation financés.

À l'échelle du programme de financement, les mesures d'évaluation de la performance appliquées sur le plan opérationnel sont les suivantes :

- le nombre de projets soumis au programme ;
- le nombre de candidats, de cocandidats et de collaborateurs lavallois ou d'autres institutions participant aux projets soumis ;
- le nombre d'étudiants par cycle d'études intégrés dans les équipes ;
- la nature des rôles et des responsabilités confiés aux étudiants ;
- la durée réelle des projets ;

- les dépenses effectives de la subvention et d'autres sources de financement disponibles, s'il y a lieu.

En ce qui concerne des effets structurants du programme, l'évaluation porte sur l'envergure des projets élaborés; le rayonnement international; et les retombées financières en termes de nombre de nouvelles subventions obtenues et de leur provenance.

En ce qui a trait aux projets de recherche-création, les indicateurs retenus sont enrichis par des métriques, puisque la recherche et la réalisation de nature artistique (ou autre...), et la justification des actions réciproques qui s'ensuivent sur l'une et l'autre doivent être soumises à l'évaluation par les pairs en vue de publications et de prestations publiques. Ainsi, on mesure :

- le nombre de publications d'articles, de livres et de chapitres de livre;
- le nombre d'invitations à des conférences;
- le nombre de déclarations d'œuvre;
- le nombre de liens avec les organismes externes et la durée du lien;
- le nombre de demandes de financement déposées en lien avec le projet.

Les outils de mesure qui permettent de documenter et d'évaluer la performance du programme sont le rapport final d'activités des candidats, les commentaires des membres du comité d'évaluation, les commentaires de la communauté lavalloise. Avec l'expérience, il n'est pas exclu que de nouveaux outils et critères d'évaluation soient mis en place et utilisés pour que l'Université Laval puisse continuer d'améliorer son programme.

   la suite du lancement de seulement deux concours (2016 et 2017), il n'y a pas encore eu de cycle complet permettant de dresser un premier bilan. Cependant, sur la base des indicateurs pr  comp  titifs, il est déjà possible d'affirmer que :

- 9 projets ont été soumis au programme provenant de 5 facultés différentes : Faculté d'aménagement, d'architecture, d'art et de design; Faculté de foresterie, de géographie et de géomatique; Faculté des

lettres et sciences humaines; Faculté de musique; Faculté des sciences infirmières;

- 4 projets sont proposés à titre individuel;
- 5 projets seraient menés en équipe;
- les équipes incluraient 1 cocandidat et 9 collaborateurs lavallois ou d'autres institutions;
- 20 étudiants des cycles supérieurs dont une majorité inscrits à la maîtrise sans mémoire du fait que dans plusieurs disciplines artistiques les diplômes sont axés sur la pratique professionnelle.

Comme on a pu le constater, les indicateurs de succès retenus mettent autant l'accent sur les indicateurs précompétitifs du programme que sur les résultats et les retombées des projets. Il ne faut pas oublier de prendre en considération le stade de développement du programme. En effet, la performance est intimement liée au degré de maturité du programme. Le programme étant à ses débuts, il faudra attendre encore quelques années pour qu'il atteigne son déploiement maximal.

ACTUALISER LE SOUTIEN À LA CRÉATION

La réflexion ayant mené à l'élaboration du programme annuel Soutien à la recherche-crédation a conduit l'Université Laval à effectuer en 2016 et 2017 la refonte de son programme d'appui à la création. Selon les archives les plus anciennes du VRRCI, un programme d'aide aux professeurs-artistes était déjà en activité en 1993 pour leur permettre de lancer ou de poursuivre une création, et de faciliter, dans la mesure du possible, l'accès à un financement externe. Concrètement, il s'agissait de soutenir individuellement des professeurs-artistes dans ce qui suit :

La production d'une œuvre (sculpture, roman, œuvre musicale, architecturale ou de design, etc.), la première ou une nouvelle interprétation d'une œuvre à l'occasion d'un concert ou d'un enregistrement sur disque, vidéo, à la radio, etc.¹⁸

18. VRRCI, «Soutien à la création en milieu universitaire», 2007, p. 2.

Une première étape dans la révision de ce programme a été de prendre connaissance des programmes externes de soutien aux arts existant et d'évaluer le potentiel de complémentarité avec le programme institutionnel. Par exemple, le CALQ (Conseil des arts et des lettres du Québec)¹⁹ et le CAC (Conseil des arts du Canada)²⁰ offrent une vaste gamme d'occasions de financement des arts. Le risque d'empiétement sur le mandat de ces organismes ainsi que la minimisation de l'effet levier permettant aux professeurs-artistes de soumettre des projets artistiques plus ambitieux à des organismes externes dans le cas d'une production diffusée ont cependant été relevés par les représentants du CAC et du CALQ au cours des *États généraux de la recherche-crédation*. La solution retenue par l'Université Laval a été de scinder le programme en deux volets :

- un volet exploratoire qui aura le potentiel d'obtenir un financement externe pour la réalisation artistique ;
- et un volet production qui sera réalisé en partenariat avec un diffuseur.

Pour s'assurer de l'effet escompté et afin d'éviter le dédoublement des mandats et des financements, il est demandé aux candidats de présenter le potentiel d'obtention de subventions externes à la fin du projet et de justifier la complémentarité des fonds d'autres sources, s'il y a lieu.

Un montant de 15 000 \$, provenant directement d'une enveloppe discrétionnaire du Vice-rectorat à la recherche et à la création, est alloué à chacun des volets. En effet, et contrairement au programme de Soutien à la recherche-crédation, il n'est pas possible d'imputer le financement du programme Soutien à la création en milieu universitaire au FGR (Fonds général de la recherche) du CRSH, car la création seule n'est pas soutenue par le CRSH. C'est dire l'importance que le VRRCI accorde à la création en milieu universitaire et la nécessité de soutenir ses créateurs en les encourageant dans leur activité.

19. Conseil des arts et des lettres du Québec, [En ligne], [<https://www.calq.gouv.qc.ca/>], (Consulté le 9 mai 2017).

20. Conseil des arts du Canada, [En ligne], [<http://conseildesarts.ca/>], (Consulté le 9 mai 2017).

Cela dit, il n'est évidemment pas souhaitable de limiter l'admissibilité aux professeurs dont la tâche implique des activités artistiques. Une première modification importante apportée au programme original a donc été de faciliter la plus grande inclusion de la communauté universitaire. Il est dorénavant possible à tous les professeurs ayant une activité créatrice reconnue par leur milieu de déposer une demande. Il est également possible de soumettre des demandes en équipe, ce qui représente un deuxième changement notable compte tenu du fait que les recherches les plus récentes dans le domaine ont démontré que la création ne relève pas d'un seul acteur et qu'elle repose sur des collaborations (Barrett et Bolt 2010). Un troisième changement touche à la formation des étudiants. Alors que le programme original estimait souhaitable d'intégrer le projet soumis à l'enseignement et de favoriser « dans la mesure du possible » la participation des étudiants au processus de diffusion et de mise en forme des processus « critiques » (évitant ainsi le terme « recherche », qui ne relève pas de la démarche de création) et « de création », le programme refondu en 2017 rend obligatoire, pour le volet exploratoire, la participation des étudiants. Même si l'Université Laval reconnaît que le contexte de création est souvent présenté comme individuel et personnel, elle doit cependant prendre des mesures pour valoriser son mandat, ne serait-ce que du point de vue de la transmission, de l'enseignement, tout en restant au fait des recherches dans le domaine qui s'effectuent à l'international. Au final, une consultation auprès de toutes les facultés de l'Université Laval a permis de valider la description du programme. Ainsi, lancé en mai 2017, le Programme annuel de « Soutien à la création en milieu universitaire » se veut complémentaire au soutien apporté par le CALQ, le CAC et le FRQSC aux créateurs, favorisant ainsi l'effet de levier. Il est aussi un moyen éloquent de réaliser la vision institutionnelle au chapitre du soutien aux arts.

SOUTENIR LA COLLABORATION À L'INTERFACE DES DISCIPLINES

L'Université Laval est particulièrement bien positionnée pour mettre en place un programme comme Soutien à la recherche-crédation qui s'insère dans les développements récents de cette « interdiscipline universitaire » (Stévanec, 2012, p. 3). Ce programme s'adresse aux professeurs réguliers

de l'Université Laval qui réaliseront un projet de recherche-crédation individuel ou en équipe dans les domaines suivants : visuel, littéraire, musical/sonore, cinématographique, théâtral, architectural, chorégraphique, multimédiatique, etc. L'objectif de ce programme est de constituer un levier permettant aux professeurs de soumettre des projets plus ambitieux à des organismes subventionnaires externes, notamment le prestigieux CRSH.

La recherche-crédation, en tant qu'approche, s'appuie sur la collaboration et l'interdisciplinarité. Ainsi, considérant la diversité des acteurs qui peuvent participer à un projet de recherche-crédation, l'approche collaborative favorise la mise en réseau d'expertises de haut niveau. Becker, dans sa sociologie des productions artistiques, propose justement la notion des *mondes de l'art* pour illustrer l'envergure des collaborations inhérentes à un artéfact : « All artistic work, like all human activity, involves the joint activity of a number, often a large number, of peoples. Through their cooperation, the art work we eventually see or hear comes to be and continues to be » (Becker 1988, p. 1). Par exemple, la réalisation musicale n'est pas le seul fait d'un artiste et de son talent, mais le résultat d'une collaboration plus largement tissée impliquant de multiples intervenants que l'auteur appelle le « personnel de soutien » (le luthier, l'éditeur de partition musicale, l'impresario, le critique musical, l'amateur, etc.). Becker se situe donc à contre-courant des théories dominantes de la sociologie de l'art qui posent l'œuvre finale au centre de l'analyse (Heinich 2004) ; c'est ici la chaîne de coopération permettant la réalisation artistique qui retient l'attention. Becker insiste sur le fait qu'un monde de l'art « n'est pas à proprement parler une structure ou une organisation (1988, p. 59) ». Dans ce sens, les mondes de l'art sont caractérisés par la porosité de leurs frontières, mais aussi par les négociations constantes qu'opèrent les différents maillons de la chaîne de coopération. Plus largement, l'effet structurant de la collaboration raffermi les échanges d'expertises nécessaires à la réalisation du projet, ce qu'encourage l'Université Laval par son programme Soutien à la recherche-crédation.

Pour explorer de nouveaux domaines, il faut également repousser les limites des disciplines. En agissant à l'interface de celles-ci, c'est-à-dire en stimulant et en animant les interactions théoriques et méthodologiques au sein de projets interdisciplinaires, une approche de recherche-crédation

offre le contexte et les moyens de confronter des idées afin de les considérer sous des angles inédits. Dans ces circonstances, l'Université Laval fait preuve d'une grande ouverture pour repousser les limites des disciplines, des acteurs et des milieux. Elle est soucieuse de stimuler la recherche-crédation, un modèle collaboratif à l'interface des disciplines, pour accroître les connaissances et les pratiques, pour proposer des solutions innovantes et pour mobiliser les découvertes qui façonneront la société de demain. Mais au-delà de la situation propre à l'Université Laval, ce chapitre aura permis de mettre en lumière un certain nombre de pratiques stratégiques et opérationnelles liées au développement de la recherche-crédation. Le but est de constituer une étude de cas pertinente pour la mise en œuvre de programmes institutionnels de soutien à la recherche-crédation. Les conclusions tirées de l'expérience lavalloise pourront être utiles pour aider d'autres universités à en relever les défis et à donner suite aux perspectives de la recherche-crédation et de la création en milieu universitaire, en identifiant leurs différences pour mieux en faciliter le dialogue.

Le projet de recherche-crédation est un espace privilégié pour les collaborations interdisciplinaires et, au cours des prochaines années, l'Université Laval compte poursuivre ses actions pour faciliter le regroupement de personnes aux expertises variées susceptible d'ouvrir des voies innovantes. À n'en pas douter, la collaboration occasionne un accroissement commun des expertises par le partage des bonnes pratiques et des informations. Certaines pratiques élaborées dans des projets privilégiant une approche de recherche-crédation pourront essaimer vers de nouveaux modèles de travail collaboratif. Déjà, l'une des contributions importantes est la reconnaissance des expertises apportées par chacun des participants afin qu'ils deviennent de véritables acteurs du projet de recherche-crédation. En effet, une véritable collaboration ne pourra se faire qu'avec la mise en place des conditions gagnantes pour structurer les collaborations fondées sur un langage et des valeurs communes comme l'ouverture, le partage, le dialogue et la créativité.

MÉDIAGRAPHIE

Barrett, Estelle et Barbara Bolt. 2010. *Practice as Research: Approches to Creative Arts Enquiry*. Londres : I.B. Tauris.

- Becker, Howard S. 1988 (c1984). *Les mondes de l'art*. Paris: Flammarion. Trad. française d'Art Worlds. Berkeley/Los Angeles, University of California Press.
- Bruneau, Monik et André Villeneuve. 2007. *Traiter de recherche création en art*. Québec, Les Presses de l'Université Laval.
- Conseil des arts du Canada, [En ligne], [<http://conseildesarts.ca>] (Consulté le 9 mai 2017).
- Conseil des arts et des lettres du Québec, [En ligne], [<https://www.calq.gouv.qc.ca>] (Consulté le 9 mai 2017).
- Conseil de recherches en sciences humaines, [En ligne], [<http://www.sshrc-crsh.gc.ca/home-accueil-fra.aspx>], (Consulté le 9 mai 2017).
- Conseil de recherches en sciences humaines. 2016. « Préparer une demande de subvention Savoir ou de subvention de Développement Savoir portant sur la recherche-création », [En ligne], http://www.sshrc-crsh.gc.ca/funding-finance-ment/apply-demande/background-renseignements/preparing_research_creation_application_idg-preparer_l_application_recherche-creation_sds-fra.aspx (Consulté le 21 avril 2017).
- Fonds de recherche du Québec – Société et culture. 2016. « Appui à la recherche-création (RC), concours automne 2016 », [En ligne] [<http://www.frqsc.gouv.qc.ca/bourses-et-subventions/consulter-les-programmes-remplir-une-demande/bourse/appui-a-la-recherche-creation-rc-concours-automne-2016-5aeb9wba1466537413107>]; « Soutien à la recherche-création pour la relève professorale (CC), automne 2016 » [En ligne], [<http://www.frqsc.gouv.qc.ca/bourses-et-subventions/consulter-les-programmes-remplir-une-demande/bourse/soutien-a-la-recherche-creation-pour-la-releve-professorale-cc-automne-2016-0s07hns1466003003298>]; « La conduite responsable en recherche: mieux comprendre pour mieux agir », [en ligne], [<http://www.frqsc.gouv.qc.ca/bourses-et-subventions/consulter-les-programmes-remplir-une-demande/bourse/la-conduite-responsable-en-recherche-mieux-comprendre-pour-mieux-agir--action-concertee-bkqlcz11444145070247>] (Consultés le 11 avril 2017).
- Fonds de recherche du Québec - santé (FRQS), Fonds de recherche du Québec - nature et technologies (FRQNT), et Fonds de recherche du Québec - société et culture (FRQSC). 2014. *Politique sur la conduite responsable en recherche*, [en ligne], http://www.frq.gouv.qc.ca/hxtNx87eSZkT/wp-content/uploads/Politique-sur-la-conduite-responsable-en-recherche_FRQ_sept-2014.pdf, consulté le 11 avril 2017.
- Fonds de recherche du Québec – santé (FRQS), Fonds de recherche du Québec – nature et technologies (FRQNT), et Fonds de recherche du Québec – société et culture (FRQSC). 2016. *Règles générales communes*, [En ligne], [http://www.frqsc.gouv.qc.ca/documents/10191/0/RGC_2016-17_V0.pdf/d4602fa8-138e-4061-80f0-2c1984b48b76], (Consulté le 11 avril 2017).
- Fonds de recherche du Québec – Société et culture. 2003. *Pour changer le monde de la recherche-création: Un dernier virage*, [En ligne], [http://www.fqrsq.gouv.qc.ca/upload/publications-fqrsq/fichiers/publication_28.pdf] (Consulté le 8 avril 2013).

- Fonds de recherche du Québec, [En ligne], [<http://www.frqsc.gouv.qc.ca>] (Consulté le 9 mai 2017).
- Gosselin, Pierre, et Éric Le Coquiec. 2006. *La recherche création: Pour une compréhension de la recherche en pratique artistique*. Québec, Presses de l'Université du Québec.
- Heinich, Nathalie. 2004. *La sociologie de l'art*. Paris, La Découverte.
- Smith, Hazel et Roger T. Dean. 2009. *Practice-Led Research, Research-Led Practice in the Creative Arts*. Edinburgh, Edinburgh University Press.
- Stévance, Sophie. 2012. « À la recherche de la recherche-crédation: La création d'une interdiscipline universitaire », *Intersections: revue canadienne de musique*, vol. 33, n° 1, p. 3-9.
- Stévance, Sophie et Serge Lacasse. 2013. *Les enjeux de la recherche-crédation en musique: Institution, définition, formation*. Les Presses de l'Université Laval.
- Stévance, Sophie, et Serge Lacasse. 2017. *Research-Creation in Music and the Arts: Towards a Collaborative Interdiscipline*, Londres, Routledge.
- Université Laval. 2017. *La mission, les valeurs et les orientations*, site Internet, consulté le 24 avril 2017.
- Université Laval. 2015. *Plan de développement de la recherche 2015-2020*, [En ligne], [https://www.ulaval.ca/fileadmin/ulaval_ca/Images/recherche/Documents/plan-developpement-recherche-2015-2020.pdf] (Consulté le 10 avril 2017).
- Université Laval, 1980, *Règlement sur la propriété intellectuelle à l'Université Laval*, [En ligne], [[http://www.vrr.ulaval.ca/rech/Reglement_1980.html#SECTION%204 % 20-%20LE%20DROIT% 20D'AUTEUR](http://www.vrr.ulaval.ca/rech/Reglement_1980.html#SECTION%204%20-%20LE%20DROIT%20D'AUTEUR)] (Consulté le 27 mai 2017).
- Université Laval, [En ligne] [<https://www.ulaval.ca/notre-universite/a-propos-de-lul/la-mission-les-valeurs-et-les-orientations.html>] (Consulté le 9 mai 2017).



EPILOGUE

Serge Lacasse

So what about this collection? How can one make sense of it? First, by accepting to contribute to this reflection, many of the authors have taken the chance to put themselves under the light, exposing their vulnerability perhaps, or should I rather say *building* around it. Most often, our vulnerability will take us to unexpected shores, be these epistemic, ethical, political, and also technological, artistic, or more generally artefactual. With this in mind, I would like to propose a number of key words that may help us summarize the book's highlights:

- **Project and Structure:** First, many of the chapters either base their argument on the importance of the project (Stévançe, Findeli, Desjardins) or discuss actual projects (Loveless, Desjardins). This is, perhaps, one of the most important thing about research-creation: it is all about the projects. These projects need a structure, a proper political and ethical environment—be it social, academic, or institutional—to exist and to allow research-creation to emerge and take action, as Sophie Stévançe, Andrew McNamara, Pierre-Luc Landry, Ariane Couture, and Christine Esclapez have aptly underlined in their respective ways.
- **Transformation:** In his chapter, Alain Findeli strikes us with his idea of human creative activity as a means to transform the world, and I would suggest that research-creation, and what we still call *art* in general, could largely benefit from considering its actions as

a means of transformation. In fact, many of the contributors to this book, if not all of them, approach research-creation in varying ways as a means to transform. In this context, I like to consider, as suggested by our colleague Sophie Stévanec (and others), research-creation as an approach that may be disseminated to the entire realm of academic disciplines and, why not, to all human activity. Moreover, as suggested by some, following Owen Chapman's call (Chapman 2015), there is a need to widen the scope of research-creation for it to cover not only artistic practice but also any artefactual practice. Natalie Loveless has clearly illustrated this possibility when discussing Chapman's sound toy.

- **Live:** In order to actualize research-creation, we have to provide it with a space to happen, to explode, to reflect, and to interact. This space, according to Christine Esclapez, is *alive*; it is the here and now where, perhaps, artists, creators, researchers, and technicians can meet and collaborate: alive means life, and I think this idea of merging practice and research in specific times and places is a true methodological and epistemological tool for research-creation, as other contributors have also pointed out (Michaël Garancher for example).
- **Queer and Collaboration:** Research-creation is all about the idea of merging: merging art and theory, or practice and research. Of course, the whole point of research-creation is this unlikely encounter between two modes of considering the world and transforming it, as we have already mentioned. To describe this encounter, the contributors suggest terms such as poly-disciplinarity, the merging of art and science, and many others. At least three of them have to do with some form of human-body metaphorization: *la figure de l'androgyne* of Alain Findeli; Pierre-Luc Landry's *Protée*, and the Queer approach proposed by Natalie Loveless. This metaphorization somehow imbeds another central concept, that of love, considered by Loveless here to be a form of deep curiosity. Also, the metaphor involves, I think, a kind of freedom of action, of unpredictability. From a broader perspective, the practice of collaboration is also at the heart of an inclusive

vision of research-creation, a vision developed especially by Sophie Stévançe, but further explored by Michaël Garancher: collaboration, then, is one of the concrete loci of research-creation's hybrid epistemology.

- **Improvisation:** In her amazing and inspirational book *A Philosophy of Material Culture: Action, Function, and Mind*, Beth Preston (2013) argues that the true *modus operandi* “by default” of human agency is improvisation (rather than planning only), approached here of course as a higher form of creativity. We are a highly creative and improvisational species, and we should do everything in our power to develop, foster, and *value* this ability both in our students' training strategies and in our projects. Research-creation is at the forefront of this epistemological turn, for it forces us to re-imagine modes of thinking and practising, modes of teaching and learning, or modes of researching and creating.
- **Definitions:** Finally, even though this book is about the politics and ethics of research-creation, there still is no doubt a strong need to delimit its meaning and scope. In our book *Research-Creation in Music and the Arts: Towards a Collaborative Interdiscipline* (Routledge 2018), Sophie Stévançe and I, in the wake of our previous book published in 2013, take time to propose an inclusive definition of research-creation and to widen its scope. Despite this effort to open up the concept, we also call for at least one “condition”: that the processes of research and creation should interact in a reciprocal or causal way:

Research-creation is understood as an *approach* applied to an individual or multiple-agent *project* combining research *methods* and creative *practices* within a dynamic frame of causal *interaction* (that is, each having a direct influence on the other), and leading to both scholarly and artifactual *productions* (be they artistic or otherwise). (Stévançe & Lacasse 2018, 123)

Using this definition, we also proposed a diagram delineating possible spaces of interaction:

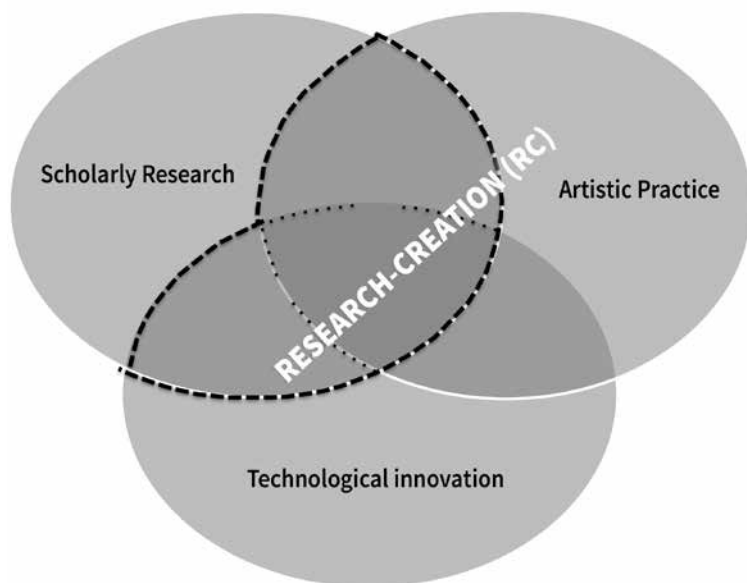


FIGURE 1 Venn Diagram of Research-Creation (Stévance and Lacasse 2018, 127)

How contributors to this book conceive of research-creation can be mapped somewhere in this diagram. Thus, while most envisage research-creation as an interaction between research and artistic practice, some focus more on interaction between research and technological innovation (Loveless for example, while she definitely also endorses the former). Others wish to explore another space: that of the interaction between technological innovation and artistic practice. Although, at first sight, this area seems to fall outside the realm of research-creation, a view mostly adopted by the authors of this book, it is indeed a space of exploration that could become fruitful when one is integrating, say, an explicit critical/reflexive component into it. In short: whether conducted individually or in collaboration, the inter-epistemic nature of research-creation provides a space of interactions between different

approaches, and it is the causal interaction between two or more of these approaches that provides research-creation with its potential richness.

BIBLIOGRAPHY

- Chapman, Owen. 2015. "Chapman, Owen. 2015. "I Really Don't Think We Are There Any More': A Conversation with Peter Sinclair." *Media-N* 11, No. 3: 32–37.
- Preston, Beth. 2013. *A Philosophy of Material Culture: Action, Function, and Mind*. London: Routledge.
- Stévance, Sophie and Serge Lacasse. 2013. *Les Enjeux de la recherche-création en musique: institution, définition, formation*. Les Presses de l'Université Laval.
- Stévance, Sophie and Serge Lacasse. 2018. *Research-Creation in Music and the Arts: Towards a Collaborative Interdiscipline*. Routledge.



RÉSUMÉS ET NOTICES BIOGRAPHIQUES DES AUTEURS

ARIANE COUTURE, PH. D.,

CONSEILLÈRE EN DÉVELOPPEMENT DE LA RECHERCHE,
UNIVERSITÉ LAVAL (CANADA)

Développer à l'interface des disciplines : les enjeux du soutien institutionnel de la recherche-crédation à l'Université Laval

Les universités jouent un rôle essentiel pour la mise en place d'un environnement favorable à l'accroissement du savoir à l'interface des disciplines. À l'Université Laval, dans la foulée de l'élaboration du plan stratégique quinquennal de la recherche qui a débuté en 2013, on constate la nécessité de prendre des dispositions pour soutenir la recherche-crédation afin de répondre aux nouveaux besoins de la communauté lavalloise. En 2015, s'appuyant sur le *Plan de développement de la recherche 2015-2020* et fort de l'obtention de la première Chaire de recherche du Canada en recherche-crédation en musique, le Vice-rectorat à la recherche et à la création (VRRCI) de l'Université Laval a mis sur pied un programme de soutien financier aux projets de recherche-crédation. Parallèlement, une mise à jour du soutien apporté par le VRRCI aux projets de création est également opérée. Ainsi, l'Université peut se targuer d'offrir une aide financière complémentaire aux membres du corps professoral dans des créneaux de niche, pour développer ces domaines, pour favoriser l'intégration des personnes, et pour pallier le peu de financement de ces domaines dans le contexte universitaire. Le soutien institutionnel à la recherche-crédation comporte toutefois son lot d'enjeux qu'il convient de présenter et d'analyser pour mieux comprendre les décisions prises et leur portée. Il est en effet important de

discuter des modalités stratégiques et opérationnelles sous-jacentes au financement de la recherche-crédation pour expliquer concrètement la conception et le fonctionnement du programme. Ainsi, l'analyse porte, sur le plan stratégique, sur les règles et les politiques de l'Université Laval, les sources de financement externes, la conduite responsable, et l'administration du programme, et, sur le plan opérationnel, sur les processus du programme : de l'appel à projets, à la reddition de comptes en passant par l'évaluation des demandes de financement. Pour finir, il est possible de tirer des leçons et des répercussions possibles pour l'Université Laval dans une perspective d'amélioration continue du programme de Soutien à la recherche-crédation, et plus largement des collaborations à l'interface des disciplines.

Ariane Couture est titulaire d'un doctorat en musicologie de l'Université de Montréal à la suite d'une thèse axée sur les organismes de musique contemporaine. S'intéressant à la sociologie de la recherche-crédation en musique, elle a dirigé différentes études de cas portant sur les modes de collaboration en recherche-crédation dans le cadre d'un stage postdoctoral à l'Université Laval. En 2013, elle devient rédactrice des recensions francophones d'*Intersections: Revue canadienne de musique*. Depuis 2015, Ariane Couture est conseillère en développement de la recherche au Vice-rectorat à la recherche, à la création et à l'innovation de l'Université Laval où elle est responsable du secteur des sciences humaines et sociales, et des arts et lettres.

MARTIN DESJARDINS,

ÉTUDIANT AU DOCTORAT (PH. D) EN MUSICOLOGIE/RECHERCHE-CRÉATION,
FACULTÉ DE MUSIQUE, UNIVERSITÉ LAVAL (CANADA)

Les circulations d'états dans une recherche-crédation centrée sur le projet : un modèle éthique

Depuis l'intégration, il y a une quarantaine d'années au Québec, des créateurs en milieu universitaire, une nouvelle approche est apparue, la

recherche-création (RC). Dans plusieurs milieux, cette approche semble vouloir unir, relier, faire interagir recherche et création, sans pour autant les amalgamer. Dans ce contexte, la recherche-création en musique s'articule autour d'un « projet », selon Stévanec et Lacasse (2013, 2018) et nécessite que des interactions se produisent, qu'un va-et-vient s'opère entre recherche (théorique) et création (pratique). Pour ce faire, il est essentiel de reconnaître recherche et création comme deux approches distinctes. En outre, cette façon d'approcher la RC permet d'éviter aux universités plusieurs problèmes éthiques. À partir d'un projet de RC que je mène en tant que chercheur-créateur, il a été possible d'observer les circulations d'états qui s'opèrent entre recherche et création, ce qui permet de modéliser les interactions, les influences entre les deux approches, et en quoi ce va-et-vient leur permet de s'éclairer l'une l'autre.

Martin Desjardins est étudiant à l'Université Laval au doctorat (Ph. D.) en musicologie (recherche-création) sous la direction de Sophie Stévanec. Son projet porte sur les paramètres performantciels dans l'improvisation jazz au saxophone. L'hypothèse avancée est que ces gestes sonores sont des indicateurs du style personnel d'un improvisateur jazz. Ce projet lui a permis de décrocher une bourse de doctorat du CRSH en 2015. Également actif comme saxophoniste, compositeur et arrangeur, Martin a étudié avec Jean-Pierre Zanella, Rémi Bolduc, Janis Steprans (saxophone) et François Bourassa (composition). Il dirige ses propres projets de création jazz (en quartette et en septuor) pour lesquels il a reçu des bourses du Conseil des arts et des lettres du Québec en 2007 et en 2013. Au sein du collectif Polémil Bazar, Martin a participé aux trois albums du groupe, effectué quelque 300 concerts au Québec et en France et remporté le Félix de l'album de l'année : alternatif au gala de l'ADISQ 2004 pour l'album *Chants de Mines*. Enfin, ajoutons que Martin a été jury du CALQ pour les demandes de bourse en chanson en 2010 et pour les demandes de bourse en musique non classique en 2014. De plus, il agit comme membre du comité étudiant de l'OICRM et comme coordonnateur de la Chaire de recherche du Canada en recherche-création en musique (titulaire : professeure Sophie Stévanec).

CHRISTINE ESCLAPEZ,

PROFESSEURE DES UNIVERSITÉS, DÉPARTEMENT
DE MUSICOLOGIE, AIX-MARSEILLE UNIVERSITÉ

La situation française de la recherche-création en musique : état des lieux et zones de con-versation entre recherche et création

Il s'agira dans cette intervention de réaliser un état des lieux des zones de « conversation » entre recherche et création, en prenant appui sur la situation française. En effet, si les rapprochements entre l'université et les établissements supérieurs d'enseignement à la musique (et à l'art) se sont progressivement construits depuis les années 1970 à la suite de l'élargissement de la musicologie vers les sciences humaines, à la multiplication des objets de recherche et à l'éclatement des méthodologies convoquées (des méthodologies du texte à celles des conduites et des gestes), ils deviennent à l'heure actuelle des zones de « conversation » possibles entre deux territoires qui ne dialoguaient pas nécessairement jusque-là.

Le processus de Bologne (amorcé en 1998) a abouti en 2010 à la création de l'Espace européen de l'enseignement supérieur qui est concrètement en train de prendre effet sur le territoire français. Par exemple (et de façon non exhaustive), on citera la multiplication de la mise en place de Pôles supérieurs d'enseignement musicaux aptes à délivrer des diplômes de Licence Master Doctorat (LMD), l'élaboration de doctorats en création ainsi que le projet d'arrêté sur la formation doctorale (pour la rentrée 2015). Si cette reconfiguration est proche de celle qui est établie depuis de longues années déjà sur le sol canadien, elle n'en demeure pas moins un chantier neuf en France qui pose des questionnements majeurs : statut des enseignants-chercheurs ; accueil des artistes à l'université ; reconfiguration des formations (notamment celles de master) ; formation par la recherche/pratique ; équilibre entre recherche et création ; statuts des publications scientifiques et artistiques ; zones de collaboration ; empiètement d'un territoire sur l'autre, et inversement, etc. Cette intervention cherche autant à tracer une cartographie institutionnelle qu'à envisager des solutions concrètes pour que cette « conversation » puisse élaborer de réelles zones de dialogue entre l'université et les établissements supérieurs d'enseignement artistique (et musical). Ce faisant, tout en prenant

acte de la situation canadienne, elle s'efforce également d'anticiper les possibles et irrémédiables séparations ou globalisations entre ces institutions en proposant un « modèle » intégratif. Ce modèle aura pour unique prétention de tenter un dialogue constructif entre les différents enjeux institutionnels en présence.

Christine Esclapez est professeure des universités à Aix-Marseille Université, Département Arts, secteur Musique et Sciences de la musique. Membre du Laboratoire d'Étude en Sciences des Arts (LESA, EA 3274), elle est coresponsable de l'axe ICAR (Interactions : Création, Action et Recherche). Elle est également directrice artistique du festival Architectures Contemporaines (architecturescontemporaines.com) qui défend la création étudiante ainsi que la formation par la pratique artistique.

ALAIN FINDELI,

PROFESSEUR HONORAIRE, UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL (CANADA),
PROFESSEUR ÉMÉRITE, UNIVERSITÉ DE NÎMES (FRANCE)

Recherche-création et recherche-projet : même combat ?

La contribution s'adresse aux personnes qui s'emploient à préciser les contours, les caractéristiques, les obstacles et la fécondité de la recherche-création dans les champs artistiques. Son approche est comparatiste et elle a pour seule ambition de contribuer utilement aux réflexions en cours. Elle s'appuie sur un travail entrepris depuis une vingtaine d'années dans le champ des disciplines du projet (l'aménagement au sens québécois, *environmental design* aux États-Unis), plus particulièrement du design et de l'architecture, et qui a conduit à proposer la recherche-projet (*project-grounded research*) comme positionnement épistémologique et méthodologique approprié à la conduite de la recherche, notamment doctorale, dans ces disciplines. On retrace tout d'abord la genèse du concept de recherche-projet avant d'en exposer les principes, tant théoriques que pratiques. On examine ensuite les conditions auxquelles ces principes pourraient être transférés (ou non) vers la recherche-création. Enfin, en exposant les objections et les obstacles que rencontre l'adoption de la recherche-projet, on s'efforce de contribuer aux

objectifs des organisateurs et organisatrices de cette rencontre, à savoir « réfléchir aux enjeux politiques et éthiques que soulèvent, entre autres, la définition de la recherche-création et les critères d'admissibilité des projets de recherche-création dans le cadre des programmes de financement des organismes subventionnaires.

Après une formation d'ingénieur en physique (INSA, Lyon, 1968) et une activité de chercheur en science des matériaux (IIT, Chicago et   cole polytechnique, Montréal, 1968-1973), Alain Findeli se réoriente vers l'architecture et le design (Maîtrise en Architecture, Univ. de Montréal, 1975; Doctorat en Esthétique, Univ. de Paris VIII, 1989). Il a été professeur et chercheur à la Faculté de l'aménagement de l'Université de Montréal (1975-2007) puis professeur de design à l'Université de Nîmes (2007-2015) où il est actuellement professeur émérite. Ses sujets de recherche actuels de même que ses publications récentes abordent des questions touchant à la théorie et à la pratique du design (pédagogie, logique, esthétique, éthique), ainsi qu'à la pédagogie de la formation à la recherche (doctorat). Il est fondateur et directeur scientifique et pédagogique du programme de maîtrise en Design et Complexité de l'Université de Montréal (1999-2006) et en collaboration, depuis 2011, du master Design-Innovation-Société, cohabilit   par l'Université de Nîmes et l'  cole des Mines d'Alès.    la Chaire de recherche en paysage et environnement (Montréal) puis au Cresson (ENSA Grenoble), il a conduit des recherches sur le paysage et la qualité des ambiances de nos cadres de vie. Au sein du laboratoire Projekt de l'Institut Acte (Paris I) qu'il a cofondé, il poursuit ses recherches sur les fondements et la pratique du design social. Il est actuellement président et membre du conseil scientifique des Ateliers de la Recherche en Design (ARD), la communauté de recherche en design francophone fondée à Nîmes en 2006.

MICHAËL GARANCHER,

ÉTUDIANT DE MAÎTRISE EN MUSICOLOGIE, UNIVERSITÉ LAVAL (CANADA)

La légitimité comme présupposé normatif de la collaboration

La modalité collaborative entre chercheurs et créateurs engagés dans un projet de recherche-création repose sur un partage des responsabilités

rendant possible une non-hiérarchisation fonctionnelle des agents. L'objectif de notre contribution est alors de parvenir à une compréhension des conditions normatives sur lesquelles reposent les processus décisionnels et performatifs de la représentation au sein d'un tel système. Plus spécifiquement, nous tentons de produire un concept normatif de la légitimité en tant qu'il structure et qu'il est structuré dans et par la communication. En effet, lors d'un projet de recherche-crédation, l'expérience partagée par des créateurs et des chercheurs est ainsi modelée par la façon dont une représentation constituée en tant que savoir de cette pratique, permet à un agent d'interpréter sa situation au sein d'un réseau d'interactions avec d'autres agents, de résoudre les problèmes auxquels il est confronté, etc. Cette orientation fournit par conséquent un motif à son l'action. La coconstruction de représentations doit alors être également expliquée en vue de leurs applications possibles dans la perspective d'un projet collaboratif. Autrement dit, en fournissant des raisons d'agir, l'enjeu épistémologique de la collaboration est d'abord un enjeu éthique: sur quelle normativité l'action d'un agent repose-t-elle? Plus spécifiquement, quelle est sa légitimité? En premier lieu, nous examinons les propriétés des concepts normatifs à partir d'une critique du réalisme scientifique poppérien. En fait, la théorie scientifique n'est pas uniquement descriptive, mais aussi évaluative et normative, car elle ne représente le monde que dans la visée concrète de l'action d'un agent dans un monde. Pour autant, ce pragmatisme n'entraîne pas de fait un scepticisme de la connaissance et nous examinons donc les conditions normatives de la rationalité critique. Nous faisons alors émerger le concept normatif de légitimité en tant que norme de la communication depuis des descriptions de projets de recherche-crédation en collaboration. Enfin, nous montrons comment ce concept constitue, à travers la communication entre des agents d'un projet en recherche-crédation, l'espace de leur collaboration. Aussi, soutenons-nous l'idée selon laquelle le concept habermassien de rationalité (1981 et 1991) permettrait de fonder non seulement une épistémologie, mais également une éthique de la collaboration ayant la norme de légitimité pour condition.

Parallèlement à une formation en philosophie (Univ. Paris-Sorbonne, 2002-05, et Paris-Ouest, 2011-2012), Michaël Garancher a été membre du Collège de Clinique Psychanalytique de Paris (EPFCL, Paris, 2007-2013), de l'Association Lacanienne Internationale (Paris, 2010-2013),

et de l'Institut des Hautes-Études en Psychanalyse (ENS-Ulm, Paris, 2010-2013). Par la suite, il se réoriente en musicologie (CRR de Montpellier et Univ. Montpellier III, 2013-2016), et poursuit maintenant une maîtrise à l'Université Laval (Québec). Sa recherche porte sur l'éthique et l'épistémologie de la collaboration au sein de projets de recherche-crédation en musique. Elle est effectuée sous la direction de la professeure Sophie Stévanice (titulaire de la Chaire de recherche du Canada en recherche-crédation en musique du Canada). En tant qu'assistant de recherche et musicien, il participe actuellement à plusieurs projets de recherche-crédation.

SERGE LACASSE,

PROFESSEUR TITULAIRE, FACULTÉ DE MUSIQUE, UNIVERSITÉ LAVAL,
VILLE DE QUÉBEC (CANADA)

Epilogue

Spécialiste de la musique populaire, Serge Lacasse est professeur titulaire de musicologie à la Faculté de musique de l'Université Laval et directeur du Laboratoire audionumérique de recherche et création (LARC). Privilégiant une approche interdisciplinaire, ses recherches portent sur l'étude et la pratique de la musique populaire enregistrée, de même que sur la recherche-crédation en musique. Il a notamment corédigé avec Sophie Stévanice *Les enjeux de la recherche-crédation en musique: Institution, définition, formation* (PUL, 2013) et *Research-Creation in Music and the Arts: Towards a Collaborative Interdiscipline* (Routledge, 2018), en plus d'avoir codirigé les collectifs *Incestuous Pop: Intertextuality in Recorded Popular Music* (avec Lori Burns, University of Michigan Press, 2018), *Rewriting the Rules of Record Production* (avec Simon Zagorski-Thomas, Katia Isakoff et Sophie Stévanice, Routledge, à paraître) et *Quand la musique prend corps* (avec Monique Desroches et Sophie Stévanice, PUM, 2014). Serge Lacasse est également l'auteur de nombreux chapitres, articles et de communications scientifiques. Il poursuit en outre des activités de création dans le domaine de la réalisation phonographique.

PIERRE-LUC LANDRY,

DÉPARTEMENT D'ÉTUDES FRANÇAISES,
COLLÈGE MILITAIRE ROYAL DU CANADA, KINGSTON (CANADA)

**Quelques réflexions situées (et engagées)
sur la recherche-création et son financement à l'université**

Si les programmes de subventions et de bourses du CRSH, par exemple, attestent désormais de la spécificité de la recherche-création comme approche singulière, différente à la fois de la création et de la recherche, mais empruntant à ces deux activités nombre de paramètres, il n'en reste pas moins que les modèles de travaux de recherche-création en études littéraires demeurent peu nombreux, pour ne pas dire rares ou d'exception. On aurait, d'un côté, les études littéraires « traditionnelles » dans le cadre desquelles les professeurs et les étudiants font de la recherche. On aurait, d'un autre côté, les professeurs et les étudiants en création littéraire, concernés par l'émergence de nouvelles œuvres créées dans le contexte particulier de l'université, et qui s'intéressent parfois à leur propre création, parfois au travail d'autres écrivains qu'ils analysent comme s'il s'agissait de produire, pour les étudiants, une « deuxième thèse » de doctorat. Dans quelques institutions, on s'intéresse aussi à ce qu'on nomme les théories de la création, qui observent le travail créateur afin d'en déterminer les spécificités, que ce soit à partir de la psychanalyse, des sciences cognitives ou de la philosophie, entre autres outils conceptuels. Les travaux de recherche-création à proprement parler, qui se conformeraient à la définition qu'en donne le CRSH, sont très difficiles à trouver. Dans des disciplines comme la musique, les arts visuels, l'architecture et la danse, le dialogue est beaucoup plus avancé. Cependant, les universités québécoises et canadiennes offrant des programmes d'études supérieures en recherche-création en littérature, en français, résistent encore à la réflexion de fond sur les questions soulevées par la discipline, notamment celles reliées à son financement. Au moment de m'engager dans un doctorat en recherche-création en études littéraires, en 2009, j'ai été frappé puis déstabilisé par l'absence de modèles satisfaisants de véritable recherche-création, dans le domaine précis de la littérature, répondant à la fois aux critères fixés par l'université et à celles de la création artistique. Les départements d'études littéraires ont tout de même déjà beaucoup réfléchi à la place de la création à l'université, et ont adopté un

peu à l'aveugle le terme « recherche-crédation » pour en parler ; cela mène à un désagréable quiproquo puisqu'il n'est question, la plupart du temps, que de création envisagée comme de la recherche. J'ai donc exploré dans ma thèse un cheminement qui permettait à la création d'être création, à la théorie d'être théorie, et qui tentait au final de réconcilier ces deux champs du savoir trop longtemps tenus à l'écart par l'institution. Mais s'agissait-il pour autant d'un véritable travail de recherche-crédation ? Je suggère, à partir de mon expérience, de m'attarder à la discipline et à ses différents paradigmes, à travers les quelques conclusions personnelles auxquelles je suis arrivé en tant qu'étudiant en création littéraire sur les modes de financement de la recherche-crédation, qui invitent à faire semblant de savoir de quoi on parle et à avancer les yeux fermés dans un labyrinthe qui nécessiterait plutôt qu'on les garde grand ouverts.

Pierre-Luc Landry est professeur au Département d'études françaises du Collège militaire royal du Canada. Chercheur postdoctoral (CRSH) à la Faculté des arts de l'Université d'Ottawa de 2014 à 2015, il est titulaire d'un doctorat en études littéraires grâce à une thèse de recherche-crédation soutenue à l'Université Laval en 2013. Son premier roman, *L'équation du temps* (Druide, 2013), a été finaliste au Prix des lecteurs de Radio-Canada et a fait partie de la présélection du Prix France-Québec en 2014. *Les corps extraterrestres*, son deuxième roman, est paru à l'automne 2015. Il a également fait paraître une nouvelle dans l'ouvrage collectif *Il n'y a que les fous*, publié à L'Instant même. Finalement, il est aussi éditeur à La Mèche, le laboratoire de création du Groupe d'édition la courte échelle, à Montréal.

NATALIE S. LOVELESS,

PROFESSOR OF CONTEMPORARY ART HISTORY AND THEORY IN THE
DEPARTMENT OF ART AND DESIGN AT THE UNIVERSITY OF ALBERTA

“Haraway’s Dog: Research-Creation as Interdisciplinary Method”

The institutionalization of research-creation is one of the most interesting *interdisciplinary* provocations that the Canadian university—at least the arts and humanities side of the university—has dealt with in recent

years. What happens when commonplace modes of interdisciplinarity shift from the bringing together of different methodological literacies that result in a single species of output (a book) to the bringing together not only of different methodological literacies but also *different species of outputs*? What happens when our research takes the form of a book *and* a video, or an essay *and* a performance, or a poem *and* an installation—outputs that, while dissonant in terms of their language, are understood to have *equally weighted value* as objects of knowledge production and impact within university communities and their assessment rubrics? In answering these questions, this paper claims, in the context of the critical discourse of research-creation at the very least, that how we think about *how* we do what we do is implicitly tied to how we think about *why* we do what we do—the desires that organize our disciplinary, pedagogical, and methodological choices. This paper elaborates the role of affect—eros—in refiguring our approach to the development of research-creational questions, objects, and ethics. Bringing together a consideration of *eros* with a politics of care in the university (at the level of conscious political identifications as well as collaborative practices), I argue for research-creation as a mode where mono-disciplinarity is *undone* by erotic drive and replaced with a queer kinship model of poly-disciplinarity.

Natalie S. Loveless is a conceptual artist, curator, and professor of contemporary art history and theory in the Department of Art and Design at the University of Alberta, where she specializes in feminist and performance art history, art as social practice and the pedagogical turn, and artistic research methodologies (research-creation). Current projects include “Maternal Ecologies: An Autoethnographic and Artistic Exploration of Contemporary Motherhood” (funded by an Insight Development Grant from the Social Sciences and Humanities Research Council of Canada), a book on Art and/as Research for Duke University Press, and a chapter on feminist art and the maternal for the forthcoming Wiley-Blackwell Companion to Feminist Art Practice and Theory, co-edited by Hilary Robinson and Maria Elena Buszek.

ANDREW MCNAMARA,

PROFESSOR, CREATIVE INDUSTRIES FACULTY, QUEENSLAND UNIVERSITY OF TECHNOLOGY (AUSTRALIA)

“ADDRESSING THE ESSENTIAL ASYMMETRY OF RESEARCH AND CREATION IN RESEARCH-CREATION”

Andrew McNamara’s presentation will first outline the current situation of research as well as the case for research-creation in the university setting. He will present the general case for humanities and arts research. Second, he will present on issues relating to research-creation in this framework, both the advantages and the disadvantages. He will outline an approach on how best to maximize the research and creation aspects of research degrees in order to achieve successful outcomes.

Professor Andrew McNamara is an arts researcher with a long background in arts research as well as in the supervision of arts students in higher degree research. McNamara has successfully supervised many graduate students to completion of their postgraduate degrees, such as the MFA, the Masters of Art and the PhD. The majority of these candidatures involved research-creation, or “practice-led research.”

SOPHIE STÉVANCE,

CHAIRE DE RECHERCHE DU CANADA EN RECHERCHE-CRÉATION EN MUSIQUE, PROFESSEURE AGRÉGÉE, FACULTÉ DE MUSIQUE, UNIVERSITÉ LAVAL, VILLE DE QUÉBEC, CANADA

Introduction et Créer un environnement favorable aux pratiques responsables en recherche-création

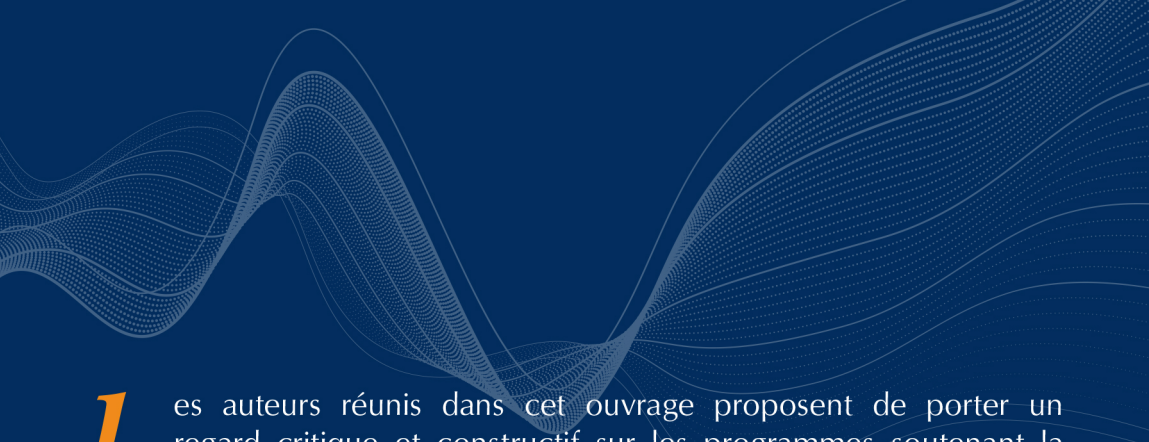
La 1^{re} édition des   tats généraux de la recherche-création, qui s’est tenue à l’Université Laval du 24 au 26 mai 2016, proposait d’étudier les enjeux politiques reliés à la recherche-création (RC). Cet   v  nement a permis de mettre en commun des réflexions sur la RC pour proposer un plan d’action aux organismes soutenant la recherche en sciences humaines. Elle coïncidait avec plusieurs travaux préparatoires et, dans un contexte de diminutions budgétaires touchant les universités et la culture, mais aussi

de réflexions sur la RC menées par le CRSH et le FRQ-SC, elle fournissait l'occasion de porter un regard critique sur la réalisation des objectifs des programmes soutenant la recherche-crédation en vue d'en tirer des enseignements pour la préparation de nouvelles politiques à venir concernant la discipline.

Depuis 1990, plusieurs initiatives ont cherché à explorer la recherche-crédation et les termes qui s'y rapportent. À la suite du FCAR/FRQ (1992), puis du Comité d'étude sur le financement du secteur des arts et lettres dont la mission était, dès 1998, de définir la notion, le CRSH a poursuivi, en 2000, une réflexion sur l'admissibilité à leurs programmes de financement de créateurs affiliés à l'université. Les programmes de subvention en RC sont instaurés en 2003. Le CRSH a soutenu un colloque (2010) ayant donné lieu à un rapport établissant des liens entre les humanités et les arts. Depuis, d'autres activités ont eu lieu : à l'Université Laval (2010) ; à l'Université de Montréal (2011), à l'Association francophone pour le savoir (2011) ou à l'Université du Québec à Montréal (2014). Témoignant de la vivacité du domaine, il ne s'agissait pas d'y étudier les politiques inhérentes aux programmes de financement de la RC. De fait, on constate que d'une activité à une autre, les approches de la RC ont des différences notables, tant sur un plan épistémologique que dans leur mise en œuvre. Financées par les principaux organismes (CRSH, FRQ-SC), les universités ou les centres de recherche (eux-mêmes soutenus par les organismes, fédéral et provinciaux), ces rencontres font ainsi ressortir les disparités entre les politiques adoptées par ces organismes concernant la recherche-crédation : quelle est leur position, leur fonctionnement, leurs actions par rapport à ce domaine, et leur situation vis-à-vis des autres organismes ? S'ajoutent à la réflexion la mission des organismes soutenant la production et la diffusion des arts, donc du milieu artistique et culturel : n'y aurait-il pas redoublement des actions entre les différents ministères si l'on tient compte du statut ambigu du « chercheur-crédateur » (désignant encore un artiste engagé à l'université), lequel est admissible à tous ces programmes ? La question mérite commentaires si l'on tient compte aussi du nouveau modèle de financement du CAC (2017) dont l'un sera consacré à la « recherche, au développement et à l'innovation » : en quoi celui-ci complète-t-il les autres organismes ? Que faut-il entendre par « recherche », « développement » et « innovation », termes qui répondent habituellement aux enjeux de l'université ? Autant de

questions à se poser si l'on souhaite comprendre les enjeux relatifs à un comportement attendu pour tous les acteurs de la recherche(-création) : chercheurs, étudiants, personnel de recherche, gestionnaires de fonds, chargés de programmes, établissements de recherche, directeurs d'organismes subventionnaires, etc. Seule la compréhension de ces enjeux permettra une conduite responsable en recherche-création, laquelle s'appuie sur des valeurs de rigueur, d'objectivité, d'impartialité, d'indépendance, de reconnaissance des contributions de chacun à la lumière de leur champ d'expertise.

Titulaire de la Chaire de recherche du Canada en recherche-création en musique [En ligne], [<http://www.chairs-chaire.gc.ca/chairholders-titulaires/profile-eng.aspx?profileId=3481>], Sophie Stévance est altiste et artiste lyrique de formation. Professeure agrégée de musicologie, elle dirige le site Université Laval de l'Observatoire interdisciplinaire de création et de recherche en musique (OICRM-ULaval), en plus du Laboratoire de recherche-création en musique et multimédia (LARCEM) et du Groupe de recherche-création en musique ([En ligne], [www.grecem.oicrm.org]) à la Faculté de musique de l'Université Laval. Elle est aussi rédactrice en chef d'*Intersections : revue canadienne de musique*, depuis 2009. Elle se consacre à l'étude des musiques expérimentales et actuelles, plus particulièrement à la pratique contemporaine du chant de gorge par l'artiste Tanya Tagaq, le tout dans une perspective de recherche-création. Elle est l'auteur de plusieurs livres, incluant *Research-Creation in Music and the Arts: Towards a Collaborative Interdiscipline* (avec S. Lacasse, 2017), *Quand la musique prend corps* (avec M. Desroches et S. Lacasse, 2014), *Les enjeux de la recherche-création en musique* (avec S. Lacasse, 2013), *Musique actuelle* (2011), *Composer au XXI^e siècle* (2010), *Duchamp, compositeur* (2009) ou *Tessier, L'itinéraire du timbre* (2006). Elle a reçu le Prix du Livre de l'année de l'IASPM 2018 pour *Research-Creation in Music and the Arts: Towards a Collaborative Interdiscipline*, deux prix de l'Académie Charles-Cros (2006 et 2010), a été finaliste pour le Prix Opus 2014 et 2015, et est récipiendaire de nombreuses subventions de recherche (Conseil de recherche en sciences humaines du Canada, Fonds de recherche québécois, Fondation Canadienne pour l'Innovation/Fonds des Leaders). Elle poursuit en outre des activités de création et de recherche-création dans le domaine opératique et la réalisation phonographique.



Les auteurs réunis dans cet ouvrage proposent de porter un regard critique et constructif sur les programmes soutenant la recherche-création en vue d'en tirer des enseignements pour la préparation de nouvelles politiques à venir, ou leur consolidation.

La recherche-création est essentiellement présentée comme un espace de collaborations entre chercheurs, chercheurs-créateurs et créateurs en vue de réaliser des projets comportant une dimension à la fois artéfactuelle (création) et académique (recherche).

Or, les programmes des organismes subventionnaires reposent-ils sur un équilibre entre les portions *création* et *recherche*, sur une éthique partagée de la recherche-création?

Cet ouvrage est la suite des États généraux de la recherche-création, tenus en 2016 à la Faculté de musique de l'Université Laval et organisés par la Chaire de recherche du Canada en recherche-création en musique, en collaboration avec l'Observatoire interdisciplinaire de création et de recherche en musique (OICRM-ULaval), l'Université Laval et le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH).

Ont collaboré à cet ouvrage

Ariane Couture, Martin Desjardins, Christine Esclapez, Alain Findeli, Michaël Garancher, Serge Lacasse, Pierre-Luc Landry, Natalie S. Loveless, Andrew McNamara et Sophie Stévance

Aussi en version numérique

Collection Recherches en musique
Dirigée par Sophie Stévance

Illustration de couverture : iStockphoto

