

## *Recherche qualitative et production de savoirs*

---

### **Pour une légitimité des savoirs produits : critères, démarches, posture**

*Chantal Royer  
Colette Baribeau*

Cet ouvrage résulte du colloque *Recherche qualitative et production de savoirs*, tenu le 10 mai 2004 à l'Université du Québec à Montréal (UQÀM) dans le cadre du congrès de l'Association francophone pour le savoir (ACFAS). Lors de cette activité, l'Association pour la recherche qualitative (ARQ) s'était donné pour mandat d'explorer, discuter et débattre de l'apport des approches qualitatives dans la recherche en sciences humaines et sociales. Dans le *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*, publié en 1996, Mucchielli avançait que :

L'important, désormais, en sciences humaines et sociales n'est plus uniquement de "valider" l'approche qualitative, ses critères de certification, son éthique, son paradigme de référence, les théories inductives trouvées... (car tout cela est largement établi), mais de participer à l'accumulation des connaissances dans ce domaine et d'accélérer le transfert de ces connaissances dans la société. (p. 5)

S'inspirant de cette proposition de Mucchielli, l'objectif de cette rencontre a été articulé selon deux voies. La première, davantage méthodologique, concernait le développement du qualitatif. L'approche qualitative est-elle validée ou reste-t-il de larges pans encore inexplorés? Les instruments, importés de divers champs disciplinaires, permettent-ils de construire des objets nouveaux, d'explorer les phénomènes en profondeur? La seconde voie, pour sa part, proposait d'examiner les enjeux du transfert et de la diffusion des savoirs en faisant ressortir l'apport spécifique de la recherche qualitative à la compréhension des phénomènes sociaux. Que sait-on réellement de plus sur les

**Note des auteurs:** Nous remercions l'Association francophone pour le savoir (ACFAS) pour le soutien logistique et financier offert pour la tenue de ce colloque.

phénomènes grâce aux approches qualitatives? Ceux qui ont besoin de ces connaissances ont-ils accès aux découvertes qui ont été faites? Les approches qualitatives ont peut-être acquis droit de cité dans la république de la science, mais elles doivent maintenant faire la preuve qu'elles sont indispensables à une connaissance fine et nuancée des phénomènes sociaux.

Ce colloque aura rassemblé une centaine de personnes provenant de divers horizons disciplinaires, de plusieurs universités et de différents pays. Il aura permis à huit chercheurs qualitatifs d'ici et d'ailleurs d'exprimer des points de vue, des réflexions et des analyses fort pertinentes sur l'une ou l'autre des questions proposées. Leurs textes ont été rassemblés sous le couvert de ce numéro spécial de la revue *Recherches Qualitatives*.

Les trois premiers auteurs, Alex Mucchielli, Sylvie Parrini-Alemanno, et Jo M. Katambwe, s'intéressent au constructivisme.

Le premier texte que nous présentons, intitulé « Le développement des méthodes qualitatives et l'approche constructiviste des phénomènes humains » est celui d'Alex Mucchielli (CERIC, Université de Montpellier). Ce chercheur est connu dans les milieux de recherche qualitative notamment pour ces nombreux travaux dont le *Dictionnaire de la recherche qualitative* (1996) et *L'analyse des données qualitatives* (2003) publiés en collaboration avec Pierre Paillé. Mucchielli présente ici les principes qui fondent la valeur des études utilisant des méthodes dites constructivistes et qui permettent de juger de cette valeur. Il développe une série de huit principes auxquels les méthodes qualitatives doivent se soumettre si elles désirent répondre aux exigences du constructivisme scientifique. Quatre de ces principes s'appliquent à tous types de recherche; quatre autres caractérisent l'approche constructiviste et lui sont spécifiques. Plus difficiles à rencontrer, ces derniers principes sont considérés par l'auteur comme des principes forts. Ils peuvent permettre à la recherche qualitative de produire des savoirs répondant aux postulats constructivistes, tout autant que de contribuer à l'élaboration d'innovations théoriques sur les activités humaines. C'est en répondant à ces principes que la recherche qualitative pourra permettre aux approches qualitatives – et aux sciences humaines et sociales en général - de gagner en crédibilité et en visibilité auprès des publics des sciences – ce qui inclut les décideurs, les praticiens et les chercheurs eux-mêmes. En deuxième partie, Alex Mucchielli étale les éléments d'une analyse permettant d'évaluer le rôle et la place des méthodes qualitatives dans les approches constructivistes, ce qui constitue les premiers jalons d'une grille d'analyse. L'auteur conclut en insistant sur le fait que la recherche constructiviste doit répondre aux exigences du constructivisme scientifique, dont il a rappelé les principes, et que les méthodes qualitatives sont adéquates et pertinentes pour ce faire. La recherche qualitative aurait avantage, selon Mucchielli, à investir « massivement » dans ce courant constructiviste.

Le texte de Sylvie Parrini-Alemanno (Université de Nice) intitulé « La recherche-action en communication des organisations est-elle une méthode qualitative constructiviste? » contribue à illustrer des idées avancées par

Mucchielli. S'appuyant sur les principes scientifiques sous-jacents à l'approche constructiviste et, donc, déjà proposés par Mucchielli, elle procède à une analyse éclairante d'une recherche-action qu'elle a elle-même menée en contexte organisationnel, à titre de consultante. Ce faisant, elle démontre que la recherche-action est une méthode qualitative constructiviste puisqu'elle satisfait aux critères du constructivisme scientifique.

Jo M. Katambwe (Université du Québec à Trois-Rivières), dans la réplique qu'il donne à Sylvie Parrini-Alemanno dans un texte intitulé « Recherche-action et consultation en communication des organisations : la production de savoirs sous double-contraite » relance le débat des enjeux et des contraintes que pose l'utilisation de ce type de recherche en contexte organisationnel. Tout comme Parrini-Alemanno, J. Katambwe soutient que la recherche-action est une démarche qualitative et constructiviste; il entreprend dès lors une discussion sur l'utilisation de la recherche-action en contexte organisationnel. Il axe son argumentation sur les conséquences que l'usage de la recherche-action peut avoir sur le plan de la production du savoir et sur le plan de la communication organisationnelle. Il développe trois pistes, d'où émerge la notion de double-contraite évoquée dans le titre donné à ce texte. D'une part, se trouvent les contraintes inhérentes aux interactions avec les acteurs (entre autres, la collaboration, la compréhension mutuelle) et, d'autre part, les contraintes liées au travail de contextualisation et de transmission (médiation) que doit faire le chercheur : une production de savoirs sous double-contraite.

L'article de Diane Culver et Pierre Trudel (Université d'Ottawa) intitulé « Développement d'une approche de recherche en collaboration pour aider des entraîneurs de sport à apprendre de leurs expériences quotidiennes » nous entraîne dans l'univers de la recherche collaborative. Cette approche permet-elle à des entraîneurs de sport à apprendre de leurs expériences quotidiennes? Quels sont les principaux défis qui se posent aux chercheurs et aux « collaborateurs »? Voilà les deux questions auxquelles les auteurs tentent de répondre. En spécialistes de la pédagogie et de la psychologie du sport, ils font porter leur analyse sur les contributions que peut fournir cette approche aux savoirs en sciences du sport. Ils précisent la place qu'elle occupe dans ce champ, en décrivent les principales caractéristiques et illustrent leurs propos à l'aide d'exemples d'études réalisées avec des entraîneurs de sport.

Les deux textes suivants sont ceux de doctorants. Leurs analyses respectives identifient les méthodes qualitatives comme des réponses à des besoins de connaissances dans des champs où les traditions qualitatives commencent à peine à s'installer : la recherche en milieu muséal, d'une part, et la recherche en santé mentale, d'autre part.

Face à un constat de continuelles récurrences des savoirs dans le champ des études muséales et tout particulièrement en ce qui a trait à la connaissance des visiteurs, Anne-Laure Bourdaleix-Manin, (Université de Montréal et *Museum* d'histoire naturelle de Paris) entreprend, dans le cadre de

ses études doctorales, une étude phénoménologique du visiteur sous l'angle de son rapport au temps. Elle rapporte dans un texte intitulé « La connaissance sur le visiteur de musée par une approche phénoménologique : le temps au cœur de la recherche », certains aspects de son travail de recherche. Elle présente la phénoménologie non seulement comme une méthode générale en sciences humaines, mais surtout comme une manière nouvelle, pour le champ disciplinaire des études muséales, de voir le visiteur et de mieux comprendre son expérience muséale ainsi que la place et le sens du temps dans cette expérience. Son texte offre une perspective intéressante sur les différents types d'études qui ont cours dans les musées pour mieux connaître les publics. Il expose aussi une brève analyse du lien entre les notions de temps et d'objet ainsi qu'entre les notions de temps et de sujet. La phénoménologie est décrite comme une approche intéressante pour saisir ces liens.

Stéphane Grenier (Université de Montréal) propose, dans un article intitulé « Paradoxes et opportunités de la recherche qualitative en santé mentale communautaire », un véritable plaidoyer en faveur de l'utilisation de la recherche qualitative en santé mentale. Situation en apparence quelque peu paradoxale, comme le souligne S. Grenier « car il n'est pas évident que l'on puisse faire de la recherche à partir des propos des usagers des services de santé mentale ». Une situation sur laquelle Grenier jette un peu de lumière en montrant comment la recherche qualitative s'avère un moyen efficace pour produire de nouveaux savoirs qu'ils soient de nature critique, exploratoire ou théorique – il désignera ces différents types de savoirs comme des « opportunités ». L'exposé mentionne par ailleurs des exemples d'études connues, notamment en santé mentale, qui ont eu recours à des méthodologies qualitatives.

Denis Jeffrey (CRIFPE, Université Laval), dans un texte intitulé « Le chercheur itinérant, son éthique de la rencontre et les critères de validations de sa production scientifique », propose une réflexion qui met en scène le chercheur qualitatif qu'il décrit comme un chercheur itinérant. Le chercheur qualitatif est un chercheur itinérant parce qu'il voyage dans sa rencontre avec autrui sans itinéraire précis préétabli. En ce sens, cette démarche est une expérience d'ordre éthique essentiellement. Dans ce texte, D. Jeffrey discute des conditions de la valeur du savoir que le chercheur itinérant produira dans le cadre de sa démarche ainsi que celles de sa démarche en elle-même. Il le fait à travers l'examen de critères de validation : le doute, la position de croyance, la connaissance de l'histoire de son objet de recherche, la reconnaissance des modèles théoriques et de leurs limites, la reproductibilité des savoirs, leur transmissibilité et, en dernière analyse, leur fécondité, c'est-à-dire leur capacité à engendrer de nouveaux problèmes. Avec ce texte, Jeffrey relance la discussion sur les critères de scientificité ainsi que celle de la place du « chercheur itinérant, humble figure parmi toutes, dont la place n'est pas encore acquise ».

Ces différentes contributions offrent un corpus riche de réflexions, d'analyses, d'exemples de recherches qualitatives. Ils foisonnent d'arguments qui militent en faveur de l'utilisation des méthodes qualitatives. Ils témoignent du souci toujours présent chez les chercheurs qualitatifs d'assurer la rigueur de leurs démarches, de fonder leur valeur, de maintenir et de promouvoir la vitalité de la recherche qualitative.

À défaut de n'avoir pu répondre à toutes les questions qui avaient été lancées à l'origine de cette réflexion, nous pensons à la question du transfert des connaissances produites par la recherche qualitative, par exemple. Il ressort que les approches appliquées de recherche-action et de recherche en collaboration demeurent particulièrement intéressantes sur ce plan du fait même de l'interaction qu'elles supposent entre les chercheurs et les acteurs. Dans ces approches, le transfert des savoirs est bidirectionnel; il voyage du chercheur aux acteurs et des acteurs au chercheur. Le transfert des savoirs paraît toutefois un peu moins évident avec d'autres types d'approches, peut-être de nature plus fondamentale, telles que la phénoménologie ou l'ethnographie. Nous en diffusons certes les résultats, mais en assurons-nous le transfert? Et de quel transfert parlons-nous exactement? Et comment aborder cette question sans ressasser le vieux débat de la recherche appliquée et de la recherche fondamentale? Cela reste à voir. Pour l'heure, retenons que cette question du transfert des savoirs doit demeurer au cœur des préoccupations des chercheurs.

Une seconde facette du colloque concernait l'exploration des manières dont la recherche qualitative contribue à la production des savoirs scientifiques, plus précisément à savoir si les instruments qualitatifs, importés de divers champs disciplinaires, permettent de construire des objets nouveaux et d'explorer les phénomènes en profondeur. À l'issue de cette réflexion, il semble clair que la réponse est assurément positive. Oui, la recherche qualitative permet d'explorer des phénomènes de façon originale et en profondeur. Oui, la recherche qualitative permet la production de savoirs : nouveaux, inédits, contributoires, transférables, utiles et utilisables. Oui, les critères de qualité qu'elle propose lui sont spécifiques et, tout en s'inspirant du constructivisme, lui assurent à la fois une crédibilité et une visibilité. On peut imaginer que l'ensemble des défis qui se posent aux chercheurs, tels de nouveaux terrains d'investigation, de nouvelles problématiques, la complexité des phénomènes et des problématiques étudiés, les exigences de recherches réalisées en équipe, l'intégration des acteurs au sein du processus de recherche, les forceront à pousser sans cesse plus loin leur réflexion épistémologique, à développer leurs savoirs méthodologiques et à aiguiser leur désir de savoir, de comprendre, de contribuer au développement de nouveaux savoirs.

## RÉFÉRENCES

- Mucchielli, A. (sous la direction de) (1996). *Dictionnaire des méthodes qualitatives*. Paris : Armand Collin.
- Paillé, P., & Mucchielli, A. (2003). *L'analyse qualitative*. Paris : Armand Collin.

---

*Colette Baribeau est maintenant, à titre de retraitée, professeure associée à l'Université du Québec à Trois-Rivières. Elle y a enseigné les cours de méthodes de recherche en éducation tant à la maîtrise qu'au doctorat. Spécialiste en didactique du français, elle s'est toujours intéressée aux questions méthodologiques. Engagée depuis sa fondation dans l'Association pour la recherche qualitative, elle a largement contribué à son essor et à la tenue des activités scientifiques qui ont permis le développement de la recherche qualitative au Québec.*

*Chantal Royer est professeure de méthodologie de la recherche à l'Université du Québec à Trois-Rivières. Elle agit à titre de présidente de l'Association pour la recherche qualitative depuis 2002. Sur le plan méthodologique, elle se décrit comme une généraliste, passionnée d'épistémologie. Elle s'intéresse aux différentes approches et méthodes, à leur statut dans l'univers de la science, à leur valeur, mais aussi à la façon de les transmettre et de les enseigner. Elle dirige la revue *Recherches Qualitatives* de même qu'elle assume la direction scientifique de la revue *Loisir et Société/Society and Leisure*. Elle est chercheure associée à l'Observatoire jeunes et société (OJS) ainsi qu'au Laboratoire de recherche en analyses politiques et culturelles de l'UQTR. Elle s'intéresse particulièrement à l'univers des valeurs et de la culture chez les adolescents.*

**Le développement des méthodes qualitatives et l'approche constructiviste des phénomènes humains**

*Alex Mucchielli*

Les méthodes qualitatives voient s'ouvrir devant elles un nouveau domaine de valorisation car elles peuvent se positionner au coeur des méthodologies dites "constructivistes" des sciences humaines et sociales. Cependant, pour que les méthodes qualitatives puissent s'engager sur les pistes nouvelles qui s'ouvrent devant elles, elles doivent satisfaire à des exigences méthodologiques. Les connaissances qu'elles doivent élaborer doivent être : construites ; inachevées ; plausibles, convenantes et contingentes ; orientées par des finalités ; dépendantes des actions et des expériences faites par les sujets connaissant ; structurées par le processus de connaissance tout en le structurant aussi ; forgées dans et à travers l'interaction du sujet connaissant avec le monde. L'article montre comment les méthodes qualitatives apparaissent tout à fait pertinentes pour répondre aux différentes exigences du constructivisme scientifique en SHS notamment parce que ces méthodes peuvent être utilisées soit pour construire des "contextes scientifiques" d'analyse, soit pour décrire les processus d'interprétation nécessaires pour comprendre les phénomènes sociaux à l'intérieur des contextes construits et formuler, *in fine*, les significations "en couche" que l'on peut attacher à ces phénomènes. Le constructivisme s'inscrit dans un mouvement historique de fond qui voit les sciences humaines et sociales s'orienter vers l'analyse des logiques d'action et des pratiques sociales en situation pour répondre, d'une part à la crise des grands systèmes explicatifs et d'autre part à la forte demande managériales d'analyse des situations professionnelles. Il semble alors important que la recherche qualitative investisse ce courant. C'est en étant portée par ce courant historique que la recherche qualitative peut gagner en visibilité et en "scientificité", notamment en lançant et en faisant avancer ce fameux "programme fort" de recherche visant à l'intégration des approches en SHS autour de la notion centrale de "signification".

## **INTRODUCTION**

Les méthodes qualitatives voient s'ouvrir devant elles un nouveau domaine de valorisation car elles peuvent se positionner au coeur des méthodologies dites «constructivistes» des sciences humaines et sociales (SHS). Ces méthodologies constructivistes étant porteuses d'innovations théoriques et méthodologiques qui renouvelleraient l'intérêt général des décideurs, des praticiens et des chercheurs pour les sciences humaines et sociales.

## **LE CONSTRUCTIVISME DE LA SCIENCE**

L'approche constructiviste des phénomènes commence d'ailleurs à s'imposer en sciences naturelles et physiques, comme en sciences humaines et sociales. En effet, on se rend compte de plus en plus, avec le recul du regard historique sur l'élaboration des sciences et de leurs résultats, que la "réalité" étudiée par les sciences, est une construction intellectuelle qui dépend des prérequis conceptuels et théoriques pris comme référentiels. On découvre que l'on ne peut pas ne pas avoir de référentiel pour percevoir et analyser les phénomènes. On découvre que la "réalité" est façonnée par des "équations de départ", agissant comme des "lunettes intellectuelles". Ainsi l'histoire de la gravitation est-elle un raccourci exemplaire de cette interférence, dans la construction de la réalité scientifique, des idées a priori et des points d'ancrage de départ. Si l'on postule que la terre est au centre du système solaire, on arrive à une interprétation (ptoléméenne) du fonctionnement du système ; si l'on postule que le soleil est au centre du système, on arrive à une interprétation copernicienne du déplacement des astres (validée ensuite par les observations de Galilée faites avec sa lunette astronomique) ; si l'on considère le principe de l'inertie et une certaine équation entre la force et l'accélération, on arrive à une "compréhension" newtonnienne des mouvements des planètes ; enfin, si l'on se place du point de vue de l'énergie qui est mise en jeu, et que l'on établit une équivalence entre la masse et l'énergie, on arrive à une interprétation einsteinienne des phénomènes (relativité des mouvements par rapport à l'observateur dans un espace à quatre dimensions). Ce qui est intéressant pour la science, c'est qu'à chaque fois, eu égard à certains problèmes posés, la vision du moment apporte des réponses techniques satisfaisantes. La "réalité" aperçue est un reflet plausible d'un univers caché et ce reflet permet l'utilisation des connaissances pour résoudre des problèmes concrets.

## **LA CONTEXTUALISATION SCIENTIFIQUE**

Le constructivisme scientifique dont nous allons parler en détail ci-après, consiste finalement à élaborer de toute pièce un "contexte pertinent" de



référence. C'est dans et par rapport à ce contexte construit - exprimé, en sciences physiques et naturelles, par des principes et des équations - que l'explication du phénomène étudié prend corps. Cette "explication" étant une manière de rendre compte d'une certaine "compréhension" du phénomène. Cette compréhension n'étant alors pas autre chose que la découverte d'une cohérence par rapport aux prérequis de départ. Les phénomènes prennent alors du sens, dans le contexte construit, par rapport aux postulats donnés. Dans cette façon de voir, le constructivisme rapproche donc d'une manière singulière, la compréhension (genèse d'un sens pour l'acteur) et l'explication (saisie de relations nécessaires dans le référentiel). Cette "compréhension" devra être dite "rationnelle" (car se faisant par rapport à un contexte scientifique rationnellement construit) et se distinguera toujours, disons le, de la "compréhension" des sciences humaines et sociales, laquelle est liée au contexte expérientiel commun humain, appréhendé par empathie du ressenti.

#### **LE «CONSTRUCTIONNISME» NATUREL DES ACTEURS HUMAINS**

Le constructivisme, en sciences humaines et sociales se doit donc de construire intégralement ses contextes scientifiques servant de base aux analyses. Le constructivisme, en sciences humaines et sociales, rencontre là un obstacle important car il n'apparaît pas encore comme évident que cette élaboration du contexte de référence puisse être assez "artificielle" et fondée sur des postulats. En effet, tout ce qui se passe en sciences humaines et sociales autour de l'élaboration des analyses dites scientifiques, est entaché d'un «constructionnisme» naturel et primaire des hommes dans leur rôle de scientifiques. Je veux dire par là, qu'au niveau banal, naturel et immédiat, l'homme est toujours en train de "mettre en contexte" pour comprendre le sens des choses qui lui apparaissent. Cette "construction sociale de la réalité sociale" permanente a été analysée par la psychologie de la forme (Koehler, Kofka), par la phénoménologie sociale (Berger et Luckman, Schutz), par la micro-sociologie (Goffman), par l'ethnométhodologie (Garfinkel),... De nombreux auteurs ont donc décrit ces "processus primaires de contextualisation" qui sont à la base même de l'interprétation permanente du monde faite par les acteurs humains. La mise en cohérence d'éléments dans des formes ; la typification de situations de référence ; la projection, dans la situation, d'un système de pertinence fondé sur l'expérience ; l'appel à des normes sociales d'un cadre de référence *ad hoc* ; l'application de règles ethnométhodologiques à la situation,...., sont autant d'approches variées de ces différents processus de contextualisation primaires dont on se sert pour comprendre notre monde.

## **UNE RUPTURE ÉPISTÉMOLOGIQUE À CONSTRUIRE**

Le constructivisme scientifique auquel peuvent collaborer les méthodes qualitatives peut donc se distinguer du «constructionnisme» social naturel. On comprend donc qu'en quittant explicitement les voies habituelles d'une collaboration implicite avec le constructionnisme naturel (rendre compte des phénomènes de construction sociale de la réalité sociale), il puisse déboucher dans de vastes espaces, quasi-vierges, dans lesquels peuvent être inventées de véritables théories nouvelles des activités humaines. Seraient alors retenues les théories qui apporteraient des solutions efficaces à certains types de problèmes humains.

Pour que les méthodes qualitatives puissent s'engager sur les pistes nouvelles qui s'ouvrent devant elles si elles décident de travailler pour un véritable constructivisme scientifique en sciences humaines et sociales, il nous faut d'abord savoir quelles sont les exigences de ces méthodologies.

## **L'ÉTUDE CONSTRUCTIVISTE DES PHÉNOMÈNES**

### **Les principes du constructivisme scientifique**

Le constructivisme scientifique est un positionnement épistémologique. Il fait un certain nombre de postulats sur la connaissance et les conditions d'élaboration de cette connaissance. Pour lui, la connaissance est :

- 1- construite;
- 2- inachevée,
- 3- plausible, convenante et contingente,
- 4- orientée par des finalités,
- 5- dépendante des actions et des expériences faites par les sujets connaissants,
- 6- structurée par le processus de connaissance tout en le structurant aussi,
- 7- forgée dans et à travers l'interaction du sujet connaissant avec le monde.

Ce positionnement épistémologique se veut avoir des influences sur les théories et les méthodes utilisées pour construire la connaissance scientifique. Nous allons essayer de traduire en principes les postulats du constructivisme. Ceci nous donnera une grille par rapport à laquelle nous évaluerons la place et le rôle des méthodes qualitatives.

Les idées du constructivisme scientifique peuvent se traduire en huit principes (ou règles). Quatre de ces règles sont : "faibles". "Faibles", veut dire qu'on retrouve ces règles dans toutes les recherches scientifiques. Elles n'appartiennent pas seulement au seul constructivisme. Ces quatre premières règles "faibles" sont liées au rejet par le constructivisme scientifique de la notion de "vérité". Il s'agit des principes :

- 1- de la construction de la connaissance ;
- 2- de la connaissance inachevée ;
- 3- de la convenance de la connaissance plausible ;
- 4- du principe de la recherche de la consonance et de la reliance.

Quatre autres principes du constructivisme scientifique sont dits : “forts”. “Forts” veut dire à la fois qu’ils marquent spécifiquement une recherche constructiviste et qu’ils ont des exigences difficiles à mettre en œuvre dans les théories et méthodes utilisées. Ils sont donc assez discriminants pour l’évaluation du “constructivisme” d’un point de vue d’une recherche faite. Ils sont importants pour évaluer la place et le rôle des méthodes qualitatives dans les recherches constructivistes en SHS.

- 5- Principe téléologique ;
- 6- Principe de l’expérimentation de la connaissance ;
- 7- Principe de l’interaction ;
- 8- Principe de la récursivité de la connaissance.

### ***Les principes faibles***

#### *1-Principe de la construction de la connaissance*

*La connaissance n’est pas un donné mais une construction.* La “vérité” scientifique, pour le constructivisme, n’existe pas, elle est une certaine illusion. La vérité n’intéresse plus le chercheur constructiviste. Ce qui l’intéresse c’est la “convenance” de la découverte (elle convient au but visé). Il ne faut pas confondre cette règle avec celle qui s’applique au constructivisme social de la réalité sociale. On sait, en effet, que les acteurs sociaux fabriquent la “réalité” de leur monde vécu : ils fabriquent alors des “réalités secondaires” (Watzlawick).

Ce principe est connu à travers un certain nombre d’aphorismes tels que : “rien n’est donné, tout est construit” (Bachelard, 1971), “marcheur, il n’y a pas de chemin, le chemin se construit en marchant” (Machado, 1936, p. 205). Ce principe est désormais banal mais il souligne une décision prise concernant la relativité définitive de la notion de “vérité scientifique”.

#### *2-Principe de la connaissance inachevée*

*La connaissance scientifique ne peut prétendre être parfaite.* La vérité n’étant plus du domaine de la science construite par la posture constructiviste, les découvertes “qui conviennent” peuvent être multiples. La “contingence” de la connaissance est avérée : c’est-à-dire qu’elle dépend du système scientifique qui permet de la faire émerger. La science ne donne alors qu’un point de vue limité par les a priori scientifiques nécessairement pris comme références. Chaque “théorie” est comme un filet jeté sur les phénomènes et elle ne peut ramener que ce que les mailles du filet lui permettent de ramener.

De plus, la connaissance pouvant être abordée à partir de systèmes scientifiques divers, et ne pouvant mettre en œuvre tous les systèmes scientifiques, la connaissance qui en résulte est nécessairement inachevée. En

construisant une connaissance, c'est-à-dire en donnant sens à la représentation construite et aux éléments du modèle, on ne peut donc épuiser les sens possibles que l'on peut donner à un phénomène (postulat de la profondeur inépuisable des significations du phénomène).

### *3-Principe de la convenance de la connaissance plausible*

*La connaissance n'est que relative à ce qui convient pour l'action.* La découverte dite scientifique "marche", ce qui ne veut pas dire qu'elle est "vraie". C'est, nous le rappelle Watzlawick, comme le navire qui a traversé le détroit sans s'échouer sur les récifs, sa navigation ne révèle en rien la "réalité" des fonds et des "vrais" écueils : elle n'est qu'un chemin utile qui l'a mené d'une mer à une autre. "Le sujet invente une réalité qu'il suppose tout à fait légitimement avoir découverte. La raison de sa conviction est que l'image de la réalité qu'il s'est construit convient dans le contexte du problème. Cela signifie seulement que la nature du contexte ne la contredit pas. Mais cela ne signifie cependant pas qu'elle reflète correctement l'ordre (supposé) qui régit les choses ..." (Watzlawick, 1980, p.16). La connaissance mise à jour est celle qui convient momentanément. Les solutions inventées par "l'action intelligente", ne sont pas contraintes par une exigence de vérité formelle, elles sont adaptées, heuristiquement plausibles, en ayant toujours été sélectionnées par des critères "de faisabilité". La vérité est à faire et non à découvrir (Le Moigne, 1995, p. 84).

Une connaissance "convient" si, dans une situation définie par un projet, elle apporte une solution appropriée. Elle permet d'agir d'une manière satisfaisante. Si pour ouvrir une porte, nous dit Von Glasserfeld, il y a plusieurs clés, la serrure sélectionne les clés qui ne conviennent pas de la même manière que l'environnement pratique que nous construisons, sélectionne les connaissances qui ne conviennent pas dans la situation (Le Moëne, 2003, p. 15).

Dans le constructivisme, on abandonne l'objectif de conformité formelle de la découverte à une connaissance "vraie". On élabore des connaissances "faisables", c'est-à-dire qui peuvent être tenues pour "possibles" (et non pour exclusivement nécessaires). Dans ce cas, le modélisateur se voit investi de la responsabilité socioculturelle de ses choix puisqu'il ne pourra plus "démontrer" cette connaissance, il devra donc seulement argumenter de façon à permettre sa reproductibilité.

### *4-Principe de la consonance et de la reliance*

C'est un principe que nous pourrions appeler : le principe téléologique "faible" (puisque, comme nous le verrons il y a un autre principe téléologique que l'on pourrait appeler "fort").

Il existe deux finalités particulières qui travaillent toujours l'esprit : la recherche d'une "consonance" lorsque des dissonances sont perçues et, la recherche des relations constituant des ensembles fonctionnant en totalité.

a) Dans son orientation téléologique, la connaissance humaine cherche à inventer des réponses pour restaurer une consonance souhaitée.

L'esprit est habité par un processus cognitif qui "construit une représentation de la dissonance qu'il perçoit entre ses comportements et ses projets, et cherche à inventer quelques réponses ou plans d'actions susceptibles de restaurer une consonance souhaitée ... "La matière première du monde empirique étant suffisamment riche, une conscience capable d'assimilation peut construire des régularités et établir un ordre dans un monde complètement chaotique... Cette construction dépend beaucoup plus des buts choisis et des points de départ déjà construits que de ce qui est donné dans une prétendue "réalité"" (Von Glasersfeld, 1988, p.39).

Le principe d'action intelligente nous dit que la raison humaine peut, de façon reproductible, élaborer et transformer des représentations intelligibles de ces phénomènes de dissonance-consonance que perçoit l'esprit, ce qui lui permet parfois d'inventer des réponses en forme "d'actions intelligentes", autrement dit, d'actions "adaptées" à la résorption de ces dissonances cognitives" (Le Moigne, 1995, p. 84).

b) Dans son orientation téléologique, la connaissance humaine cherche aussi à relier dans une totalité les phénomènes à partir d'un processus d'association-conjonction.

On retrouve là une des orientations a priori de l'esprit humain signalée par Kant : la recherche des relations entre les choses. L'Ingenium (sorte d'intuition), est, pour les constructivistes, "cette faculté mentale qui permet de relier de manière rapide, appropriée et heureuse, des choses séparées". Cette conception constructive de la connaissance met l'accent sur sa capacité à relier, à conjointre, à associer (plutôt qu'à séparer), elle rend compte, pour Le Moigne, du pouvoir de l'esprit humain et de sa capacité à inventer et à créer.

### *Conclusion*

Lorsque l'on examine cet ensemble des quatre premiers principes du constructivisme scientifique on se dit que quasiment toutes les recherches en sciences humaines y satisfont.

En effet, toutes utilisations de théories avec leurs concepts, avec leurs méthodes de recueil puis d'analyse, contribuent à une "construction". Les chercheurs actuels savent très bien qu'ils n'ont pas atteint, au final, une "vérité", mais plutôt une "représentation", utile pour leurs objectifs de simplification, d'action ou de renouvellement d'une problématique, ... Ils ont donc aussi, et nécessairement, au départ de leur recherche, une "finalité" même si elle n'est pas très fortement explicitée. La connaissance atteinte est bien "convenante", elle est bien aussi un effort de mise en ordre (consonance) et de systématisation (reliance) d'éléments entre eux. Par ailleurs, les chercheurs actuels n'ont pas la prétention de présenter leurs résultats comme la connaissance "achevée". Ils savent bien qu'ils ont fait un bout de chemin,

qu'ils ont vu les choses d'un point de vue qui n'épuise pas la profondeur des phénomènes complexes.

Ainsi, de nombreux chercheurs ayant la juste impression qu'ils ont "construit" quelque chose qui a à voir avec une mise en ordre du monde, se disent "constructivistes". En ce sens tous les chercheurs en sciences humaines seraient constructivistes. Satisfaire à ces quatre premiers principes du constructivisme scientifique est donc nécessaire mais pas suffisant pour que son positionnement soit constructiviste. Il faut aussi satisfaire aux autres principes.

### ***Les principes forts***

#### *5-Principe téléologique*

*On ne peut pas séparer la connaissance construite des finalités attachées à l'action de connaître.* Ce principe concerne le caractère téléologique du jugement et donc du raisonnement : c'est-à-dire la capacité de l'esprit humain connaissant à élaborer des fins (télos), en référence auxquelles s'exercera ensuite la raison (la faculté de juger). L'acte cognitif tout entier a un caractère intentionnel et donc finalisé. La connaissance construite par cet acte est elle-même finalisée et elle dépend de la finalité qui a été à la base de son explicitation. La connaissance construite, nous dit encore Von Glaserfeld, est évaluée en fonction de la façon dont elle contribue à l'atteinte de ce but.

Les épistémologies constructivistes donnent une orientation aux processus cognitifs d'élaboration de la connaissance. "Toute activité cognitive s'effectue dans le monde empirique d'une conscience dirigée vers un but. Les buts dont il s'agit ici ne sont pas situés dans une réalité extérieure. Ils n'ont qu'une raison d'être : évaluer les expériences faites pour en répéter certaines et en éviter d'autres" (Von Glaserfeld, 1988, p. 35). Il s'agit là d'une sorte de règle d'utilité à lier avec le principe de convenance que nous avons vu précédemment.

#### *6-Principe de l'expérimentation de la connaissance*

*La connaissance est totalement liée à l'activité expérimentée et donc vécue du sujet.* La théorie du Verum Ipsum Factum (Vico) énonce que : " le vrai est ce qui est fait et que seul celui qui a fait peut connaître le résultat de son opération". Il s'agit d'une définition constructive de la connaissance, dit Le Moigne, qui la libère de toute croyance sur le statut de la réalité à connaître. Par ailleurs, "si vrai, signifie avoir été fabriqué, alors, prouver quelque chose au moyen de sa cause équivaut à la causer" (Vico, cité par Von Glaserfeld, 1988, p.32). "L'expérience comme les objets de l'expérience sont dans tous les cas le résultat de nos manières et moyens de faire cette expérience, et se trouvent nécessairement structurés et déterminés par l'espace, le temps, et les catégories qui en sont dérivées" (Von Glaserfeld, 1988, p.32). La connaissance ne peut être le résultat d'une réception passive, mais, au contraire, est le produit de l'activité d'un sujet.

Pour le constructivisme, le réel connaissable est un réel phénoménologique, celui que le sujet expérimente et nous ne pouvons en aucun cas concevoir un monde indépendant de notre expérience. Le réel connaissable est un réel en activité qu'expérimente le sujet, et que ce sujet se construit par des représentations symboliques (schémas, lettres, chiffres, phonèmes, ...). Comme le rappelle Ch. Le Moëne (2003), le "réel" n'est pas nié dans le constructivisme, c'est ce qui est donné dans le processus de construction des expériences du monde. C'est ce qui teste nos hypothèses et projets à travers une confrontation avec "l'environnement" (Von Glaserfeld, 1985). Postuler l'existence d'un "au delà" de ce réel expérimenté est tout à fait métaphysique. Nos connaissances commencent donc avec l'expérience comme le disait Kant (Le Moëne, 2003, p. 12).

#### *7- Principe de la connaissance par l'interaction*

*La connaissance est le fruit d'une interaction du sujet connaissant et de l'objet de connaissance.* Il découle de ce qui a été dit précédemment que l'on connaît scientifiquement par et dans l'interaction. La connaissance exprime l'intelligence de l'expérience du sujet connaissant, et cette interaction du sujet et de l'objet qu'elle représente. Le sujet ne connaît pas de "choses en soi", mais il connaît l'acte par lequel il perçoit l'interaction entre les choses. Il ne connaît pas cet arbre, mais l'interaction de cet arbre et de son contexte.

"L'intelligence (et donc l'action de connaître) ne débute ni par la connaissance du moi, ni par celle des choses comme telles, mais par celle de leur interaction ; c'est en s'orientant simultanément vers les deux pôles de cette interaction qu'elle organise le monde en s'organisant elle-même" (Piaget, 1980, p.311). Ce principe est donc fortement lié au principe suivant de la récursivité.

#### *8- Principe de la récursivité de la connaissance*

*La connaissance établie et le processus de connaissance qui l'établit se structurent réciproquement.* "L'intelligence (...) organise le monde en s'organisant elle-même". (Piaget, 1980, p.311). L'ordre du monde est celui que je mets dans ma tête, en organisant ma compréhension, j'organise le monde. La connaissance est un processus de sa propre construction. Pour le constructivisme, la connaissance n'est pas indépendante de ce qu'elle élabore (et inversement). Il y a récursivité de ce qui est en train de se construire sur les processus de la construction elle-même. Cette propriété découle du fait que la connaissance est à la fois un processus et un résultat. La connaissance est donc identifiée au processus qui lui donne naissance autant qu'au résultat de ce processus. Elle est un processus actif produisant le résultat. Elle est autant opérateur qu'opérande.

Le caractère récursif de la connaissance des phénomènes rend compte de l'interdépendance assumée entre le phénomène perçu et sa connaissance construite : la représentation d'un phénomène connaissable en construit une

représentation active, qui transforme récursivement la connaissance que nous avons, et ainsi de suite. “En changeant ce qu’il connaît du monde, l’homme change le monde qu’il connaît. Et en changeant le monde dans lequel il vit, l’homme se change lui-même” (Th. Dobzhansky, 1962-1966, p. 391).

### ***Les conditions du constructivisme scientifique***

Pour que les connaissances soient issues d’un constructivisme scientifique, il faut que celles-ci répondent, pour leur élaboration, à tous les principes de ce constructivisme. Or, le plus souvent, ce n’est pas le cas.

### ***Les divers constructivismes***

Il existe divers constructivismes. Chacun met l’accent sur un ou plusieurs des principes ci-dessus. La confusion est donc assez grande.

On entend aussi parler de “constructivisme restreint” sans trop bien savoir de quoi il s’agit. En effet, on voit mal un constructivisme scientifique laisser de côté un ou plusieurs des huit principes énoncés ci-dessus. Ils forment un système et toute absence d’un principe dans le système retenu détruit le système.

## **PLACE ET RÔLE DES METHODES QUALITATIVES DANS L’ELABORATION D’UNE APPROCHE CONSTRUCTIVISTE DES SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES**

Rappelons que “le fait de constater que les recherches “construisent” leurs objets et “construisent” leurs terrains ne constitue nullement une posture “constructiviste”, mais une posture méthodologique élémentaire susceptible d’être mise en œuvre aussi bien dans un paradigme “dualiste” et “représentationniste” que dans un paradigme “constructiviste” ou constitutif (Le Moenne, 2003, p. 22). Ce sont les conditions de la recherche et de l’élaboration des résultats qui font que cette recherche est constructiviste ou non.

Pour être constructiviste une recherche sur les phénomènes humains doit respecter d’abord les “principes forts” du constructivisme :

- le principe téléologique ;
- le principe de l’expérimentation de la connaissance ;
- le principe de l’interaction ;
- le principe de la récursivité de la connaissance.

Il convient donc de montrer comment ces principes peuvent être suivis et comment les méthodes qualitatives en sont les supports privilégiés.



Tableau 1  
Les divers constructivismes

Accent mis sur le(s) principe(s)								Qualificatif du constructivisme
1	2	3	4	5	6	7	8	
X	X	X	X	X	X	X	X	Radical
		X						Contingent
			X					Consonant et systémique
				X				Téléologique
					X			Expérientiel
						X		Interactionniste
							X	Dialectique

### Une finalité forte pour ce type d'études

Comment vérifier qu'une recherche satisfait au principe téléologique ? Nous avons vu que toute recherche était, peu ou prou, orientée par des finalités de recherche de consonance et de reliance. Il faut donc que la recherche vraiment "constructiviste" ait une finalité plus importante et précise. Il faut aussi que le chercheur prenne la peine de l'énoncer, puisque cette finalité va orienter ses résultats et que ceux-ci seront, *in fine*, évalués par rapport à elle.

La plupart du temps, la finalité prise par la recherche qui se veut "constructiviste" sera le dépassement d'une connaissance actuelle, le rejet d'une interprétation dominante qui n'apporte plus rien, sinon des gloses incessantes et infinies. Par cette sorte de "philosophie du non", nous retrouvons d'ailleurs l'attitude d'esprit initiale du constructivisme décrite par Bachelard. Par ailleurs, l'orientation "utilitariste" de la connaissance constructiviste pourra faire que la finalité de la recherche sera la résolution, en des termes innovants, d'un problème concret nouveau posé par l'évolution du monde social.

Mais nous pouvons aller plus loin et proposer une finalité plus générale aux études constructivistes en sciences humaines et sociales. Cette finalité doit être "forte" c'est-à-dire dépasser la simple volonté d'aborder les phénomènes d'un "oeil nouveau", avec un référentiel non habituel. Elle doit aussi dépasser les finalités faibles de la simple volonté de trouver de la consonance à travers des mises en relation de divers phénomènes (ce que toute recherche fait).

Cette finalité scientifique doit aussi être ambitieuse. C'est pourquoi nous pouvons proposer deux idées pour la concrétiser : a) que les méthodes

qualitatives utilisées pour une approche constructiviste des SHS contribuent à l'affermissement du statut scientifique public des sciences humaines et sociales ; b) que les méthodes qualitatives contribuent à l'élaboration d'une théorie intégrée des sciences humaines et sociales.

a) Contribution à l'affermissement du statut scientifique des Sciences Humaines et Sociales (SHS).

Les sciences humaines et sociales n'ont toujours pas le même statut scientifique que les sciences physiques et naturelles. Ces dernières restent encore dans l'esprit du grand public les seules véritables sciences. Cela tient à de nombreuses idées culturelles préconçues que l'on peut justement s'efforcer de réduire. Certaines de ces idées sont les suivantes : idée d'interprétation non vérifiable, idée de flou des analyses, idée d'intervention des intuitions irrationnelles du chercheur, ...

Remarquons que l'intelligibilité scientifique des phénomènes appartenant aux sciences physiques et naturelles est naturellement faite de sens partagé. Le sens dont il s'agit dans ce cas (l'intelligibilité scientifique), naît de la confrontation du phénomène à un référentiel scientifique servant de projet de décodage (la théorie scientifique dans son paradigme). Plus exactement, l'ensemble paradigmatique (Kuhn, 1983) dans lequel s'insère la théorie, agit comme un mécanisme cognitif qui transforme la "réalité du phénomène" en représentation. C'est un mécanisme de sélection et de recombinaison destiné à rendre intelligible une "réalité". Si ce "transformateur" est mécanique, les représentations seront mécaniques, s'il est systémique, les représentations seront systémiques (Le Moigne 1984). Le contexte par rapport auquel le sens est construit est alors l'ensemble paradigmatique. Le phénomène y trouve sa place, et donc, sa signification. La démarche scientifique élabore de toute pièce ce contexte référentiel et c'est par rapport à ce contexte que le phénomène trouve son sens. Ce contexte référentiel est hors de portée de connaissance de l'homme "tout venant". Il ne peut être élaboré que par les chercheurs spécialistes. Ceux-ci le construisent d'ailleurs progressivement, ajoutant des éléments et modifiant toujours la structuration d'ensemble de ces éléments. L'analyse scientifique en SHS fonctionne sur le même principe. Il s'agit de construire un contexte scientifique de référence dans lequel les phénomènes prendront leurs significations (seront intelligibles d'un certain point de vue). Il s'agit alors d'une "contextualisation scientifique". Celle-ci doit être bien distinguée de la contextualisation spontanée (primaire) que tous les êtres humains font naturellement pour comprendre ce qui se passe dans leur monde.

Le philosophe F. Gonseth (1975) a étudié les problèmes épistémologiques liés à la constitution de "référentiels". Pour Gonseth : "ce qui s'impose au sujet connaissant, ce ne sont pas des réalités en soi ; ce sont des interprétations référentielles mises en situation et ces interprétations concilient les deux exigences de vérité et de réalité" (Emery, 1999, p. 815). Dans les activités scientifiques comme dans les activités de la vie quotidienne, partout

ou nous nous engageons, un horizon de référence vient médiatiser notre façon de juger, d'être et d'agir. "Un référentiel approprié préside avec plus ou moins de réussite à une participation au monde".

Les processus de perception-valorisation du monde fonctionnent donc à deux niveaux épistémologiquement très différents : le niveau empirique, celui des acteurs en situation : ce sont les "processus psychiques primaires de la contextualisation"; le niveau intellectuel scientifique d'analyse des phénomènes : ce sont les "processus intellectuels scientifiques de la contextualisation".

Les premiers processus sont liés aux activités psycho-cognitives des acteurs sociaux et ils donnent de la valeur aux éléments de leur monde, autrement dit, ils leur donnent du sens en les transformant en "réalités secondaires". Ces processus de perception-valorisation du monde sont connus car la plupart des grands chercheurs ont tenu à les expliciter. Il s'agit, par exemple, de la "recherche de forme", de la psychologie de la forme ; du "système de pertinence", de la psychologie phénoménologique, de la "typification des situations", de la sociologie phénoménologique ; du "cadrage de l'expérience", de l'interactionnisme symbolique ; de "l'utilisation d'ethnométhodes", de l'ethnométhodologie ; ... Lorsque l'on fait une recherche qui explicite ces processus et leurs résultats pour les acteurs sociaux, on ne fait pas toujours et évidemment, une recherche qui s'inscrit dans le constructivisme scientifique. On fait des observations et des analyses qui analysent la réalité sociale construite par les acteurs sociaux. C'est de la recherche "normale", dirons-nous. Elle repose sur l'application d'une option théorique largement partagée (la construction sociale de la réalité sociale).

Les deuxièmes processus sont spécifiquement liés aux activités de travail intellectuel du chercheur pour mettre en ordre certains phénomènes afin de leur donner une compréhension particulière liée aux phénomènes d'émergence de significations. Ce sont plus précisément des méthodes qui ne veulent pas dire leur nom. Ce sont des méthodes de mise en contexte avec, à chaque fois, une définition a priori du contexte pertinent à prendre en compte dans les analyses. Pour la contextualisation systémique (école de Palo Alto), par exemple, le contexte à prendre en compte est le système des communications, et, ce système, le chercheur doit le construire à travers une méthodologie comportant des aller-retour. Pour d'autres analyses, sociologiques ou psychosociologiques, on construira un contexte de référence composé de normes, de rôles, de statuts, de relations de pouvoir,..., et on examinera le sens pris par telle ou telle conduite de tel ou tel acteur dans ce contexte, ... La construction de ces contextes scientifiques de référence et les analyses faites, en contextualisation par rapport à eux, se rapportent au constructivisme scientifique. On voit donc que les problèmes scientifiques concernent ici les règles méthodologiques de la construction des contextes de référence et les règles d'interprétation des phénomènes dans ces contextes (règles des interprétations qualitatives faites).

A partir du moment où les règles de la construction du contexte scientifique de référence sont explicitées (elles répondent à des principes méthodologiques qualitatifs) ; à partir du moment où ces règles doivent être appliquées rigoureusement (il y a une procédure et une possibilité de vérifier l'application de la procédure) ; à partir du moment où ces règles sont complexes et non évidentes et intuitives (elles ont donné lieu à un travail qualitatif d'élaboration débouchant sur une formulation claire) ; à partir du moment où des règles de raisonnement sur les phénomènes, à l'intérieur du contexte scientifique choisi, sont édictées ; ... ; un véritable travail intellectuel "scientifique" (se rapprochant des modalités de raisonnement canonique proposées par les sciences naturelles et physiques), peut être fait. Il s'appuie sur des règles énoncées et partagées ; ceux qui connaissent le référentiel peuvent vérifier les analyses faites ; les validations sont des raisonnements faits à l'intérieur du contexte et avec ses règles ... Les "disputes" et "invalidations" scientifiques ne portent plus sur des "interprétations" des phénomènes, mais sur les choix des contextes scientifiques de référence, sur l'utilisation des règles méthodologiques connues liées à l'élaboration des contextes référentiels choisis et sur les règles d'interprétations utilisées. Les spécialistes ne délivrent plus des analyses dites "ésotériques" et liées à leurs propres facultés intuitives. Ils énoncent des constructions, en référence à une approche méthodologique identifiée. Ces constructions étant, dans la vision considérée, vérifiables par d'autres spécialistes. L'intérêt de leurs constructions étant alors examiné par rapport à leurs utilités pratiques pour des problèmes concrets donnés.

b) Contribution à l'élaboration d'une vision intégrée des sciences humaines et sociales.

Les sciences physiques et naturelles apparaissent unies et homogènes (renvoyant au seul grand paradigme de l'expérimentation). Les spécialistes savent, naturellement, que ce n'est pas le cas et qu'elles recherchent désespérément la "grande théorie" unificatrice. Par contre, les sciences humaines et sociales apparaissent diverses, hétérogènes, renvoyant à des a priori interprétatifs indémontrables. Or, les SHS ont un principe unificateur fort : elles travaillent toutes sur le sens (ou les significations). Toutes, elles s'efforcent de "comprendre", c'est-à-dire de donner un sens-pour-l'acteur aux phénomènes divers. Comment faire apparaître cette unité ? Justement, en mettant la signification au centre. Une vision intégrée des SHS serait alors une vision qui s'efforcerait d'explicitier les diverses façons dont les significations des phénomènes peuvent être élaborées.

Il s'agirait de présenter chaque théorisation, issue d'une contextualisation scientifique privilégiée, comme une contribution limitée à une compréhension générale du sens des activités et des expressions humaines. Il s'agirait de montrer que cette vision intégrée comporte des facettes dépendant des méthodes utilisées pour élaborer ce sens.

Cette vision unifiée des expressions humaines devrait relier la

construction du lien avec la construction de l'action et du sens, et, réciproquement, la construction du sens avec la construction de l'action et du lien (F. Bernard, 2004). Bien entendu, aussi, elle serait transdisciplinaire. Elle tenterait de réaliser le rêve des sciences humaines : dépasser les clivages des disciplines arbitrairement définies. Une sorte de "programme fort" (au sens de Bloor, 1983) pourrait alors être proposé pour les SHS : les SHS proposeraient différentes méthodologies constructivistes pour arriver à cerner les nombreuses couches de significations qui investissent les phénomènes humains. On comprend que ces "couches de significations" seraient alors liées aux divers "contextes scientifiques pertinents" que l'on peut construire pour accéder à diverses interprétations. La recherche qualitative est tout à fait compétente pour prendre la tête d'un tel programme. On imagine facilement les divers bénéfices tirés d'une telle position.

Cette finalité devant contribuer au "tournant pragmatique" des sciences humaines et sociales de cette dernière décennie et contribuer à développer une véritable "praxéologie" (Quéré, 1997), c'est-à-dire une science qui privilégie l'efficacité de l'action comme référent fondamental (Daval, 1990, p. 2021). Manière de rejoindre les sciences physiques et naturelles qui fondent tout de même leur scientificité sur les réussites de leurs applications techniques.

### **Une connaissance par l'expérimentation**

Comment vérifier qu'une recherche en SHS satisfait au principe de l'expérimentation ? Le chercheur doit donc être au contact des phénomènes qu'il explore. On peut explorer le monde des idées (philosophie), car on est en contact avec les idées que l'on manipule. On peut explorer un monde phénoménologique social, car on peut s'immerger dans ce monde par empathie et/ou provoquer les expressions des vécus des autres pour s'y confronter. On peut explorer un monde matériel, car on peut s'y mettre en position d'acteur qui l'expérimente... La position constructiviste exige quasiment des enquêtes de terrain, une descente du chercheur auprès des phénomènes concrets qu'il veut mettre en connaissance. La position constructiviste exige l'empathie qui ouvre à l'expérimentation du monde vécu même s'il est vécu par les autres (cf. Schultz sur l'empathie comme : "scandale philosophique de la connaissance"). Or, l'empathie, c'est le ressort fondamental de la recherche qualitative.

Il faut cependant remarquer qu'il y a des choses sur le monde que l'on peut savoir à l'avance. Ces données de connaissances, préalables à l'activité de connaissance, sont le résultat d'une expérience collective accumulée à laquelle le chercheur s'est naturellement confronté à travers une expérience sociale et intellectuelle. Ce sont les savoirs "institutionnalisés" dont parlent Berger et Luckman (1986), par exemple. De ce fait, le chercheur est autorisé à utiliser des outils conceptuels pré-donnés pour sa recherche. Ils sont censés être le résultat de l'expérimentation sociale et intellectuelle que tout chercheur fait.

On s'attachera donc, pour évaluer le "constructivisme" d'une recherche, à vérifier l'engagement du chercheur dans des confrontations

sensibles, directes ou empathiques, avec les objets de la connaissance qu'il propose. La construction des connaissances afférentes à cette conception doit être issue d'une confrontation du chercheur avec ses objets construits. Ces objets ne peuvent être pré-connus dans leurs formes particulières avant cette confrontation expérientielle.

Nous savons que le chercheur peut partir avec des orientations personnelles. On ne peut concevoir un esprit scientifique "vierge" de tout a priori. Un chercheur possède nécessairement une sensibilité épistémologique et théorique.

C'est ici que nous devons parler des "macro-concepts" que le chercheur doit avoir comme outils de travail de départ dans sa sensibilité théorique. Compte tenu que l'on ne peut pas prétendre faire une recherche en partant d'un vide théorique et conceptuel, et que le chercheur a nécessairement en tête des a priori (conscients ou non) et des savoirs institutionnalisés qui participent à la mise en forme du monde à découvrir, il convient, dans une approche constructiviste, que les éléments de connaissance a priori dont il va se servir soient les plus "lâches" possible. En effet, si les concepts qui "arment" sa perception-analyse sont forts et définitivement formés, il ne peut que les retrouver et non les construire au cours de son travail d'explicitation de la connaissance (la détermination des concepts pré-établis empêche d'ailleurs, aussi, la récursivité). C'est pourquoi, nous proposons, qu'en guise de concepts pré-donnés, le chercheur ait dans la tête ce qu'E. Morin appelle des "macro-concepts" (1990, p. 265). Ces "macro-concepts" sont des amalgames cohérents, mais flous, de notions analogiques dans lesquelles le chercheur peut puiser pour trouver un point de départ à sa construction. Partant d'une notion floue, il va s'efforcer de la préciser, jusqu'à en élaborer, pour la situation précise qu'il étudie, une définition satisfaisante pour son problème.

Prenons un exemple en ce qui concerne le référentiel théorique de l'approche situationnelle. Il y a dans ce référentiel lâche, un "macro-concept" formé autour de la notion de "situation-problématique pour un acteur". Ce "macro-concept" comporte, dans son système de notions, les notions de : "situation idiomatique standard", de "problématique situationnelle", de "situation paradoxale", de "contexte pertinent", de "contextes constitutifs d'une situation", d' "élément significatif pertinent", d' "élément situationnel inducteur", ensemble de concepts pris à différents auteurs des SHS ... Le chercheur doit avoir cet ensemble notionnel dans la tête pour débiter sa recherche. Celle-ci "accrochera" les phénomènes à étudier à partir d'une de ces notions. C'est alors, progressivement, par des aller-retour entre la connaissance qu'il est en train de construire et le phénomène qu'il étudie, et les notions à sa disposition qu'il précisera la forme exacte et concrète du concept qui va, au final, rendre compte du phénomène. Pour ce faire, le chercheur pourra puiser, tour à tour, ce dont il a vraiment besoin, dans l'ensemble des sous-éléments conceptuels offerts par le macro-concept de départ. C'est à ce genre de

condition qu'il nous semble que l'on puisse parler de "construction de la connaissance".

Cette connaissance par l'expérience, oblige le chercheur à être "sur le terrain", dans une posture de découverte et d'interrogation du monde à représenter. Il ne doit avoir que des idées générales sur les choses à découvrir et il sait et admet que ses expériences vont peut-être le mener ailleurs ou plus loin que ce qu'il sait. Le cadre référentiel dont il va utiliser les concepts doit donc être un cadre "lâche", avec des concepts lâches eux aussi.

### ***La place des méthodes qualitatives***

A travers mes commentaires, tous les spécialistes auront reconnu, la place importante que peuvent tenir les méthodes qualitatives dans les recherches constructivistes. Les méthodologies qualitatives semblent alors être plus appropriées que d'autres à ce type de quête. En effet, dans les méthodes qualitatives, ce qui caractérise les techniques de recueil c'est, essentiellement, l'implication du chercheur dans le maniement de la technique qu'il utilise. Cette technique est un prolongement de lui-même, le chercheur est partie prenante de l'instrument (l'enquête par interviews et observations). Le chercheur est actif intellectuellement dans le maniement des instruments de recueil qu'il utilise. Ces instruments le mettent en contact direct avec l'objet d'étude qu'il construit par touches successives. Par ailleurs, il doit sans arrêt réfléchir et intervenir pour orienter sa quête en fonction des résultats progressifs de ses analyses. Cette activité intellectuelle est d'autant plus nécessaire que ces techniques qualitatives de recueil des données ne comportent souvent aucune "grille" et autres catégorisations a priori permettant de guider automatiquement la recherche. La "mécanisation" est proscrite, ce qui élimine les questionnaires et dépouillements "standards". Le grand principe, à la base d'un grand nombre de techniques qualitatives de recueil, étant leur non directivité sur le fond. Les techniques d'analyses, elles aussi, sont "souples". Les grilles et les règles d'analyse sont modulables à l'intérieur d'une orientation globale. Le chercheur peut avoir des idées pour créer une nouvelle rubrique ou catégorie dans ces grilles, il peut aussi décider de comparer des parties de résultats avec d'autres, ... et ceci retentit sur ses méthodes de recueil. Enfin, un certain nombre de résultats obtenus par ces techniques de recueil nécessite une validation en situation. C'est-à-dire que la donnée "travaillée" intellectuellement qui est recueillie, doit être reconnue comme donnée pertinente, par les acteurs sociaux sur lesquels porte la recherche. Ainsi, par exemple, la synthèse d'une interview de groupe, doit être reconnue par le groupe en question. Car cette "synthèse" ne peut être "pure", indemne de mise en forme, d'orientation implicite et donc de significations latentes données dès le recueil et la transcription. Le travail de collecte d'informations ne portant pas, comme en sciences naturelles ou physiques, sur des "objets" hors d'atteinte de l'empathie et de la compréhension, il est scientifiquement possible et nécessaire de valider (dans la plupart des cas), auprès des acteurs humains en

question, les informations recueillies. Tout ceci constitue une grande part de ce que l'on appelle "expérimentation" dans le constructivisme.

### **Une connaissance à travers l'interaction**

"L'interaction" est ici comprise comme différente de "l'expérimentation" précédente, laquelle nécessite une interaction intellectuelle avec les objets d'étude. L'interaction, ici, c'est la mise en relation des objets du monde à connaître entre eux pour faire surgir les "significations". Rappelons nous que les constructivistes disent que "l'on ne connaît pas l'arbre, mais l'interaction de l'arbre avec son contexte".

En disant : "il ne connaît pas cet arbre, mais l'interaction de cet arbre et de son contexte", les constructivistes prennent ici un parti pris phénoménologique et contextualisant. En effet, de l'interaction pensée entre les éléments du monde naissent les significations. L'arbre prend son sens de cette mise en rapport avec son contexte. Il peut être "possibilité de se chauffer", "ombre propice", "perchoir salvateur", "tour d'observation", ... Les méthodologies phénoménologiques et sémiologiques seront donc privilégiées par le constructivisme scientifique. Elles se préoccupent des interactions du sujet connaissant avec ses objets de connaissances.

Rien n'est donc connu isolément. Un "objet scientifique" construit seul, cela n'existe pas. Le monde à connaître est un monde de relations entre les choses à connaître. Il faut rechercher des "interactions" et faire surgir, à travers cette recherche, des significations. Aucun phénomène ne pouvant exister "en lui-même", dans le vide environnemental. Le sens est donc quasiment toujours issu d'une mise en relation de quelque chose avec quelque(s) chose(s) d'autre(s). L'interprétation finale (la prise de sens pour un acteur), trouve donc ses multiples racines dans des processus de contextualisations différentes qui font surgir un ensemble de significations. Il en est de même pour le chercheur. Les phénomènes qu'il construit et dont il construit le sens, sont en interaction (reliés) avec d'autres phénomènes qu'il construit également. Cette construction contextualisante scientifique se distinguant donc des contextualisations spontanées des acteurs en situation. C'est donc un "univers de significations" qu'il faut s'efforcer de construire (Berger et Luckmann, 1986, pp. 143-154). On sait, par ailleurs que cet univers est une "représentation" du monde parmi les autres représentations possibles.

### *La place des processus de contextualisation*

Un phénomène peut être "scientifiquement lu" lorsqu'il peut être compris et la compréhension de quelque chose, c'est l'attribution d'un sens à ce quelque chose (par simplification ici : sens = signification = compréhension). La "lecture" dont il s'agit, c'est donc le résultat d'un ensemble de processus intellectuels qui aboutissent à l'attribution d'un sens. Par ailleurs, pour qu'il y ait lecture, il faut un contexte de lecture car rien ne signifie isolément, en



dehors de tout environnement, de toute relation, de toute histoire,..., le sens émerge toujours d'une mise en contexte.

La recherche devra donc manipuler des "processus de contextualisation". Ces processus de contextualisation effectuent justement des travaux de mise en relation d'un phénomène avec des éléments "scientifiquement" sélectionnés de son environnement global. C'est de cette confrontation qu'émergent les significations donnant le sens du phénomène, c'est-à-dire donnant une "compréhension" de ce phénomène. Les phénomènes, n'apparaîtront donc pas directement aux chercheurs avec des significations qui seraient 'incorporées' en eux, à la manière dont la linguistique voyait le "message", lequel contenait, en lui-même, son sens. Les significations "émergent" à partir d'un travail (que nous voulons voir réglementé), fait par le chercheur en action, avec ses projets et ses habitudes cognitives, affectives et comportementales. Il s'agit toujours d'un travail de "mise en relation" avec un "contexte", ou de "construction d'une configuration d'éléments" (une forme). Ce travail intègre d'ailleurs divers va-et-vient de documentation et de complémentation avec d'autres phénomènes concomitant et aussi de comparaison avec des structures situationnelles connues, intégrant les phénomènes en question.

### **La construction par des méthodes récursives**

Comment vérifier qu'une recherche satisfait au principe de la récursivité de la connaissance ? Ce principe semble exclure toutes les méthodologies "fermées", c'est-à-dire incapables de souplesse et d'un minimum d'adaptabilité aux résultats qui sont progressivement construits. Il semble privilégier toutes les méthodologies itératives et modulables. Ces méthodologies de "projet", où, au fur et à mesure de l'avancement, on modifie la procédure pour l'adapter au résultat émergent. Du point de vue des techniques de recueil et d'analyse, la recherche "constructiviste" devra puiser dans les techniques qualitatives non "mécaniques", c'est-à-dire non fixées une fois pour toutes. Une grille d'analyse ne peut être utilisée telle quelle tout au long d'une même recherche. Elle doit pouvoir être adaptée progressivement. De même, un questionnaire, doit pouvoir évoluer au cours de la recherche en fonction des résultats obtenus.

Le chercheur doit donc insister sur la présentation de sa démarche et montrer qu'elle est bien itérative, que la connaissance s'est construite progressivement en ayant des répercussions sur ses instruments de recherche.

La seule façon d'échapper à cette nécessaire modulation permanente des instruments de la recherche est de montrer que les résultats ne nécessitent pas d'adaptation de ces instruments et que les grilles utilisées sont suffisamment souples pour s'adapter en permanence. D'où la nécessité de prendre des instruments "généraux", modulables et extensibles. Ces instruments restent, bien entendu à repérer.

De même, l'application brute d'une théorie forte et de sa méthodologie canonique définie semble exclue. En effet, dans l'application d'une théorie, il

n’y a pas cet aller-retour créatif entre la méthode et le résultat. Le résultat est connu dans sa forme globale (il vérifie la théorie) ; la méthodologie est verrouillée (elle est l’application de procédures menant à une forme globale de résultat connu). Les chercheurs “constructivistes” seraient condamnés à l’invention permanente et à l’élaboration constante de nouvelles théorisations et de nouveaux concepts.

En ce sens, le constructivisme scientifique, ne peut concerner que les théories “lâches” ou en train de se faire et inachevées ou l’adaptation et la reformulation de théories connues. Ce n’est que dans ces cas que la méthodologie (comme les concepts qui vont avec la théorie), peut être souple et évoluer en fonction de la théorisation en train de se faire. Une théorie “lâche” est une théorie dans laquelle n’existent que quelques principes généraux. Elle permet une recherche qui va s’efforcer, justement, de préciser les principes, de leur donner une forme concrète. La théorie systémique des relations de l’école de Palo Alto serait de ce type. Elle ne fait que dire de rechercher des “systèmes d’interactions” (des boucles de récursivité, des logiques de jeu,...) et donner un principe large d’intervention : “on peut agir sur ces systèmes par recadrage”. Elle ne précise rien de plus et laisse donc beaucoup d’inventivité au chercheur.

Si l’on accepte ce point de vue, cela a des conséquences importantes : on ne pourra plus dire que telle ou telle théorie “forte” et ses concepts participent du positionnement constructiviste. Dès qu’une théorie est formulée très précisément, elle devient une “consigne” stérilisante. De la même manière, si l’on peut faire appel, au cours d’une recherche, à un concept qui semble approprié, dans une certaine phase de cette recherche, on ne peut, sans doute, garder tel quel ce concept jusqu’au bout. L’adaptabilité du résultat à l’instrument (et réciproquement), ne serait pas nécessairement respectée.

La construction scientifique doit fonctionner comme l’intelligence humaine, c’est-à-dire s’adapter sans cesse à la construction faite. Les méthodes d’élaboration des résultats scientifiques doivent être flexibles et être reliées aux construits obtenus. Ceci fixe le genre de méthodologie de recueil et d’analyse à utiliser. On ne peut penser encore qu’à des méthodes “qualitatives” comme nous l’avons vu précédemment. Ce sont des méthodes fondées sur l’intuition et l’adaptation intelligente à ce que l’on découvre. Les premiers résultats obtenus donnent des idées pour d’autres questions et d’autres observations à faire sur le terrain d’étude, ce nouveau recueil de données ouvre sur de nouveaux résultats, lesquels renvoient à de nouvelles investigations ... On retrouve les idées fondamentales de la connaissance qui informe les moyens de son perfectionnement permanent.

Nous avons vu, lorsque nous parlions de l’expérimentation du chercheur, que les méthodes qualitatives étaient appropriées. Le chercheur, dans ces méthodes, est nécessairement actif intellectuellement dans le maniement de l’instrument de recueil qu’il utilise puisque cet instrument le met en contact, physique ou intellectuel, direct avec son objet d’étude. Par ailleurs, il doit sans arrêt réfléchir et intervenir pour orienter sa quête en fonction des

résultats progressifs de ses analyses. Cette activité intellectuelle est d'autant plus nécessaire que ces techniques qualitatives de recueil des données ne comportent souvent aucune "grille" et autres catégorisations a priori permettant de guider automatiquement la recherche. Les techniques d'analyses, elles aussi, sont "souples". Les grilles, les règles, ..., d'analyse sont modulables. Le chercheur peut avoir des idées pour créer une nouvelle rubrique ou catégorie, il peut aussi décider de comparer des parties de résultats avec d'autres, ... et ceci retentit sur ses méthodes de recueil.

L'activité de recherche, dans le constructivisme appliqué aux SHS, s'apparente donc à l'activité d'analyse qualitative : "l'activité d'analyse qualitative est un acte aux multiples dimensions s'insérant à l'intérieur d'un univers interprétatif dont plusieurs éléments relèvent du théorique dans son sens large, ce que rend très maladroitement la notion de cadre théorique telle que comprise habituellement. Cet univers est constitué de référents très divers actualisés en cours d'analyse à un rythme, à une ampleur et selon des modalités très difficiles à prévoir. C'est le prix à payer pour une analyse vivante qui n'est pas réduite à une reconduction de prénotions et qui ne succombe pas à la tentation du compromis théorique consistant à écarter tout ce qui n'entre pas dans le cadre de départ. Si les analyses reconduisent les cadres, à quoi bon faire de la recherche ? Si elles ne les reconduisent pas réellement, pourquoi accorder aux cadres une importance si exclusive au sein de l'univers interprétatif mis à contribution ? Une analyse vivante ne peut pas constituer uniquement un test pour une théorie substantive de départ, elle est une théorie en construction" (Paillé et Mucchielli, 2003).

***La récursivité de la recherche du sens par les processus de contextualisation scientifique***

Les processus de contextualisation scientifique dont nous parlions plus haut sont le type même des outils de recherche qui sont "récursifs". Il existe en effet une relation entre une conduite de recherche et le contexte convoqué dans les processus d'interprétation faits par le chercheur. "L'activité de recherche" et le "contexte interprétatif" sont des éléments qui s'élaborent et se déterminent mutuellement dans une équation simultanée que le chercheur essaie de résoudre afin de définir la nature des événements qu'il veut analyser. L'activité de recherche porte des orientations et des attentes qui font surgir un contexte pertinent, lequel contexte modifie les orientations de la recherche et ainsi de suite. L'émergence du contexte interprétatif pertinent se fait donc, en grande partie, sous l'impact de l'activité de recherche et du contexte lui-même (que celui-ci soit défini a priori ou qu'il soit émergent). Les "ressources de compréhension" que le chercheur utilise alors, sont essentiellement constituées par des "éléments de contextualité" (qui lui indique le contexte à prendre en compte) et des "savoirs d'arrière-plan", puisés dans le cadre théorique global dont il dispose. Toute expression humaine est donc "contextualisable", c'est-à-

dire fait référence à un contexte qui précise son sens, contexte que le chercheur doit expliciter.

### **La conjonction des recherches constructivistes avec la recherche qualitative en SHS**

Nous avons vu que les caractéristiques des méthodologies à utiliser dans le constructivisme sont les caractéristiques des recherches qualitatives. Les connaissances que nous construisons en SHS ont à voir avec les significations que prennent les phénomènes dans un monde inter-humain. Ce ne sont pas les significations construites directement par les acteurs (ce qui nous ferait rester au niveau empirique du constructionnisme social), ce sont des significations construites par les chercheurs. Ce sont, soit les significations construites par les acteurs et reconstruites par la recherche (connaissance des acteurs) ; soit des significations nouvelles, issues de contextualisations que l'acteur ne peut faire lui-même (contextualisations "scientifiques"). Les résultats construits seront toujours des "univers de significations" puisque nous sommes dans une approche phénoménologique. Il n'y a pas "d'exposition des faits, mais une lecture des événements" (Paillé et Mucchielli, 2003). Les différentes techniques d'analyse et de recueil sont alors des dérivations de cette grande méthodologie qu'est l'analyse phénoménologique. Elles devront cependant ne jamais être figées.

### ***Nécessité d'un cadre théorique large***

Ce "cadre théorique large" dont nous voulons parler a été approché par divers auteurs qui travaillent "en qualitatif". Ces auteurs ont, au départ, des référents théoriques et conceptuels (car ils savent qu'ils ne peuvent pas ne pas en avoir). Cependant, ils savent qu'ils vont faire une recherche assez libre qu'ils ne veulent pas trop voir pilotée par leur "cadre théorique", dont ils se méfient. Ils veulent prendre appui sur un "cadre" mais aussi pouvoir s'en émanciper. C'est ainsi que Demazière et Dubar, (1997) parlent d'une "perspective sociologique générale", que Schwandt (1997) parle "d'adhésions interprétatives et théoriques (interpretive theoretical commitments) ou "d'imagination éduquée" (educated imagination), que Lecompte et Preissle, (1993) évoquent les "influences théoriques", que Seidel et Kelle (1995) citent les "réseaux conceptuels" (conceptual networks) dans lesquels le chercheur est inséré, que Baby (1992) se réfère à des "a priori théoriques strictement instrumentaux" ; que Garrison (1988) évoque une "structure conceptuelle de départ" (*prior conceptual structure*) ; etc. On voit bien, à travers ce que ces notions évoquent, que ces chercheurs tournent autour de la notion de "cadre de référence théorique large et souple". Il s'agit d'avoir une "boîte à outils de concepts extensibles", se référant à un ensemble théorique large (perspective sociologique large, adhésions interprétatives, influences théoriques, réseaux conceptuels, structure conceptuelle de départ, ...), plutôt qu'une théorie forte

qui dicte trop les résultats à atteindre (utilisation de tel et tel concept clé) et la manière de les atteindre.

### ***La cohérence du cadre***

Il doit permettre d'arriver à une interprétation elle-même cohérente. La lecture fournie des phénomènes doit être claire. On pourrait dire que ce cadre de référence (théorie globale ou lâche et macro-concepts) est comme "une carte provisoire du territoire, composée de connaissances générales à propos du phénomène qu'il s'apprête à étudier, ainsi que des repères interprétatifs..." (Paillé et Mucchielli, 2003). Il s'agit de passer de la carte provisoire à une carte détaillée, voire à une représentation en trois dimensions. C'est là que l'on retrouve la cohérence. Sur la représentation (la carte) de la connaissance (le territoire), les symboles doivent appartenir à une seule convention de nomenclature (par exemple : nomenclature géologique ou nomenclature géographique classique). Si plusieurs conventions de nomenclatures sont mélangées, la lisibilité de la carte est brouillée et le navigateur va se perdre dans les symboles. Mieux vaut alors avoir plusieurs types de cartes et passer de l'une à l'autre selon le type de problème que l'on a à traiter (ce point de vue étant donc une critique de la multi-référentialité radicale). C'est donc le type de problème que l'on a à traiter qui détermine la "boîte à outils à prendre". En ce sens, il n'y a pas de "boîte à outils à tout faire". Si je travaille le bois, j'ai une boîte à outils, si je fais de la maçonnerie, j'en ai une autre. Ce qui ne veut pas dire que certains outils (le marteau représentant l'entretien, par exemple) ne puissent pas, tout à fait exceptionnellement, appartenir à deux boîtes à outils.

### ***La "boîte à outils" de la recherche qualitative***

Cette "boîte à outils" aura donc quelques outils généraux et de nombreux outils spécifiques (concepts et techniques d'analyse). En dehors de ces outils, la boîte elle-même aura une orientation d'usage : elle sera faite pour traiter tels types de problèmes de communication. Elle est faite pour travailler et construire des "univers interprétatifs" (Berger et Luckmann, 1986, pp. 134-146). Lorsque l'on prend cette boîte on sait le genre de construction scientifique que l'on va faire. Aucun chercheur n'est alors habilité à critiquer le fait que l'on ait pris cette boîte : c'est la liberté de chaque chercheur. Les critiques pourront venir après et seront alors de deux sortes :

- 1- des critiques portant sur l'utilisation de la boîte à outils. Des spécialistes pourront reprendre le travail fait avec les outils et montrer ses imperfections (critique méthodologique) ;
- 2- des critiques pourront porter, *in fine*, sur l'utilité des résultats obtenus. Cette connaissance "plausible" convient à quels types de problèmes et à quels types d'acteurs (critique utilitariste-pragmatique) ?

Pour tout ce que nous venons de dire, nous sommes nécessairement dans le paradigme "compréhensif". "Dans le paradigme compréhensif, les fondements du discours scientifique ne prennent pas en compte les objets

extérieurs indépendants du sujet percevant mais bien les perceptions, les sensations, les impressions de ce dernier à l'égard du monde extérieur" (Desmet et Pourtois, 1995). Ce point de vue épistémologique réfute donc l'existence et la prééminence d'un monde dit réel et objectif en ce qui concerne l'appréhension de ce monde et l'action dans ce monde des acteurs humains. Le paradigme compréhensif affirme aussi l'interdépendance de l'acteur et du monde, et la construction du monde des objets par les acteurs humains. Ce paradigme est donc, de ces points de vue, totalement en phase avec le constructivisme scientifique.

L'approche compréhensive énonce, par ailleurs, que le monde des acteurs humains est un monde de significations et que ce qui importe c'est de comprendre ce monde. La compréhension étant d'ailleurs la même chose que la prise de connaissance des significations qui constituent, au total, le sens des choses (principe de la primauté des significations et du sens dans l'approche scientifique des faits humains et sociaux). L'approche compréhensive postule ensuite la possibilité qu'a tout homme de pénétrer le monde des significations d'un autre acteur humain. Le vécu et le ressenti d'un autre homme ne sont pas hermétiques et hors d'atteinte (principe de l'intercompréhension humaine).

Le paradigme compréhensif est un cadre épistémologique fixant les grands "principes" de la lecture des phénomènes. Il repose sur les grandes idées suivantes :

- 1- le monde de l'homme n'est pas un monde objectif, il est un monde subjectif construit par sa sensibilité (postulat constructiviste-subjectiviste) ;
- 2- ce qui est intéressant dans l'étude des phénomènes produits par les hommes, c'est leur lecture en compréhension, c'est à dire l'explicitation des significations et du sens final qui sont donnés par les acteurs impliqués (postulat du primat de la lecture en compréhension donnant accès aux significations) ;
- 3- l'accès aux significations données par les acteurs impliqués est possible grâce aux phénomènes d'empathie et de validation par l'échange (postulat de l'empathie et de la validation inter-humaine possible).

L'approche compréhensive vise donc à reconstituer le monde des significations de l'action et des pensées pour les acteurs considérés. C'est l'explicitation des significations des expressions dans ce monde des acteurs, qui constitue la "compréhension". La compréhension, c'est donc l'accès au sens-pour-des-acteurs des phénomènes observables ou appréhendables par des techniques d'expression. Pour accéder aux significations constitutives de ce sens, les chercheurs en sciences humaines ont donc mis au point des procédures intellectuelles systématiques et reproductibles ou "méthodes". Ces méthodes ont ceci de particulier qu'elles sont "qualitatives", c'est-à-dire qu'elles utilisent essentiellement, dans leurs phases de recueil et d'analyse, des techniques qualitatives.

## CONCLUSION

Le constructivisme, comme nous l'avons vu, ne nie pas l'existence du réel qui est d'ailleurs défini comme ce qui est donné dans le processus de construction du monde. Il ne réfute pas non plus l'existence de notion de "réalité" préalable à la connaissance ou à l'action, ni la notion de vérité qui est alors articulée à la notion de "convenance" et non à la notion de validité objective. De ce point de vue, il existe donc bien un savoir préalable à l'action, qui est le résultat de l'expérience collective accumulée, savoir que le chercheur a socialement expérimenté et dont il va se servir dans ses processus de construction de la connaissance par l'action. Ce qui est l'objet de la connaissance, ce n'est pas "le monde en soi", ni "le monde pour nous", mais la façon dont nous construisons, dans l'action, nos connaissances du monde. Le monde empirique, dans sa matérialité et son idéalité inséparables, est un donné construit qui est signifié.

Une recherche constructiviste se fait donc avec des méthodologies qui doivent répondre aux principes du constructivisme scientifique que nous avons vus. Les méthodes qualitatives, de ce point de vue, nous apparaissent tout à fait pertinentes pour répondre aux différentes exigences du constructivisme scientifique en SHS. Ces méthodes fonctionnent soit pour construire des contextes scientifiques d'analyse, soit pour décrire les processus au travail sur les phénomènes sociaux à l'intérieur de ces contextes, soit encore pour rendre compte des significations finales qu'il faut donner à ces phénomènes, compte tenu du contexte scientifique de référence.

Le constructivisme s'inscrit dans un mouvement historique de fond qui voit les sciences humaines et sociales s'orienter vers l'analyse des logiques d'action et des pratiques sociales en situation pour répondre, à la crise des grands systèmes explicatifs et à la forte demande managériale d'analyse des situations professionnelles. Ce mouvement de la pensée achève, de son point de vue, le dépassement du dualisme et des logiques de la représentation lié à la désacralisation du monde vécu (Le Moëne, 2003, pp. 9-14). Il me semble capital que la recherche qualitative investisse massivement ce courant. C'est en étant portée par ce courant historique qu'elle peut gagner en visibilité et en "scientificité", notamment en lançant et en faisant avancer ce fameux "programme fort" de recherche visant à l'intégration des approches en SHS autour de la notion centrale de "signification".

## RÉFÉRENCES

- Andrieu C. (1970). Analyse du contexte situationnel dans la description des conduites, *Psychologie française*, 8.

- Anscombe, E. (1990). L'intention .Dans Patrick Pharo et Louis Quéré (Éds.), *Les formes de l'action. Sémantique et sociologie* (sous la dir. de Patrick Pharo et Louis Quéré), (pp. 257-266). Paris : Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales.
- Baby, A. (1992). A travers le chaos épistémologique ou comment la théorie des deux sacs permet de faire un bilan sommaire de la recherche qualitative, *Revue de l'Association pour la recherche qualitative*, 6, 9-20.
- Bachelard, G. (1971) *La formation de l'esprit scientifique*. Paris : Vrin.
- Barash, J. (1998). La notion de paradigme dans le champ des sciences de l'homme, Dans A. Kremer-Martetti (Éd.), *Sociologie de la science* (sous la dir. d'A. Kremer-Martetti). Liège : Mardaga.
- Barel, Y. (1977, janvier).L'idée de système dans les sciences sociales, *Esprit*, 1.
- Barthes R. (1970). S/Z. Paris: Seuil.
- Barou, J. (1978). *Travailleurs africains en France*. Grenoble : Presse Universitaires de Grenoble.
- Bateson, G. (1977). *Vers une écologie de l'esprit* . Paris : Seuil.
- Bateson, G. (1971). *La cérémonie du Naven : les problèmes posés par la description sous trois rapports d'une tribu de Nouvelle-Guinée* (traduction. de Jean-paul Latouche et Nimet Safouan). Paris : Éditions de Minuit
- Bateson, G., Birdwhistell, R., Goffman, E., Hall, D., Jackson et al. (1981). *La nouvelle communication* (textes réunis par Y. Winkin). Paris : Éditions du Seuil.
- Batkline, M. (1981). *Le principe dialogique*. Paris : Seuil.
- Baxandall, M. (1991). *Formes de l'intention*. Nîmes : Jacqueline Chambon.
- Becker, H. (1985).*Outsiders : études de sociologie de la déviance*. Paris : Métailié.
- Berger, P. & Luckman, T. (1986). *La construction sociale de la réalité*. Paris : Méridiens Klincksieck.
- Bernard, F. (2004). Un constructivisme «limité» pour la communication des organisations. Dans Centre d'étude et de recherche sur l'information et la communication (Éd.), *Actes du colloque de Béziers. La place du constructivisme pour l'étude des communications*. (pp. 44-61). Montpellier : Centre d'étude et de recherche sur l'information et la communication.
- Binswanger, L. (1971). *Introduction à l'analyse existentielle*. Paris : Éditions de Minuit.
- Blanché, R. (1967). *L'axiomatique*. Paris : Presses universitaires de France.
- Blandi, B. (2002). *La construction du social par ses objets*. Rennes : Presses de l'Université de Rennes
- Blin, T. (1995). *Phénoménologie et sociologie compréhensive : sur Alfred Schutz*. Paris : L'Harmattan.



- Bloor, D. (1983). *Sociologie de la logique : les limites de l'épistémologie*. Paris : Pandore.
- Boudon, R. (1999). *Études sur les sociologues classiques*. Paris : Presses universitaires de France.
- Bougnoux, D. (1999). Acheminements du sens de la pragmatique à la médiologie. Dans *Recherches en communication (Un demi siècle d'études en communication)*, 11, 93-112.
- Brentano, F. (1944). *La psychologie du point de vue empirique*. Paris : Aubier.
- Brogowski, L. (1997). *Dilthey : conscience et histoire*. Paris : Presses universitaires de France
- Carbonnel, C. (1996). Problématisation et questionnement en histoire. Dans *Dictionnaire des méthodes qualitatives* (sous la dir. d'A. Mucchielli) (pp. 167-169). Paris : Armand Colin.
- Castoriadis, C. (2002). *Sujet et vérité dans le monde social-historique*. Paris : Seuil.
- Chalmers, A. (1985). *Qu'est-ce que la science ?* Paris : La découverte.
- Cicourel, A. (1979). *La sociologie cognitive*. Paris : Presses universitaires de France.
- Connein, B. (1990). Peut-on observer l'interprétation ? Dans Patrick Pharo et Louis Quéré (Éds.), *Les formes de l'action. Sémantique et sociologie* (sous la dir. de Patrick Pharo et Louis Quéré) (pp. 311-334). Paris : Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales.
- Corcuff, P. (1995). *Les nouvelles sociologies*. Paris : Nathan.
- Coulon, A. (1993). *L'ethnométhodologie*. Paris : Presses universitaires de France.
- Coulon, A. (1992). *L'école de chicago*. Paris : Presses universitaires de France.
- Daval, R. (1990). Praxéologie. Dans S. Auroux (Éd.), *Les notions philosophiques. Encyclopédie philosophique universelle* (Vol. 2) (sous la dir. de S. Auroux). Paris : Presses universitaires de France.
- De Certeau, M. (1982). *L'invention du quotidien*. Paris : Union générale d'éditions.
- De Quieroz, J.-M. & Ziotrovski, M. (1994). *L'interactionnisme symbolique*. Rennes : Presses de l'Université de Rennes.
- De Fornel, M. & Quéré, L. (1999). Situer la situation. Dans Michel De Fornel et Louis Quéré (Éds.), *La logique des situations : nouveaux regards sur l'écologie des activités sociales* (pp. 7- 32). Paris : Éd. de L'École des Hautes Études en Sciences Sociales.
- Demazière, D. & Dubar, C. (1997). *Analyser les entretiens biographiques*. Paris : Nathan
- Dewey, J. (1993). *Logique. La théorie de l'enquête*. Paris : Presses universitaires de France.

- Djenab, B. (1999). La perception comme savoir tacite. Notes sur la théorie de Michael Polanyi. Dans Michel De Fornel et Louis Quéré (Éds.), *La logique des situations : nouveaux regards sur l'écologie des activités sociales* (pp. 339-347). Paris : Éd. de L'École des Hautes Études en Sciences Sociales.
- Deschamps, C. (1993). *L'approche phénoménologique en recherche*. Montréal : Guérin Universitaire.
- Descombes, V. (1996). *Les institutions du sens*. Paris : Éditions de Minuit.
- Descombes, V. (1995). *La denrée mentale*. Paris : Éditions de Minuit.
- Deslauriers, J.-P. (1991). *Recherche qualitative : guide pratique*. Montréal : McGraw-Hill.
- Dilthey, W. (1947). *Le monde de l'esprit* (Vol. 1 et 2). Paris : Aubier Montaigne.
- Dilthey, W. (1942). *Introduction à l'étude des sciences humaines* (trad. fr.). Paris : Presses universitaires de France.
- Dilthey, W. (1988). *L'édification du monde historique dans les sciences de l'esprit* (trad. fr.). Paris : Cerf.
- Dobzhansky, T. (1966). *L'homme en évolution*. Paris : Flammarion
- Dosse, F. (1995). *L'empire des sens : l'humanisation des sciences humaines*. Paris : La Découverte.
- Dubet, F. (1994). *Sociologie de l'expérience*. Paris : Éditions du Seuil.
- Dubet, F. (1990). Action et autoréflexion. Le débat rationnel entre les acteurs comme méthode d'analyse de l'action. Dans Patrick Pharo et Louis Quéré (Éds.), *Les formes de l'action. Sémantique et sociologie* (sous la dir. de Patrick Pharo et Louis Quéré) (pp. 171-193). Paris : Éd. de L'École des Hautes Études en Sciences Sociales.
- Eco, U. (1994). *Interprétation et surinterprétation*. Paris : Presses universitaires de France.
- Elias, N. (1991). *Qu'est-ce que la sociologie ?* La Tour d'Aiguess. France : Éditions de l'Aube.
- Emery, E. (1999). Référentiel. Dans Dominique Lecourt (dir.) et Thomas Bourgeois (réd.), *Dictionnaire d'histoire et philosophie des sciences* (pp. 815-818). Paris : Presses universitaires de France.
- Feyerabend, P. (1979). *Contre la méthode. Esquisse d'une théorie anarchiste de la connaissance*. Paris : Éditions du Seuil.
- Feynman, R. (1980). *La nature de la physique*. Paris : Éditions du Seuil.
- Garetta, G. (1999). Situation et objectivité. Activité et émergence des objets dans le pragmatisme de Dewey et de Mead. Dans Michel De Fornel et Louis Quéré (Éds.), *La logique des situations : nouveaux regards sur l'écologie des activités sociales* (pp. 35-68). Paris : Éd. de L'École des Hautes Études en Sciences Sociales.
- Garfinkel, H. (1967). *Studies in ethnométhodologie*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

- Garrison, J. (1988). The impossibility of atheoretical science. *Journal of Educational Thought*, 22, 21-26.
- Giorgi, A. (1997). De la méthode phénoménologique utilisée comme mode de recherche qualitative en sciences humaines : théorie, pratique et évaluation. Dans J. Poupart et al. (Éds.) *La recherche qualitative, enjeux épistémologiques et méthodologiques* (pp. 341-363). Montréal : Gaétan Morin.
- Glaserfeld Von, E. (1988). Introduction à un constructivisme radical. Dans P. Watzlawick (éd.), *L'invention de la réalité : contribution au constructivisme* (sous la dir. de P. Watzlawick) (pp. 19-43). Paris : Éditions du Seuil.
- Goffman, I. (1991). *Les cadres de l'expérience*. Paris : Éditions de Minuit.
- Goffman, I. (1988). *Les moments et leurs hommes* (textes présentés par Y. Winkin). Paris : Éditions du Seuil.
- Goffman, I. (1973). *La mise en scène de la vie quotidienne*. Paris : Éditions du Seuil.
- Goffman, I. (1974). *Les rites d'interaction*. Paris : Éditions du Seuil.
- Goffman, I. (1987). La conférence. Dans I. Goffman (éd.), *Façons de parler* (pp. 167-204). Paris : Éditions du Seuil.
- Goffman, I. (1988). La situation négligée. Dans Goffman, I. (éd.), *Les moments et leurs hommes* (textes présentés par Y. Winkin). Paris : Éditions du Seuil.
- Gonseth, F. (1975). *Le référentiel, univers obligé de médiatisation*. Lausanne : L'Age d'Homme
- Grafmeyer, Y. & Joseph, I. (1990). *L'école de Chicago, naissance de l'écologie urbaine*. Paris : Aubier
- Greimas, A. (1976). *Sémiotique et sciences sociales*. Paris : Éditions du Seuil.
- Guillaume, P. (1967). *La psychologie de la forme*. Paris : Flammarion
- Habermas, J. (1993). *La pensée postmétaphysique*. Paris : Armand Colin.
- Habermas, J. (1987). *Théorie de l'agir communicationnel*. Paris: A. Fayard
- Hacking, I. (2001). *Entre science et réalité. La construction sociale de quoi ?* Paris : La Découverte
- Heidegger, M. (1986). *Être et temps*. Paris : Gallimard.
- Hempel, C. (1996). *Éléments d'épistémologie*. Paris : Armand Colin.
- Héritage, J. (1991, Novembre Décembre). L'ethnométhodologie : une approche procédurale de l'action et de la communication, *Revue Réseaux*, 50, 89-123.
- Hurssel, E. (1970). *L'idée de la phénoménologie*. Paris : Presses universitaires de France.
- Hurssel, E. (1950). *Idées directrices pour une phénoménologie*. Paris : Gallimard.
- Jasper, C. (1976). *Initiation à la méthode philosophique*. Paris : Payot
- Jauss, H. (1978). *Pour une esthétique de la réception*. Paris : Gallimard.
- Koehler, W. (1964). *La psychologie de la forme*. Paris : Gallimard.

- Kuhn, T. (1983). *La structure des révolutions scientifiques*. Paris : Flammarion.
- Laflamme, C. (1994). Construction de modèles dans une société et une science en crise. Dans textes d'orientation du congrès de l'AFIRSE, Recherches scientifiques et praxéologiques dans le champ des pratiques éducatives. (pp. 16-19). Aix-Marseille 1 : Département des Sciences de l'Éducation de l'Université de Provence.
- Laing, R. (1967). *Soi et les autres*. Paris : Gallimard.
- Laing, R. (1963). *La politique de l'expérience*. Paris : Gallimard.
- Laszlo, E. (1981). *Le systémisme, nouvelle vision du monde*. Paris: Pergamon Press
- Lecompte, M. & Preissle, J. (1993). *Ethnography and qualitative design in educational research*. Florida : Academic Press.
- Ledrut R. (1984). *La Forme et le Sens dans la société*. Paris : Librairie des Méridiens
- Le Moëne, Ch. (2003, octobre). Quelle conception de la communication interne à l'heure de la dislocation spatio-temporelle des entreprises ? *Bulletin interne du groupe "org&co"*. Société française de l'Information et de la communication.
- Le Moëne, Ch. (2003). Questions et hypothèses sur les approches constructivistes et les recherches en communications organisationnelles. Dans Centre d'étude et de recherche sur l'information et la communication (Éd.) *La place du constructivisme pour l'étude des communications, actes du colloque de Béziers* (pp. 9-44). Montpellier : Éd. C2M2
- Le Moigne, J. (1995). *Les épistémologies constructivistes*. Paris : Presses universitaires de France.
- Le Moigne, J. (1984). *La théorie du système général*. Paris : Presses universitaires de France.
- Lessard-Hebert, M., Goyette, G. & Boutin, G. (1990). *Recherche qualitative : fondements et pratiques*. Montréal : Éd. Agence d'Arc.
- Levinas, E. (1989). *Théorie de l'intuition dans la phénoménologie de Husserl*. Paris: J. Vrin.
- Lewin, K. (1943) Forces behind food habits and methods of change, *Bull. National Resources Council*, 108, 35-65.
- Liotard, J.-F. (1964). *La phénoménologie*. Paris : Presses universitaires de France.
- Machado, A. (1973). *Champs de Castille*. Paris : Gallimard.
- Mead, G. (1963). *L'esprit, le soi et la société*. Paris : Presses universitaires de France.
- Mead, G. (1997, septembre-octobre). La chose physique. *Réseaux*, 85, 195-211.
- Merleau-Ponty, M. (1966). *Sens et non sens*. Paris : Nagel.
- Merleau-Ponty, M. (1989). *Phénoménologie de la perception*. Paris : Gallimard.

- Merleau-Ponty, M. (1990). *La structure du comportement*. Paris : Presses universitaires de France.
- Métraux, A. (1973). *Max Scheler ou la phénoménologie des valeurs*. Paris : Seghers.
- Minkowski, E. (1968). *Le temps vécu*. Neuchâtel, Suisse : Delachaux & Niestlé
- Morin, E. (1991). *Introduction à la pensée complexe*. Paris : Éd. E.S.F
- Morin, E. (1991). *La méthode*. Paris : Éditions du Seuil.
- Morin, E. (1990). Messie, mais non. Dans *Argument pour une méthode* (pp. 254-267). Paris : Seuil.
- Mucchielli A. (2004, février). L'interaction problématique cadrage en systémique des relations. "*Questions vives*". Aix-en Provence - Montréal. Maison d'édition.
- Mucchielli, A. (2004). *Le constructivisme dans les études sur la communication (sous la direction de)*. Montpellier : Centre d'étude et de recherche sur l'information et la communication.
- Mucchielli, A. (2000). *La nouvelle communication. Épistémologie des sciences de l'information et de la communication*. Paris : A. Colin.
- Mucchielli A. (1999). *Théorie systémique des communications*. Paris : A. Colin.
- Mucchielli, A. (1996). Compréhensive (approche). Dans A Mucchielli *Dictionnaire des méthodes qualitatives* (sous la direction d'Alex Mucchielli) (p. 28). Paris : Armand Colin.
- Mucchielli, A. (1994). *Les méthodes qualitatives* (2<sup>e</sup> éd.). Paris : Presses universitaires de France.
- Norman, D. (1993). Les artéfacts cognitifs. Dans Bernard Conein, Nicolas Dodier et Laurent Thévenot (Éds.) *Les objets dans l'action. De la maison au laboratoire*. (pp. 15-34). Paris : École des hautes études en sciences sociales.
- Nuttin, J. (1971). *Tâche, réussite et échec. Théorie de la conduite humaine*. (s.l.) : Éd. Béatrice Nauwelauerts.
- Ogien, A. (1999). Émergence et contrainte. Situation et expérience chez Dewey et Goffman. Dans M. Fornel et L. Quéré (Éds.), *La logique des situations. Nouveaux regards sur l'écologie des activités sociales*. (pp. 69-93). Paris : L'École des Hautes Études en Sciences Sociales.
- Paillé, P. & Mucchielli, A. (2003). *L'analyse qualitative*. Paris : A. Colin.
- Paillé, P. (1996). Problématique d'une recherche qualitative. Dans *Dictionnaire des méthodes qualitatives* (sous la dir. d'A. Mucchielli), (pp. 165-169). Paris : Armand Colin.
- Paillé, P. (1996). Sensibilité théorique. Dans *Dictionnaire des méthodes qualitatives* (sous la dir. d'A. Mucchielli) (pp. 225). Paris : Armand Colin.
- Paillé, P. (1994). L'analyse par théorisation ancrée. *Cahiers de recherche sociologique*, 23, 147-181

- Pharo P. (1984). L'ethnométhodologie et la question de l'interprétation. Dans "Arguments ethnométhodologiques", *Problèmes d'épistémologie en sciences sociales*, III, CEMS,-EHESS, Paris, pp. 145-169.
- Piaget, J. (1980). *La construction du réel chez l'enfant*. Neuchâtel, Suisse : Delachaux-Niestlé.
- Popper, K. (1997). *Toute vie est résolution de problèmes*. Arles : Actes Sud
- Pourtois, J. & Desmet, H. (1988). *Épistémologie et Instrumentation en sciences humaines*. Liège : P. Mardaga.
- Quéré, L. (1999). Action située et perception du sens. Dans M. Fornel et L. Quéré (Éds.) *La logique des situations. Nouveaux regards sur l'écologie des activités sociales* (Sous la dir. de) (pp. 301-338). Paris : École des Hautes Études en Sciences Sociales.
- Quéré, L. (1990). Agir dans l'espace public. Dans Patrick Pharo et Louis Quéré (Éds.) *Les formes de l'action. Sémantique et sociologie* (sous la dir. de) (pp. 85-112). Paris : l'École des Hautes Études en Sciences Sociales.
- Relieu, M. (1999). Travaux en public. La dynamique d'une situation problématique. Dans M. Fornel et L. Quéré (Éds.) *La logique des situations. Nouveaux regards sur l'écologie des activités sociales* (pp.995-117). Paris : l'École des Hautes Études en Sciences Sociales.
- Ricœur, P. & le centre de phénoménologie (1977). *La sémantique de l'action*. Paris : Centre National de la Recherche Scientifique.
- Ricœur P. (1969). *Le conflit des interprétations*. Paris: Seuil.
- Sartre, J. (1990). *Situations philosophiques*. Paris: Gallimard.
- Schandt, T. (1997). *Qualitative inquiry: a dictionary of terms*. Thousands Oaks, California: Sage.
- Scheller, M. (1950). *Nature et forme de la sympathie*. Paris : Payot.
- Schutz, A. (1998). *Éléments de sociologie phénoménologique*. Paris : L'Harmattan.
- Schutz, A. (1987). *Le chercheur et le quotidien*. Paris : Méridiens Klincksieck.
- Secretan, P. (1984). *L'analogie*. Paris : Presses universitaires de France.
- Seidel, J. & Kelle, U. (1995). *Computer-aided qualitative data analysis*, London : Sage.
- Sfez, L. (1993). Sens (Communication symbolique : le). Dans Lucien Sfez & Conseil scientifique Georges Balandier (Éds.). *Dictionnaire critique de la communication* (pp. 1625-1628). Paris : Presses universitaires de France.
- Sharrock, W. & Watson, R. (1990). L'unité du faire et du dire. L'action et l'organisation sociale comme phénomènes observables et descriptibles. Dans Patrick Pharo et Louis Quéré (Éds.) *Les formes de l'action. Sémantique et sociologie* (sous la dir. de) (pp. 227-253). Paris : de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales.

- Strauss, A. & Baszanger, I. (1992). *La trame de la négociation. Sociologie qualitative et interactionniste*. Paris : L'Harmattan.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1994). Grounded theory methodology: an overview. Dans N. K. Denzin, Y. S. Lincoln (dir.) *Handbook of qualitative research* (pp. 273-285). Thousand Oaks, CA: Sage
- Strauss, A. & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research*. Newbury Park, CA: Sage.
- Suchman, L. (1990). Plans d'action. Problèmes de représentation et de la pratique en sciences cognitives. Dans Patrick Pharo et Louis Quéré (Éds.). *Les formes de l'action. Sémantique et sociologie*. (pp. 149-170). Paris : Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales.
- Taylor, C. (1985). L'action comme expression. Dans Charles Taylor & Philippe Lara (Éds.). *La liberté des modernes* (pp. 67-86). Paris : Presses universitaires de France.
- Taylor, J. (1993). La dynamique de changement organisationnel. Dans *Communication et Organisation*, Revue du Greco, ISIC, Bordeaux 3, 3, 50-93.
- Thayer, L. (1990). De la communication et de l'existence de l'esprit humain. Dans L. Sfez , G. Coutlée (sous la dir. de) et P. Musso (avec la collaboration de). *Technologies et symboliques de la communication* (pp. 85-95). Presses de l'Université de Grenoble.
- Thomas, W. (1990). Définir la situation. Dans Y. Grafmeyer & I. Joseph (Éds.). *L'école de Chicago, naissance de l'écologie urbaine*. Paris : Aubier.
- Uexkull, J. (1965). Théorie de la signification. Dans Jacob von Uexkull & Georges Kriszat (Éds.) *Monde des animaux et monde humain suivi de théorie de la signification*. (pp. 91-186). Paris : Denoël.
- Van Der Maren, J.-M. (1995). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. Montréal, Bruxelles : Les Presses de l'Université de Montréal, De Boeck Université.
- Varéla, F. (1999). Cognition et sciences cognitives. Dans Dominique Lecourt & Thomas Bourgeois (Éds.). *Dictionnaire d'histoire et philosophie des sciences*. (pp.185-191). Paris : Presses universitaires de France.
- Varéla, F. (1996). *Quel savoir pour l'éthique ?* Paris : La Découverte.
- Varéla, F. (1988). Le cercle créatif. Esquisses pour une histoire naturelle de la circularité. Dans P. Watzlawick *L'invention de la réalité. Contribution au constructivisme* (sous la dir. de) (pp. 329-345). Paris : Seuil.
- Vico, G. (1993). *La science nouvelle*. Paris : Gallimard.
- Von Glasersfeld (1994). Pourquoi le constructivisme doit être radical ? *Revue des Sciences de l'éducation*, 20 (2), 21-29.
- Von Glasersfeld (1989). Préface. Dans J. Désautels & M. Larochelle, *Qu'est-ce que le savoir scientifique ? Points de vue d'adolescents et d'adolescentes*. Sainte Foy : Presses de l'Université de Laval.
- Watzlawick, P. (1991). *Les cheveux du baron de Münchhausen*. Paris : Seuil.

- Watzlawick, P. (1988). Avec quoi construit-on des réalités idéologiques ? Dans P. Watzlawick (sous la dir. de), *L'invention de la réalité* (pp. 223-266). Paris : Seuil.
- Watzlawick, P. (1980). *L'invention de la réalité*. Paris : Seuil.
- Weber, M. (1965). *Essai sur la théorie de la science*. Paris : Plon.
- Willet, G. (1996). Paradigme, théorie, modèle, schéma : qu'est-ce donc ? *Organisation et communication, numéro spécial : La recherche en communication, 10*, 48-81.
- William, R. (1973). *Les fondements phénoménologiques de la sociologie compréhensive : Alfred Schutz et Max Weber*. La Haye : Marinus Nijhoff.
- Windish, U. (2003). Quarante ans de discours sur l'immigration en démocratie directe suisse : approche constructiviste et communicationnelle. Dans Centre d'étude et de recherche sur l'information et la communication (Éd.), *La place du constructivisme pour l'étude des communications* (pp.61-78). Montpellier : Centre d'étude et de recherche sur l'information et la communication.

---

*Professeur de classe exceptionnelle à l'Université de Montpellier 3, Alex Mucchielli est directeur du département des sciences de l'information de la communication de l'Université Paul Valéry, responsable du DEA de Sciences de l'Information et de la Communication – une co-habilitation de l'Université Paul Valéry et Aix-Marseille II- directeur du Centre d'étude et de recherche sur l'information et la communication (CERIC), responsable de la revue en ligne Homme, Inter'actions et communications numériques et responsable de la collection « U-communications » chez Armand Colin. Il dirige actuellement 22 thèses. Depuis plus de 20 ans, A. Mucchielli a été très actif dans le développement des approches qualitatives, tant par ses recherches, ses publications et ses directions de thèses. La production d'un livre sur les méthodes qualitatives dans la collection « Que sais-je » (PUF), la parution récente, en collaboration avec Pierre Paillé, d'un ouvrage sur l'analyse qualitative, l'édition du Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales, et la rédaction de 45 articles constituent une percée remarquable du qualitatif ; l'ouvrage, par son système de références et sa visée multidisciplinaire donne visibilité et rigueur au qualitatif. Cet intérêt soutenu fait de Mucchielli un témoin important des développements au sein des diverses disciplines en ce que concerne les recherches faisant appel à des approches qualitatives.*



**La recherche-action en communication des organisations  
est-elle une méthode qualitative constructiviste?**

*Sylvie Parrini-Alemanno*

*À partir de la présentation du schéma d'une recherche-action (audit) dans une organisation avec ses tenants et ses aboutissants, nous discuterons de l'apport d'une approche constructiviste telle que A. Mucchielli la propose (2001), spécifiquement en communication des organisations. L'explicitation des étapes de l'intervention dans une petite entreprise de vente - travail de « cadrage » avec « recontextualisation » du problème, recadrage du point de vue de l'organisation - permet de mettre en sens et de dépassionner au sein du personnel, le projet d'un déménagement de l'entreprise et le secret que le manager fait peser sur ce dernier. Penser la communication interne d'un point de vue constructiviste peut replacer le manager et l'ensemble des acteurs dans une stratégie d'accompagnement au changement. Dans le cadre des méthodes qualitatives, la recherche-action est régulièrement utilisée dans les organisations pour réfléchir et travailler sur les relations humaines. A la fois qualitative, par l'implication du chercheur et par certaines de ses analyses et interprétations, par ses références à des théories explicatives, la méthode de recherche poursuit l'analyse et l'étude communicationnelle, l'action induit à partir de l'identification d'un dysfonctionnement le changement de certaines modalités de communication. Dès lors cette méthode transfère un savoir théorique à l'organisation laquelle offre au chercheur un savoir pragmatique. Cette dialectique impose la mesure des « distances et proximités », débat déjà engagé (cf. colloque de l'ARQ, ACFAS, 2003) mais pose aussi la question de ses visées épistémologiques, son objet de recherche (la communication interne) et ses apports à l'organisation (le changement).*

### **AJUSTEMENT NÉCESSAIRE : DE LA THÉORIE DES SYSTÈMES À L'ANALYSE SYSTÉMIQUE**

« La théorie des systèmes se propose, en général progressivement, de représenter (ou de modéliser) dans sa globalité l'ensemble auquel on s'intéresse sous la forme d'un système (...). C'est à dire un ensemble d'éléments identifiables (disposant d'attributs) et de leurs interrelations, ensemble borné dont on définit par un choix discrétionnaire, politique, les frontières (...) dépendantes des objectifs que se propose le système (...). Frontières et objectifs définiront un environnement du système (...) » (Le Moigne, 1973). Par cette définition dense J.L. Le Moigne posait les bases élémentaires de la théorie des systèmes dont l'analyse systémique<sup>1</sup> constructiviste est une évolution (A. Mucchielli, 2003 a). Pourtant une mise au point a paru nécessaire à A. Mucchielli (2003) sur la confusion possiblement entretenue par Watzlawick (1972). Elle porte la construction des réalités sociales par les acteurs et serait plus de l'ordre d'un « constructionnisme » que du constructivisme. En effet, le constructivisme de l'analyse systémique permettrait seul une méthodologie scientifique. Notre propos est de avoir si cette dernière s'applique à la méthode de recherche-action en communication des organisations et plus spécifiquement à une approche qui emprunte le recueil et le tri des données de terrain<sup>2</sup>.

Les contraintes d'analyse qu'elle impose au chercheur sont-elles profitables à la compréhension de la situation pour l'organisation et comment sont-elles diffusables aux acteurs et aux décisionnaires ? La réalité qui en émerge est-elle propre au chercheur, sa diffusion nécessitera-t-elle quelques aménagements ou traduction pour l'organisation ? Enfin les contraintes de la méthode de recherche-action comportent-elles une compatibilité avec une démarche constructiviste ?

Ce courant épistémologique appliqué au domaine de la communication des organisations clairement posé par le professeur A. Mucchielli et son équipe du CERIC<sup>3</sup> m'a paru éclairer et sans doute « caler » ma propre démarche de recherche plutôt orientée par une anthropologie clinique des organisations. Au cours de la présentation d'une recherche-action que j'ai menée en tant que consultante en communication dans une petite entreprise, j'insérerai des réflexions sur des traits de nature constructiviste pouvant caractériser cette intervention pour faciliter l'observation des incidences fructueuses.

---

<sup>1</sup> Cf. Les travaux de l'École de Palo Alto.

<sup>2</sup> Tel que les méthodologies d'investigation cliniques mais aussi systémiques le font d'ailleurs.

<sup>3</sup> Centre d'étude et de recherche en information et en communication.

### **PRÉSENTATION DU SCHEMA D'UNE R.-A. DANS UNE ORGANISATION : TENANTS ET ABOUTISSANTS.**

Notre façon de procéder dans une recherche-action en entreprise ou institution est un aller retour permanent entre recherche et action. La méthodologie de terrain ou de l'action se fait en quatre temps : la rencontre avec le décisionnaire (la demande), la mise en place de l'action et l'éclaircissement des objectifs de chacun (la négociation des objectifs), le rapport final offert aux commentaires du décisionnaire initial. La méthodologie de la recherche s'organise en deux temps. Le premier temps est celui du recueil des éléments du contexte (lieu et relation) et de leur sélection progressive. Cette dernière est relative au sens que le chercheur accorde à ces éléments pour commencer à déterminer le schéma de l'organisation communicationnelle de ce système entreprise ou groupe-entreprise des échanges verbaux et autres signes non verbaux. Le deuxième temps est celui du tri et de l'analyse de ces données. Nous sommes dans l'orthodoxie de la recherche-action inaugurée par Kurt Lewin et dont les critères définitoires ont été posés avec précision dans les années 80. Nous sommes dans le cadre d'une expérience dans le monde réel, sur échelle restreinte, en tant qu'action délibérée visant un changement effectif au niveau des groupes concernés et définie par des buts fixés par les instances au pouvoir et appliqués à elles-mêmes ou à un ensemble d'individus engagés dans le processus (Dubost, 1987). Deux derniers critères enfin pour « boucler » ce concentré de définition : la possibilité de généraliser principes ou lois pour des réflexions et actions ultérieures et l'inscription de la recherche-action dans un projet plus général qu'elle peut éventuellement modifier.

#### **Présentation de l'entreprise : première contextualisation**

La présentation de l'entreprise constitue le processus primaire de contextualisation, tel que le définit A. Mucchielli (2004) et à ce titre amorce de façon nécessaire mais non suffisante, une démarche de type constructiviste.

Depuis ses origines relativement anciennes, l'Entreprise E3 est attachée à la ville où elle fut créée, en 1892, par l'aïeul d'une famille qui en est toujours propriétaire. Sur le plan régional, cette société dont le nom a des sonorités locales familières est devenue leader dans la distribution de machines-outils et de pièces détachées. Ce sont les trois enfants du nom qui en ont hérité : trois filles. Le Président Directeur Général actuel est le mari de la seconde de ces filles. Cette entreprise occupe depuis un siècle la même place dans la même rue d'un vieux quartier de la ville. Au premier étage du bâtiment se situent la direction et la comptabilité. Le rez-de-chaussée est occupé par le magasin de vente directe à la clientèle de passage et le sous-sol abrite l'entrepôt.

***Situation de l'entreprise***

Actuellement, l'entreprise E3 rencontre quelques difficultés financières dues à une concurrence sévère dans son secteur d'activité. Cette situation ne peut durer sous peine de provoquer un grave déséquilibre. Le Président Directeur Général de cette entreprise a décidé pour cette raison de moderniser celle-ci. Le premier grand bouleversement a été l'informatisation en réseaux de tout le système comptable et commercial. Le secrétariat n'a pas échappé à cette modernisation, et l'ancienne secrétaire a du mal à suivre ce changement étant donné ses savoir-faire habituels. Elle a d'ailleurs conservé sa machine à écrire à chariot et, maîtrisant la sténographie, elle du mal à se faire à l'utilisation du dictaphone. Mais mise à part cette informatisation, rien n'a "bougé" dans l'entreprise : distribution de l'espace, locaux, bureaux, tout est demeuré tel qu'avant la mort du précédent manager.

L'exiguïté des locaux se fait vivement ressentir. De telles difficultés font que le PDG de E3 a envisagé **un déménagement prochain** dont il tient la destination secrète. Ce déménagement imminent vers une zone industrielle est la source majeure d'une crise interne qui se fait jour au sein du personnel mais il n'est pas la seule cause des perturbations du climat général au sein de l'entreprise. **Le PDG a en effet émis le souhait d'embaucher un Directeur-Adjoint.**

À ce propos, il me précise : "J'étais moi-même Directeur-Adjoint de mon beau-père après avoir fait une école de commerce. Je pense qu'un Directeur-Adjoint est très utile. Et puis j'ai envie de déléguer un peu. Je suis fatigué de travailler quinze heures par jour".

Il semble qu'il ait déjà une idée sur celui à qui il pourrait "déléguer un peu". Rien ne saurait être officiel en la circonstance, mais il y a un homme, jeune (30 ans), qui d'ores et déjà aide le PDG dans certaines de ses tâches. Il s'était déjà distingué comme le meilleur vendeur sur un secteur difficile (de l'avis de tous, dont ses collègues) et s'est trouvé promu responsable des technico-commerciaux de terrain. Ses compétences indiscutables et ses qualités multiples (dont une allure de jeune premier) lui assureraient des chances non négligeables pour l'obtention de ce poste d'Adjoint. Cette entreprise est encore solide, mais il reste que l'idée de ce changement de locaux et de ce recrutement a déclenché un "vent de panique" : "On ne parle plus que de ça." me dit la secrétaire. Ce PDG est un personnage qui pourrait être charismatique, il se "promène" volontiers dans l'entreprise. On l'entend venir de loin, les portes claquent et il souhaite entretenir avec tous ses employés des relations directes et de proximité.

La préoccupation centrale de l'entreprise E3 concerne la place et la stabilité de la "place" : lieu d'implantation prévue pour l'installation des nouveaux locaux de l'entreprise, place de chaque employé dans le cadre des restructurations en cours et à venir, place à occuper par de nouveaux entrants. Et sans doute faut-il y ajouter celle — à préciser — de ce PDG qui ne "tient pas en place" et qui veut déplacer l'entreprise sur un site tenu secret vis-à-vis de

tous. Nécessairement les modalités de communication en sont marquées et la rumeur règne.

### **Caractéristiques de l'intervention**

#### ***Négociation et demande***

Négociation et demande font partie du processus primaire de contextualisation à la suite du « décor » déjà posé par notre choix de présentation de cette entreprise.

Il y a quelque temps, j'ai été chargée du recrutement d'un vendeur et ce fut l'occasion de ma première rencontre avec ce PDG. Après quoi, il m'a demandé de "trouver un Directeur-Adjoint parmi ses technico-commerciaux<sup>4</sup>". Une série de propositions du bilan de compétences en passant par les entretiens jusqu'à la "formation" ont fait évoluer non seulement ce PDG sur ses propres préoccupations mais aussi notre hypothèse sur le fonctionnement communicationnel de cette entreprise. Le PDG prend alors conscience (je le suppose) qu'ayant déjà pressenti en réalité quelqu'un du personnel, son choix est totalement lié à l'acceptation de ce futur directeur adjoint par le groupe des employés. Une telle opération paraît nécessiter l'existence de bonnes relations et d'une bonne communication au sein de son personnel. Ce PDG me demande donc une intervention qui aurait pour but de "remettre de l'ordre dans la communication", pour reprendre ses termes. Par ailleurs, le déménagement de l'entreprise étant annoncé, il est important pour lui de savoir comment se situe les employés. Il nous faudra donc nous rencontrer un grand nombre de fois pour parvenir à clarifier et mettre au point le contenu de cette intervention. Le climat de nos rencontres est celui des confidences et du **secret** : "les murs ont des oreilles" m'a-t-il répété à plusieurs reprises, même si c'était sur le ton de la plaisanterie. Son désir, tel qu'il me l'exprime à un moment, est de "mieux connaître ses employés et savoir enfin ce qu'ils pensent". Mais je n'ai pas eu de réponse, lorsque je lui ai demandé "ce qu'ils pensent de qui, ou de quoi ?"

Finalement, nous tombons d'accord pour une intervention en communication, appliquée à tout le personnel technique et commercial. Le PDG valorise cette intervention dont le contenu vise à "mieux" communiquer. Il l'a appelée "communication-motivation-vente".

Tous les membres du personnel de vente (les technico-commerciaux de terrain et les sédentaires) sont concernés, ainsi que les chauffeurs livreurs, la secrétaire de direction, la secrétaire de l'accueil, le magasinier et le Président-Directeur Général lui-même, ce qui porte à quinze le nombre de participants.

---

4 Un personnel technico-commercial est un employé qui a une connaissance technique et technologique du produit à laquelle s'ajoute des compétences dans les techniques de vente.

### ***L'organisation de l'intervention***

Trois séances de trois heures chacune sont prévues, en toute fin de journée, au moment où l'entreprise ferme habituellement ses portes, c'est-à-dire de 17 heures à 20 heures. Ces horaires n'ont pas été sans poser de problèmes à la secrétaire standardiste, toute jeune maman, pour la garde de son enfant. Mais il n'a été aucunement question, de la part du PDG, de déplacer les heures : éviter de perturber le fonctionnement habituel de l'entreprise s'est avéré prioritaire :  
- "On ne peut pas se plier aux exigences de tout le monde sinon on ne s'en sort plus." dit-il.

Il n'existe pas de salle de formation ni aucune autre qui puisse servir à cet usage. C'est donc dans la salle où sont rassemblés les bureaux des technico-commerciaux sédentaires que nous travaillerons. Il y a là pourtant des problèmes d'encombrement, chaque bureau étant entièrement occupé par un ordinateur et des dossiers. Quant à l'espace central, il permet à peine de placer le cercle des chaises destinées aux quinze participants.

### ***Objectifs de chacun des partenaires du contrat***

#### *Les objectifs du Président-Directeur Général*

Il s'agissait, pour le PDG, de faire en sorte que le déménagement de l'entreprise vers des locaux situés dans une zone d'activité commerciale soit une source d'émulation. Cela pouvait lui permettre de tester la motivation qui pousserait son personnel à accompagner ou porter ce mouvement plutôt qu'à le subir, et de voir finalement ce qui engagerait ses employés à "le" suivre lui. Ce changement de locaux paraît bien un passage obligé au service de l'expansion de l'entreprise. L'intervention vise à dynamiser toute l'équipe des "actifs" comme les appelle le PDG. Enfin, conformément à son style de management "déambulatoire", témoignant a priori d'un souci de contacts et de proximité, le PDG souhaitait montrer son réel effort d'ouverture et sa volonté de communiquer grâce à la prise en compte de la parole de chacun au cours des séances (opinions, critiques, suggestions).

#### *Mes objectifs en tant que consultante-chercheuse*

Comprendre les schémas de fonctionnement de la communication entre les membres du groupe et cerner la réalité éventuelle de ce que le PDG a évoqué comme un "désordre". Il importe de considérer quelles sont les bases sur lesquelles peuvent s'appuyer des objectifs, de retenir certains éléments qui se sont signalés à mon attention, notamment au cours de la période de négociation de la demande d'intervention. Les modalités et la nature des demandes successives du PDG de E3 (recrutement, apaisement des conflits, assimilation du déménagement par son équipe) me paraissent donner certains indices de difficultés de positionnement identitaire, à la fois personnelles et relationnelles. Il m'importe donc d'en recueillir, et d'en élucider les réalités et les effets dans le groupe des salariés de E3, et d'en mesurer l'incidence sur la communication interne. Me placer dans une telle perspective me conduit à prendre en compte

la façon dont ses employés situent ce PDG dans le contexte de la culture d'entreprise, telle qu'elle peut apparaître aujourd'hui dans les représentations de chacun. L'autoritarisme du PDG paraît préjudiciable à de bonnes relations avec son personnel. Quels sont les rôles et fonctions de cet autoritarisme dans sa propre économie et dans celle du système dans lequel il l'exerce ? "On ne parle que de ça" m'a dit la Secrétaire de direction à propos du déménagement et du "secret" dont le PDG l'entoure. Il est important pour moi de comprendre quels sont les motifs de tenir secrète la destination à laquelle doit aboutir un déménagement manifestement inévitable. Quelle est la portée de ce "secret", de son maintien dans l'accueil, que peut faire le personnel à des développements et des mutations auxquels chacun s'attend de toute façon? J'ai pu évoquer, précédemment, l'importance du thème et de la question et de la "place" dans cette entreprise. L'hypothèse de travail me paraissant devoir être retenue ici, tant du point de vue de l'action que du point de vue de la recherche, n'est pas sans rapport avec ce thème. Cette hypothèse s'appuie fondamentalement sur l'histoire de cette entreprise familiale, et sur la façon dont l'actuel PDG est venu s'y inscrire, à un moment donné, en tant que "pièce rapportée" (beau-fils) pour en avoir été nécessairement à l'origine une "pièce détachée". Ces métaphores associatives n'entrent pas seulement en résonance avec les produits que vend E3, elles mettent également l'accent sur ce que je suppose être au centre des problématiques conscientes et inconscientes, existant au sein de cette entreprise : la question de la filiation (réelle ou symbolique) et de ses rapports au pouvoir et à la transmission du pouvoir.

En conséquence, il me semble important de centrer particulièrement mon écoute et mon attention sur ce qui (dans ce contexte et dans les séances) pourrait mettre en évidence des liens de sens existant entre l'occupation d'une "place" en tant que "compromis" et la possibilité qu'une place soit "compromise". Il faudrait donc partir de la position singulière qu'occupe l'actuel PDG, dans une tradition et une transmission familiales. Celle-ci permettrait de comprendre à la fois sa demande d'intervention (et son cheminement) à mon égard, et le "désordre", ou le "malaise dans la communication" que connaîtrait le personnel face à un déménagement qui est aussi, semble-t-il à plus d'un titre, un déracinement.

À ce stade de la connaissance de l'entreprise il est d'ores et déjà possible d'interroger la situation pour savoir dans quel « débat » se trouve cette organisation suivant l'approche constructiviste que propose A. Mucchielli (2001, 2003). Le contexte général de l'organisation des relations est posé et nous renvoie aux caractéristiques de cette entreprise et de son management. L'étude de la communication et des interactions à partir de la demande du manager et des formes qu'elle prend réduit le contexte et précise les contours du « débat » (hypothèse de travail) de cette l'organisation. Voyons les évolutions du sens que les échanges des salariés peuvent apporter et la façon dont la première problématique managériale se précise. Dans ce premier contexte une « crise mutative » s'annonce.

### **Les échanges entre le personnel durant les réunions – recontextualisation ou processus communicationnels de recontextualisation**

#### ***La place vide***

Les échanges commencent dans un certain désordre. Toute personne rentrant alors dans ce lieu pourrait avoir l'impression que les participants sont quelque peu "dissipés". Le PDG les avait déjà mis au courant de l'intervention, à sa façon habituelle un peu "brutale", en passant dans les bureaux pour dire qu'il avait prévu une intervention afin que chacun communique. Par contre il n'est pas présent pour "ouvrir" cette première séance. Les participants ont fini par s'installer. Le jeune responsable des technico-commerciaux de terrain — pourtant prévu — est absent lui aussi. L'un et l'autre, en fait, ne participeront à aucune séance.

Ayant pris note, comme tous, de l'annonce de cette **absence**, je sens bien que chacun s'était préparé à partager ces temps de séance avec le PDG :

- "Ah ! Il n'est pas là... Bon, alors c'est différent...". Je lui demande "Quelle différence cela fait-il pour vous, la présence de Monsieur X. (le PDG) ? "S'il avait été là, j'aurais rien dit... De toute façon, il ne m'écoute jamais." répond-elle sur un ton dont se dégage une certaine émotion.

Les autres participants paraissent gênés : chacun sait qu'une relation difficile existe entre le PDG et sa secrétaire. Il me parle mal et ça a toujours été comme ça depuis que Monsieur Y. (l'ancien PDG, son beau-père) nous a quittés, hein ? (s'adressant de nouveau au groupe)... D'ailleurs par la suite, hors séances, des participants feront à plusieurs reprises des allusions témoignant de l'image négative qu'a l'actuel PDG : "... le patron ne voit rien...", "la structure est bloquée...", "le PDG ne bouge pas..."

Jean (le responsable des vendeurs sédentaires) reprend la parole :- « Bon d'accord, j'y vais... Je m'appelle Jean et je suis responsable des ventes par téléphone... Enfin, je suis responsable des sédentaires, ceux qui ne sont pas sur la route... Il y a dix ans que je fais ce métier. Avant, j'étais moi aussi sur la route (...) »

La secrétaire de direction revient, à nouveau, sur le sujet qui la préoccupe :

- "Moi je suis secrétaire de direction... Enfin, j'étais... à l'époque de Monsieur Y. (ancien PDG). Maintenant je suis plus rien parce que Monsieur X. ne me donne aucune considération."

Afin de ne pas trop personnaliser un problème dont le thème ("la considération") semble néanmoins trouver un écho chez les autres participants, je m'adresse au groupe en ces termes :

- "La considération joue donc un rôle important dans votre vie professionnelle, qu'elle vienne de la hiérarchie ou entre vous ?"

- "Ben oui dit Jean, c'est le minimum qu'on doit aux gens qui travaillent, qu'on se doit. Et le chef nous le doit à tous..."



Après cette réflexion faite sur un ton presque solennel, le groupe acquiesce en chuchotant, manifestant son accord. L'abord de la question de la "**considération**" et la **place vacante ou vide** maintient un climat apparent de satisfaction générale. Chaque participant se présentera, revenant sur cette notion de "considération" jugée si importante et ceci, jusqu'à la fin de la séance. La situation interactionnelle est désormais caractérisée pas un PDG et son futur éventuel DG absents et loin du groupe des salariés qui lui paraît homogène. Du point de vue constructiviste, le processus de contextualisation permet une émergence progressive comme une éclosion du sens pour peu que l'on y associe les phénomènes concomitants. Les buts que je poursuis en tant que chercheur apparaissent : il s'agit de faire émerger le sens des interactions afin de contribuer à amorcer un changement salutaire pour le groupe tout entier. Le PDG qui paraissait inquiet de la communication interne dans son entreprise se trouve absent, il nous faut en tant que chercheur nous adapter à cette configuration inattendue. On peut noter mon engagement dans l'action interactionnelle et la mesure de celle-ci. Elle relève des distances nécessaires au bon déroulement de la R.-A..

### ***Le déménagement et les solutions concrètes***

Les participants abordent et dénoncent un certain nombre d'inconvénients propres à E3. Le thème de la "place" revient alors cette fois dans ses dimensions matérielles et pratiques. On sent bien, dans les réflexions des uns (les employés) et des autres (celles que font les clients, rapportées par les participants), qu'il y a un appel à la nécessité d'un changement et d'une modernisation de l'entreprise. Parti des problèmes posés par la situation actuelle de l'établissement dans la ville, le groupe va passer assez rapidement au constat de l'inadéquation des conditions de travail et de fonctionnement de E3 sur un plan plus général. Il me paraît donc opportun, à ce moment-là, de mettre l'accent sur la nécessité du "changement" et de profiter d'un éventuel mouvement du groupe dans ce sens pour aborder le **déménagement** de E3. Le remède à apporter à ce problème de "parking" me paraît un bon prétexte :

- "Oui, oui, bien sûr le déménagement s'impose. Là, la structure est bloquée. Je me suis renseigné : on ne peut pas agrandir ici, ni rien construire."
- "Bon d'accord, mais il (le PDG) ne nous dit rien. On ne sait pas où on va aller." dit un autre participant.
- "Mais ça va. On va pas en faire un plat. Il faut déménager. Voilà c'est tout..." ajoute Jean.

Jean reflète bien, dans ses propos, combien l'image du PDG est "double" : son management paraît tour à tour autoritaire et paternaliste, sans jamais manifestement lui permettre d'être en prise avec les contingences quotidiennes que vivent les salariés. Très rapidement dans cette séance, Jean revient sur l'urgence de mettre en place des solutions. Mais tout en poussant le groupe (et me poussant...) à agir efficacement, et avec diligence, il conserve un ton dont le climat de modération va se transmettre au groupe.

Calme mais stratégique, il me demandera lorsqu'il sera temps de faire un rapport, de le lui montrer avant de le soumettre au PDG, en précisant "simplement" :

- "Je suis plus au courant que vous sur les solutions concrètes à apporter."

Son problème est d'aller vite, très vite. C'est ainsi que tout le reste de la dernière séance sera consacré à l'élaboration et la formulation en commun, de ces "solutions concrètes à apporter".

Pendant ce travail d'élaboration en commun, les technico-commerciaux vont rester silencieux. Je me dis alors que certaines difficultés qui perturbent le groupe doivent avoir, forcément, moins d'incidence sur les technico-commerciaux de terrain. Ces derniers ne subissent pas directement les attitudes du PDG au quotidien, et le supportent mieux que ceux qui travaillent dans sa proximité. Ils n'ont pas les mêmes préoccupations que ceux qui sont sur place. De plus leur statut au sein de l'entreprise est sans doute incomparable à celui des autres employés : ils ont la fonction la plus représentative et aussi la plus lucrative dans l'entreprise

Guidé par l'intérêt vigilant de Jean, le groupe se met au travail. Je note que la motivation de cette équipe semble dépendre de la rapidité de la mise en place des solutions proposées alors. Il est impératif pour eux de négocier éventuellement d'autres solutions avec la direction avant le déménagement. C'est ainsi que sont mises en forme les solutions proposées par les participants <sup>5</sup>

### ***Les suites de l'intervention l'histoire du rapport final***

Il m'a fallu, rapidement, mettre au propre et laisser à Jean le document portant mention des résolutions que nous avons arrêtées pendant cette dernière séance. Il me téléphone, le soir même, pour me faire part de ses commentaires. Il me prévient également qu'il a annoté ce document, et qu'il me le rendra le lendemain. Afin de combler le manque de personnel, la première idée qui s'est imposée a été de concevoir des mouvements internes. "Il faut pouvoir être sûr, me dit Jean, de conserver des "gens d'ici"... et de les faire évoluer." C'est le principe de l'évolution interne, sur lequel les chefs d'entreprise font l'impasse, car il est souvent plus rentable d'embaucher un personnel qualifié que de former quelqu'un sans l'assurance d'une plus grande compétence.

---

*5 Pour l'évolution des postes : Au magasin par exemple: les postes Expédition Réception pourraient à terme devenir des postes fixes, l'embauche d'un employé de type, magasinier pourrait résoudre le problème de manque de personnel du magasin. Le groupe en a dessiné le profil. Pour le "magasin" ou entrepôt qui semble recevoir le moins de considération dans l'entreprise ; il pourrait et devrait être décrit par le groupe comme la réintégration d'un élément manquant du puzzle. Dans l'idée commune : Préparer le départ à la retraite de deux employés semble une priorité, donner un plan de carrière à M. X paraît indispensable pour sa motivation et donc pour éviter de la "perdre"etc...Le but est d'obtenir : un meilleur suivi des offres, une meilleure réponse à l'appel du client,... . Cette séance se termine ainsi sur la récapitulation de ces nombreuses résolutions.*

Lorsque je me retrouve à mettre finalement au clair l'ensemble de ce rapport, et à en rédiger le préambule, j'ai bien conscience qu'il y a là les traces d'une forme "d'engagement". La motivation des employés est soutenue par l'urgence de répondre à un besoin de changement, que "tout le personnel ressent..." d'après Jean.

Cette fin d'intervention montre combien les événements qui construisent et reconstruisent sans cesse la signification de ce système organisationnel et oblige l'intervenant dans toute recherche-action à maîtriser les justes distances (Cf. le colloque de l'ARQ, 2003) pour « pénétrer ce monde de l'autre » sans s'y perdre. Cela nous semble définir le paradigme **compréhensif** contenu déjà dans l'approche de type clinique et au fondement du discours scientifique selon le point de vue constructiviste.

### **ÉLÉMENTS QUALITATIFS DE SENS ET LECTURE DES ÉVÈNEMENTS**

(éléments de conclusion sur cette R.-A. (Cf. A. Mucchielli, P. Paillé, 2003)

#### **Communication interne et culture d'entreprise**

La communication interne n'a pas la souplesse requise pour que le personnel se sente bien. Le PDG prend, intempestivement, des décisions sans en avertir personne, et ne tient compte ni des avis, ni des sensibilités des employés. Pour que l'organisation des relations en interne soit suffisamment solide, efficace, et motivante pour le personnel, deux conditions seraient à respecter. La première condition est l'existence d'un "esprit" d'entreprise. Directement rattaché à la mentalité de chacun (dont le PDG), cet "esprit" nécessite un respect des uns pour les autres, un investissement personnel, dynamique, dans l'entreprise. L'enthousiasme, la motivation, ne peuvent exister que lorsque les objectifs personnels ont certaines possibilités de rejoindre les objectifs professionnels.

Il convient, dès lors, que la direction veille à apporter aux employés suffisamment d'informations sur les projets de l'entreprise, afin que le personnel se sente concerné. De ce point de vue il est clair que le maintien d'un "secret" sur l'avenir est préjudiciable, notamment par les incertitudes qu'il engendre, avec les rumeurs qui l'accompagnent et s'amplifient. L'ensemble des caractéristiques que présente, aujourd'hui, l'entreprise, laisse trop de place à un certain nombre de phénomènes constituant des facteurs de mise en crise de la communication interne.

La seconde condition est le rôle important à accorder à la concertation dans la gestion des ressources humaines. Il importe qu'au regard de l'organigramme, et des fiches de fonction établies, chacun des employés et cadres se sente à sa place, ne vise pas un poste inaccessible pour lui, réalise ses ambitions et puisse se projeter dans l'avenir.

Or le style de management appliqué à E3 oblige les employés à fonctionner "indépendamment" du PDG (trouver des solutions, s'arranger entre

eux ...). D'un côté, le personnel parvient à élaborer de tels "arrangements", mais ces derniers ne tiennent actuellement qu'au respect qu'ils ont pour cette entreprise et pour la famille qui travaille depuis plusieurs générations dans ces murs. Et ils ont conscience que le PDG fait ce qu'il peut, sans être réellement convaincus qu'il fait pour le mieux. D'un autre côté, on peut sentir un attachement au moins aussi important du PDG pour cette entreprise familiale à laquelle il consacre manifestement beaucoup de temps et de travail : trop, sans doute, puisqu'il souhaite une "aide", un adjoint.

Globalement le personnel a conscience que l'information passe mal entre lui-même et la direction, accentuant (si ce n'est aggravant) une forme de clivage dans la communication entre les commerciaux sédentaires et ceux de terrain. On ne peut pas réellement parler à cet égard de deux "sous-cultures". Mais ce clivage est sensible. D'autant plus que le recrutement en cours (la personne est à l'essai), et celui, projeté (un Directeur-Adjoint), ne concerne que les vendeurs de terrain. Et s'il est assez significatif des rapports différentiels des employés à la culture d'entreprise, il constitue, en même temps, un révélateur de la spécificité de celle-ci. C'est une spécificité dont il faut tenir compte dans la gestion des ressources humaines, au sein de E3.

D'ailleurs les solutions et suggestions que le personnel propose tournent essentiellement autour de la "concertation", de la "facilitation de l'information" : en d'autres termes de la nécessité de créer, de faciliter ou de restaurer des liens entre les personnes et entre les divers secteurs d'activité (direction, vendeurs sédentaires, vendeurs de terrain, secrétariats).

Étant donné la teneur et le mouvement de mon intervention, mais aussi les relations que j'ai créées avec ce groupe, je ne peux conclure mon rapport à la direction sans prendre en compte et relier deux aspects actuels du fonctionnement de E3. D'une part il y a les rapports particuliers existant actuellement entre communication interne et culture d'entreprise au sein de E3, et donnant à cette dernière un rôle déterminant face à ce que certains risquent de vivre comme un déracinement. D'autre part j'ai pu faire le constat de la pertinence des solutions qui ont été élaborées en commun par ce groupe de salariés<sup>6</sup>.

Les objectifs concernant une amélioration de la communication interne, témoignent également du respect que j'ai de la qualité de la réflexion menée par ces employés au cours de nos séances. Il est clair que j'ai, moi-même, été investie par le groupe de la mission d'intermédiaire, si ce n'est de "médiatrice", dans la chaîne communicationnelle qui tente de s'élaborer entre

---

<sup>6</sup> Je suggère donc au PDG cinq solutions formelles :

- Accroître la concertation (réunion mensuelle efficace avec ordre du jour).
- Faciliter l'information (créer des notes de services avec possibilités pour les employés d'y répondre).
- Tenir compte des opinions des employés (créer une boîte à idées).
- Négocier ouvertement des plans de carrières pour tous.
- Consulter l'équipe ou le service concerné(e) pour l'embauche.

les employés et le PDG. Mais la présentation (et la "défense") de ces objectifs me paraît d'autant plus justifiée qu'ils correspondent aux conditions nécessaires à un développement optimal de l'entreprise<sup>7</sup>.

Ce terme de "gagnant" (ou de "battant"), le Président Directeur Général de E3 aime à l'utiliser. En tous les cas, c'est sous cette forme et dans ces termes que ces objectifs me semblent pouvoir être entendus par ce PDG. Or la motivation des employés se signale aujourd'hui par une certaine "usure". Elle est due au comportement du PDG qui, malgré une forte personnalité, n'est pas le chef charismatique, attendu et rêvé par les participants. Le caractère impromptu de certaines de ses attitudes, les fait même être interprétées comme des "caprices". Il importe de mesurer que mises à part quelques "tyrannies" (dont la Secrétaire de direction semble la cible particulière), ce qui fait figure de "caprices" peut être en réalité un ensemble de messages dont le terrain d'accueil, dans le champ de la communication interne, n'a pas été préparé.

## Management

Le style de management est probablement le problème le plus aigu dans cette entreprise. Le PDG est en rupture de communication avec le reste de l'équipe à cause d'un comportement, à la fois paternaliste et autoritaire.

La position du manager, dans cette entreprise, correspond bien à ce que A. Mucchielli (1986) appelle "l'autorité statutaire (qui) ne correspond pas à une personne mais à une position sociale." (A. Mucchielli, 1986 : 37). Ce qui pose le problème de la reconnaissance de ce type d'autorité, exercée a priori "de droit". Cependant il faut bien voir également que ce type d'autorité oblige, en quelque sorte, les managers qui ne sont pas en mesure de l'investir naturellement à en faire la conquête par d'autres moyens. Compte tenu de l'évolution des styles managériaux, cette "autorité statutaire" — quels qu'en soient les moyens employés d'ailleurs — ne peut désormais se satisfaire de modalités d'exercice traditionnelles. Ainsi que le souligne O. Gélinier (1993) : "Dans l'ancienne structure, chaque organe était focalisé sur le chef-qui-sait-tout, sur la hiérarchie et les normes dans la fonction. Le nouveau management est focalisé sur le client et chaque organe est jugé aussi sur la performance du processus transversal qui, d'amont en aval, concourt de façon solidaire à la satisfaction du client". (Id. : 597).

Il m'a été donné de constater, au cours de cette intervention, qu'il y a chez les employés de E3, une réelle intelligence de l'entreprise, et cette

---

<sup>7</sup> Je les ai donc formulés ainsi :

- Accroître la rentabilité (phrase plaquée et banale, mais que tous les membres du groupe veulent voir écrite en termes d'objectifs).
- Faire face à la concurrence.
- Exploiter au mieux les ressources humaines.
- Stabiliser la motivation du personnel (elle existe mais elle est fragile) pour en faire une équipe "gagnante".

intelligence devrait constituer une force de travail et de développement effective. Mais, pour exister réellement, cette force suppose une alliance, ou plutôt un partenariat avec la direction. Il importe que le PDG s'engage dans une forme de management participatif qui a largement fait ses preuves et auquel les employés de E3 sont tout à fait prêts.

### Urgence

La troisième séance de mon intervention est placée, très vite, sous le signe de l'urgence : urgence de trouver des solutions, urgence de dire et de faire. C'est à cette urgence qu'est censée répondre la planification souhaitée par Jean, et c'est dans l'urgence, et au nom de l'urgence, qu'elle s'élabore au cours de la dernière séance. Pourtant à ce moment-là, le processus ne s'enclenche pas immédiatement dans le groupe. Très tôt dans la première séance, des termes fusent qui en appellent à la nécessité de "bouger" : "la structure est bloquée...", "le PDG ne bouge pas..." Cette dernière expression sonne assez étrangement, quand on considère ce qui pousse à l'urgence : un déménagement dont la destination est maintenue encore secrète pour le personnel.

La seconde séance permet l'évocation du passé de E3, de son ancien manager, et de l'importance de la réputation de l'entreprise. Quelqu'un dit aussi que "Tout est vieux et petit..." C'est au cours de cette séance que Jean affirme son rôle de leader. Et dans ses propos, il souligne à un moment donné "Là, la structure est bloquée..." Le groupe connaît dans cette même séance un moment d'émotion particulier, lorsque la jeune secrétaire parle de toutes les difficultés auxquelles va la confronter le déménagement. C'est un tableau de la réalité annonçant aussi au groupe l'éventualité d'un démembrement du personnel. Je n'oublie pas non plus qu'à la fin de cette seconde séance, je suis prise à part dans un échange que termine cette phrase, destinée à me prendre à témoin : "Alors, vous voyez, c'est pénible..."

Il me semble donc que se succèdent, au fil des séances, les indices d'un malaise et d'un climat de crise latente dû au sentiment d'une "impasse", mais aussi un certain nombre de signes que "le temps est arrivé", comme dira Jean le dernier jour de l'intervention. Le déménagement est à la fois ce qu'il faut anticiper, et ce dont il faut profiter : vite, avant que l'entreprise n'ait changé de lieu, n'occupe un autre espace. Il importe que le personnel bouge, avant que l'entreprise ne le déplace. Et ce thème du **déplacement**, et de la "**place**", sous différentes figures et formes concrètes ou symboliques, traverse effectivement comme un leitmotiv l'ensemble des échanges.

La place qu'occupe Jean dans le système communicationnel des séances (par rapport au reste du groupe et par rapport à moi), la manière dont il "perce" les silences, à plusieurs reprises, sont assez significatives d'une stratégie qu'il initie, d'une démarche qu'il accompagne et qu'il soutient en même temps. Et c'est lui, le responsable des "sédentaires", qui donne le signal du mouvement...

Il est clair que cette intervention — comme ma présence — n'a pas été étrangère au déclenchement de cet "état d'urgence", qui conduira au rapport tel qu'il sera transmis au PDG de l'entreprise. Cependant, essayer de mieux comprendre quelles sont les sources d'une telle mobilisation collective (dont celle du PDG et la mienne), me paraît relever d'une autre analyse.

### CONCLUSION GÉNÉRALE SUR LA R.-A.

Telle qu'il est possible d'en saisir les résonances au fil de l'intervention, la communication interne de cette entreprise met en évidence la fragilité désormais de l'illusion d'unité au sein du groupe des salariés et les défenses qui s'organisent pour la préserver. En fait, dans cette phase mutative, au "porte-parole" que représente Jean dans le groupe des "stagiaires présents" pourrait correspondre la figure du futur Directeur-Adjoint (absent) en tant que porte idéal du futur de l'entreprise.

Le premier incarne sans doute la résistance d'un groupe qui craint son éclatement. Leader émergent de l'équipe, lors de la recherche des solutions, Jean "le sage" propose de fait une organisation opérationnelle du travail avec le souci d'un pontage entre passé et avenir. D'ailleurs il ajoute ses propres annotations, de sa main, au rapport que j'ai rédigé. Inscrivant "la bonne parole" dans la mienne, il me fait entendre l'importance d'un savoir dont seul dispose un vieil "initié" "sur les solutions concrètes à apporter." Il est clair que pour lui c'est la seule façon de donner un sens à ce texte du rapport qui donne un sens au déplacement ou à l'émigration du groupe. À la fois par rapport à un discours interne du groupe et à celui que je suis susceptible de faire entendre au PDG, "sa parole se noue à une parole déjà dite" (R. Kaës, 1994 : 232).

Comparativement, le second (le futur Directeur-Adjoint) n'est à même de se signaler que par une présence virtuelle. Ayant choisi (lui aussi, comme son "double" directorial) de ne pas être parmi nous, sa présence n'est repérable que par la discrétion des allusions — même élogieuses — le concernant. Il reste que ce jeune futur Directeur, pour être indissociable de la logique interne présidant aussi bien à la détermination de l'intervention qu'à la conception de la re-fondation, constitue au moins un gardien narcissique pour le PDG. La cohérence d'un tel mouvement ne se soutient que de la crédibilité du scénario managérial, des personnages mis au-devant de la "scène" et de l'écho qu'ils rencontreront chez les salariés.

Sans compter l'importance qu'elle a pu revêtir au service d'une stratégie managériale de re-fondation, il est nécessaire de considérer le rôle que cette intervention a pu jouer par rapport à cette crise mutative, la mettant en évidence mais venant aussi en assurer une forme de régulation.

### **La place de la R.-A. dans la récursivité**

Cette intervention révèle le poids d'une histoire institutionnelle ayant servi de fondement à l'élaboration d'une culture d'entreprise. Mais on peut mesurer également que, de séance en séance, l'évocation de ce passé est l'occasion d'une prise de conscience accrue de son usure et de la nécessité d'en dépasser les données actuelles et mémorielles.

Ce qui caractérise traditionnellement la crise mutative est le principe d'un entre-deux cultures dont chaque pôle est pour le moins identifié ou identifiable, même si l'un bénéficie de la familiarité de ce qui a été vécu, tandis que l'autre recèle cette part d'étrangeté (dérangante) de ce qui est à vivre, mais qui a été annoncée/énoncée. Ici, la singularité et l'intensité de la situation tiennent à cette dimension d'inconnu dont le maintien du secret assure la force de déstabilisation singulière et collective.

Les rapports entre communication interne et culture d'entreprise sont ainsi particulièrement significatifs de cette spécificité en E3. Le groupe fonctionne pendant tout un temps sur le principe de la "reprise", au sens du ravaudage ou du raccommodage — plus que de la réparation. Ce mouvement signifie bien la maintenance d'une trame de fond des liens intersubjectifs. Ce n'est que dans un second temps (marquant en réalité l'amorce d'une "déprise") que le "logophore" (Jean) peut permettre le tracé d'une orientation vers un "futur" dont il assure des éléments d'accroche familiers.

Au moment de l'intervention, le PDG se trouve engagé dans un processus d'individuation et de reconquête d'un pouvoir qui ne lui a jamais été "donné" ou plutôt qu'il ne s'est pas autorisé à prendre. L'intervention serait donc à envisager à la fois comme un seuil et un étayage : une démarche de vérification (et de fait de réassurance) destinée à lui donner la mesure du climat du groupe des salariés à son égard.

### **La R.-A., une méthode traditionnellement qualitative mais est-elle constructiviste ?**

Méthode de sciences humaines, la recherche-action offre une intervention sur le terrain de différentes formes ; consultation, audit, formation car en amont une démarche épistémologique y conduit cette dernière, dussent-elle être changée au fil de l'intervention. En effet l'étude des faits humains ou du « fait humain total » comme dit Marcel Mauss, analysés à partir de critères scientifiques (recueil des observations, classification et analyse selon le chercheur son empathie et sa capacité d'analyse inductive et généralisante) demeurent d'une évaluation qualitative désormais validée.

Pour préciser cette question de la recherche-action comme méthode qualitative dans le champ de la communication des organisations, il nous faut revenir sur le modèle de R.-A. de K. Lewin que l'on peut opposer au modèle de



l'intervention psychosociologique (cf. J. Dubost, 1987) et reconsidère le rapport entre science et action.

Au début de la recherche-action est K. Lewin ; il pense que le travail en laboratoire et la multiplication des enquêtes, n'offrent pas un accès direct aux « phénomènes fondamentaux de la réalité sociale » surtout lorsqu'il s'agit des organisations. Son histoire personnelle d'immigration marque ses choix épistémologiques qui portent, à partir de la théorie du champ - nous le disons de façon raccourcie- sur le changement social et la relation à l'autorité dans les institutions et les organisations. Il est vrai que les hommes y effectuent une tâche qui les encre dans la société et son réseau d'interactions, générant un champ de communications dont la signification est à découvrir et à re-crée. C'est la problématique de la relation à l'autorité qui donne l'orientation épistémologique lewinienne, fondant une méthodologie de type recherche-action pour Lewin, ainsi que le précise P. Kaufman, l'acte est l'évènement qui noue l'univers .... Lewin appelle d'ailleurs aussi la recherche-action « recherche en acte » qui génère une inter-appartenance entre le processus même de la recherche et les processus observés (cf. M. Mauss soulignant l'originalité d'une science où « l'observateur est de même nature que l'observé », cité par A. Mucchielli (1994))

Or l'option épistémologique de Lewin semble profondément liée à des valeurs démocratiques qui ouvrent la voie de pratiques relationnelles nouvelles (la dynamique de groupe) mais le versant de la recherche restant dominant chez l'auteur. L'idéologie commune aux différentes formes de R.-A. se fonde sur le « postulat optimiste quant à la possibilité des hommes d'infléchir le cours de l'histoire, d'intervenir dans leur propre destin » (Dubost, 1987). Elle s'inscrit ainsi dans le courant d'une sociologie compréhensive. Considérant le paradigme « psycho-communicationnel » nous permettant une approche « clinique » sujets en situation et en relation (expression utilisée par Juliette Favez-Boutonnier pour définir l'approche clinique) la même qui nous autorise à qualifier ce sujet d' « acteurs » et nous optons pour un axe épistémologique permettant l'articulation : communication interne et culture d'entreprise , la première se trouvant au service de la seconde dont les injonctions et prescriptions émergent d'une systémique managériale.

Dès lors si nous nous référons à la théorie des processus de la communication qui « vise (...) à permettre l'étude des phénomènes d'émergence du sens des communications » d'A. Mucchielli (1998, p.167), notre approche montre une compatibilité et une résonance opérationnelle avec les paradigmes systémique et constructiviste.

Pour répondre à notre interrogation de départ : la R.-A. en sciences de l'information et de la communication est une méthode qualitative constructiviste car elle répond aux contraintes méthodologiques constructivistes.

La R.-A. que nous avons proposé à la critique répond aux « quatre principes forts » du constructivisme (A. Mucchielli, 2003): téléologique, de

l'expérimentation de la connaissance, de l'interaction, de la récursivité de la connaissance.

Notre R.-A. présente un caractère téléologique en ce qu'elle pose une hypothèse de base à vérifier, les communications des salariés de E3 dysfonctionnent à cause du non-dit sur un déménagement et du recrutement d'un futur DG puis à remanier selon une nouvelle configuration interactionnelle révélée au fur et à mesure de l'intervention : une problématique de la transmission et de la place organise des interactions inopérantes entre les salariés eux-mêmes et le manager et pour finir « une problématique managériale de la reconnaissance et du pouvoir (déjà apparue dans le discours des salariés mais abandonnée par moi puis reprise). Entre la finalité première de l'intervention et la fin de l'intervention se sont construits un point de vue sur la communication interne de cette organisation et des préconisations pour l'organisation grâce au tri des données sur leur critère de récurrence et richesse de sens.

Notre R.-A. met le chercheur au contact du monde qu'elle est susceptible de modifier, la confrontation sensible du chercheur avec son objet de recherche, ici le sens du système d'interactions de salariés caractérisant leur communication interne.

Notre R.-A. est résolument liée à la contextualisation puisque selon nous la culture d'entreprise dans son acception d'« édification d'une œuvre collective » ainsi que la définit E. Enriquez (1988). De même que le contact direct que cette méthode impose avec les acteurs, leurs interactions et leur environnement s'apparente à un positionnement phénoménologique, parti pris des chercheurs constructivistes.

Notre R.-A. présente le caractère récursif par l'interdépendance entre la connaissance que l'on a de l'entreprise et ses modalités de fonctionnements communicationnels rendant de fait la démarche « itérative » et adaptative. De la première rencontre avec ce PDG et l'analyse de sa demande en passant par les échanges discursifs avec les salariés jusqu'à la réflexion menée sur le pouvoir managérial, la méthode est qualitative et privilégie la récurrence de sens. Elle s'inspire de l'analyse de contenu habituelle en psychologie clinique mais aussi de la théorie systémique dans la recherche des systèmes d'interaction et du recadrage.

Le point de vue constructiviste constitue un socle praxéologique particulièrement proche des méthodes qualitatives permettant d'offrir au manager et à l'ensemble des acteurs une stratégie d'accompagnement au changement de façon active et en même temps positionner la recherche-action en communication dans une véritable praxéologie de l'« agir communicationnel » (Cf. A. Mucchielli, 2003 qui cite Habermas). Dans le cadre des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales, la recherche-action est régulièrement utilisée dans les organisations pour réfléchir et travailler sur les relations humaines mais particulièrement en sciences de l'information et de la communication elle nécessite d'être repensée et ses

principes précisés. Le constructivisme est susceptible d'en assurer les étayages conceptuels et de renforcer sa vertu de méthode qualitative. A la fois qualitative, par l'implication du chercheur et par certaines de ses analyses et interprétations, par ses références à des théories explicatives et compréhensive, la méthode de recherche itérative progresse avec les acteurs dans le compréhension des phénomènes sociaux, l'action inductive identifie les dysfonctionnement et provoque le changement communicationnels. Le constructivisme nous enseigne que la méthode de R.-A. parce qu'elle est qualitative, traduit un savoir pragmatique issu de l'organisation en un savoir théorique, lui-même utile à l'organisation. Il permet d'en préciser les contours épistémologiques et en oriente les principes méthodologiques.

## RÉFÉRENCES

- Dubost J. (1987). *L'intervention psycho-sociologique*. Paris : PUF.
- Kaufmann P., & Lewin, K. (1968). *Une théorie de champ dans les sciences de l'homme*. Paris : Vrin.
- Le Moigne J.L. (1973). *Les systèmes d'information dans les organisations*. Paris : P.U.F.
- Mucchielli, A. (2003). Les principes du constructivisme. Dans *La place du constructivisme pour l'étude des communications* (pp. 1-8). Actes du colloque de Béziers. CERIC ed.. C2M2.
- Mucchielli A. (2003, Octobre). *Les contraintes des études faites dans le cadre du constructivisme scientifique*. Journée d'étude du CERIC.
- Mucchielli A. (2003). Vision psychologique et vision information-communication de quelques pratiques communicationnelles manageriales. *Hermès*.
- Mucchielli A. (2001). *La communication interne, les clés d'un renouvellement*. Paris : Armand Colin.
- Mucchielli A. (1991). *Les méthodes qualitatives*. Paris : PUF (Que sais-je ?).
- Watzlawick P. (1979). *Une logique de la communication*. Paris : Seuil.
- Watzlawick P. et al. (1988). *L'invention de la réalité*. Paris : Seuil.

---

*Professeure associée en Information et Communication à l'Université de Nice, Sylvie Parrini-Alemanno est aussi chercheure en Information et Communication au CERIC, à l'Université de Montpellier, sous la direction du professeur Alex Mucchielli. Elle est directrice attachée des Ressources Humaines de la Clinique Saint-Jean à Cagnes-sur-mer, France. Elle est consultante en communication des organisations pour la Croix Rouge Française. Ses champs d'expertise et d'intérêts touchent la communication des*

*organisations et ressources humaines, culture d'entreprise, interculturalité et management, psychologie de la communication, méthodologie de recherche et méthodes qualitatives. Ses travaux de recherche portent sur les échanges interculturels en organisation, sur la psychologie de la communication, sur la communication interne et ses objets, sur la culture d'entreprise et la notion de contrats.*

**Recherche-action et consultation en communication des organisations : La production de savoirs sous double-contrainte.**

*Jo M. Katambwe*

**INTRODUCTION**

La Professeure Parrini-Alemanno nous présente un excellent audit de la communication dans l'organisation. Nous avons-là tous les éléments et les constats les plus importants : a) le constat d'un clivage sur le plan des relations ou du climat organisationnel (ce n'est pas la sur/sous-charge d'informations du point de vue des contenus) et b) les solutions en termes de dispositifs ou de médias de communication à mettre en place pour faciliter la concertation (pour permettre de nouer les paroles des uns et des autres), la circulation de l'information, l'expression des employés, la négociation (sur des éléments tels que les plans de carrières, les consultations des employés avant les décisions).

Mais, je ne suis pas sûr qu'un audit conventionnel « quali-quantitatif » comme celui de l'ICA n'aurait pas rapporté les mêmes conclusions et recommandé les mêmes solutions. En étant un peu plus exigeant, je me serais attendu à une importante plus-value étant donné l'importance à grands renforts de concepts, de modèles théoriques (hypertexte, situationnel), d'épistémologie (constructivisme) et de méthode (Recherche-Action).

La recherche-action en communication des organisations est-elle une méthode qualitative constructiviste ?

J'ai toujours pensé que la réponse à la question allait de soi en partant de cette idée-ci : La recherche quantitative exige peu de variables et une masse de cas alors que la recherche qualitative exige, elle, beaucoup de variables et très peu de cas (un cas pouvant suffire). Selon ce critère plus ou moins intuitif, il était évident que la recherche-action était classable dans les grandes familles

des méthodes qualitatives pouvant se réclamer de l'épistémologie constructiviste.

Néanmoins, la réponse que je devais apporter à la communication de la Professeure Parrini-Alemanno m'a forcé à une posture de comparaison plus systématique. En comparant ce qu'on peut appeler des « exigences » ou des contraintes du constructivisme avec celle de la recherche qualitative et de la Recherche–Action, je présenterai plus loin un tableau synthèse qui montre un recouvrement certain entre ces démarches de recherche en plus de faire paraître très clairement leur filiation avec le constructivisme.

Je ne suis pas sûr à mon humble avis que cette question méritait d'être posée : Je n'ai pas vu de problèmes particuliers à rapprocher ces trois thèmes. Le constructivisme est une philosophie du paradigme interactionnel; la démarche qualitative (quelle que soit la manière de la systématiser) tout comme la Recherche–Action ne peuvent se concevoir en dehors de l'interaction chercheur – sujets.

Engagée dans la consultation (l'audit) et dans la Recherche–Action le chercheur se retrouve selon moi dans un système de communication des caractéristiques duquel vont découler d'importantes conséquences non pas tant pour les solutions qui émergeront, celles-ci ne pouvant être autre chose qu'un compromis fruit d'un véritable dialogue, mais plutôt pour la production même du savoir. J'aborderai ces conséquences plus bas après avoir montré la parenté évidente entre recherche-action, méthode qualitative et constructivisme et discuté par la suite de la nature de la recherche-action en communication des organisations dans une perspective constructiviste.

## LA COMMUNICATION GÉNÉRALISÉE ET LE CONSTRUCTIVISME

Le sens émerge de l'interaction entre les acteurs qui, dans la communication généralisée, pointent un contexte particulier et **pertinent** parmi plusieurs pour servir de background à ce qu'ils disent ou font. Ils contextualisent. La signification est le produit d'un processus de contextualisation (d'autres diront d'indexicalisation où le locuteur indique/informe par des allusions plus ou moins verbales le contexte dans lequel il souhaite être compris) et constitue l'essence même de la communication. Ce contexte est un assemblage d'informations pertinentes, devrait-on dire, que les acteurs créent ensemble pour comprendre ce qui se dit ou se fait dans une situation particulière (Mercer, 2000). La nature du contexte ou des informations assemblées pour permettre l'inférence du sens de part et d'autre est variée. Pour Mucchielli (1998) les acteurs manipulent ces contextes ou informations en les rappelant, les accentuant, les minimisant « pour en modifier la prégnance, le poids et les contraintes [sur leurs actions] » (p.34). D'après ce dernier les acteurs sont susceptibles de manipuler en gros six contextes, les mêmes à partir desquels le chercheur peut choisir pour comprendre ce qui se dit dans une situation. Il

s'agit des contextes suivants : 1) Le contexte spatial et physique où ce qui est dit prend un sens par rapport à la disposition des lieux et à ses contraintes s'imposant à tous; 2) le contexte temporel où ce qui est dit à un moment X prend un sens par rapport à ce qui a été dit avant; 3) le contexte de positionnement et de structuration des relations où ce qui est dit prend un sens par rapport au positionnement des acteurs entre eux; 4) le contexte d'appel ou de construction de normes où ce qui est dit prend un sens par rapport aux normes évoquées ou construites dans l'échange; 5) le contexte de la qualité de la relation où ce qui est dit prend un sens par rapport à la qualité de la relation et par rapport à l'ensemble du système d'interaction. Enfin 6) le contexte identitaire où ce qui est dit prend un sens par rapport à ce que l'on sait ou ce qui est affiché des intentions et des enjeux des acteurs en présence

### LE TRAVAIL DU CHERCHEUR

Il s'agit pour l'analyste de repérer un contexte/processus, montrer sa pertinence dans le sens qui a émergé et, montrer également ses rapports avec les autres processus avec lesquels le processus ou contexte d'intérêt entretient des relations de causalité circulaire et d'imbrication.

En effet, nous disent A. Mucchielli et J. Guirvach (1998), « la théorie des processus de communication dit que ces **processus** fonctionnent tous en même temps, qu'ils se renvoient les uns aux autres dans une relation de causalité circulaire et que, la plupart du temps aussi, ils sont imbriqués les uns dans les autres si bien qu'il est difficile de préciser lequel est « primitif » et « prioritaire ». Selon sa sensibilité, le chercheur pourra commencer son analyse en repérant tel ou tel processus. Mais, **le déroulement** de son analyse l'amènera nécessairement à parler des autres processus impliqués aussi dans **le phénomène**. » (p.49).

J'annonce mes couleurs, ou autrement, mes biais dès le départ. **Je m'attends** dans un tel travail à avoir sur le plan du contenu de la recherche :

- 1) une définition claire du phénomène à l'étude (or ici je vois déjà évoqués les deux modèles constructiviste : hypertexte (le sens du débat), et situationnel (genèse du sens du débat ou d'un phénomène de communication);
- 2) l'ensemble des contraintes qui ont fait dévier un tant soit peu la démarche (de Recherche–Action) puisque l'action est souvent chaotique ou non linéaire dans les organisations;
- 3) un tableau complet des différents processus ou contextes qui ont façonné le phénomène communicationnel en question.

Sur le plan de la production et du transfert des savoirs (qui est la problématique de ce colloque), mon idée, c'est qu'un savoir produit à travers une démarche qualitative doit être marqué du sceau de la pertinence et que par ailleurs c'est cette pertinence qui assure au savoir en question un potentiel de transférabilité. Mais la pertinence est toujours fonction, d'une part, de l'effort

(qui doit être minimisé) pour accéder à ce savoir et, d'autre part, de la transparence et de la clarté du contenu du savoir en question pour en maximiser les conséquences cognitives. Dans cette perspective on devrait savoir à qui s'adresse la recherche au départ ; la problématique doit être explicite en terme de réseau conceptuel (les conditions de sa réalisation, ses hypothèses, ses conclusions) de façon à permettre au récepteur d'en maximiser les effets cognitifs sans avoir à faire d'énormes inférences ou déductions pour arrimer le savoir en question avec ses propres préoccupations (ou son contexte particulier).

Le savoir produit est une offre d'information (qui soulève des attentes quant à sa pertinence) qui pour valoir l'attention (Sperber et Wilson, 1995 ; Wilson et Matsui, 1998), pour être accepté tel quel doit avoir une pertinence optimale dont les conditions sont les suivantes :

- le récepteur doit trouver le rapport avec son vécu par un minimum d'efforts et,
- ce savoir doit avoir des effets multiplicateurs au niveau de ses habiletés et de ce qu'il sait déjà (ce qui augmente la pertinence du savoir en question).

Dit autrement encore, le savoir doit :

- **bénéficier** au récepteur en lui permettant de réviser ou de fonder davantage ces croyances ou prémisses et,
- pour être accédé ou provoquer ces bénéfices, ce savoir ne doit pas demander trop d'effort de traitement (les implications, les conclusions et les inférences doivent être explicités le plus possible).

Il faut donc, en résumé, d'importants bénéfices et de faibles coûts de traitement.

## LA RECHERCHE-ACTION

### Une démarche qualitative

On peut comparer et voir que notre façon d'envisager la Recherche-Action (*mas o meno* identique à celle de Parrini-Alemanno) recouvre la définition même de la méthode qualitative selon Cresswell (1998) :

*« Writers agree that one undertakes qualitative research in a **natural setting** where the **researcher is an instrument** of data collection who **gathers words or pictures**, analyses them **inductively**, **focuses on the meaning of participants** and, **describes a process** that is expressive and persuasive in language » (p.14).*

Et la définition de Denzin et Lincoln (1994) est sans appel quant au rapport entre la méthode qualitative et son constructivisme. « *Qualitative researchers study things in their **natural settings**, attempting to make sense of or interpret **phenomena** in terms of the meaning people bring to them » (p. 2).*



### Une démarche constructiviste

Mucchielli (2000) lui-même range la méthode actionniste (une variante de la Recherche–Action) dans les méthodes constructivistes; il dit :

*« [Cette méthode] considère qu'une organisation est un système en équilibre plus ou moins stable dans lequel les différents partenaires **négoient en permanence** la définition de cette situation. La méthode a pour but d'analyser les relations sociales instaurées en photographiant l'état de cette négociation pour en **comprendre** les tenants et les aboutissants et prévoir les voies de **changements** possibles....*

*Elle propose de considérer, à un moment donné dans la vie de l'organisation, une sorte d'espace public collectif (et les différents éléments le composant : statut, pouvoir, relation, définition, postes,...) qui est « **en débat** » entre les acteurs ». (pp. 56-58).*

Tentant de tracer l'espace épistémologique commun des sciences sociales, J. M. Berthelot (2001) pointe comme un des pôles de cet espace commun le constructivisme. Un des éléments fondamentaux de ce pôle constructiviste est le **contextualisme** qu'il rend de la manière suivante :

*« Toute activité sociale, tout énoncé ne **prennent sens** que par l'insertion du sujet **dans un contexte**; activité et énoncé sont eux-mêmes solidaires en ce que des membres d'**une situation l'élaborent et la construisent par les commentaires** dont ils usent pour en rendre compte et s'accorder ». (p. 259).*

La perspective et les analyses constructivistes lui semblent tourner autour de trois métaphores-clés :

- 1) Le travail de terrain est fondamentalement **dialogique** et s'appuie sur un paradigme interactionniste.
- 2) Le travail d'**écriture** n'est pas standardisé mais toujours spécifique.
- 3) La culture ou le **contexte est un texte** susceptible de lectures multiples et non plus, une structure ou un système.

Le tableau synthèse suivant peut nous aider à voir la très grande similitude entre Recherche–Action et méthode qualitative (l'aspect résolutoire étant obligatoire dans le premier et pas nécessairement dans le second) ainsi qu'avec l'épistémologie constructiviste sur laquelle toutes deux peuvent se fonder et se fondent. Les thématiques retenues pour chaque entrée du tableau n'épuisent pas les nombreux concepts dont on se sert généralement pour en parler. J'ai seulement voulu retenir les éléments les plus importants et les plus susceptibles de nous permettre la comparaison.

Au-delà du contenu même de telle ou telle autre recherche-action et du fait que celle-ci soit ou non qualitative et constructiviste (nous reconnaissons qu'il est difficile qu'il en soit autrement comme le montre si bien le tableau synthèse), ce sont les questions que soulève cette forme de recherche appliquée

Tableau 1

« La Recherche–Action est-elle une méthode qualitative constructiviste? »

Constructivisme	Recherche/méthode qualitative	Recherche–Action
Pour faire sens et découvrir la rationalité d’une situation/d’une activité, il faut <b>interagir et dialoguer</b> avec le sujet acteur de la situation.	Le chercheur met l’accent sur le sens que les participants donnent à l’activité ou à la situation.	Insiste sur <b>la participation</b> des sujets et <b>la collaboration</b> de ceux-ci avec le chercheur .
<b>La situation</b> (dont l’activiste) est une élaboration et une construction faite à partir du <b>discours</b> ou des commentaires des acteurs.	Le chercheur est un instrument/médium qui <b>recueille des mots</b> /images.	En <b>collaboration</b> avec le chercheur, les sujets définissent le problème et les méthodes.
Les situations étudiées sont des <b>lectures</b> pour lesquelles on peut multiplier les interprétations car les contextes qui caractérisent ces situations sont des textes.	Le chercheur <b>donne une interprétation</b> du phénomène étudié.	Doit produire une <b>nouvelle lecture</b> d’un phénomène.
Importance du <b>contexte</b> comme connaissance d’arrière-plan partagée dans un collectif ou communauté spécifique [Contextualisme].	La recherche se fait sur le <b>terrain</b> même où les sujets vivent ou travaillent.	Travaille dans un <b>terrain</b> spécifique.
<b>L’activité</b> est toujours « <b>sensée</b> » ou raisonnable (par rapport à un contexte). On le saisit par le biais du discours.	Le chercheur procède par induction pour <b>faire/découvrir le sens</b> .	Le chercheur se doit d’entretenir ou de dynamiser les échanges entre lui et les sujets pour constituer un <b>narratif sensé</b> de la situation.
	Peut être utilisé ou non comme toute recherche pour changer des situations.	Doit permettre aux participants une nouvelle compréhension afin <b>d’agir concrètement</b> sur le problème.

à la communication organisationnelle qui me paraissent importantes à aborder. Et c’est ce que je voudrais faire dans les parties subséquentes.

## LA RECHERCHE-ACTION : UN TRAVAIL DE CONTEXTUALISATION

D'après Frey, Botan et Kreps (2000):

*« One type of applied research that has important consequences for the study of communication, in **action research**, “a **collaborative approach** to inquiry or investigation that provides people with the means to **take systematic action to resolve specific problems**” (Stringer, 1996, p. 15). Action research stresses **participative inquiry**, that is, communication and collaboration with community group members throughout the course of a research study. Working with a researcher, stakeholder **define a problem in their community, determine the methods** to be used to collect, analyse and reflect on the data and, **use their new understanding to design action steps** to resolve and manage the problem (see Argyris, Putnam and Smith, 1985; Heron and Reason, 1997; Reason, 1984)” (p. 34).*

Dans la mesure où la Recherche-Action met l'accent sur la participation des parties prenantes à la démarche, elle fait dans la communication et la collaboration. Ceci implique une compréhension mutuelle des parties (dont l'une est le chercheur) qui passe obligatoirement par un partage de significations et donc une manipulation des contextes. Ainsi la recherche est elle-même déjà un processus de contextualisation (qui étudie un autre processus de contextualisation ; et ce que nous faisons ici aujourd'hui est, soit dit en passant, un autre processus de contextualisation qui rajoute encore un autre niveau de sens au phénomène étudié, et possiblement de la confusion).

Il découle de cette caractérisation de la recherche-action comme travail de contextualisation des conséquences importantes au niveau de la production du savoir. Je discuterai ici de trois des conséquences possibles.

La première conséquence a trait au contenu que la situation de double contextualisation entraîne. La deuxième a trait à la situation de production qu'on peut déduire du cas de l'entreprise E3. Et enfin la troisième conséquence porte sur la stratégie ou la technique de production du savoir compte tenu de la situation et de la nature du savoir escompté.

### Recherche-action et méta-communication

Le savoir que cette recherche produit ne peut être autre chose qu'une méta-communication, une communication sur la communication : une autre réalité de la réalité. Ce savoir est d'autant plus méta-communicationnel qu'il résulte d'une polarisation entre des groupes d'acteurs supposés se parler à travers le rapport, pour ainsi dire, du chercheur. C'est pourquoi je m'attends à ce que ses résultats, le savoir qu'elle génère et non pas la solution (le compromis) à laquelle on aboutit au terme du processus, revête la forme et les caractéristiques de la méta-communication (Watzlawick et al., 1972). Il ne s'agit pas là de réduire la grande masse de données recueillies au cours de l'échange dans des

catégories conceptuelles a priori ou à posteriori. Il s'agit plutôt pour le chercheur de commenter 1°) la manière dont il a facilité ou non les échanges dans ses différents moments (détermination des objectifs, des méthodes, rédaction du rapport...etc.), 2°) la manière dont il a régulé ou non les échanges quant aux prises de paroles, les implicites, les tensions, et autres phénomènes relationnels et, enfin, 3°) la manière dont les solutions proposées affectent ou peuvent prospectivement affecter le système relationnel auparavant modélisé et décrit (ici comme hypertexte réduit ou comme situation). En effet, la qualité (complétude, clarté, pertinence et inclusion) du savoir généré comme des solutions proposées dépendent normalement de la qualité des échanges entre les participants à la recherche-action. Le fait par exemple qu'une des parties ne soit pas incluse ou ne puisse collaborer à la recherche des solutions (le patron ou les cadres supérieures) modifie très certainement ce qui peut ressortir de cette phase des échanges.

### **Recherche-action et situation organisationnelle**

La situation de recherche-action qui se laisse appréhender du compte-rendu présenté par le professeur Parrini-Alemanno semble se caractériser par une pathologie de la communication qu'on ne serait pas surpris de retrouver dans d'autres situations de recherche de ce type. En effet le chercheur est devant une situation où il doit faire un choix entre de multiples définitions de celle-ci (la situation) et conséquemment de son rôle et de son identité dans ce contexte. Ces définitions, comme je l'illustre plus bas, peuvent être non seulement différentes mais aussi contradictoires. Ce qui rend possible deux choses. Premièrement des biais d'interprétation et même du déni pour certains aspects de la situation (*quid* par exemple de l'absence des cadres supérieurs) pourtant cruciaux pour la compréhension de ce qui s'y passe. Et deuxièmement, cette situation plus ou moins confuse, rend possible une attitude stratégique de la part du chercheur s'il espère un jour s'en dépêtrer. Or comme métacommunication la démarche de recherche doit aussi être explicite sur ce point non seulement pour le bénéfice propre du chercheur mais également de ses lecteurs qui doivent être à même de juger de la cohérence de cette stratégie en regard de la lecture du chercheur et de leur lecture propre (car n'oublions pas que dans une démarche constructiviste la « réalité » se prête à différentes lectures dont le critère de rectitude est la pertinence). Cette stratégie de communication est une part essentielle de « la stratégie de recherche » du chercheur ou du consultant dans ce type d'entreprise de recherche. Une analyse sommaire des mandats illustre bien à mon avis ces paradoxes, déni et biais.

#### *Le mandat du patron au chercheur :*

« Malgré mes efforts (management déambulatoire), je ne sais pas toujours ce que pensent mes employés. J'ai des solutions (embauche du D.G., déménagement) mais, je veux connaître le niveau de

motivation et d'acceptabilité de ces solutions, y compris de moi-même. ».

C'est un mandat de « rapporteur ».

*Le mandat des employés au chercheur :*

« Écoutez-nous (le patron n'écoute pas). Nous avons des solutions (sous-entendu, vous n'en avez pas) et appliquez-les. Un ordre donné à un supérieur. ».

C'est un mandat de persuasion (ou de vendeur).

*Le mandat du chercheur au chercheur :*

« Je vais sonder (pour vous) et servir de canal (à l'expression des employés qui vont plutôt faire de la revendication) ».

*Le mandat :*

Le chercheur est un médium/instrument de communication bidirectionnel/un traducteur qui sert quand il y a clivage entre les acteurs. La question se pose ensuite, les objets ayant un statu, de la neutralité de cet instrument et de la position morale qu'il convoque en tant que tel (Boltanski et Thévenot, 1993).

Mon sentiment, c'est que le chercheur va bonifier le **narratif des employés** (traduire, à l'aide de sa théorie) pour enrichir et améliorer la représentation que les employés se font de la situation. Ce faisant, puisqu'on est dans le constructivisme, il énonce et reconstruit la situation. Ce qui sera à proprement parler l'ajout d'une troisième cartographie (représentation) là où la seule viable était celle du patron.

Ensuite, si le chercheur est en effet un médiateur, il s'ensuit tous les problèmes de communication reliés à cette position de pont et de relais : biais, pouvoir, contrôle, etc...

La véritable question est celle de savoir comment le chercheur engagé dans cette double-contrainte peut s'éviter les pièges qui l'accompagnent et en sortir.

Ce qui aurait été intéressant de discuter par rapport au terrain du Pr. Parrini-Alemanno, c'est cette situation où d'un côté elle se voit dicter un mandat clair de la part du patron et de l'autre côté (au risque de trahir ce dernier) elle participe à l'émergence d'un mandat autre où cette fois, elle doit tenter de faire accepter au patron une solution (où ce dernier semble être le problème) venant d'en bas.

La réflexion sur cette position paradoxale et de quasi-double-contrainte issue des exigences de l'entrée dans le terrain (la permission est donnée par le patron) et de la nécessité de résoudre le problème localement (une contrainte constructiviste) aurait été à mon avis stimulant.

Comment faire accepter cette identité aux deux « mandataires »? Et comment éviter d'être pris pour « traître » par l'une ou l'autre des parties prenantes et garder une certaine crédibilité aux solutions?

### Recherche-action et stratégie de médiation

La troisième conséquence de la recherche-action comme travail de contextualisation oblige le chercheur à se positionner et à manipuler le contexte identitaire pour la simple raison que la recherche-action est un système de communication différent (parfois pathologique comme nous l'avons vu plus haut) du système ordinaire « scientifiques-sujets » (unidirectionnel, pouvoir et crédibilité au chercheur). De quel genre de stratégie discursive dispose le chercheur par exemple pour se dépêtrer de cette double-contrainte et faire valoir un compromis dans un système dialogique où il n'a plus le même pouvoir ?

On constate à cet effet que la chercheuse se résout ici à faire du recadrage en contextualisant son identité face aux deux demandes : elle ne se présente plus comme « consultante » (mandat du patron) ni comme « vendeuse » (mandat des personnels) mais plutôt comme « médiatrice » (sa propre nouvelle définition).

La question se pose alors de savoir de quelle type de **médiation** le chercheur doit-il se réclamer (symbolique, discursif, rhétorique) quand il veut dépasser la polarité des groupes en présence et jeter un pont entre eux? La médiation symbolique crée des équivalents entre des termes qu'elle tente par la suite d'associer dans un même énoncé (ex. « Le travail est à l'adulte ce que la mort est à la vie ») pour la faire paraître évidente dans une culture donnée. Dans la médiation rhétorique l'énoncé résout les oppositions au moment même où celles-ci sont posées en faisant un usage très particulier des signes ou du discours (Ex. « Fraîcheur de la nuit, chaleur de ma vie »). La médiation discursive, par argumentation, propose une nouvelle interprétation pour dépasser des polarités. Elle propose une nouvelle ponctuation, de nouveaux découpages et conséquemment de nouvelles conjonctions à partir de ce qui a été distingué. C'est la procédure classique de production du savoir (Klinkenberg, 1996).

Dans le cas qui nous concerne, nous avons deux savoirs (du patron et des groupes du personnel) plus le savoir médiatisé (scientifique) de la médiatrice. Nous sommes en présence de trois découpages ou trois réalités. De quelle manière (rhétorique ou symbolique?) et par qui une des réalités ou des savoirs s'imposera-t-il? Ce qui nous ramène en fin de compte à la problématique des rapports de force et nous conduit à conclure comme Foucault (1975) que savoir et pouvoir riment ensemble : « Il n'y a pas de relation de pouvoir sans constitution corrélatrice d'un champ de savoir, ni de savoir qui ne suppose et ne constitue en même temps des relations de pouvoir » (p. 32). Nul doute que le plus puissant fera prévaloir son sens, son découpage. Et dans le cas de la recherche-action ces relations de pouvoir et leur dynamique suite à la participation du chercheur doivent faire l'objet du savoir qui sera communiqué à sa communauté (dans la forme que nous avons suggérée en 5.1 plus haut). C'est cette connaissance-là, plutôt que celle relative à la solution de

compromis (particulière et locale à l'entreprise E3), qui nous permet d'en savoir chaque jour un peu mieux sur la genèse du sens.

## CONCLUSION

La recherche-action table sur des processus de communication (manipulation de contextes) pour se mettre en branle. S'agissant d'une approche constructiviste elle est une manipulation de contextes (on se rappellera que le chercheur est obligé de manipuler son identité) qui étudie une autre manipulation de contextes.

Le savoir que la recherche-action produit doit être envisagé dans le cadre de ce système de communication qui n'est pas tout à fait celui plus conventionnel auquel nous a habitué la recherche quantitative. Ici la distance, l'unidirectionnalité, l'autorité et la crédibilité du scientifique ne sont plus des données a priori. Elles doivent être négociées dans l'interaction.

C'est dans le cadre de ce système de communication plus ou moins dialogique que nous avons tiré des enseignements quant à 1) la nature des savoirs produits (local et particulier en ce qui a trait à la solution de compromis entre les acteurs à l'issue de la recherche-action et d'autre part un savoir méta-communicationnel plus global et général relatif à la problématique des relations de pouvoir et du sens), 2) la double-contrainte potentiellement présente (le chercheur reçoit des injonctions sinon des mandats contradictoires instrumentalisés par l'une ou l'autre des parties dans le système), et enfin 3) les stratégies de contournement qu'il ou elle peut utiliser pour faire valoir sa voix, possiblement une autre voie.

## RÉFÉRENCES

- Berthelot, J.-M. (2001). *Épistémologie des sciences sociales*. Paris : PUF.
- Boltanski, L. et Thévenot, L. (1991). *De la justification*. Paris : Gallimard.
- Creswell, J.W. (1998). *Qualitative inquiry and research design : Choosing among five traditions*. Thousand Oaks, CA : Sage Publications.
- Denzin, N.K., & Lincoln, Y.S. (1994). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA : Sage Publications.
- Foucault, M. (1975). *Surveiller et Punir*. Paris : Gallimard.
- Frey, L., Botan, C.H., & Kreps, G. L. (2000). *Investigating Communication : An introduction to research methods*. Needham Heights, MA : Allyn and Bacon.
- Herndon, S.L., & Kreps, G.L. (2001). The power of qualitative research to address organizational issues. Dans S.L. Anderson, & G.L. Kreps (éd.). *Qualitative Research : Application in Organizational Life*. Cresskill, N.J. : Hampton Press.

- Klinkenberg, J.M. (1996). *Précis de sémiotique générale*. Bruxelles : De Boeck.
- Mercer, N (2000). *Words and Minds : How we use language to think together*. London : Routledge.
- Mucchielli, A, Corbalan, J-A, & Fernandez, V. (1998). *Théories des processus de la communication*. Paris : Armand Collin.
- Mucchielli, A, & Guirvach, J. (1998). *Nouvelles méthodes d'étude des communications*. Paris : Armand Collin.
- Mucchielli, A, (2001). *La communication interne*. Paris : Armand Collin.
- Mucchielli, A, (2000). *La nouvelle communication*. Paris : Armand Collin.
- Watzlawick, P., Helmick Beavin, J., & Jackson, D.D. (1972). *Une logique de la communication*. Paris : Seuil.
- Wilson, D., & Matsui, T. (1998). Recent approaches to bridging : Truth, coherence, relevance. *UCL Working Papers in Linguistics*, 10.

---

*Jo M. Katambwe (Ph.D., U. de Montréal) est professeur à l'Université du Québec à Trois-Rivières. Il a travaillé auparavant comme consultant dans les organisations et comme chercheur au Centre canadien de recherche sur les technologies de l'information du gouvernement fédéral. Spécialiste de la communication des organisations, il s'intéresse à la question des processus d'intégration dans les environnements complexes et diversifiés auxquels font face les organisations actuelles. Ses plus récentes recherches portent sur l'étude des processus d'accord dans les équipes multidisciplinaires et diversifiées. Conférencier et auteur de plusieurs articles et chapitres de livres, il se soucie tout particulièrement, dans la tradition de la recherche-action, de la correspondance entre ses inductions sur un modèle dialogique de la communication et les réalités du terrain notamment dans le domaine de la santé et déficience intellectuelle.*



**Développement d'une approche de recherche en collaboration  
pour aider des entraîneurs de sport à apprendre  
de leurs expériences quotidiennes**

*Diane M. Culver  
Pierre Trudel*

*Cet article, issu d'une recherche de doctorat, vise à présenter l'approche de recherche dite en collaboration (collaborative inquiry) (Bray, Lee, Smith, & Yorks, 2000) et à faire ressortir la contribution d'une telle approche aux savoirs en Sciences du sport. Pour ce faire, nous allons premièrement présenter la place qu'occupe la recherche qualitative en Sciences du sport et tout particulièrement en psychologie du sport. Par la suite, nous allons décrire en quoi consiste une recherche en collaboration en présentant les grandes lignes de deux études. Finalement, nous présenterons quelques défis et avantages de l'approche en collaboration afin de faire ressortir sa contribution aux savoirs dans notre champ disciplinaire.*

**LA RECHERCHE QUALITATIVE EN SCIENCES DU SPORT**

La recherche dans le champ disciplinaire des Sciences du sport et tout particulièrement dans les sous-disciplines de la pédagogie et de la psychologie du sport, a, au cours de la dernière décennie, été marquée par une croissance importante de l'utilisation de la méthodologie qualitative. Martens (1987) lançait, il y a 17 ans, un cri d'alarme pour que les chercheurs<sup>1</sup> diversifient leurs

---

<sup>1</sup> Les mots relatifs aux personnes désignent aussi bien les femmes que les hommes.

**Note de l'auteur:** Cette recherche a été réalisée grâce à l'appui du Conseil de Recherche en Sciences Humaines du Canada et le Fonds pour la Formation de Chercheurs et l'Aide à la Recherche.

méthodologies en utilisant des études de cas, des rapports cliniques et d'autres méthodes introspectives afin de permettre à l'investigateur d'intégrer ses connaissances tacites aux données recueillies auprès des participants. Or, nous avons pu constater, qu'en psychologie du sport, les chercheurs ont été conservateurs dans leur manière d'utiliser la recherche qualitative durant la décennie 1990-1999 (Culver, Gilbert, & Trudel, 2003). Une analyse des articles publiés dans les trois principales revues scientifiques en psychologie du sport en Amérique du Nord (*The Sport Psychologist, Journal of Applied Sport Psychology, Journal of Sport and Exercise Psychology*) a révélé (a) que les chercheurs utilisent presque exclusivement l'entrevue, (b) que des tests de fidélité inter-codeurs sont souvent utilisés comme preuve de scientificité, et (c) que 'la voix' des participants n'est pas toujours incluse dans les résultats, les chercheurs préférant utiliser les statistiques descriptives. Ces données tendent à démontrer que la recherche qualitative en psychologie du sport se situe surtout dans la deuxième période de l'histoire de la recherche qualitative (Denzin & Lincoln, 2000), c'est-à-dire la période moderniste avec des fondations post-positivistes. Plusieurs auteurs en Sciences du sport ont, au cours des dernières années, souligné l'importance d'être plus créatifs dans l'utilisation de la recherche qualitative (Biddle, Markland, Gilbourne, Chatzisarantis, & Sparkes, 2001; Culver et al., 2003; Nilges, 2001; Sparkes, 1998). Malheureusement, très peu de chercheurs ont osé s'éloigner des sentiers traditionnels. Les études réalisées par Denison (1996) et Nilges (2001) sont des exemples d'exceptions et se situent à la cinquième période (postmoderne) de l'histoire de la recherche qualitative.

#### LA RECHERCHE EN COLLABORATION

Le terme 'collaboration' est utilisé pour décrire différents types de relations en recherche dépendant des contextes. Des exemples de contextes sont des chercheurs qui travaillent avec des collègues, des chercheurs qui travaillent avec des praticiens, ainsi que les situations où les rôles de chercheur et de participant sont combinés. Malgré les avantages de la recherche en collaboration pour l'avancement des savoirs dans le secteur de l'éducation physique et sportive (Siedentop & Locke, 1997), très peu d'études de ce genre ont été menées. L'étude de Rovegno et Bandhauer (1998) pourrait cependant servir d'exemple.

Au cours des sept dernières années, j'ai (l'auteure principale) participé aux activités d'un groupe de recherche dont les travaux portent sur l'analyse du travail des entraîneurs et leur formation. Par exemple, j'ai mené une étude (Culver & Trudel, 2000) sur la communication entraîneur – athlète laquelle m'a permis de voir comment les problèmes de communication sont perçus tant par les entraîneurs que les athlètes. Cette étude m'a permis également de constater que les entraîneurs se sentaient souvent seuls et auraient apprécié

pouvoir échanger sur les problématiques touchant l'entraînement sportif. J'aurais bien aimé leur apporter mon aide mais mon rôle dans cette étude devait se limiter à celui de chercheuse et non de consultante. Bref, afin de ne pas biaiser les résultats, je devais garder une certaine distance et éviter de créer, avec les entraîneurs, un nouveau savoir. Pour mon projet de doctorat, je voulais répondre aux besoins exprimés par les entraîneurs et mener une investigation sur comment aider les entraîneurs à enrichir leur savoir à partir de leurs activités quotidiennes. Pour réaliser un tel projet, il était évident que je devais créer un contexte de recherche dans lequel, en plus d'être une chercheuse, je pouvais assumer un rôle de consultante et voir même de participante. Je me demandais alors si une telle démarche était scientifiquement acceptable.

En menant une revue de la littérature sur les paradigmes de recherche, j'ai trouvé un article de Heron et Reason (1997) sur le 'participatory inquiry paradigm'. Selon les auteurs, ce paradigme de recherche repose sur le postulat que l'apprentissage est une activité sociale et, par conséquent, le but visé est la construction de nouvelles connaissances lesquelles guideront les actions futures des participants dans leurs activités de tous les jours. Les chercheurs qui évoluent à l'intérieur de ce paradigme participatif ne font pas une étude *sur* des personnes ni *concernant* des personnes mais *avec* des personnes. D'un point de vue ontologique la réalité est dite subjective-objective : "to experience anything is to participate in it, and to participate is both to mould and to encounter" (Heron & Reason, 1997, p. 278).

Selon Heron et Reason (2001), la recherche en coopération (cooperative inquiry) implique des cycles de réflexions et d'actions dans lesquels il y a une interaction intentionnelle entre l'interprétation et l'expérience. Bien qu'il présente en détails les quatre étapes d'un cycle, Heron (1996) avertit le lecteur que cette démarche ne peut être imposée et que des adaptations sont possibles. Autrement dit, la manière dont les cycles sont organisés dépend de la question et du groupe. C'est exactement ce que semble avoir fait Bray et al. (2000). Ces auteurs indiquent dans leur livre intitulé *Collaborative Inquiry in Practice* que leur approche s'inspire fortement du livre *Cooperative Inquiry* de Heron (1996) tout en étant une approche qui donne au chercheur beaucoup de flexibilité pour développer son projet. Pour eux, la recherche en collaboration (collaborative inquiry) est une suite de séquences de réflexions et d'actions à travers lesquelles un groupe de pairs essaie de répondre à une question importante pour eux (traduit de Bray et al., p. 6).

En prenant en considération les principes généraux de la recherche en coopération (Heron, 1996; Heron & Reason, 2001) et ceux de la recherche en collaboration (Bray et al., 2000), j'ai mené deux études visant à aider des groupes d'entraîneurs à développer leurs connaissances en entraînement sportif. Heron a remarqué qu'il y a deux types de participation dans ce genre de recherche soit la participation politique qui touche le niveau d'implication dans la pensée et les décisions concernant le processus de recherche, et la participation épistémique qui est en relation avec l'implication dans les

expériences et les actions de la recherche. Selon le degré de participation du chercheur initial et des participants dans ces deux types de participation, on peut classer la recherche comme une recherche en collaboration partielle ou complète. En ce qui concerne la participation politique de chacune des deux études que j'ai menées, les participants n'ont pas participé à la sélection du cadre théorique devant guider le processus de recherche et ils n'étaient nullement concernés par les exigences reliées à la réalisation d'une thèse de doctorat. Cependant, suite à une description du projet, incluant les rôles de chacun et les tâches à réaliser, les entraîneurs étaient libres de participer. En ce qui concerne la participation épistémique, bien que je n'étais pas une entraîneuse active au moment de l'étude, mes expériences antérieures comme entraîneuse de ski à plusieurs niveaux (régional, provincial, et international) me donnaient une connaissance de la culture du milieu sportif. Ma tâche principale consistait à m'impliquer dans les expériences et activités de chaque entraîneur et, dans les faits, cette implication était aussi importante, sinon plus, que l'implication des entraîneurs entre eux. Je reviendrai sur la participation épistémique dans la présentation de chacune des études.

## ÉTUDE 1

Dans la première étude, je voulais offrir mon aide à un groupe d'entraîneurs d'un club d'athlétisme lorsque ces derniers étaient confrontés à des situations problématiques. Cette proposition d'aide découlait des études de Gilbert et collègues (Gilbert, Gilbert & Trudel, 2001a,b; Gilbert & Trudel, 2001) qui ont démontré que les entraîneurs de jeunes sportifs vont souvent interagir avec des personnes de leur entourage pour définir un problème, élaborer une solution et ensuite valider cette solution. Par conséquent, mon rôle dans cette recherche en était un de 'consultante-chercheuse' car je voulais offrir aux entraîneurs une option de plus pour les aider à solutionner leurs problèmes. Il est important de comprendre que l'objectif n'était pas de travailler avec les entraîneurs comme groupe mais de répondre aux besoins spécifiques de chacun d'eux. Par conséquent la participation épistémique ne concerne pas les activités du groupe d'entraîneurs mais les expériences individuelles. Mon implication dans les expériences de chaque entraîneur dépendait donc de son désir de me consulter.

Pendant près de six mois, je me suis rendue régulièrement au club pour observer les activités et j'ai également discuté avec les entraîneurs sur place ou par l'intermédiaire de l'Internet. Les données recueillies me permettent de conclure que j'ai participé en tant que 'autre personne', aux conversations réflexives (Schön, 1983) de presque chacun des huit entraîneurs qui ont participé à l'étude. Un rôle important que j'ai eu à assumer est celui d'offrir une écoute c'est-à-dire quelqu'un sur qui les entraîneurs pouvaient tester leurs idées. Par exemple, une entraîneuse m'a demandé mon opinion dans les termes suivants « Ça serait bon d'avoir ton opinion comme un oeil objectif... avoir

une perspective externe ». J'ai aussi offert beaucoup de moments d'écoute à Marc, l'entraîneur en chef du club. Les membres du conseil d'administration avaient décidé de restructurer le club et de revoir les tâches de l'entraîneur en chef. Par conséquent, le poste d'entraîneur en chef était ouvert et Marc m'a souvent contactée pour me parler de ses frustrations car selon lui j'étais la seule personne, à part sa copine, à qui il pouvait se confier.

Tout en recueillant des données sur l'effet de ma participation en tant que 'autre personne' disponible pour aider les entraîneurs à créer leur savoir, j'ai regardé si les entraîneurs du club s'entraidaient et partageaient leurs connaissances. À partir du contenu de mes entrevues, de mes observations et de mon journal de bord, j'ai préparé un diagramme sur le partage des connaissances entre les entraîneurs. J'ai vérifié l'exactitude de ce diagramme avec l'entraîneur en chef et deux entraîneurs. Cela m'a permis d'apprendre que les entraîneurs avaient tendance à interagir sur une base individuelle c'est-à-dire un à un et que les interactions étaient surtout entre des entraîneurs d'expérience, les recrues étant laissées à elles-mêmes. En ce qui concerne le contenu des interactions, j'ai noté que les entraîneurs avaient tendance à demander à un autre entraîneur s'il pouvait travailler avec un de leurs athlètes afin de résoudre un problème spécifique au lieu de demander à ce collègue quoi faire. Par conséquent les entraîneurs partageaient très peu leur savoir.

Par cette première étude, j'ai appris (a) que l'approche de recherche en collaboration est appropriée pour le type de recherche que je voulais faire, (b) que les entraîneurs peuvent bénéficier de l'opportunité d'avoir accès à un consultant, (c) que le consultant doit investir beaucoup de temps sur le site d'entraînement s'il veut établir un climat de confiance avec les entraîneurs et (d) que des facteurs tels le manque de leadership à l'intérieur du club et l'absence d'un local réservé aux entraîneurs peuvent limiter considérablement le nombre d'interactions entre les gens impliqués (entraîneurs, consultant, etc.) et ainsi la possibilité de développer ensemble un savoir. Pour moi, il devenait évident que pour favoriser davantage l'apprentissage chez les entraîneurs, je devrais être plus proactive et m'impliquer davantage en provoquant des occasions d'échanges avec et entre les entraîneurs ('facilitatrice'-chercheure) et non pas uniquement être disponible quand les entraîneurs ont besoin de moi (consultante-chercheure).

## ÉTUDE 2

J'ai décidé de mener une seconde étude avec un groupe d'entraîneurs d'un club de ski alpin dans le but de favoriser l'apprentissage à travers des interactions régulières avec et entre les entraîneurs. Les travaux de Wenger (1998) sur les communautés de pratique ont servi de toile de fond dans cette étude. Une communauté de pratique c'est plus qu'un simple regroupement de personnes car les membres doivent « partager les mêmes préoccupations, les mêmes

problèmes, ainsi qu'une passion pour un sujet donné en plus de vouloir approfondir leurs connaissances et expertises à travers des interactions continues » (traduit de Wenger, McDermott, & Snyder, 2002, p. 4). Selon Saint-Onge et Wallace (2003), le succès d'une communauté de pratique passe par le leadership d'une personne qui se charge de faciliter les occasions d'apprentissage des membres de la communauté. Puisque le nœud de cette étude était l'établissement d'une communauté de pratique et que celle-ci repose autant sur la personne qui assure le leadership que sur la participation des autres membres, je considère, du point de vue de la participation épistémique, que j'avais une participation complète même si je n'étais pas une entraîneure.

Dans cette étude, j'ai assumé un rôle de 'facilitatrice'-chercheure en créant des conditions favorables pour que les entraîneurs puissent participer à des activités où ils pouvaient interagir et négocier leur savoir. Ma première tâche fut d'obtenir l'appui des personnes en charge de l'organisation du club et surtout la pleine collaboration de l'entraîneur en chef. En discutant avec ce dernier, il nous a semblé que le contexte le plus favorable aux échanges serait d'inviter les entraîneurs à participer à une rencontre d'environ une heure à la fin d'une journée d'entraînement et de faire cette rencontre dans la salle des entraîneurs. Lors de la première rencontre avec les entraîneurs, j'ai expliqué le but de l'étude, ce qu'est une communauté de pratique et les rôles de chacun. Par la suite nous avons établi l'horaire des trois prochaines rencontres et j'ai avisé les entraîneurs qu'à la prochaine rencontre ils auraient à partager, avec le groupe (dont moi), trois événements à potentiel éducatif qu'ils avaient vécus durant la semaine. L'idée de partager des leçons apprises pour encourager les interactions et aborder des thèmes de l'expérience quotidienne est une stratégie suggérée par Wenger et ses collègues (Wenger et al., 2002) et trouve également des appuis dans des écrits en psychologie/pédagogie du sport (Orlick, 2000) et dans le monde des affaires (Raelin, 2000). Il y a eu en tout huit rencontres baptisées 'rencontres table ronde' par les entraîneurs.

Compte tenu du degré de satisfaction tant des entraîneurs que de l'entraîneur en chef, le président du club m'a demandé de participer à leur camp de ski d'été qui avait lieu en France. Pour le président du club, ce camp de ski pouvait être bénéfique non seulement aux jeunes athlètes mais aussi aux entraîneurs, si l'on pouvait créer les conditions adéquates c'est-à-dire bénéficier des retombées d'une communauté de pratique. Afin de prendre en considération les exigences particulières de ce contexte (stage de deux semaines) de légères modifications ont été apportées à la procédure utilisée durant l'hiver mais les 'rencontres table ronde' sont demeurées les principaux lieux d'interactions.

Globalement, nous pouvons dire que dans chacun des deux contextes avec les entraîneurs en ski (a) les participants (entraîneurs et moi) ont eu beaucoup de plaisir, (b) il se développait une bonne communication entre les membres du groupe, un sens de cohésion, (c) que tant les nouveaux entraîneurs que les plus expérimentés ont appris, et (d) que les jeunes skieurs du club ont

eux aussi bénéficié du travail du groupe lors des 'rencontres table ronde'. J'étais cependant curieuse de savoir si, en me retirant, les entraîneurs qui avaient été initiés aux 'rencontres table ronde', et qui m'avaient indiqué qu'ils voulaient continuer le processus, allaient prendre l'initiative de mettre de l'avant des activités visant à favoriser l'échange du savoir entre les entraîneurs. Durant la saison de ski qui a suivi, je me suis rendue à quelques reprises au club de ski pour observer et discuter avec les entraîneurs. Cette démarche m'a permis de constater que malgré la bonne volonté des entraîneurs, il semble que sans l'appui d'un 'facilitateur/trice', plusieurs irritants (le manque de temps, la peur de s'imposer, l'absence de l'entraîneur en chef, etc.) n'ont pas pu être contournés ce qui a eu pour effet de retourner aux anciennes habitudes c'est-à-dire que l'échange d'information entre les entraîneurs était moins fréquent et se faisait au hasard des rencontres sur le site de ski.

#### **RÉFLEXIONS SUR L'APPROCHE ET LE PROCESSUS : LES DÉFIS ET LES AVANTAGES**

Suite à mes deux études, je peux répartir les défis spécifiques à la conduite d'une recherche en collaboration en deux catégories; ceux associés à mon double rôle (chercheuse et participante) et ceux touchant la production du rapport d'enquête. Premièrement, comme chercheuse, je devais mener cette étude en respectant les exigences reliées à la réalisation d'une thèse de doctorat. Par exemple, j'ai dû, entre autres, présenter à mon comité de thèse un cadre théorique bien avant que j'identifie qui étaient pour être les participants. Par conséquent, il peut arriver que les participants n'aient pas beaucoup à dire sur la manière dont la recherche est structurée. Cette limite peut toutefois être amoindrie si, au moment de la réalisation de la recherche, le chercheur évite d'avoir une approche de prescription et consulte les participants sur les questions reliées à quand et où se dérouleront les activités. Bref, dans une recherche en collaboration, il faut travailler fort pour balancer le rôle de chercheur et celui de participant.

En ce qui concerne la présentation des résultats d'une recherche en collaboration, le format traditionnel de présentation ne convient pas nécessairement. Par exemple, comment raconter l'histoire de la collaboration tant du point de vue des participants que de mon point de vue comme chercheuse et également comme personne ressource (consultante ou 'facilitatrice')? Comment démontrer à travers un texte, qui est un objet représentant des connaissances propositionnelles (Bray et al., 2000; Heron, 1996), les connaissances pratiques qui ont été produites? Et finalement comment faire les liens entre les données et les concepts théoriques qui ont guidé l'étude? J'ai donc opté pour un format qui combine présentation des résultats et discussion. Tout au long de l'histoire racontée dans la section des résultats de la thèse, il y a des chiffres qui renvoient à des notes de discussion

que j'ai regroupées dans la section discussion. Une discussion générale permet par la suite de faire une synthèse. Cette manière de procéder risque cependant de me causer un autre problème. Je me demande actuellement où je vais pouvoir publier cette recherche. Les politiques éditoriales de plusieurs revues scientifiques limitent les auteurs à rédiger des articles de 25 pages.

Malgré les défis que pose la recherche en collaboration, un des principaux avantages est qu'elle représente une stratégie pour favoriser l'apprentissage des adultes en même temps qu'une méthode pour conduire une recherche (Bray et al., 2000). Il revient à l'initiateur du projet de balancer l'importance de chacune de ces deux composantes. L'approche en collaboration a aussi l'avantage de donner au chercheur un angle d'analyse qui est tout à fait spécial. Dans notre recherche, nous avons pu explorer et documenter une nouvelle approche pour aider les entraîneurs à apprendre de leurs expériences quotidiennes. À notre connaissance, il existe très peu d'études de ce genre dans la littérature en pédagogie/psychologie du sport.

## CONCLUSION

Les Sciences du sport constituent un champ disciplinaire qui a, jusqu'à présent, privilégié les paradigmes positivistes et post-positivistes. Les recherches menées à l'intérieur de ces deux paradigmes ont permis de mieux comprendre plusieurs phénomènes qui caractérisent l'entraînement sportif. Cependant, pour poursuivre dans le développement d'un savoir en Sciences du sport, les chercheurs auraient avantage à se familiariser également avec les autres paradigmes de recherche. C'est par une telle ouverture que nous pourrions poser de nouvelles questions de recherche et étendre notre savoir.

## RÉFÉRENCES

- Biddle, S.J. H., Markland, D., Gilbourne, D., Chatzisarantis, N.L.D., & Sparkes, A.C. (2001). Research methods in sport and exercise psychology: Quantitative and qualitative issues. *Journal of Sports Sciences, 19*, 777-809.
- Bray, J.N., Lee, J., Smith, L. L., & Yorks, L. (2000). *Collaborative inquiry in practice*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Culver, D., Gilbert, W., & Trudel, P. (2003). A decade of qualitative research in sport psychology journals: 1990-1999. *The Sport Psychologist, 17*, 1-15.
- Culver, D. & Trudel, P. (2000). Coach athlete communication in an elite alpine ski team, *Journal of Excellence, 3*, 28-54. Available: <http://www.zoneofexcellence.com>.
- Denison, J. (1996). Sport narratives. *Qualitative Inquiry, 2*, 351-362.



- Denzin, N.K., & Lincoln, Y.S. (2000). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. In N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research (2nd ed.)* (pp. 1-28). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Fleurance, P., & Cotteaux, V. (1999). Construction de l'expertise chez les entraîneurs sportifs d'athlètes de haut-niveau français. *Avante*, 5(2), 54-68.
- Gilbert, W., Gilbert, J., & Trudel, P. (2001a). Coaching strategies for youth sports: Part 1. *Journal of Physical Education and Dance*, 72 (4), 29-33.
- Gilbert, W., Gilbert, J., & Trudel, P. (2001b). Coaching strategies for youth sports: Part 2. *Journal of Physical Education and Dance*, 72 (5), 41-72.
- Gilbert, W., & Trudel, P. (2001). Learning to coach through experience: Reflection in model youth sport coaches. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21, 16-34.
- Heron, J. (1996). *Co-operative inquiry: Research into the Human Condition*. London: Sage.
- Heron, J., & Reason, P. (1997). A participatory inquiry paradigm. *Qualitative Inquiry*, 3, 274-294.
- Heron, J., & Reason, P. (2001). The practice of co-operative inquiry: Research 'with' rather than 'on' people. In P. Reason & H. Bradbury (Eds.), *Handbook of Action Research* (pp. 179-188) London: Sage.
- Martens, R. (1987). Science, knowledge, and sport psychology. *The Sport Psychologist*, 1, 29-55.
- Nilges, L.M. (2001). The twice-told tale of Alice's physical life in Wonderland: Writing qualitative research in the 21st century. *Quest*, 53, 231-259.
- Orlick, T. (2000). *In pursuit of excellence* (3rd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Raelin, J. A. (2000). *Work-based Learning: The New Frontier of Management Development*. Upper Saddle, NJ: Prentice Hall.
- Rovegno, I., & Bandhauer, D. (1998). A study of the collaborative research process: Shared privilege and shared empowerment. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17, 357-375.
- Saint-Onge, H., & Wallace, D. (2003). *Leveraging communities of practice for strategic advantage*. Burlington, MA: Butterworth-Heinemann.
- Salmela, J. (1996). *Great job coach: Getting the edge from proven winners*. Ottawa, ON: Potentium.
- Schön, D.A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Siedentop, D., & Locke, L. (1997). Making a difference for physical education: What professors and practitioners must build together. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 68(4), 25-33.

- Sparkes, A.C. (1998). Validity in qualitative inquiry and the problem of criteria: Implications for sport psychology. *The Sport Psychologist*, 12, 333-345.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University.
- Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W.M. (2002). *Cultivating communities of practice*. Boston: Harvard Business School Press.

---

*Après une carrière comme athlète et entraîneure élite (ski alpin), Diane Culver a réalisé un baccalauréat en psychologie (McGill, 1997), une maîtrise (1999) ainsi qu'un doctorat (automne 2004) en pédagogie et psychologie du sport à l'Université d'Ottawa. Ses recherches portent sur le processus enseignement-apprentissage en sport. Elle enseigne à temps partiel à la Faculté d'éducation et à l'École des sciences de l'activité physique de l'Université d'Ottawa. À part la pédagogie et la psychologie du sport, elle enseigne aussi des cours en recherche qualitative. À partir de son mémoire, elle a publié deux articles en collaboration : Culver, D. M., & Trudel, P. (2000). Coach-athlete communication within an elite alpine ski team. *Journal of Excellence*, 3(1), 26-54) et Culver, D. M., Gilbert, W., & Trudel, P. (2003). A decade of qualitative research in three sport psychology journals: 1990-1999. *The Sport Psychologist*, 17, 1-15).*

*Pierre Trudel est professeur titulaire à l'École des sciences de l'activité physique à l'Université d'Ottawa. Il a débuté sa carrière universitaire à l'Université d'Ottawa en 1987. Lors de ses premières années, il a enseigné des cours en rapport avec la pédagogie sportive (formation des enseignant(e)s et entraîneur(e)s) et a conduit des recherches sur la pratique du hockey sur glace. Graduellement, il a développé un intérêt pour la recherche qualitative ce qui lui a permis de s'impliquer davantage dans les études de deuxième et troisième cycle. Il est membre de la Faculté des études supérieures et postdoctorales et, à ce titre, il bénéficie d'une affectation multiple avec la Faculté d'éducation. Son programme de recherche est subventionné par le Conseil de Recherche en Sciences Humaines du Canada depuis 1994 ce qui permis à une douzaine d'étudiant(e)s de compléter des études graduées - à la maîtrise et au doctorat. En plus d'être membre du comité de rédaction de plusieurs revues scientifiques, il a assumé le rôle d'éditeur en chef de la Revue AVANTE pendant deux années.*

## *Recherche qualitative et production de savoirs*

---

### **La connaissance sur le visiteur de musée par une approche phénoménologique : Le temps au cœur de la recherche**

*Anne-Laure Bourdaleix-Manin*

*Les études menées auprès des visiteurs de musée à l'heure actuelle et depuis quelques décennies, cherchent à répondre, le plus souvent, à une préoccupation sociale d'accès au Patrimoine et à un souci d'évaluation de ce que le musée propose (expositions, services). Ces études correspondent très largement à des études marketing qui visent davantage à mieux identifier pour le musée ses publics cibles afin de mieux répondre à leurs attentes, plutôt que de chercher à identifier les causes fondamentales d'une « désaffection » du musée par ceux qui n'y viennent que très rarement ou jamais, ou encore à mieux connaître la relation du visiteur au musée. La recherche qualitative évoquée dans cette communication vise à répondre différemment à la question de la connaissance du visiteur (qui est-il et non pas seulement que représente-t-il) en mettant au cœur de la relation sujet-objet d'art, le concept de temps, fondamental à l'institution muséale. Il ne s'agira pas de procéder à un chronométrage de la visite ou à une évaluation de la mémorisation des dates, mais à un approfondissement de l'importance de la signification du temps dans cette relation spécifique grâce à une méthode qualitative d'inspiration phénoménologique. En cherchant ainsi à comprendre le sens du temps, il est possible d'identifier davantage et autrement ce qui fait que le sujet se sent plus familier ou plus distant de l'expérience muséale et que le portrait-type du visiteur tel qu'il existe aujourd'hui et tel qu'il est dressé soit un peu bousculé.*

#### **INTRODUCTION**

Je souhaite présenter ce qui m'a conduit à un doctorat traitant de la part du temps dans la relation sujet-visiteur de musée et objet d'art. Je commencerai par décrire les types d'études qui se font aujourd'hui dans les musées d'art afin de mieux révéler la justification de ma position de recherche. J'en viendrai

ainsi à l'évocation de la phénoménologie par rapport aux musées d'art et comment elle me paraît une approche intéressante pour ma recherche, partant des liens entre temps et sujet puis temps et objet. Pour finir, j'exposerai brièvement la méthode que j'applique, en précisant que je n'en suis pas encore arrivée à l'analyse.

### MUSÉES D'ART ET ÉTUDES DE PUBLICS

Le musée est devenu une institution à part entière dans nos sociétés depuis un peu plus d'un siècle. Sa création en tant que lieu public avait pour objectifs la conservation de la mémoire sous forme d'objets, la transmission de la connaissance par ces objets et il ne faut pas le nier, de refléter la puissance, le pouvoir d'une société d'après la valeur des objets conservés.

Le musée est un lieu autant d'expression politique que sociale. Il est une entreprise d'État ou privée mais d'utilité publique. Et cette utilité ou plutôt la mesure de cette utilité est ce qui lui confère sa légitimité.

Aussi, acquérir des œuvres sans cesse, et les plus rares de préférence n'est plus suffisant pour cette légitimation. La dynamique du musée peut désormais être ainsi représentée :

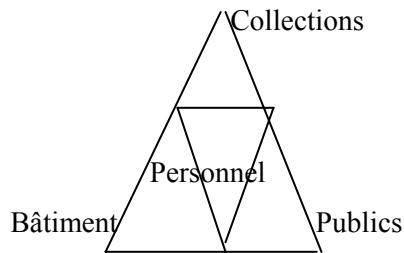


Figure 1. La constitution du musée

Autrement dit, point de nouvelles acquisitions si le taux de fréquentation baisse ou bien, stratégiquement acquérir telle collection dans le but de séduire plus de publics.

La préoccupation pour celles et ceux qui viennent au musée arrive relativement tôt aux États-Unis (Gilman, 1916). Il s'agira de relever les caractéristiques des visiteurs de façon à améliorer leur visite, on tient compte alors principalement de la fatigue des visiteurs.

Et progressivement, on se trouve donc à tenter de cerner les niveaux de satisfaction que ce soit envers une exposition ou envers les services proposés. Ce souci du visiteur et de son bien-être appartient aux principaux sujets d'évaluation dans les musées. Cette évaluation permet aussi d'accorder telle valeur à telle exposition et d'orienter, selon les critères de satisfaction des publics, la politique d'exposition.

Le courant behavioriste qui se développe à partir de l'intérêt porté plus spécifiquement aux comportements des visiteurs, aux pouvoirs d'attraction et de rétention et sur le rôle éducatif du musée conduit lui aussi à une évaluation de ce qui est offert et non à une réelle connaissance du visiteur.

En fait la connaissance du visiteur qui découle de telles approches aboutit à un portrait-type qui tient compte de ces cinq éléments principaux: la motivation, le budget-temps, les opportunités, le niveau financier et l'éducation (niveau d'études et profession).

Ces éléments se trouvent en 1969 dans l'étude de P. Bourdieu, A. Darbel et D. Schnapper intitulée *L'Amour de l'Art, les musées d'art et leur public*, ouvrage décrit par (Poulot, 2000) comme le premier ouvrage de sociologie des musées. Il est question de capital culturel, le résultat étant que la fréquentation des musées est déterminée par le creuset familial, reproduit au fil des générations. Autrement dit la classe sociale, le temps et l'argent sont des notions au cœur de l'identification des publics. Cette enquête dénonce l'élitisme des musées d'art principalement. Et malgré ses faiblesses méthodologiques, celle-ci reste citée pour l'originalité de son approche et de ses préoccupations par rapport à l'institution muséale.

Cette enquête pionnière, qui affirme que le musée est une institution élitiste – conçue et appréciée par le seul milieu cultivé – retient l'attention tant des spécialistes des musées que de la communauté scientifique. L'irruption de la sociologie dans le domaine du patrimoine démontre ainsi que le musée, institution inscrite dans une histoire particulière, est une production culturelle, susceptible comme telle d'analyses. (...) Le musée d'art, en particulier, codifie des structures idéologiques, articulant une forme d'exposition et de consommation, des valeurs et un sens de l'identité chez son visiteur. Il engage des intérêts sociaux, des idéologies, au sein d'un « champ » spécifique. Au tournant des années 1970, cette thèse contribue à généraliser l'idée d'un musée d'art au service de la culture bourgeoise, à la fois inadapté et inacceptable dans une société démocratique moderne. Depuis, mais cette fois dans une logique majoritairement d'évaluation, si ce n'est désormais de marketing, de nombreux travaux explorent la relation entre le public et le musée en appliquant les protocoles de la psychologie sociale aux attitudes des visiteurs d'expositions (...) La connaissance du public repose essentiellement sur des données relatives à la fréquentation (nombre de visites), la participation culturelle (enquêtes sur les pratiques culturelles) et les caractéristiques sociodémographiques. (Poulot, p.173)

Les principales critiques à l'égard de cette hégémonie de l'évaluation marketing sont les suivantes : trop d'emphase sur les méthodes quantitatives qui ne permettent pas de solutionner les problèmes et qui ne donnent pas suffisamment d'informations profondes sur qui sont les visiteurs, leurs

perceptions, ce qui aboutit à une littérature marketing ésotérique et abstraite (Mclean, 1997; Kawashima, 1998; Fourteau, 2000). Il est reconnu que la domination des recherches quantitatives ne permet pas de sortir des questions : « who, where, when, how » (Kawashima, 1998 : 30). Le « quand » étant bien-sûr lié au moment choisi pour la visite et l'on pourrait aussi rajouter « How many time? ». Les recherches qualitatives sont beaucoup moins communes même si les focus groups sont jugés utiles pour approfondir certains questionnements du musée. (Kawashima, 1998; Fourteau, 2000). Un exemple de ce type de pratique est donné par Michael Conforti, directeur du Sterling and Francine Clark Art Institute, Williamstown, Massachussets, à l'occasion du colloque *Le regard instruit*, au musée du Louvre en 1999 :

Aux États-Unis, nous avons des groupes de référence, des représentants de certaines communautés; nous les réunissons et les interrogeons sur leur perception du musée, ce qu'il représente comme expérience pour eux. On filme ces réunions. Dans un musée où je travaillais à Minneapolis, nous projetions ensuite ces entretiens aux conservateurs pour qu'ils se rendent compte que toutes leurs hypothèses sur le musée et sur ce qui s'y passait étaient partiellement fausses. Je ne sais pas si c'est une démarche très scientifique, mais en tous cas elle avait pour grand avantage de faire comprendre aux conservateurs qu'il existait un fossé entre ce qu'ils croyaient et espéraient faire et ce qu'ils faisaient et obtenaient réellement. (p.60)

Je reprends cette phrase « Je ne sais pas si c'est une démarche très scientifique » qui traduit et trahit bien selon moi le fossé qui subsiste entre différentes méthodes : certaines surexploitées qui tendent à un épuisement des résultats obtenus et d'autres quasi expérimentales, qui n'arrivent pas à s'imposer suffisamment alors que les résultats obtenus peuvent être retentissants de sens!

Ce qu'il manque selon Kawashima (1998), c'est une vraie connaissance du visiteur et de l'expérience qu'il vit :

What is missing is knowledge about the pattern of visitor encounters with an object or an exhibition (...) This, however is most difficult to uncover. As Mclean (1994) pointed out, the concept of the experience is not adequately explored in services marketing in general, let alone in museum research. (p.30)

Il est aussi reconnu que s'interroger ainsi est beaucoup plus délicat car les difficultés viennent du caractère subjectif, abstrait, unique, holistique du sujet-visiteur.

Cependant, le recours aux méthodes qualitatives reste trop peu utilisé alors qu'il serait tout aussi utile et ouvrirait vraisemblablement des horizons nouveaux sur les visiteurs.

Il ne s'agit pas ici de dénigrer l'approche quantitative dominante dans les études marketing, qui semblent elles-mêmes être les seules études susceptibles

d'intéresser le musée, trop centré sur sa rentabilité, mais plutôt de regretter sa domination.

Les enquêtes ont été indispensables à la construction progressive d'une connaissance des publics qui ne va pas de soi. Elles nous ont libérés d'un angélisme naïf (...) Mais il faut également s'émanciper du quantitativisme qui néglige les conquêtes modestes sur les marges. Peut-être faut-il savoir dépasser, après l'avoir intégrée, la vision segmentariste qui consiste à tronçonner les publics par catégories étanches, figées dans leur redoutable déterminisme croisé entre origine socio-professionnelle et niveau de diplôme, catégories qui ont permis d'édicter des lois sur la pratique des musées (...) Peut-être est-il temps de dépasser le discours de dénonciation, qui a rempli son office, pour faire face à nouveau à une démarche agissante ». (Fourteau, 2000, pp.194-195)

Le but poursuivi par le musée semble d'augmenter le nombre de ses visiteurs, puis de diversifier les catégories sociales des visiteurs. Le mouvement de démocratisation de la culture et plus particulièrement des musées mis en place par un gouvernement socialiste en France dans les années 80, qui tentaient de répondre à l'élitisme dénoncé par Bourdieu, Darbel et Schnapper, était un beau projet qui n'a manifestement pas bouleversé la donne si l'on se fie aux caractéristiques des publics de musée d'art encore aujourd'hui. Les musées d'art ne sont pas un lieu de représentativité des différentes classes sociales de nos sociétés. Cela est devenu une quasi conclusion, une évidence, une réalité non-modifiable malgré les efforts de certains professionnels des musées d'art. On en est arrivé semble-t-il à un désintérêt pour cette question : tout a été dit et rien ne change vraiment. Alors les études qui continuent à être menées dans les musées (quand elles existent) aboutissent à des conclusions redondantes et s'apparentent de plus en plus aux préoccupations marketing de cette entreprise culturelle. Elles répondent ainsi plus rapidement à la question de l'efficacité des productions ou produits muséaux (expositions, manifestations diverses, publications ...).

Mais doit-on s'en tenir là, alors que certains espèrent un approfondissement de la connaissance du visiteur par le recours à un autre angle d'approche, de recherche ?

Sans nier l'utilité de ces approches, je me demande dans quelle mesure cette connaissance plus approfondie du visiteur ne permettrait pas de renouveler le regard porté sur les publics des musées d'art et peut-être de mieux saisir ce qui fait que certains n'y viennent pas.

Ma recherche de doctorat porte plus spécifiquement sur la place du temps dans la relation sujet-objet d'art lors d'une expérience muséale. Si le temps est souvent abordé dans les études actuelles c'est essentiellement sous ces formes :

- 1-temps consacré à la visite;
- 2-temps passé à observer les objets;
- 3-temps choisi dans l'emploi du temps pour la visite;

4-rétention des dates, du contenu : apprentissage;

5-attraction des outils temporels : date, chronologie : évaluation de la muséographie et impact sur le visiteur;

6-horaires d'ouverture du musée.

Les points 1, 2, 3, 5 entrent dans l'aspect comportemental et social et sont des critères liés à l'appréciation de l'exposition, du musée. Le point 4 correspond au courant éducatif : quel apprentissage par le visiteur. Le point 6 concerne le fonctionnement même du musée et sa dépendance avec la société. Fourteau (2000) note par exemple que le Louvre n'avait pas changé ses horaires d'ouverture depuis un siècle... Réfléchir sur le temps social permettrait au musée de considérer les nouvelles possibilités de temps de visite et de mieux répondre à la demande actuelle.

Mais le temps est bien plus lié à l'individu, bien plus étroitement que cela. J'ai choisi d'approfondir la connaissance sur cette relation spécifique qui lie le sujet-visiteur à l'objet d'art en partant du concept Temps, grâce à une approche phénoménologique.

## LA PHÉNOMÉNOLOGIE ET LE MUSÉE D'ART

Je ne connais pas de recherche qui ait porté sur les musées d'art et leurs visiteurs sous un angle méthodologique phénoménologique. En revanche une réflexion sur le musée d'art et sur l'objet d'art qui s'ancre dans une philosophie phénoménologique, existe.

En fait il s'agit plutôt d'une réflexion sur la définition de la muséologie. Le facteur commun des réflexions phénoménologiques est que la muséologie doit d'abord se définir non pas comme strictement scientifique ou pratique, ou artistique, ou philosophique ni se mêler à la muséographie, mais comme un champ d'étude dont l'objet est une relation spécifique entre l'homme et la réalité. (Mairesse, 1999).

Cependant la muséologie recouvre d'autres interprétations visant à définir son objet comme par exemple l'étude des objets de musée, l'étude des buts et de l'organisation des musées etc.

La réflexion phénoménologique porte sur cette relation sujet-visiteur / objet. Les différents auteurs qui abordent ainsi cette relation interrogent la profondeur des liens et plus particulièrement le lien esthétique.

Or, et j'en arrive à ma recherche, l'un des liens forts, selon moi, dans cette relation est celui du temps.

Je m'inscris dans la pensée philosophique existentielle représentée par Maurice Merleau-Ponty, considérant que l'Être ou le sujet et le temps ne font qu'un. Le temps est « déjà » en nous et « Analyser le temps, ce n'est pas tirer les conséquences d'une conception préétablie de la subjectivité, c'est accéder à travers le temps à sa structure concrète » (Merleau-Ponty, 1945 : 469). Partant de cette égalité ou peut-être même de cette assimilation, considérer le lien



temporel entre le sujet et l'objet me conduit à partir du sujet, de son discours, afin d'explorer la signification de ce lien, dans le cadre d'une expérience de vie spécifique qu'est l'expérience muséale. Or, le temps considéré comme un concept est interrogé non pas pour ce qu'il est par rapport au sujet mais pour ce qu'il représente pour l'individu et la société.

### LE TEMPS ET LE SUJET

Le temps est défini de multiples façons notamment en fonction de la discipline qui l'interroge. Alors que dois-je retenir des multiples définitions du temps dans la définition temporelle du visiteur et aussi dans celle de l'objet, puisque je pars de cette relation entre les deux? Il est très vraisemblable que la tentative typologique de limitation de l'enveloppe temporelle dans laquelle j'inscrirai le visiteur ne soit que provisoire et que la rencontre avec les individus fasse éclater ou diminuer cette première caractérisation de l'identité temporelle. C'est aussi ce que je recherche.

La figure 2 indique schématiquement comment le sujet se constituerait par rapport au temps.

Ce que je veux montrer c'est que l'homme est un tout temporel, que la notion de temps ne peut être comprise sans son digne représentant : l'homme et que chacune des disciplines permet de circonscrire et de préciser une partie seulement de ce que nous sommes comme « être-au-temps ».

Michel Foucault présente l'homme comme un être qui parle, vit et travaille nous justifierons cela par le fait que l'homme est avant tout un être temporel. Son langage est lié au temps, il évolue à une échelle collective tant qu'individuelle : on ne parle plus de la même façon qu'au siècle dernier, on ne parle pas de la même façon à 3 ans et à 60 ans et le langage est fondateur du temps parce qu'il l'exprime (Ricoeur, 1975).

Nous vivons, c'est-à-dire que nous sommes limités entre une naissance et une mort et que chacune de nos actions est irréversible : la vie est irréversible et continue. Nous vivons parce que nous sentons le temps passé à travers notre corps, à travers notre environnement et le cycle répétitif de notre calendrier, et à travers les autres.

Nous travaillons parce que le travail donne une raison au temps, qu'il est constitutif de notre vision du temps. Il remplit et marque le temps. Le travail nous permet de nous projeter sans cesse dans le temps.

Le temps est l'essence de chacun de ces éléments constitutifs de l'humain, le temps n'est rien sans nous et nous ne sommes rien sans lui.

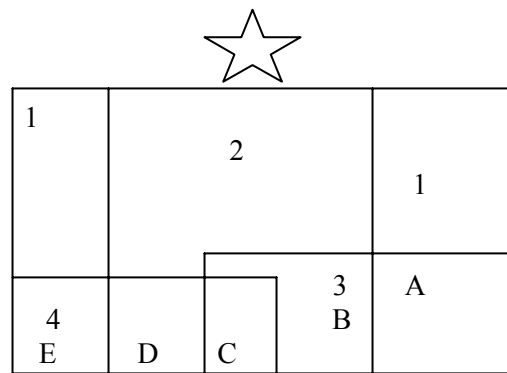


Figure 2. L'identité temporelle

*Notes.*

1 : le temps est une construction culturelle (histoire, anthropologie, sciences physiques)

2 : le temps est une construction sociale (sociologie)

3 : le temps est biologique

4 : le temps est psychologique

★ : L'étoile représente la philosophie qui s'interroge sur toutes ces dimensions constitutives du temps chez l'homme sans les nommer nécessairement précisément.

A : le temps biologique est lié au temps culturel

B : le temps biologique est lié au temps social

C : Le temps biologique est lié au temps psychologique et inversement, et les deux réunis sont liés au temps social

D : Le temps psychologique est lié au temps social

E : le temps psychologique est lié au temps culturel.

Notre identité temporelle naît de tous ces éléments et évolue en même temps qu'eux, que ce soit en fonction de notre âge (biologique), de notre travail, des expériences accumulées que nous vivons. Le sujet est une entité abstraite parce que comme pour le visiteur de musée, on en donne toujours une définition virtuelle, contrôlée, restrictive selon le paradigme de ceux qui l'ausculte, selon ce que l'on cherche. La difficulté mais aussi peut-être l'originalité de ma recherche est qu'elle essaie de mieux rendre compte du sujet dans une « intégralité relative » à partir d'une approche interdisciplinaire, mais surtout parce qu'elle cherche à interroger le sujet dans sa complétude, sans partir d'une définition préétablie par telle ou telle discipline, et nous rentrons alors dans la notion de réduction phénoménologique.

A partir de ce que me livrera le sujet sur ce qu'il a ressenti face aux objets rencontrés, je me concentrerai sur la part du temps dans son discours pour tenter de répondre à ma question de recherche ainsi formulée à ce jour : comment l'expérience muséale, par la rencontre temporelle qu'elle suppose entre un individu et des objets, contribue-t-elle à une prise de conscience et à

une définition du temps par l'individu ? Comment cette rencontre avec l'objet d'art contribue-t-elle à un surgissement du temps ?

Après avoir parlé du temps et du sujet, j'en viens maintenant à explorer le lien entre temps et objet.

### **LE TEMPS ET L'OBJET**

Avant de préciser ce qui caractérise l'objet de musée, la philosophie nous aide à définir l'objet en général. L'objet ne peut exister sans le sujet.

En effet, pour qu'il soit l'occasion d'une interrogation précise, il faut que l'ob-jet –ce qui gît, ou est situé en face- soit mis en relation déterminée avec ce à quoi il fait face; il importe, puisque son préfixe signale une passivité foncière, que soit révélé, au moins à titre programmatique, de qui, de quoi, pour qui, pour quoi il est objet. Bref, la théorie initiale et fondatrice de l'objet implique la théorie du sujet. (Châtelet, 1988, p.307)

Le sujet rencontre la chose à connaître et à travers elle ou l'objet, il se connaît un peu plus aussi. L'objet est une source nouvelle de connaissance ou de re-connaissance pour le sujet : « il est ce grâce à quoi se définit et se développe un travail de connaissance et de transformation » (Châtelet, 1988, p.308).

Sa signification ne lui est pas propre, elle est propre au sujet qui l'interroge : « l'objet n'a d'autre essence que d'être la suite bien ordonnée des représentations que le sujet empirique, la collection indéfinie des sujets empiriques peuvent, en fonction de leur expérience, en avoir » (Châtelet, 1988, p.308).

Ainsi dans le cas de l'objet de musée nous comprenons mieux l'importance de la relation spécifique qui s'instaure entre le visiteur et l'objet. Le musée permet à l'individu, en donnant à l'objet une place dominante, de se retrouver, si tant est qu'il accepte le jeu et qu'il prenne le temps d'établir cette relation. Le musée, par les informations qu'il choisit de transmettre sur l'objet, et par le choix des objets mêmes, favorise également ce rapprochement, éveille la curiosité, à partir desquels une relation peut s'établir.

Objet, qui es-tu? Un cadrage, une résistance extérieure, un concept ou tous les trois à la fois? L'objet serait constitué par le sujet, l'objet ferait le sujet ou une dialectique subtile s'installerait entre l'objet et le sujet, le sujet et l'objet. Quoiqu'il en soit, ils sont différents selon le consensus dans lequel ils évoluent, selon les acquis culturels de la société et partant, de l'individu qui les lit (...)  
Le musée apparaît à nouveau comme un lieu très privilégié, le lieu de sanctification des objets (...) montrés dans une vitrine, il deviendra l'objet vrai, l'objet vérité, l'objet témoin que chaque visiteur viendra voir. Il perdra souvent sa signification première et

chacun oubliera qu'il avait une fonction utilitaire; chaque regardant consommera l'objet en fonction de son idéologie. (Hainard, 1984, p.185)

Jacques Hainard évoque ici une des grandes caractéristiques de l'objet de musée : sa « sanctification »...à outrance selon le conservateur provocateur dont les expositions et le travail muséal sont dirigés dans une optique radicalement opposée à la sacralisation de l'objet. Si l'on considère le terme trop appuyé, il est cependant juste de spécifier que l'objet devient objet de musée parce qu'il répond à certains critères esthétiques, archéologiques, historiques etc. et que, parce qu'il répond à ces critères, il devient l'objet de multiples attentions (restauration, conservation préventive, conservation, mise en valeur, protection...).

K. Pomian nous explique plus précisément ce qui distingue un objet d'un objet de musée qu'ils nomment « sémiophores » :

D'un côté se situent des « choses », des « objets utiles », consommables (qui acquièrent alors une valeur d'usage) ou substituables (valeur d'échange), de l'autre les sémiophores, des objets qui n'ont pas d'utilité au sens qui vient d'être précisé, mais qui représentent l'invisible, c'est-à-dire sont dotés d'une signification; n'étant pas manipulés mais exposés au regard, ils ne subissent pas d'usure. (Pomian, 1987)

La valeur temporelle du sémiophore serait une part de cet invisible dont la signification pour le sujet serait un élément attractif et de re-connaissance.

Si j'accorde à l'objet, et particulièrement l'objet de musée, autant d'importance dans ma recherche c'est justement parce qu'il est le point de départ d'une relation où le sujet est dominant, où ce que pense le sujet émerge. Cependant cette façon d'envisager la relation objet/sujet n'est pas la plus fréquente au sein du musée. Le musée perçoit généralement l'objet, pour résumer comme un outil de la démocratie, voire du patriotisme, comme un moyen d'apprentissage au même titre que l'École et comme un ensemble de savoirs.

J'en arrive à finaliser cette courte démonstration selon laquelle l'objet de musée est privilégié pour sonder le concept de temps pour le sujet. Il y a véritablement une valeur temporelle forte dans la relation qui lie le sujet et l'objet.

Le monde utopique n'est pas un monde sans lieu, mais un monde situé dans un ailleurs temporel ou spatial. Franchie la porte de l'exposition, me voici effectivement passé dans un monde autre. (...) Me voilà territorialement « déprogrammé ». Bien-sûr, le coût psychologique d'un tel fonctionnement est très important puisque un grand nombre d'actes habituellement automatiques doivent être alors clairement et consciemment choisis ou montés. En contrepartie cependant, la richesse de l'environnement, en me

stimulant, fait oublier habitudes et contraintes quotidiennes.  
(Mairesse, 2002, p.38)

Ce que nous évoque F. Mairesse est que la visite est inscrite dans un lieu et un temps particulier, autres que ceux du quotidien et la visite « tranchera sur le continu du temps quotidien à la mesure de l'impact qu'elle aura eu, à la mesure de l'événement qu'elle aura pu créer ». Tout dépend de la force de la rencontre sensible entre le sujet et les objets.

Le temps de l'objet est celui du visiteur qui le regarde mais porte aussi et parfois visiblement les traces temporelles d'autres...On retrouve ici l'idée de l'intersubjectivité, il y a le je du sujet, qui rencontre le tu de celui qui a créé ou utilisé l'objet et le tu du muséographe ou du conservateur. L'objet a alors une fonction médiatrice entre sujets contemporains ou non.

Les œuvres, pouvant être considérées comme le temps mis par la « source » lumineuse pour nous parvenir, seront indissociables de la temporalité de la réception, de la multiplicité des accueils de l'œuvre : Salles voit dans les objets d'art les témoins de l'époque qui les a retrouvés, du savant qui les a étudiés, du prince qui les a acquis, enfin des amateurs qui ne cessent de les reclasser. Sur le même objet s'entrecroisent les rayons venus d'innombrables regards, proches ou lointains, qui lui prêtent leur vie. (Déotte, 1993, p.11).

Enfin je dépasserai l'idée de J.-L. Déotte selon laquelle le public est amené à oublier par le musée : « Le système d'abstraction du musée permet, par le biais des fragments, de magnifier pleinement le discours national formateur (du goût, de l'État, de l'autorité). Le public est amené à oublier activement ses anciens repères pour se remémorer les nouveaux (seuls préservés) ». Je dirais que par le biais des fragments que sont les objets exposés, le public ou plus justement le visiteur dans mon cas, serait amené à non pas oublier ses anciens repères mais à les remettre dans une perspective beaucoup plus subjectiviste. Ces repères sont en fait ceux que la société lui donne, la rencontre avec les objets de musée déclasse et relativise ces repères sociaux au profit d'une redécouverte de ce que sont ses propres repères.

#### **UNE MÉTHODE D'INSPIRATION PHÉNOMÉNOLOGIQUE POUR TENTER DE RÉPONDRE**

Dans ma recherche je pars donc d'une expérience vécue particulière (que recouvre l'expression d'Husserl *Lebenswelt*) qu'est l'expérience muséale, et je veux tenter de m'approcher de la source ou de l'expérience intime du sujet, en considérant toujours primordiale cette intersubjectivité invisible. Je vais chercher à décrire les visées intentionnelles envers le phénomène (ce qui se manifeste à la conscience) Temps ainsi que les divers types d'apparaître du phénomène à la conscience, à partir des significations relevées dans ce que me

livre le sujet. Pour cela, je dois recourir au processus d'épochè ou réduction, c'est-à-dire de suspension du jugement, de mise entre parenthèses, dans le but de saisir le phénomène tel qu'il se montre.

### **La réduction**

Je dois mettre entre parenthèses les connaissances théoriques que j'avais accumulées sur la question du temps, du temps lié au sujet, au musée, à l'objet. Je me prête à l'exercice que je soumetts aux participants et je fais le point sur la relation que j'ai eue avec les objets de façon à me maîtriser plus clairement lors des entrevues, en évitant d'orienter les réponses ou de poser des questions qui correspondent à mes réponses. Cette opération est censée permettre au chercheur « de développer une attitude pure et désintéressée qui vise la connaissance authentique d'un phénomène ; elle lui permet ainsi de s'exercer à cette attitude intellectuelle qui refuse de prendre pour acquis les connaissances du sens commun qu'il a du phénomène exploré. Toutefois, il faut préciser que cet effort de retour aux choses mêmes demeure une tentative puisque comme l'exprime Merleau-Ponty, « pour voir le monde et le saisir comme paradoxe, il faut rompre notre familiarité avec lui, et [que] cette rupture ne peut rien nous apprendre que le jaillissement immotivé du monde. Le plus grand enseignement de la réduction est l'impossibilité d'une réduction complète » (Deschamps, 1993, p.16).

### **L'empathie**

Ensuite je me suis entraînée littéralement à la conduite d'une entrevue libre, tâchant de faire preuve d'une attitude et d'une écoute marquées par une empathie efficace. Par empathie j'entends ce que Husserl appelle « l'expérience d'autrui » et c'est l'autre et non moi qui est important dans cette relation empathique et pour mieux saisir l'autre il me faut me saisir moi-même c'est-à-dire, avoir pris conscience de ce que je peux représenter dans ma chair, dans mon langage pour l'autre et qui peut interférer dans ce qu'il accepte de me livrer, mais cela peut être très difficile à sentir, c'est pourquoi demander à une tierce personne de lire le verbatim de l'entrevue peut m'aider sur ce point.

Les premières entrevues que j'ai menées comme pré-test m'ont révélé mes principaux défauts : trop dirigiste et insistante, trop angoissée par le silence, un manque d'empathie qui nuisait à la prise de parole et à l'affirmation du sujet participant.

À ce titre l'utilisation d'un carnet de bord, complété après chaque entrevue et relu régulièrement, suivant le conseil de (Leahey, Marcoux, Sauvageau, Spain, 1989 : 35) s'avère fort utile.

### **Choix des sujets**

Lorsque je parle de sujet, je le délimite pour constituer mon échantillon selon quatre critères :

- 1) Le genre : respecter un équilibre entre les sujets féminins et masculins, puisque des constatations et des suppositions sur la différence de relation au temps entre les deux sexes ont été énoncées (Lemieux, 1989; Strickman, 1989; Mercure, 1988 et 1995).
- 2) L'âge : l'âge étant un facteur important semble-t-il dans le rapport au temps, il est un critère de sélection des sujets. Je fixe des âges délimitatifs de 30 ans et 70 ans à partir des constatations de D. Riverin-Simart (1989) qui nous précise selon les âges la redéfinition des finalités existentielles chez l'adulte, de 28 à 67 ans. Toujours pour justifier cet âge de 30 ans, je réfère à W. Grossin (1974) qui nous explique que chaque âge a son horizon temporel propre, les jeunes sont tournés vers l'avenir et les vieux vers le passé. Il constate que les jeunes sont plus proches des horloges et qu'après 35 ans la source de référence n'est plus l'histoire mais son expérience personnelle. Or ma recherche vise à comprendre à partir de l'expérience, l'importance du temps dans la relation à l'objet d'art. J'établis donc un compromis entre ces deux sources en établissant 30 ans comme première limite.  
Ainsi, les sujets participants seront adultes et âgés de 30 ans et plus, afin que ceux-ci possèdent déjà une « certaine » expérience de vie et un certain recul.
- 3) Provenance géographique : québécois vivant à Montréal pour le musée des beaux-arts de Montréal et français vivant en Ile-de-France pour le musée du Louvre.

Mais le point le plus important est l'importance accordée à cette expérience dans la vie du sujet et pour cela je parle de :

- 4) Familiarité avec les musées d'art : c'est-à-dire des sujets habitués ou, au contraire, non habitués aux musées d'art. Tenir compte de cette distinction revient à émettre l'hypothèse que l'habitude ou non de cette expérience intervient dans la relation aux objets et peut-être plus spécifiquement sur la question du temps dans cette relation.

### **Choix des objets**

Lorsque je parle d'objet dans l'application de ma recherche, je précise qu'il s'agit d'objets appartenant à l'Antiquité grecque présentés dans l'exposition Tanagra : le petit peuple d'argile, au Musée des Beaux-Arts de Montréal du 9 février au 5 mai 2004, ainsi que les objets des salles de l'archéologie méditerranéenne, et dans les salles de la Grèce Pré-classique et des terres cuites du musée du Louvre à Paris.

Ces objets me permettent de mettre en relation deux éléments importants : d'une part une certaine familiarité pour le visiteur et d'autre part des objets très éloignés de nous chronologiquement. Ces deux éléments peuvent jouer un rôle important dans la relation qui s'établit avec l'objet et faciliter ainsi la réflexion du sujet.

Après que le sujet a visité à son rythme les espaces sélectionnés, je peux procéder à l'entrevue.

### **L'entrevue**

L'entrevue doit permettre au sujet de me décrire son expérience. Je tiens compte du conseil de A. Giorgi (1997) en ce qu'il est :

Beaucoup plus difficile qu'il n'y paraît de décrire les objets du vécu exactement tels qu'ils sont vécus. Il faut éviter les constructions et les explications que nous avons mentionnées ainsi que les interprétations théoriques qui servent d'explication a priori. Le chercheur doit aussi empêcher les sujets de généraliser et d'être trop abstraits dans leurs descriptions initiales, et il évitera du mieux possible les remarques vagues et superficielles qu'ils pourront faire. C'est la raison pour laquelle la question que pose la recherche vise habituellement la description d'une expérience qui se rattache à une situation spécifique. (p. 384)

J'ai donc opté pour une entrevue libre dont la question principale est : « Quels sentiments avez vous ressentis en regardant ces objets ? »

Le temps ne figure donc pas dans la question volontairement puisque je cherche à déceler son importance dans ce que va me décrire le sujet. Aux vues des 15 entrevues menées au Musée des Beaux-Arts de Montréal entre le mois de mars et la fin avril 2004, je peux déjà dire que le temps est un élément-clé dans cette relation, mais qui recouvre des définitions et des perceptions distinctes selon les sujets.

J'utilise cinq autres questions qui m'ont été suggérées par les premières entrevues que j'ai menées :

- 1) Quels liens avez vous fait entre ces objets ?
- 2) Quels liens avez vous fait entre vous et ces objets ?
- 3) Que représente pour vous un musée d'art ?
- 4) Quelle est votre philosophie de vie ?
- 5) Quelle est votre philosophie du temps ?

### **CONCLUSION**

Ce qui m'a conduite à explorer sous un angle qualitatif et phénoménologique l'expérience muséale est non seulement le manque dans les études actuelles d'une telle approche, mais surtout de comprendre plus finement à partir du



discours de l'individu ce qui fait sens dans cette expérience qui lui permet d'entrer en relation avec des objets extra-ordinaires et de déceler en quoi le temps s'imisce dans cette relation et la caractérise.

Il est possible qu'en utilisant ce chemin de connaissance de l'individu une autre compréhension, une autre explication de ce qu'est l'expérience muséale surgisse et par là même de l'utilité du musée, de son sens dans nos sociétés.

L'expérience muséale place le visiteur non pas hors du temps mais face au temps, face à son identité personnelle et dans la collectivité. Il y trouverait une forme d'identité temporelle. Il se regarde et se reconnaît à travers le temps. Il n'y a alors plus ici de limite temporelle, le temps est tout sauf linéaire bien qu'il soit matérialisé ainsi et qu'il structure l'espace où se trouvent les objets. Le visiteur jusqu'à maintenant n'y prête pas véritablement attention parce qu'il rejoint ici sa dimension d'être au-delà des frontières temporelles construites, artificielles, qui nuisent finalement à sa connaissance, sa re-connaissance.

Ainsi une force ou la force de l'expérience muséale résiderait dans la possibilité qu'elle offre au sujet de renaître à lui-même par l'objet et le sens qu'il lui donne, et en cela lui permet de retrouver par le temps ce à quoi équivalait le temps : l'homme.

L'expérience muséale serait en fin de compte une expérience existentielle du temps, qui re-donne sens à ce qui semble-t-il nous dépasse et donc nous angoisse... telle notre finitude.

## RÉFÉRENCES

- Bourdieu, P., Darbel, A., & Schnapper, D. (1969). *L'Amour de l'art, les musées d'art et leur public*. Paris : Le sens commun.
- Châtelet, F. (1988). Objet. Dans *Encyclopaedia Universalis* (pp.306-308). Paris : Encyclopaedia Universalis.
- Conforti, M. (2000). La tradition éducative et le concept des musées des beaux-arts aux Etats-Unis. Dans J. Gallard. *Le regard instruit* (pp.53-72). Paris : La Documentation Française.
- Déotte, J.-L. (1993). *Le musée, l'origine de l'esthétique*. Paris : L'Harmattan.
- Deschamps, C. (1993). *L'approche phénoménologique en recherche*. Montréal : Guérin.
- Foucault, M. (1966). *Les mots et les choses*. Paris : Gallimard.
- Fourteau, C. (2000). Les attentes du public vis-à-vis des musées. Dans J. Gallard. *Le regard instruit* (pp.191-203). Paris : La Documentation Française.
- Gilman, B.I. (1916). Museum Fatigue. *The Scientific Monthly*, 12, 62-74.
- Giorgi, A. (1997). De la méthode phénoménologique utilisée comme procédure de recherche qualitative en sciences humaines : théorie, pratique et évaluation. Dans J.Poupart, J.-P. Deslauriers, L. Groulx, A. Laperrière,

- R. Mayer, & A. Pires (Éds.). *La recherche qualitative : enjeux épistémologiques et méthodologiques* (341-364). Boucherville : Gaétan Morin.
- Grossin, W. (1974). *Le temps de la vie quotidienne*. La Haye : Mouton.
- Hainard, J. (1984). La revanche du conservateur. Dans *Objets prétextes, objets manipulés* (pp.183-191). Neuchâtel : Musée d'ethnographie.
- Heidegger, M. (1986). *Être et Temps* [trad. de François Vezin]. Paris : Gallimard.
- Kawashima, N. (1998). Knowing the public. A review of museum marketing literature and research. *Museum Management and curatorship*, 17(1),21-39.
- Leahey, J., Marcoux, Y., Sauvageau, J., & Spain, A. (1989). L'élaboration de la méthode d'une recherche d'inspiration phénoménologique : quiproquos et imbroglio. *Recherches qualitatives*, 2, 29-43.
- Lemieux, D. (1989). Du temps destin au temps géré : une conquête ou un piège pour les femmes. Dans G. Pronovost, & G. Mercure (Éds.). *Temps et Société* (pp.205-221). Québec : Institut québécois de recherche sur la culture.
- McLean, F. (1997). *Marketing the museum*. N.Y : Routledge.
- Mairesse, F. (2002). *Le musée, temple spectaculaire*. Lyon : Presses Universitaires de Lyon.
- Mercure, D. (1988). L'Étude des temporalités sociales chez les femmes. Une remise en question des catégories usuelle d'analyse. Dans D. Mercure, & A. Wallemack (Éds.). *Les temps sociaux* (pp.217-227). Bruxelles : De Boeck université.
- Mercure, D. (1995). *Les temporalités sociales*. Paris : L'Harmattan.
- Merleau-Ponty, M. (1945). *Phénoménologie de la perception*. Paris : Gallimard.
- Mucchielli, A. (1983). *L'analyse phénoménologique et structurale en sciences humaines*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Pomian, K. (1987). *Collectionneurs, Amateurs et Curieux : Paris, Venise : XVIe-XVIIIe siècles*. Paris : Gallimard.
- Poulot, D. (2000). Tradition civique et appréciation de l'oeuvre d'art dans les musées français des origines à nos jours. Dans Gallard, J. *Le regard instruit* (pp.21-52). Paris : La Documentation Française.
- Pronovost, G. (1988). Représentation et aspiration à l'égard du temps de travail. Dans D. Mercure, & A. Wallemack. (Éds.) *Les temps sociaux* (pp.147-160). Bruxelles : De Boeck université.
- Pronovost, G. (1996). *Sociologie du temps*. Bruxelles : De Boeck université.
- Ricoeur, P. (sous la direction de) (1975). *Les cultures et le temps*. Paris : Payot, Presses de l'Unesco.
- Riverin-Simard, D. (1989). Temps et cycles de vie. Dans G. Pronovost, & G. Mercure (Éds.). *Temps et Société* (pp.147-167). Québec : Institut québécois de recherche sur la culture.

Strickman, J. (1989). Au jour le jour : le temps et la personne âgée. Dans G. Pronovost, & G. Mercure (Éds.). *Temps et Société* (pp.192-202). Québec : Institut québécois de recherche sur la culture.

---

*Anne-Laure Bourdaleix-Manin est historienne d'art spécialisée en archéologie grecque et muséologue, formée à l'École du Louvre à Paris et au Muséum National d'Histoire Naturelle de Paris. Elle est actuellement étudiante en rédaction pour une thèse de doctorat portant sur la part du temps dans la relation sujet-objet d'art antique. Elle est affiliée aux doctorats de sciences humaines appliquées de l'Université de Montréal et de muséologie du Muséum National d'Histoire Naturelle de Paris de même qu'elle travaille en partenariat avec le Musée du Louvre depuis son DEA. Son travail de chargée de cours en archéologie grecque à l'École du Louvre, puis d'assistante de recherche au sein du groupe de recherche sur l'adulte et le musée de l'Université de Montréal a largement concouru à la poursuite de ses travaux. Elle privilégie une approche qualitative et plus particulièrement phénoménologique tant sur le plan théorique que méthodologique pour ses recherches sur la connaissance du visiteur de musée.*

**Paradoxes et opportunités de la recherche qualitative en santé mentale communautaire**

*Stéphane Grenier*

**INTRODUCTION**

La recherche qualitative est relativement peu présente dans l'ensemble des recherches en santé mentale. Les recherches de nature quantitatives dominent largement. Par exemple, dans une des dernières revues de littérature que j'ai menée à terme, couvrant les années 1998 à 2003 inclusivement et portant sur les programmes de « *supported employment* »<sup>1</sup>, seulement 10 études étaient qualitatives (Grenier & Piat, 2004). Même si mes travaux sont principalement réalisés dans une perspective sociologique, il en serait de même si je travaillais à partir des deux autres modèles théoriques dominants en santé mentale : le modèle biologique et le modèle psychologique (Sévigny, 1995).

Dans cette communication, je ne désire pas me cantonner dans une définition restrictive de la recherche qualitative. La recherche qualitative fait appel à plusieurs sources empiriques (entrevues, histoires de vies, observations et documentation secondaire) (Patton, 2002) et elle peut toucher de multiples problématiques de recherche (Fossey, Harvey, McDermott, & Davidson, 2002). Par recherche qualitative j'entendrai donc toutes les formes de recherche ne faisant pas seulement appelle à une quantification de l'empirie recueillie. Il va sans dire que les exemples que j'utiliserai seront majoritairement ceux issus des travaux réalisés à partir des propos des usagers des services de santé mentale, auxquels j'ai participé.

Dans cette communication, je compte tout d'abord m'arrêter sur le paradoxe de la recherche qualitative en santé mentale, car il n'est pas évident pour tout le monde que l'on puisse faire de la recherche à partir des propos des usagers des services de santé mentale. Après m'être brièvement penché sur ce paradoxe, j'aborderai les opportunités qu'offre les méthodes de recherche qualitative. Je montrerai d'abord comment la prise en compte de la voix de ces personnes considérées comme « insensées » peut nous amener à développer

une perspective critique. Je démontrerai que la recherche qualitative est aussi fort appropriée pour explorer des réalités méconnues et souvent difficiles d'accès. Finalement, j'expliquerai comment les recherches qualitatives sont en bonne position pour aider les chercheurs à développer une compréhension plus globale du rétablissement psychiatrique.

## LE PARADOXE

«Des fois, je ne sais pas trop si on a le droit de dire qu'un homme est fou ou non. Des fois, je crois qu'il n'y a personne de complètement fou et personne de complètement sain tant que la majorité n'a pas décidé dans un sens ou dans l'autre. (...)» (W. Faulkner, dans Becker, 1985) Cette citation est évocatrice selon moi de la place que l'on réserve aux usagers des services de santé mentale dans la recherche et dans l'espace social en général. En effet, les personnes qui ont des problèmes de santé mentale sont souvent vues comme suspectes aux yeux de bien des gens. Elles provoquent le « faux fuyant » par leurs comportements étranges ou leurs drôles d'idées. C'est ce qu'on appelle la stigmatisation du malade mentale ; sa mise à l'écart de la communauté citoyenne comme si on lui apposait une marque au fer rouge pour bien signifier son écart par rapport à la norme sociale (Goffman, 1973). Encore aujourd'hui, il arrive périodiquement que les médias remettent en question l'intégration des personnes malades mentales en dénonçant la dangerosité qu'elles représentent pour le public, alors que les études démontrent hors de tout doute que ces personnes ne sont pas plus dangereuses que quiconque (Morin, Conseil québécois de la recherche sociale, & Université de Montréal. Groupe de recherche sur les aspects sociaux de la santé et de la prévention, 1999).

Lorsque j'étais intervenant communautaire en santé mentale pour la Maison l'Échelon<sup>2</sup> à Montréal, j'ai eu la chance de fréquenter et même de vivre avec des jeunes adultes au prise avec des problèmes majeurs de santé mentale (majoritairement la schizophrénie). Mon travail m'amenait à avoir de longues discussions avec eux et à faire des activités de tous genres. Faulkner avait bien raison, ces jeunes adultes étaient loin d'être complètement « fous ». Mais à cette époque, j'étais relativement loin de toutes les préoccupations scientifiques par rapport à la rationalité et à l'objectivité. Je ne me doutais même pas que certaines personnes pourraient avoir des réticences à utiliser les propos et les idées de ces personnes pour construire une preuve scientifique solide aussi bien à l'interne qu'à l'externe (Gauthier, 2003).

Ce n'est que lors de la réalisation de mon projet de mémoire de maîtrise, un projet résolument inscrit dans la recherche action, que j'ai vu naître les premiers doutes sur le visage de mes pairs, quand je leur ai avoué que j'avais l'intention de faire analyser les résultats d'un questionnaire par des usagers d'un programme d'employabilité en santé mentale (Grenier, 2002a). Comment une personne « insensée » pourrait-elle arriver à analyser des résultats de

recherche de manière rationnelle? Comme Shiley Star le dit si bien (in Dorvil, Renaud, & Bouchard, 1995 : 717) :

La maladie mentale est une chose très menaçante et terrifiante et une idée qu'on n'entretient pas à la légère au sujet de quelqu'un. Émotivement, ça représente pour les gens la perte de la rationalité et de la volonté, qualités qu'ils considèrent comme spécifiquement humaines, et il y a là une sorte d'horreur, de déshumanisation. (...) La maladie mentale est une chose que les gens veulent garder le plus éloignée possible d'eux-mêmes.

La personne malade mentale a longtemps été vue comme une personne échappant à toute logique ; une personne s'éloignant de l'idéal rationnel de l'homme et présentant son côté irrationnel (Foucault, 1972). Pourtant, il n'en est rien. Les gens ayant des problèmes de santé mentale sont souvent des informateurs clés qui sont souvent bien plus près de la réalité qu'on le pense. Un exemple me vient spontanément à l'esprit! Dans le livre de Watzlawick (1988), *L'invention de la réalité*, on retrouve aux pages 131 à 160 le résumé d'une étude de David L. Rosenhan : *Être sain dans un environnement malade*. Cette étude visait à observer comment se construisait le diagnostic psychiatrique d'une personne. Des personnes saines d'esprit se sont volontairement présentées à l'urgence psychiatrique en se faisant passer pour des personnes ayant besoin de soins psychiatriques et elles y ont été internées avec succès. L'élément que je retiens de cette étude est le fait qu'à aucun moment le personnel médical et professionnel des établissements n'a pu déceler les chercheurs, qui ont même poussé l'audace jusqu'à prendre des notes aux yeux de tous. Les seules personnes qui ont réellement montré des soupçons sont les patients. Ainsi, l'expérience de Rosenhan montre que si on donnait plus de crédit aux propos des personnes ayant des problèmes de santé mentale, on s'approcherait plus de leur réalité.

La crainte que l'on a des personnes malades mentales est souvent infondée de la même manière que la crainte que l'ensemble de leurs propos soit incohérent l'est aussi. On m'a souvent objecté qu'une preuve scientifique obtenue à partir des propos d'usagers des services de santé mentale ne tiendrait pas la route et qu'on n'obtiendrait que des résidus de délires psychotiques. Cet épisode psychotique, caractérisé par un état de crise, ne dure pas longtemps dans les faits et il est même possible d'en apprendre beaucoup sur la nature anthropologique et sociale de la maladie mentale par celui-ci (Corin & GIRAME, 1987). Les personnes malades mentales sont souvent plus sensibles aux réalités que les chercheurs peuvent l'être. Ils ont un point de vue intéressant sur les services qui leur sont offerts.

Par ailleurs, il n'existe pas de consensus sur la définition que l'on peut donner de la maladie mentale (Sévigny, 1995). Pour certaines personnes, la maladie mentale ne serait qu'une lourde pathologie qui nécessite une hospitalisation de longue durée. Pour d'autres, la maladie mentale est associée à un certain malaise psychologique. Finalement, certaines personnes croient

que la maladie mentale n'est que l'expression d'un certain mal de vivre ou d'une inadaptation à la vie sociale. La maladie mentale est donc une problématique multidimensionnelle où les principaux concernés, les patients, les clients, les usagers, ont leur mot à dire.

Nier que l'on peut faire de la recherche à partir de petits échantillons qualitatifs, c'est nier que de grandes théories sont issues de ce type de recherche (Kuzel, 2000). En effet, Freud a mené ces recherches sur l'inconscient humain à partir de quelques études de cas et cela ne l'a pas empêché d'être la source des approches psychanalytiques en psychologie (Kvale, 1996). Piaget lui-même s'est inspiré des entrevues avec ses propres enfants pour lancer ses recherches sur le développement cognitifs (Kvale, 1996). Ainsi, les cadres théoriques que nous utilisons dans les recherches en santé mentale sont souvent issus de recherches de nature qualitative.

En résumé, même s'il semble parfois paradoxal de faire de la recherche qualitative en santé mentale, surtout à partir des propos des personnes malades mentales, ces méthodes offrent aux chercheurs de nombreuses possibilités. Il est possible de développer des points de vues intéressants et critiques à partir de ces recherches. Il est possible d'explorer des milieux et des problématiques peu connus. Finalement, il est possible de créer des théories capables de nous faire progresser dans la compréhension de certaines problématiques spécifiques et d'expliquer certains résultats de recherche qui semblent incohérents à première vue. C'est maintenant sur ces opportunités que je vais poursuivre mon propos.

## **LES OPPORTUNITÉS**

### **L'opportunité critique**

Le premier domaine où la recherche qualitative a fait ses preuves est sans aucun doute le domaine critique. En effet, les recherches qualitatives sont généralement bien placées pour dénoncer des non-sens entretenus par les autorités et les structures historiquement construites (Fossey et al., 2002). La réalité sociale est souvent organisée de façon à ce qu'on nie une partie des forces ou du potentiel de certains individus comme c'est encore souvent le cas à mon avis.

En travaillant sur les indicateurs de l'employabilité en santé mentale en 2001 pour un groupe d'économie sociale nommé Accès-Cible (S.M.T.), j'ai été amené à utiliser une méthodologie de recherche-action (Grenier, 2002a). La demande initiale concernant ce projet de recherche avait été formulée par les intervenants de l'organisme et elle visait explicitement à déterminer quels seraient les meilleurs indicateurs pour permettre de déterminer l'employabilité d'une personne ayant des problèmes de santé mentale. Objectif louable puisque de nombreux auteurs se sont arrêtés sur la même question (Becker et al.,

1998 ; Casper & Fishbein, 2002 ; Cunningham, Wolbert, & Brockmeier, 2000 ; Jones, Perkins, & Born, 2001 ; McGurk, Mueser, Harvey, LaPuglia, & Marder, 2003 ; Mechanic, Bilder, & McAlpine, 2002 ; Peckham & Muller, 1999 ; Regenold, Sherman, & Fenzel, 1999) Cependant, il a bien fallu se rendre à l'évidence que nous avons beaucoup de mal à saisir ce que l'on entendait par employabilité. Les indicateurs que l'on tentait de vérifier ne ressemblaient en rien à ceux d'autres chercheurs. En cherchant un peu plus loin et en intégrant les usagers à notre démarche, il est rapidement apparu que l'employabilité traduisait une réalité multidimensionnelle. Cette réalité était traduite en de nombreuses dimensions reflétant les attentes et intérêts des groupes qui posaient ces définitions. Ainsi, les intervenants d'Accès-Cible (S.M.T.) utilisaient d'avantage une définition de l'employabilité en terme médico-social, c'est-à-dire en terme d'écart relatif entre les capacités d'une personne et les caractéristiques d'un emploi donné<sup>3</sup>, alors que les employeurs que rencontraient les usagers utilisaient d'avantage une définition de l'employabilité en terme de performance escomptée sur le marché du travail. Les agents de l'aide sociale quant à eux semblaient utiliser une définition en terme de temps passé à l'extérieur du marché du travail qui ne comprenait ni correspondance avec la formation, ni avec l'expérience de la personne ayant des problèmes de santé mentale. L'employabilité traduit donc souvent un certain projet politique. Elle sert bien plus souvent à mettre des gens à l'écart du marché de l'emploi qu'à les y inclure.

Par conséquent, nous en sommes venus à la conclusion qu'il fallait rester très critique par rapport à toute tentative de chercheurs ou de planificateurs tentant de définir des indicateurs de l'employabilité. En réalité, les personnes malades mentales ont toujours travaillé. Longin (1992) a d'ailleurs fait la démonstration dans une thèse impressionnante que le travail des patients psychiatriques a été nécessaire au bon fonctionnement des asiles. Longin va même jusqu'à affirmer que Pinel n'était pas tant animé par un grand sentiment humaniste en libérant les « fous » de leurs chaînes, mais bien plus par le fait de trouver une main-d'œuvre bon marché pour agrandir et améliorer les bâtiments des asiles qui était devenus vétustes et désuets. Ainsi, cette recherche action nous aura permis d'avancer d'avantage vers un point de vue plus critique par rapport au notion d'indicateurs de l'employabilité qui ont cours un peu partout chez les gestionnaires de services et chez certains intervenants. J'ai d'ailleurs été heureux de retrouver la même position exprimée par Diana Capponi, présidente de l'Ontario Council of alternative businesses, lors d'un colloque à Toronto (Capponi, 2003).

Cette utilisation abusive des patients psychiatriques dans les asiles dont Longin a fait mention a d'ailleurs été mise à jour dans le cadre de deux autres ouvrages encore incontournables aujourd'hui issus de recherches de nature qualitative. Le premier qui me vient à l'esprit n'est pas à proprement parlé une recherche, mais une étude de cas unique. Je parle ici du livre publié par Jean-Charles Pagé, *Les fous crient au secours*, qui a amené à la première vague de



désinstitutionalisation au Québec (Pagé, 1961). Ce livre est avant toute chose un témoignage, c'est le témoignage d'un ex-patient psychiatrique. Comme étude de cas ethnographique, il ne se fait pas mieux. La description que Pagé donne de la vie asilaire y est implacable. Il décrit minutieusement le climat religieux et moralisateur qui règne dans ces lieux. Il décrit très bien le rythme des journées et leur succession infinie. Ce livre a ouvert le chemin à la désinstitutionalisation par la force critique qui s'y trouvait. En relisant certains passages de ce texte en vue de cette présentation, j'ai pu voir comment Pagé était non seulement critique dans sa charge contre les « traitements » asilaires, mais aussi constructif et visionnaire dans sa vision de la désinstitutionalisation. Pagé avait déjà prévu en 1961 qu'il faudrait des ressources résidentielles et des moyens pour aider les personnes ayant des problèmes de santé mentale à réintégrer la société. Il faut croire qu'on a encore beaucoup de difficulté à considérer la parole des personnes malades mentales lorsqu'on voit le sort qui est réservé à certains d'entre eux, quarante ans plus tard, pris dans des résidences d'accueil inadéquates (Quirion, 2003).

Le deuxième ouvrage qui me vient à l'esprit est celui de Goffman (1968) : *Asiles : étude sur la condition des malade mentaux et autre reclus*. Avec ce livre, Goffman a réalisé une des études interactionnistes des plus critiques qui soit. Ayant résidé pendant un an dans l'aile d'un hôpital psychiatrique (Goffman & Winkin, 1988), Goffman a pu retransmettre une partie de ce qu'il a vu et ainsi communiquer le cadre de l'expérience asilaire. Ce livre sert encore beaucoup aujourd'hui comme cadre théorique de référence, car Goffman y a décrit le processus de déconstruction de la personnalité du malade. Le manque d'intimité pour se retrouver, le rythme imposé et l'imposition de règlements de toutes sortes ont été décriés par Goffman qui était probablement touché plus que tout autre chercheur par le sort qu'on réservait aux malades mentaux<sup>4</sup>. Ce que Goffman a mis à jour c'est l'institution totalitaire (Amourous, Blanc, & Peuchlestrade, 2001). L'institution dont parlait Foucault (1972) en terme historique et anthropologique. L'étude ethnologique conduite par ce chercheur important dans la sociologie américaine est encore un plaidoyer de plus pour la recherche qualitative en santé mentale.

Sans le travail des auteurs que je viens de présenter, les pratiques en santé mentale seraient bien différentes aujourd'hui. Il y a fort à parier que les personnes malades mentales subiraient un sort beaucoup moins humain. La recherche qualitative en santé mentale offre donc un potentiel critique inestimable. Elle permet souvent de révéler des aspects méconnus et des réalités fort différentes que ne le laissent entendre les responsables d'organismes publics ou privés. La recherche qualitative permet aussi de redonner une voix aux usagers des services de santé mentale. Parfois, cela permet même un certain « empowerment ».

### **L'opportunité exploratoire**

Le deuxième domaine où la recherche qualitative en santé mentale a fait ses preuves est sans aucun doute le champ exploratoire. On a souvent l'impression que toutes les composantes du système de santé mentale sont connues pourtant, il n'en est rien. Il reste beaucoup de choses et de composantes organisationnelles qu'on ne connaît que peu. Les méthodes de recherche qualitatives sont particulièrement intéressantes pour dresser un portrait de ces milieux ou même de ces modes d'interventions. Pour illustrer cela, deux exemples sont particulièrement intéressants à considérer : Les maisons de chambres et les modèles d'interventions utilisés dans les programmes de « supported employment ».

Durant les années 2001-2002, j'ai eu la chance de travailler avec Paul Morin et Henri Dorvil sur un projet de recherche exploratoire visant à décrire une composante importante, mais méconnue du système de soins en santé mentale (Morin, Dorvil, Grenier, & L'Abbée, 2003). En effet, la maison de chambres est une composante qui est méconnue, car elle n'est pas une composante publique comme les résidences d'accueil. Il n'existe pas de liste reconnue de maison de chambres. Pour avoir accès à ces lieux, il faut souvent passer par des organismes communautaires qui réfèrent ou desservent des personnes qui habitent dans ces chambres. La maison de chambre est un habitat qui a toujours servi de rempart contre l'itinérance. Les populations habitant ces lieux ont souvent changé au travers des époques. Les propriétaires de maison de chambres que nous avons rencontrés ont d'ailleurs vécu et vivent encore ces changements de clientèles. Une propriétaire nous racontait comment les premiers ex-psychiatisés sont arrivés en maison de chambres remplaçant ainsi les anciens locataires qui étaient bien plus souvent des alcooliques.

Comme la maison de chambres est un endroit où plusieurs personnes malades mentales se retrouvent, surtout en milieu urbain, après leur hospitalisation (Morin et al., 2003 :35), il semblait nécessaire d'explorer ces lieux à nos yeux :

Alors que les politiques de logement en matière de santé mentale cherchent à favoriser le logement ordinaire et valorisant socialement pour les personnes atteintes de troubles mentaux, la maison de chambres semble représenter une alternative autant du côté des services sociaux qui y réfèrent des personnes que du côté des usagers qui préfèrent ce type de logements à cause de l'autonomie qu'il permet. Pourtant les maisons de chambres sont reconnues comme des logements n'offrant généralement aucun support et n'étant pas orientées vers la réhabilitation.

Pour mener à bien notre recherche, les entrevues et la théorisation ancrée s'imposaient comme seule méthodologie valable. Cette méthode de recherche qualitative est toute indiquée pour l'étude des phénomènes encore peu connus, car elle s'inscrit dans une perspective d'innovation. De plus, en

restant ouverte à toute nouvelle piste de recherche significative suggérée par le terrain, elle permet l'élaboration d'une connaissance théorique et empirique du sujet à l'étude.

Grâce à cette approche, nous avons pu faire un portrait plus complet de l'univers des maisons de chambres, un univers, qui loin d'être fermé comme l'asile, est ouvert sur la communauté. Nous avons pu dresser un portrait des différentes personnes habitant ces lieux et de la dynamique qui s'y vit tous les jours. Les travailleurs sociaux oeuvrant en psychiatrie ont maintenant une idée du lieu dans lequel ils réfèrent certains usagers. Ils ont une idée pour évaluer la justesse de leur référence.

Le deuxième exemple que j'adorderai est une étude conduite par Secker, Membrey, Grove et Seebohm (2002) en Angleterre. Comme partout dans le monde, l'intervention en santé mentale incorpore de plus en plus une pratique favorisant le retour au travail. Les programmes de « supported employment » se développent donc rapidement (Latimer & Lecomte, 2002). Cependant, si on a une idée assez claire de ce qu'est un programme de « supported employment », on ne sait pas grand-chose des approches d'interventions utilisées à l'intérieur de ceux-ci. Secker et ses collègues se sont posés les questions suivantes : Est-ce que tous les groupes utilisant ces programmes utilise la même approche d'intervention? S'il y avait différentes approches, quelle serait l'approche la plus performante?

Cette étude qualitative réalisée à partir d'entrevues faites auprès d'usagers, de gestionnaires et d'intervenants dans sept programmes a permis de mettre à jour deux approches d'interventions particulièrement distinctes. La première approche utilisée s'apparentait à un modèle de « recovery » clinique. Les intervenants dans ces groupes se montraient beaucoup plus distant par rapport aux usagers des programmes et se montraient beaucoup plus suspects par rapport aux bienfaits que le travail pouvait apporter. La deuxième approche utilisée était quant à elle plus près d'un modèle du « recovery » social. Les intervenants dans ces groupes faisaient la promotion du travail et étaient proactifs dans la publicisation du travail dans les autres équipes cliniques. Sur un plan plus pratique, ils encourageaient les usagers à aller de l'avant avec leur projet de retour en emploi et ils n'hésitaient pas à négocier avec des employeurs pour offrir des accommodations aux usagers le désirant. En bout de ligne, il s'est avéré que l'approche plus sociale découverte par Secker et al. (2002) est plus performante que l'approche clinique en terme de placement sur le marché de l'emploi.

Encore une fois, la recherche qualitative a été d'un grand secours pour éclaircir des éléments qui demeurent incompris encore aujourd'hui. À partir des éléments mis à jour dans ces deux recherches, il sera possible d'améliorer les interventions en santé mentale. Dans les deux cas, une approche quantitative n'aurait pas pu en arriver aux mêmes résultats. Les approches qualitatives sont donc particulièrement importantes en santé mentale pour explorer des points où il existe peu d'informations.

### **L'opportunité théorique**

Le troisième domaine où la recherche qualitative offre plusieurs opportunités est celui de la théorisation. J'ai déjà parlé précédemment de la théorisation ancrée qui constitue en soi une opportunité théorique incontestable. Il y a aussi plusieurs autres preuves et exemples qui nous permettent de dire que la recherche qualitative en santé mentale peut être un outil intéressant pour développer de nouvelles théories capables d'expliquer des données ou des phénomènes étranges. D'ailleurs, l'utilisation imposante des méthodes statistiques donne lieu selon moi en ce moment à une accumulation d'un ensemble de données fragmentaires auxquelles ils manquent une interprétation d'ensemble « qui en dégageraient la signification sociale profonde » (Deslauriers & Mayer, 2000 :136).

Par exemple, dans une recherche que j'ai menée au groupe de recherche sur les aspects sociaux de la santé et de la prévention (GRASP) sur la réadaptation sociale des ex-patients psychiatriques à l'intérieur du continuum résidentiel (Dorvil, Morin, Grenier, & Carle, 2003), nous avons regardé l'idée de plus en plus décriée du continuum résidentiel. Normalement, le réseau de logement et d'hébergement en santé mentale devrait permettre à un usager de passer graduellement d'un milieu où il est fortement encadré, un foyer d'accueil, à un milieu où il y a une plus grande possibilité d'autonomie au fur et à mesure que son désir et son besoin d'être indépendant augmente. En réalisant la revue de littérature, toutes les études convergeaient vers le même point, c'est-à-dire que l'idée d'un continuum était fautive, car les personnes ne transigeaient pas d'un milieu de vie à l'autre (Parkinson, Nelson, & Horgan, 1999). Certaines études montraient même que les personnes vivant en résidence d'accueil avaient une meilleure opinion de leur condition de vie que ceux vivant en appartement autonome. Comment expliquer cette situation paradoxale?

Nous avons mis sur pied un protocole de recherche visant à mettre à jour les différentes expériences d'habiter chez les usagers dans différents types de milieux de vie réservés ou non à des gens ayant des problèmes de santé mentale pour voir s'il n'y aurait pas des éléments nous permettant de faire un lien entre toutes les contradictions observées dans la littérature. Nous avons donc réalisé des entrevues avec des personnes ayant des problèmes de santé mentale vivant en résidence d'accueil, en logement social avec support communautaire et dans leur famille naturelle et cela dans quatre régions du Québec. L'analyse du discours des personnes que nous avons interrogées nous a permis de découvrir que l'expérience d'habiter structurait grandement les logiques et clientèles des lieux que nous avons visités. Par exemple, les personnes en résidence d'accueil évaluaient la qualité de leur logement et de leur expérience en terme de soins reçus comme si leurs besoins n'étaient que reliés à leur corps. Dans la plupart des cas, ils étaient satisfaits de cette

expérience. Cependant, il y avait un fort sentiment de dépendance par rapport au responsable de la résidence d'accueil qui se dégageait de leurs propos comme si la seule personne responsable de leur bien-être était ce dernier. De l'autre côté, les gens en logement avec support communautaire évaluaient leur expérience d'habiter en terme de liberté et d'autonomie. Ils étaient généralement assez critiques par rapport aux contraintes imposées par l'environnement dans lequel ils vivaient. Ce que nous avons mis à jour avec cette recherche, c'est le conditionnement environnemental produit par l'expérience d'habiter. Il apparaît maintenant évident que l'idée d'un continuum ne tient pas la route, non pas parce qu'il n'y a pas de passerelle entre les différentes formes de logement comme on l'a longtemps cru, mais bien parce que toutes ces structures résidentielles génèrent leurs propres logiques qui finissent par imprégner les gens y vivant.

Dernièrement, en parlant avec des intervenants oeuvrant dans le domaine de l'employabilité en santé mentale avec qui je travaille en ce moment pour l'élaboration d'un nouveau projet de recherche, j'ai pu constater comment la théorie des logiques résidentielles tenait bien la route. Ces intervenants m'ont expliqué un phénomène qui se répétait constamment et pour lequel il n'y avait pas d'explication de disponible. Ces intervenants ont remarqué que les usagers vivant en résidence d'accueil ne peuvent soutenir très longtemps de vivre dans ces lieux après un retour au travail. Les usagers expriment rapidement un sentiment de contradiction entre la dépendance envers un responsable de ressource résidentielle et l'autonomisation générée par le retour au travail. Le seul moyen pour ces personnes de mettre fin à la contradiction était soit d'abandonner le travail, soit de quitter leur résidence pour aller vers un logement permettant plus d'autonomie. La logique résidentielle est donc un élément que la recherche qualitative a permis de mettre à jour et de théoriser.

Cet exemple que je viens de donner n'est pas un cas unique. J'aurais aussi pu vous parler de la recherche d'Henri Dorvil (1988), qui m'a dirigé en recherche durant plusieurs années, qui a regardé dans quatre milieux socioculturels différents comment les malades mentaux étaient réintégrés dans la communauté suite à la désinstitutionalisation. Cette dernière recherche était aussi fort intéressante pour compléter et systématiser les données issues d'autres enquêtes sur les attitudes et croyances des québécois à l'égard de la maladie mentale (Deslauriers & Mayer, 2000). La recherche qualitative a donc donné plusieurs exemples où elle a permis de restituer le sens profond de l'expérience sociale en faisant sens des fragments d'informations laissés par la recherche quantitative. Elle offre donc aussi dans ce domaine de multiples possibilités.

## EN CONCLUSION

En conclusion, la recherche qualitative, même si elle reste minoritaire pour le moment dans la masse de recherches qui se produit en santé mentale, est incontournable. Dans cette présentation, j'espère ne pas vous avoir donné l'impression que la recherche qualitative pouvait avoir réponse à tout. Pour moi, la recherche qualitative a ses propres possibilités. Jamais la méthodologie ne devrait précéder la question de recherche, car la réponse scientifique à une question spécifique demande une preuve spécifique. Ainsi, les techniques de recherche qualitative ne sont pas toujours les plus appropriées.

Cependant, même si je me montre prudent quant à l'utilisation de la recherche qualitative à tout azimut, je considère qu'elle offre de nombreuses possibilités qui sont sous utilisées selon moi. La recherche qualitative permet de développer une perspective critique. Cette perspective critique est souvent perdue dans les expérimentations quantitatives quasi-expérimentales. Si on regarde l'évolution des soins en santé mentale, surtout au niveau social et communautaire, on se rend rapidement compte du poids que la recherche qualitative a eu dans la balance. Se priver d'une telle opportunité est contraire à l'esprit scientifique qui vise l'amélioration du devenir humain.

La recherche qualitative est aussi particulièrement intéressante pour l'exploration de milieux et de phénomènes inexpliqués. J'aurais aimé aborder cet aspect, car s'il en est un que la recherche qualitative maîtrise, c'est celui là. La souplesse des méthodes qualitatives permet au chercheur d'aller en profondeur et de tenter de restituer la plus grande partie possible de l'expérience humaine. Si j'avais eu plus de temps, je vous aurais parlé d'une autre recherche en santé mentale qu'il faut lire absolument, celle de Knowles (2000), faite à partir d'une approche ethnographique, qui parle de l'itinérance urbaine des personnes de communautés ethniques minoritaires ayant des problèmes de santé mentale. En lisant des recherches comme cette dernière, on comprend tout le potentiel qu'elle cache.

Il y a aussi les opportunités théoriques que la recherche qualitative offre. En début de présentation, j'ai osé rappeler que les grands psychologues à la base des plus grandes théories psychologiques avaient travaillé à partir de petits échantillons qualitatifs. Ceci dit, aujourd'hui il y a encore un besoin immense de théorisations intermédiaires. On ne peut faire de la recherche sans expliciter nos résultats par des cadres théoriques bien articulés. Les grandes théories sont parfois d'un grand secours, mais bien souvent c'est à des résultats de recherches qualitatives bien présentées que l'on fait référence. La recherche qualitative permet selon moi une sensibilité aux réalités de l'intervention sociale qui est particulièrement intéressante pour la théorisation. Lors d'une présentation que j'ai faite dans les Laurentides (Grenier, 2002b), j'ai pu constater comment les intervenants arrivaient à s'approprier la théorie issue de mon mémoire de maîtrise facilement. La recherche qualitative a cette

particularité que les gens arrivent à se reconnaître. Pour certains chercheurs comme Becker (1985), cela est primordial.

Ainsi, même s'il est paradoxal de laisser la parole à des gens qu'on a considérés longtemps comme irrationnels, je considère qu'il faut continuer dans ce sens. La recherche ne peut se priver de ce point de vue privilégié. Les méthodes de recherche qualitative sont en bonne posture pour extraire le plus important dans cet ensemble de données.

## NOTES

<sup>1</sup> Le « *supported employment* » est une forme d'intervention en santé mentale visant le retour en emploi des personnes malades mentales. Pour plus d'information sur le sujet : (Becker & Drake, 2003 ; Piat, Trottier, & Dominique, 2003)

<sup>2</sup> Maison l'Échelon est un organisme sans but lucratif oeuvrant depuis le début des années 80 dans le domaine du logement pour les personnes ayant des problèmes de santé mentale. Cet organisme offre une variété de formes résidentielles adaptées aux problèmes vécus par ces gens (Maisons de chambres, foyers de groupes, appartements satellites et appartements supervisés).

<sup>3</sup> Ne pas être capable de se lever le matin ou ne pas être capable de supporter les responsabilités.

<sup>4</sup> La femme de Goffman était atteinte d'un problème de santé mentale. (Goffman & Winkin, 1988).

## RÉFÉRENCES

- Amourous, C., Blanc, A., & Peuchlestrade, G. (2001). *Erving Goffman et les institutions totales*. Paris : L'Harmattan.
- Becker, D. & Drake, R. (2003). *A Working Life for people with severe mentale illness*. New York : Oxford university press.
- Becker, D., Drake, R., Bond, G., Xie, H., Dain, B., & Harrison, K. (1998). Job terminations among persons with severe mental illness participating in supported employment. *Community Ment Health J*, 34(1), 71-82.
- Becker, H. (1985). *Outsiders : études de sociologie de la déviance*. Paris : Éd. A.-M. Métailié.
- Capponi, D. (2003). *Ontario Council of alternative businesses*. Work in progress, Toronto.
- Casper, E., & Fishbein, S. (2002). Job satisfaction and job success as moderators of the self-esteem of people with mental illnesses. *Psychiatr Rehabil J*, 26(1), 33-42.
- Corin, E., & GIRAME. (1987). *Regards anthropologiques en psychiatrie = Anthropological perspectives in psychiatry*. Montréal : Éditions du Girame groupe de recherche interuniversitaire en anthropologie médicale et en ethnopsychiatrie.

- Cunningham, K., Wolbert, R., & Brockmeier, M. (2000). Moving beyond the illness : Factors contributing to gaining and maintaining employment. *American Journal of Community Psychology*, 28(4), 481-494.
- Deslauriers, J.-P., & Mayer, R. (2000). L'observation directe. Dans D. Turcotte (Ed.), *Méthodes de recherche en intervention sociale* (pp. 135-157). Montréal : Gaëtan Morin Éditeur.
- Dorvil, H. (1988). *L'Histoire de la folie dans la communauté : (1962-1987) : de l'Annociation à Montréal*. Montréal : Édition Émile-Nelligan.
- Dorvil, H., Morin, P., Grenier, S., & Carle, M.-È. (2003). *La réadaptation psychosociale des patients psychiatriques désinstitutionnalisés dans leurs familles naturelles, les résidences d'accueil et les logements sociaux avec support communautaire*. Montréal : GRASP\Université de Montréal.
- Dorvil, H., Renaud, M., & Bouchard, L. (1995). L'exclusion des personnes handicapées. Dans Y. Martin (Ed.), *Traité des problèmes sociaux* (pp. 711-738). Québec : Institut québécois de recherche sur la culture.
- Fossey, E., Harvey, C., McDermott, F., & Davidson, L. (2002). Understanding and evaluating qualitative research. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 36, 717-732.
- Foucault, M. (1972). *Histoire de la folie à l'âge classique*. Paris : Gallimard.
- Gauthier, B. (2003). La structure de la preuve. Dans B. Gauthier (Ed.), *Recherche sociale de la problématique à la collecte des données* (4e éd.), (pp. 129-158). Saint-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Goffman, E. (1968). *Asiles ; études sur la condition sociale des malades mentaux et autres reclus*. Paris : Editions de Minuit.
- Goffman, E. (1973). *Stigmate, L'usage sociaux des handicaps*. Paris : Les éditions de minuit.
- Goffman, E., & Winkin, Y. (1988). *Les moments et leurs hommes*. Paris : Seuil Minuit.
- Grenier, S. (2002a). *Les indicateurs de l'employabilité chez les personnes ayant des troubles mentaux : Une recherche action pour l'amélioration des services aux usagers d'Accès-Cible (S.M.T.)*. Mémoire de maîtrise inédit. Montréal : Université du Québec à Montréal.
- Grenier, S. (2002b, 24 mars 2002). *Travail, emploi, employabilité : redécouvrir un monde qui peut nous sembler familier*. Le travail en santé mentale : le stimuler, en créer, le soutenir, Mont-Tremblant.
- Grenier, S., & Piat, M. (2004). *Individual placement and support = evidence-based practice? Une revue de littérature au cœur des contradictions et potentialités des programmes du « supported employment »* [Présentation Power Points]. Montréal : Centre Wellington/Hôpital Douglas.



- Jones, C., Perkins, D., & Born, D. (2001). Predicting work outcomes and service use in supported employment services for persons with psychiatric disabilities. *Psychiatr Rehabil J*, 25(1), 53-59.
- Knowles, C. (2000). *Bedlam on the streets*. London . New York : Routledge.
- Kuzel, A. (2000). Sampling in qualitative inquiry. Dans W. L. Miller (Ed.), *Doing Qualitative Research* (2e éd.) (pp. 33-45). London : Sage Publications.
- Kvale, S. (1996). *Interviews: an introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks, Calif. : Sage Publications.
- Latimer, E., & Lecomte, T. (2002). Un soutien à l'emploi de type IPS pour les personnes souffrant de troubles mentaux graves : une voie d'avenir au Québec? *Santé mentale au Québec*, 27(1), 241-265.
- Longin, Y. (1992). *Le travail des malades mentaux hospitalisés de la révolution à la libération (1789-1945)*. Document inédit. Doctorat d'État, Université Paris 7, Paris.
- McGurk, S., Mueser, K., Harvey, P., LaPuglia, R., & Marder, J. (2003). Cognitive and symptom predictors of work outcomes for clients with schizophrenia in supported employment. *Psychiatr Serv*, 54(8), 1129-1135.
- Mechanic, D., Bilder, S., & McAlpine, D. (2002). Employing persons with serious mental illness. *Health Affairs*, 21(5), 242-253.
- Morin, P., Conseil québécois de la recherche sociale, & Université de Montréal. Groupe de recherche sur les aspects sociaux de la santé et de la prévention. (1999). *L'Opérationnalisation de la notion de dangerosité civile lors des audiences pour ordonnance d'examen clinique psychiatrique et d'hospitalisation psychiatrique obligatoire*. Montréal : Groupe de recherche sur les aspects sociaux de la santé et de la prévention Université de Montréal.
- Morin, P., Dorvil, H., Grenier, S., & L'Abbée, C. (2003). *Le pouvoir d'agir des personnes ayant des problèmes de santé mentale logeant en maison de chambres*. Montréal : GRASP\Université de Montréal.
- Pagé, J.-C. (1961). *Les fous crient au secours* (2e éd.). Montréal : Editions du Jour.
- Parkinson, S., Nelson, G., & Horgan, S. (1999). From housing to homes : a review of the litterature on housing approaches for psychiatric consumers/survivors. *Canadian Journal of Community Mental Health*, 18(1), 145-164.
- Patton, M. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3e éd.). Thousand Oaks, Calif. : Sage Publications.
- Peckham, J., & Muller, J. (1999). Employment and schizophrenia : Recommendations to improve employability for individuals with schizophrenia. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 22(4), 399-402.

- Piat, M., Trottier, S., & Dominique, T. (2003). *Le modèle de soutien à l'emploi "individual placement and support" : processus et résultats d'une intervention destinée à aider des personnes avec des troubles mentaux graves à trouver et maintenir un emploi régulier*. Montréal : Centre de recherche de l'hôpital Douglas.
- Quirion, R. (2003, 30 décembre). Des malades qui dérangent. *Le Devoir*, A1.
- Regenold, M., Sherman, M., & Fenzel, M. (1999). Getting back to work : Self-efficacy as a predictor of employment outcome. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 22(4), 361-367.
- Secker, J., Membrey, H., Grove, B., & Seebohm, P. (2002). Recovering from illness or recovering your life? Implications of clinical versus social models of recovery from mental health problems for employment support services. *Disability & Society*, 17(4), 403-418.
- Sévigny, R. (1995). La maladie mentale. Dans Y. Martin (Ed.), *Traité des problèmes sociaux* (pp. 165-178). Québec : Institut québécois de recherche sur la culture.
- Watzlawick, P. (1988). *L'Invention de la réalité : comment savons-nous ce que nous croyons savoir? Contributions au constructivisme*. Paris : Éditions du Seuil.

---

**Stéphane Grenier** (TS, MA) poursuit des études doctorales dans le programme de Sciences humaines appliquées de l'Université de Montréal en s'intéressant aux liens entre citoyenneté et emploi. Son mémoire abordait la question de l'employabilité pour les personnes aux prises avec des problèmes de santé mentale. Ses intérêts de recherche portent principalement sur les pratiques communautaires en santé mentale (logement/travail). Redonner la parole aux usagers des services de santé mentale est au cœur de ses préoccupations de recherche. Il est présentement agent de recherche au Centre de recherche de l'Hôpital Douglas à Montréal où il termine l'évaluation d'un programme d'employabilité en santé mentale. Il est récipiendaire d'une bourse du Conseil de la recherche en sciences humaines du Canada (CRSH).

**Le chercheur itinérant, son éthique de la rencontre  
et les critères de validation de sa production scientifique**

*Denis Jeffrey*

*La figure du chercheur qui utilise des méthodes qualitatives s'apparente à bien des égards à celle de l'itinérant. Du moins, cela me ressemble, et je ne suis peut-être pas le seul à se reconnaître dans le personnage de l'itinérant. Mon parcours académique, qui a son origine dans la philosophie avant de bifurquer vers la sociologie, la psychanalyse et l'éthique, y est vraisemblablement pour quelque chose. Dans ce texte, la figure du chercheur itinérant, que je mets en perspective avec la figure du chercheur prométhéen, me servira pour amorcer une réflexion sur l'éthique de la rencontre en recherche qualitative. Cela formera la première partie de ce texte. Par la suite, en deuxième partie, je désire présenter quelques propositions portant sur les critères de validation de savoirs issus des méthodes qualitatives. Ce sont des critères qui n'ont rien de nouveau, mais qui méritent qu'on en discute encore.*

**LA FIGURE DU CHERCHEUR ITINÉRANT**

La métaphore du chercheur itinérant pourra étonner les habitués de la recherche qualitative. Peut-être parce que l'itinérant, celui que l'on voit flâner dans les centres urbains, offre une image peu reluisante de la réussite sociale. Rassurons-nous, ce n'est pas à celui-là que je réfère ici, même si la ressemblance n'est pas si lointaine, puisqu'on peut considérer que le chercheur itinérant ne refuse pas la flânerie et le vagabondage qui permettent de sentir le monde et ses habitants d'un peu plus près. J'utilise plutôt la figure emblématique de l'itinérant par contraste avec l'image très médiatisée du chercheur prométhéen. Le chercheur itinérant accepte peut-être mieux le fait que son savoir se construit au cours d'un itinéraire, c'est-à-dire d'une démarche qui tolère un haut niveau d'imprévisible, de la lenteur et même quelques frivolités.

Comprenons bien, d'emblée, les intentions du prométhéen<sup>1</sup>. Ce dernier cherche à mesurer, à maîtriser et à transformer la réalité afin de se l'approprier. Les résultats qu'il obtient sont plus importants que la démarche qu'il entreprend. Son chemin est établi à l'avance et les obstacles qui parsèment sa route lui apparaissent tels des empêchements de se rendre à destination (Guilbert, 1997). À l'exemple du dieu démiurge, il souscrit au grand projet de parfaire le monde et les hommes. Il prétend à la perfection. Prométhée est la figure emblématique des Lumières, il porte le feu de la transformation de l'histoire et suppose le progrès illimité de la Raison. L'ombre, l'ignorance, l'indécidable et l'impuissance sont ses adversaires. Prométhée est le symbole du pouvoir immense de manipulation des êtres et de la vie. Il prône l'ouverture de tous les possibles. Rien ne le freine, même la pire catastrophe qu'il engendre, car l'erreur prométhéenne trouve, par fonctionnement, une solution prométhéenne. Sa marche sur le monde participe à cet égard d'une dialectique paradoxale : il crée en détruisant et détruit en créant. La créature de Frankenstein est le modèle paradigmatique du procédé prométhéen. Dans le roman de Mary Shelley, Frankenstein, le père de la créature, est terrorisé. Son effroi est incommensurable, il se réfugie dans la fuite. Mais d'autres après lui poursuivent sa besogne.

Mary Shelly s'inspire, en son temps, de l'esprit prométhéen. Les opérations scientifiques qu'elle met en scène à travers le personnage de Frankenstein participent de ce que nous nommons aujourd'hui le projet technoscientifique<sup>2</sup>, dont Olivier Reboul résume les cinq postulats : 1) la technique peut résoudre tous les problèmes, 2) le contrôle total de l'action humaine et l'élimination de tout imprévu, 3) la réduction du réel à ce qui est scientifiquement repérable et mesurable, 4) les choix techniques s'imposent pour des raisons essentiellement techniques, 5) l'efficacité technique est la valeur suprême (Reboul, 1989, p.200). Les critiques du prométhéisme ont été mille fois entendues et discutées. Prométhée est une figure dangereuse, nous le savons, mais tel un destin qui s'acharne, on ne pourrait s'en dépendre.

Toutefois, nombre de chercheurs ont initié, avec témérité, des voies de traverse. Le fait est qu'ils sont bien seuls ces chercheurs dans l'institution universitaire où trône, comme le roi nu, les valeurs prométhéennes. C'est

---

<sup>1</sup> Le prométhéen pourra mener des recherches en quantitatif ou en qualitatif, cela ne change rien à ses intentions.

<sup>2</sup> Pendant des millénaires, la science est spéculative et contemplative. Elle n'a eu que très peu d'effets sur sa capacité à manipuler la matière et à agir sur le monde. Au début du XVII<sup>e</sup> siècle se fait la jonction entre technique et science. Galilée en est l'exemple emblématique. Il s'inspire du travail des artisans et des techniciens. À partir de ce siècle, le savoir-faire artisanal et le développement de la technique vont féconder le savoir spéculatif, lequel sera bientôt détrôné par un savoir empirique qui se promet de décrire des phénomènes mesurables (cf. Jean-Marc Lévy-Leblond, 2003). Le mesurable devient la réalité, alors que le non mesurable demeure spéculatif.

pourquoi il apparaît à propos de mettre de l'avant la figure du chercheur itinérant, humble figure parmi toutes, dont la place n'est pas encore acquise.

La recherche qualitative, c'est mon préalable, est un *art de la rencontre*. Quand un chercheur itinérant rencontre autrui sur sa route, et c'est bien son intention de rencontrer autrui, il se questionne sur sa démarche. Ses questions ne témoignent pas d'un tourment, mais bien d'une incontournable préoccupation pour autrui. Comment s'y est-il pris pour rencontrer autrui ? Pourquoi rencontrer autrui ? Comment rencontrer autrui ? Que peut-il savoir ? Qu'est-ce qui ressort de la rencontre ? Et si autrui ne veut pas parler ! Et si autrui n'était qu'un prétexte pour justifier des convictions théoriques ! Une question en relance mille autres. Le chercheur itinérant chemine dans une forêt de questions. Il considère que la réponse à une question est le plus souvent une nouvelle grappe de questions.

Le chercheur est itinérant dans la mesure où sa démarche pour rencontrer autrui serait plus de l'ordre du trajet que du projet. L'usage de ces notions en recherche a déjà été proposé par Michel Maffesoli dans sa sociologie compréhensive (1985). Le projet vise un résultat à venir, il est de l'ordre des fins, alors que le trajet qualifie un avancé, à petits pas, qui s'ajuste au contexte, qui s'adapte *in situ* aux circonstances, qui commande parfois une interruption, qui accepte, somme toute, de ralentir son rythme lorsque nécessaire. En cela, les préoccupations de Pierre Sansot, dans *Du bon usage de la lenteur* (1998) ne lui sont pas étrangères.

Le chercheur itinérant poursuit lentement sa route afin de se laisser tout le temps de réfléchir. Il se retourne régulièrement pour examiner le chemin parcouru, c'est-à-dire cette distance qui lie son point de départ et le carrefour d'une rencontre. La valeur de sa recherche, en fait, relève de l'analyse du chemin parcouru. En d'autres mots, sa recherche tient à une méthode qui ouvre la route tout en en conservant la trace. On se souvient que le mot « méthode » provient du grec *méta hodos* qui signifie le chemin suivi. J'ai déjà entendu Gilbert Durand comparer le *methodos* au dernier chant dans la tragédie grecque ; chant qui cherche à dire sans leurre le cheminement des personnages tragiques. Le chant répond à la question : quel est le chemin qui les amena dans le piège du destin ?

Le Petit Poucet n'avait pas tort de baliser sa route pour retrouver son chemin. Les cailloux qu'il semait sur son itinéraire lui ont permis de revenir à son lieu de départ. À cet égard, le Petit Poucet était astucieux. Il ne savait pas, comme l'itinérant, jusqu'où il irait, mais il savait qu'il pouvait reprendre la route en sens inverse. N'est-ce pas là le défi de tout chercheur qui utilise des méthodes qualitatives : semer sur son chemin suffisamment de traces afin que lui-même et d'autres chercheurs puissent reconnaître le chemin parcouru depuis le point de départ ? La méthode qualitative s'intéresse d'abord à la rencontre et à l'analyse de la démarche qui a mené à une rencontre. La valeur d'une recherche, pour le chercheur itinérant, tient peut-être bien à sa capacité de parler des traces laissées sur son parcours.

À la différence du chercheur prométhéen, le chemin du chercheur itinérant n'est que relativement préétabli. Sa recherche devient une réelle démarche pour rencontrer ceux et celles à qui il donne la parole. En recherche qualitative, les autres à qui on s'adresse sont parties prenantes de la recherche, ce qui suppose une paradoxale confiance, voire un acte de foi que rien ne garantit, qui consiste à miser sur eux (Lemieux, 2004). Les sciences humaines et sociales, qui inspirent les sciences de l'éducation qui me préoccupent, ne tiennent qu'à des rencontres fécondes avec des autres pour entendre ce qu'ils ont à dire.

Faire crédit aux autres, parce que c'est bien à eux que l'on s'adresse, est une expérience qui est avant tout d'ordre éthique. Si les autres sont détenteurs d'un savoir qui mérite d'être entendu, c'est qu'on leur accorde le bénéfice du doute. Le chercheur itinérant consent à reconnaître à autrui la subjectivité qui le constitue. Or, ce n'est pas tant ce qui est raconté au chercheur qui tient lieu de vérité, ni ce qu'il fait par ailleurs des paroles des autres, mais ce qui compte est sa manière, ou sa stratégie, pour recueillir leurs récits.

À moins de tomber dans les pratiques odieuses qui réduisent les êtres humains à des objets dont on tire profit, les pratiques du chercheur itinérant exigent une discipline personnelle impeccable. Peut-être d'abord une empathie – non pas une sympathie, parce que les autres ne sont pas obligés de l'accepter – mais une empathie qui consiste à créditer l'autre d'une parole qui n'est pas insensée. Le chercheur itinérant accorde à l'autre la possibilité d'être entendu dans sa différence. Il est celui, notamment, qui travaille à rendre possible, chez l'autre, l'élucidation de ses conditions d'existence, dans les contraintes et les désirs qui lui sont propres.

Lorsqu'il est en recherche, ses nombreux déplacements parmi les autres lui demandent une constante adaptation aux exigences de leur environnement. Il mène sa barque en étant attentif à l'étrange diversité de ce qui l'instruit. Comme il possède très peu de certitudes quand au terme de son itinéraire, il investit le plus clair de son temps et de ses énergies à répondre aux contraintes qui lui sont imposées par les autres. Si autrui ne lui résistait pas, s'il était transparent, s'il pouvait exprimer clairement tout ce qu'il a à dire aux bonnes personnes en temps opportun, son écoute serait inutile. Les contraintes de la recherche qualitative sont d'abord les contraintes des autres que le chercheur itinérant rencontre. L'examen de ces contraintes et la manière de les surmonter sont inhérentes à sa démarche scientifique. En fait, comme le Petit Poucet, le chercheur itinérant n'oublie pas qu'il est en chemin, et qu'il devra revenir à son point de départ. Il n'oublie pas non plus les traces qui lui permettent de refaire le chemin parcouru.

Être un chercheur itinérant n'est pas une moindre tâche. Au contraire, il doit en tout temps emprunter la position du témoin qui raconte à d'autres chercheurs ce qu'il entend. En fait, il reconnaît en l'autre un sujet dont la parole n'est pas insignifiante et mérite d'être rapportée. Quand on rencontre

autrui sur son terrain, on est avant tout témoin. Le témoignage consiste à redire au plus près ce qu'on a entendu. Ce premier travail est préalable à l'opération de traduction dans sa propre langue théorique. Mais l'opération de traduction ne se fait jamais seule. Le chercheur itinérant doit porter à un autre chercheur la connaissance de ce qu'il entend, parce qu'il reconnaît que la traduction ou l'interprétation de ce qu'il entend est un travail collaboratif. Aussi, il a besoin de l'aide d'un autre chercheur – ou d'autres chercheurs – pour discuter de sa démarche, de son itinéraire, de ce qu'il a entendu, pour témoigner de sa propre route.

Un chercheur itinérant doit s'obliger à se réfléchir à travers la subjectivité désirante d'un autre chercheur qui lui renvoie en rétroaction sa propre parole. L'autre chercheur, c'est son compagnon de route. C'est celui qui partage sa passion pour la recherche. Celui aussi qui lui indique des limites, des questionnements, des contraintes ignorées, des oublis et des rêves qu'on prendrait pour la réalité. *Le chercheur doit admettre l'imposture de toute démarche qui réduirait son regard à son propre désir de chercheur.* Le chercheur itinérant se questionne sur ses propres désirs et se permet d'être questionné par un autre chercheur qui se questionne lui aussi.

Se permettre d'être questionné, c'est s'assurer de ne pas réduire les autres à un regard unidimensionnel. Si le chercheur s'approche d'autrui avec des outils trop tendancieux, trop circonscrits, trop impressionnistes, il risque de passer à côté. L'itinérance permet une diversité de regards et tend à relever le défi de l'insuffisance du regard unique. Puisque l'itinéraire n'est pas préétabli, tous les déplacements sont possibles, ce qui permet de la latitude, de la flexibilité, du relâchement, de l'adaptabilité et, encore plus que tout, une posture d'humilité. Dans une démarche de recherche, l'humilité est la capacité de reculer, d'accepter de remettre le travail sur le métier, de s'empêcher de forcer pour obtenir des résultats. Les résultats, pour le chercheur itinérant se trouvent dans le chemin parcouru. Même si sa recherche est *inachevée*, il n'a pas perdu son temps, au contraire, la recherche inachevée est signe que la démarche itinérante ne se referme pas sur elle-même.

Si le chercheur itinérant est vraiment un passionné de la route, s'il admet qu'il chemine dans un itinéraire, que le chemin n'est pas tracé à l'avance, c'est parce qu'il accepte de considérer que la capacité de rencontrer autrui, dans sa proximité, ne dépend pas que de lui. La recherche qualitative est plus que toute autre, interactions entre des personnes qui se sondent, se flairent, s'interrogent, se séduisent et discutent librement et honnêtement. Comme Philippe Meirieu (1998) le disait pour l'éducation, la rencontre entre deux personnes est le lieu de la parole tenue. L'engagement, dans une rencontre entre le chercheur itinérant et autrui, n'est pas tant contractuel qu'éthique.

Ainsi, le champ de la démarche qualitative en sciences humaines est de toutes parts traversés par la question éthique. Pour éviter le risque de se perdre, le risque de prendre autrui pour un objet, le risque de déplacer les

embûches au lieu de les surmonter, le risque aussi de s'oublier comme sujet à analyser, il faut s'en remettre à une éthique. Si on accepte la métaphore du chercheur itinérant, on est bien obligé d'accepter de se soumettre à la question éthique du fait que la recherche qualitative interpelle autrui, ce presque inconnu.

### **QUELQUES CRITÈRES DE VALIDATION DE SAVOIRS ISSUS DE MÉTHODES QUALITATIVES**

Il semble que l'histoire de l'Occident nous a entraîné vers un relativisme de toutes positions scientifiques. Depuis la fin du Moyen Âge, un certain nombre d'idées et d'événements ont contribué à transformer les mentalités. Qu'on pense notamment à l'invention de l'imprimerie par Gutenberg, en 1450, qui permet la diffusion des savoirs, à la thèse de Copernic, qui expulse l'homme du centre de l'univers, à la critique de l'autoritarisme de Rome par Luther (1483-1546), au « doute méthodologique » de Descartes (1596-1650), qui inaugure la pensée critique et, plus près de nous, à Darwin (1809-1882), dont la théorie de l'évolution ébranle les thèses créationnistes, à Freud (1856-1939), qui dénature l'être humain et célèbre avec Nietzsche et Marx la mort de Dieu, mais aussi à Simone de Beauvoir (1908-1986), qui entrevoit l'égalité des sexes et la fin du patriarcat. Même l'homme, le concept d'homme, selon Michel Foucault (1926-1984), n'est qu'une vague idée réconfortante. Ce sont des auteurs, parmi tant d'autres, qui ont contribué à affaiblir les idées reçues et ont entraîné un renouvellement des manières de voir et de comprendre.

Le relativisme actuel des savoirs est à la fois désorientant, mais en même temps émancipateur (Vattimo, 1990). Il creuse une rupture profonde avec des vérités qu'on croyait éternelles. Mais en même temps qu'on se libère des vérités anciennes, on entre dans une époque de l'incertitude quant au fondement de ce que nous savons de nous-mêmes et du monde. On se doit de nouveau de citer Socrate qui disait à peu près ceci : « plus on sait, plus on prend conscience de notre ignorance ». Les chercheurs en sciences humaines et sociales hésitent à parler de vérité tant le mot apparaît périmé. Toutefois, ce n'est pas tant le mot qui ne convient plus, mais le sens qu'on y attribue. Si le mot vérité a encore un sens, ce n'est plus celui d'autrefois, qui référerait à un discours intouchable. La vérité d'un savoir scientifique est aujourd'hui objet de discussions, de polémiques, de débats, et on pourra même dire que cela est sa condition d'existence. C'est une vérité inachevée, en continuelle construction, qui ne dépend plus de la volonté d'un dieu, de la croyance en un mythe, de l'engendrement de la nature humaine, de la somme d'un raisonnement, des outils de mesure ou de l'idée d'un destin humain, mais d'une capacité éthique de dire vrai sans se prendre à son propre jeu.



Je suggère, ici, un certain nombre de balises ou de critères de validation de savoirs issus de recherches qualitatives, puisque je continue de croire que nous pouvons encore dire vrai.

### **Une pensée du doute**

Le premier critère est celui de l'incertitude. Une démarche scientifique produit un savoir qui assume une part d'incertitude ou, si l'on préfère, une part de doute. Un chercheur doit montrer comment il utilise l'incertitude. À cet égard, on pourra dire qu'un résultat scientifique est un ensemble de propositions affectées d'un coefficient d'incertitude. L'incertitude ou le doute est un gage que le chercheur ne va pas se prendre au jeu de la vérité. Quand l'incertitude est réduite, il y a risque que le résultat d'une recherche se mythifie, et même que le chercheur se fasse prophète. Une production mythique est autofondative : sa vérité n'a pas à assumer le fardeau du doute, son affirmation est d'emblée véridique, car son essence est de donner à croire. Une production scientifique trouve son fondement dans l'histoire de ses remises en question. Alors que le mythe donne à croire, le savoir scientifique – qui assume par méthode le doute – donne à penser. En somme, un savoir scientifique tient un pari : produire une discussion immanente à sa propre production.

### **La position de croyance du chercheur**

Pourquoi donnons-nous notre accord à une idée, à un modèle théorique, à une conception de l'être humain ? Pourquoi préférons-nous une conception psychanalytique ou une conception béhavioriste des conduites humaines ? Pourquoi sommes-nous plus à l'aise avec une approche qualitative plutôt qu'avec une approche quantitative ? Pourquoi un modèle théorique structuraliste ou fonctionnaliste nous séduit-il ? Pourquoi nous permettons-nous de travailler avec des concepts tels l'« inconscient collectif », l'« idéal-type », la « proxémie », la « résilience », l'« auto-organisation », la « complexité », pour ne donner que ces quelques exemples ? Il y a des choix que même les chercheurs les plus chevronnés ne s'expliquent pas entièrement.

Comment comprendre cela sinon en évoquant qu'il y a une position de croyance sur laquelle repose nos références théoriques. Je crois que nous n'avons pas une pleine maîtrise de nos fondations épistémologiques. Nous adhérons à des positions dont nous sommes en partie aveugles. Plusieurs justificatifs peuvent expliquer ces adhésions : un justificatif existentiel, social, culturel, identitaire, politique, mais le problème reste entier. Les approches marxiste et féministe ont agrégé un grand nombre de chercheurs pour des raisons politiques et identitaires. Il y a aussi des effets de mode. On se souvient de l'époque fonctionnaliste, phénoménologique, existentialiste, interactionniste symbolique, structuraliste, poststructuraliste, postmoderniste, cognitiviste, etc. Il y a également des effets de rencontre avec des auteurs qui

nous ont marqué parce qu'ils étaient attachants, charismatiques, convaincants, ou parce qu'ils ont lancé des idées slogans qui ont suscité notre adhésion. Il y a des effets de milieu intellectuel. Un chercheur s'intéresse à un modèle systémique, notamment, parce que dans son milieu de recherche, plusieurs chercheurs s'y intéressent.

J'utilise le terme de « position de croyance » pour exprimer le fait que nous ne maîtrisons pas pleinement nos choix épistémologiques. Nous adhérons bien souvent à un modèle théorique sans être en mesure d'expliquer notre choix. J'ai souvent rencontré des chercheurs qui refusent d'emblée la psychanalyse, alors qu'ils n'ont jamais lu Freud, ni Lacan par ailleurs. D'autres refusent de lire Heidegger parce qu'il a été lié au nazisme. Dans le monde scientifique, l'ignorance se propage aussi rapidement que la séduction pour un nouveau modèle théorique. C'est que nos choix épistémologiques sont pétris d'affects, de représentations et de désirs. Il n'est pas aisé de justifier nos affects, nos représentations et nos désirs parce qu'en partie, ils échappent à notre conscience. Mais nous demandons à tout chercheur d'éclairer, dans la mesure du possible, ses intentions, ses mobiles, ses motifs – le côté conscient de cela – afin qu'il puisse se distancier de ses obsessions, de ses craintes, de ses préjugés, de ses idées préconçues, bref, de sa position de croyance.

En somme, le premier acte libre du chercheur consiste à en dire le plus possible sur sa position de croyance. Il s'agit d'une position qui s'assume en se racontant. Cela implique pour le chercheur qu'il puisse parler de ce qui l'a amené à la recherche, du parcours scientifique qui fut le sien, des événements marquants de sa vie de chercheur, des erreurs et des succès de ses recherches antérieures, etc. C'est le chercheur en tant que *sujet* qui se raconte, à lui-même et aux autres chercheurs. Cela lui permet de se mettre à distance de ses croyances, mais aussi de donner aux autres à comprendre son cheminement, ses entêtements, ses passions, ses motivations, ses idées et, bien sûr, le fruit de son travail.

### **Un objet de recherche est une construction historique et politique**

Nous ne sommes jamais seuls avec notre objet de recherche (Fourez, 1992; Latour, 2001). D'autres chercheurs se sont intéressés aux mêmes recherches que nous, d'autres chercheurs s'y intéressent présentement. L'objet de notre recherche nous préexiste. Elle a une histoire propre. En somme, un objet de recherche a une histoire que nous devons obligatoirement connaître. Cette connaissance devient un préalable à toutes recherches savantes. Cela m'amène à dire qu'il y a un devoir de connaissance de la pensée des auteurs qui nous ont précédés, qui ont contribué à construire l'objet de recherche qui nous intéresse. Il y a également un devoir de lecture des auteurs qui travaillent présentement le même objet que nous. L'appartenance à une communauté de chercheurs avec lesquels nous partageons des passions, des intérêts, des curiosités, des connaissances est une condition nécessaire à toutes recherches.

Comme chercheur, nous participons, avec d'autres chercheurs, à la construction historique de l'objet étudié. Un objet de recherche est collectif ; par conséquent, des activités de recherche amènent des chercheurs à travailler ensemble, en équipe.

Certains ont des idées, d'autres transforment des idées en des savoirs savants, d'autres encore reprennent ces savoirs pour s'y objecter et les déconstruire. Il y a un mouvement perpétuel dans les activités de recherche qui va de ruptures en continuités, d'ordre en désordre. Ce mouvement se présente comme un jeu qui se joue à plusieurs. Un problème scientifique est rarement résolu par une seule personne. Ils sont nombreux les chercheurs à inséminer de leur pensée les objets les plus hermétiques, les plus obscurs, les plus abscons. En somme, une recherche est contextuelle et historique, elle est un produit collectif.

La plupart de mes collègues universitaires ont déjà constaté que des jeunes étudiants inscrits aux études supérieures se lancent tête première dans une recherche sans même envisager de maîtriser les travaux qui concernent l'objet étudié. Il est certain qu'ils ne peuvent tout lire, mais du moins, ils doivent montrer une certaine familiarité savante avec leur objet. Il en va de la qualité scientifique de leur recherche.

En terminant ce point, je souligne deux aspects essentiels en recherche : la *légitimité* d'un savoir scientifique et sa *vérifiabilité*. Pour Isabelle Stengers (1993), la légitimité d'un savoir scientifique est un phénomène foncièrement social et politique. La légitimité d'un savoir scientifique, souligne-t-elle, est lié aux nombres de solutions proposées, mais aussi à la solidité de la tradition qui réunit des chercheurs autour de certaines idées, de certaines démarches, de certains lieux de recherche. La légitimité assure en partie l'autorité d'une production scientifique. Cela permet à un savoir scientifique d'être cru et de plaire. On peut faire la critique de ce phénomène sociopolitique de légitimation, mais on ne peut éviter d'en comprendre le mécanisme.

Les discours sur la vérifiabilité ressortent également du fait que la recherche est un travail collectif. À cet égard, la vérifiabilité ne consiste pas tant à montrer l'adéquation entre un modèle théorique et le réel, puisqu'un modèle produit sa réalité, qu'à proposer sa démarche et ses résultats au débat entre chercheurs. La vérification, notamment, se joue dans la confrontation avec des positions divergentes, contradictoires, différentes dans leurs formes et leurs contenus. On ne peut donc vérifier ce qu'on propose que par le truchement d'autres recherches qui soutiennent des points de vue divergents. La force d'une argumentation pour justifier et défendre une position, une démarche et des résultats a une valeur aussi important que la démarche de recherche en tant que telle.

### **Une production scientifique est limitée par un modèle théorique**

Pour Kuhn (1922-1996), la vérification d'une hypothèse ne suffit pas pour produire des nouveaux savoirs. Dans *La structure des révolutions scientifiques* (1972), il propose que la science progresse à l'aide de modèles dominants ou paradigmes. Un paradigme est un cadre de pensée dans lequel se reconnaît une communauté de chercheurs. Edgar Morin souligne que le paradigme « est constituée par un type de relation logique extrêmement forte entre des notions maîtresses, des notions clés et des principes clés » (1990, p.79). Un paradigme génère des modèles théoriques dominants utilisés couramment par les chercheurs. Il ne faut pas sous-estimer la fécondité d'un paradigme, ni par ailleurs ses limites.

Un modèle théorique produit également un nombre limité de savoirs, c'est-à-dire de réussites et d'erreurs. Par exemple, le système cartésien qui présente l'univers (et les animaux parce qu'ils n'ont pas d'âme) comme un immense système d'horlogerie est en soi un modèle acceptable, mais c'est un modèle qui produit un certain type de savoir. Le modèle détermine les savoirs qui seront produits. Par exemple, le modèle psychanalytique produit un certain type de savoir. On peut en dire autant du modèle fonctionnaliste et du modèle structuraliste. Ce ne sont pas des mauvais savoirs, parce que autrement, il y aurait des meilleurs savoirs. Ce sont des savoirs éclairants, mais qui portent leurs propres limites.

Il faut reconnaître que l'adhésion à un modèle théorique oriente un type particulier de productions scientifiques. Le chercheur justifie son modèle théorique en indiquant le type de savoir qu'il désire produire. Par exemple, si un chercheur travaille avec le modèle de Michel Foucault, il va examiner les structures cachées qui déterminent les influences du pouvoir sur l'être humain. S'il travaille avec le modèle de Raymond Boudon, il va plutôt examiner comment un individu, ou les interactions rationnelles entre des individus, conditionne la structuration du pouvoir dans une société. Foucault développe une approche poststructuraliste, alors que Boudon développe l'individualisme méthodologique. Cela n'empêche pas le chercheur de mélanger les genres et les approches. À cet égard, il faut bien définir le caractère d'une recherche et justifier le type de savoir que nous désirons produire. C'est pourquoi l'inscription dans un courant de pensée (ou de penseurs), et sa justification est primordiale.

En somme, un chercheur tente de reconnaître les limites de ce qu'il peut produire, de ce qu'il peut montrer, de ce qu'il peut affirmer. Il montre également les orientations que la recherche ne peut emprunter. Idéalement, il est opportun de présenter les faiblesses, les failles, les erreurs produites par la recherche, les blocages et les stratégies pour déboguer les blocages. Cela permet de cerner rétroactivement l'objet et le problème de la recherche, et de poser les meilleures questions pour une recherche future.

### **La reproductibilité des savoirs issus de la recherche**

Les astrologues ont des méthodes pour calculer le déplacement des astres. Ils utilisent des modèles théoriques plutôt sérieux. Leurs prédictions s'avèrent souvent vérifiables. Quant à leur démarche, elle ressemble à s'y méprendre à celle d'un scientifique. Pourtant, l'astrologie ne produit pas des résultats valides parce que deux astrologues partageant le même modèle théorique, à qui on demande de réaliser le portrait destinal d'un individu, produiront des résultats très différents sans savoir pourquoi. La part subjective de leur interprétation n'est pas contrôlée parce que difficilement discutable. Une recherche devrait toujours être reproductible. Cela signifie qu'un chercheur peut reproduire la recherche d'un autre chercheur en utilisant son modèle théorique, sa méthode et son analyse de recherche. Les résultats ne seront peut-être pas identiques, mais il pourra justement en parler. Plus se succèdent les mêmes recherches, mieux on arrive à comprendre pourquoi on obtient des résultats différents.

### **Sa transmissibilité et sa fécondité**

La communication des résultats d'une recherche dans une langue accessible à d'autres chercheurs provenant de différents milieux est devenu un critère important à notre époque où, selon le vœu d'Edgar Morin, il y a lieu de décloisonner les savoirs. L'enjeu de la communication est d'autant plus important qu'il est préalable à tout débat. Un texte trop hermétique ne s'adresse qu'à un nombre restreint d'élus. À cet égard, il ne peut être discuté. Il y a un défi à rédiger des textes savants dans une langue et un style, même très personnels, qui peuvent être compris par l'ensemble des chercheurs. L'épreuve de la rédaction d'un texte scientifique devient un enjeu incontournable.

La rédaction, de plus, implique une rigueur et une cohérence dans l'utilisation des concepts, des contenus théoriques, des références, des citations, etc. Le chercheur doit redoubler de prudence afin d'éviter les contradictions, les incompatibilités et les flottements sémantiques abusifs.

Je ne sais pas si je dois inclure la fécondité d'une recherche dans les critères de validation de savoirs scientifiques. Mais il me semble que ce critère est conséquent avec l'idée qu'une recherche n'est jamais achevée. Une production de savoir, en fait, ne peut être un système clos sur lui-même. Elle doit générer des nouveaux savoirs, des nouvelles questions, des manques, des failles, des intuitions, mais surtout, des nouveaux problèmes qui intéresseront peut-être d'autres chercheurs. On peut soutenir à cet égard que tout savoir produit des nouveaux problèmes. Un savoir qui ne produirait pas de nouveaux problèmes serait totalitaire.

### **L'éthique en recherche**

La dimension éthique, je l'ai déjà évoqué, traverse tout le champ de la recherche qualitative parce que le chercheur rencontre des êtres humains. On doit d'emblée distinguer deux aspects de l'éthique en recherche. L'éthique du chercheur et l'éthique de la recherche. L'éthique du chercheur, depuis la création des comités d'éthique de la recherche dans les universités canadiennes, a été passablement discutée. Elle concerne notamment le respect de tout individu rencontré dans le cadre d'une recherche, de toute société, de toute culture<sup>3</sup>, de tout environnement, elle concerne également l'honnêteté du chercheur, les règles de confidentialité, le consentement des sujets, etc.

Du côté de l'éthique de la recherche, le champ de réflexion est très vaste. Les questions soulevées par ce champ touchent entre autres à l'utilisation des résultats de recherche. Un savoir scientifique peut susciter une transformation des individus et des sociétés, c'est pourquoi l'éthique questionne le champ de ses possibles. En recherche, ne doit pas être fait tout ce qui peut être fait. Plusieurs éléments sont à prendre en considération avant de débiter une recherche. Parce que je ne veux pas m'avancer plus sur ce point, je dirais que la liberté du chercheur n'est pas uniquement celle du choix des possibles, mais celle de la résistance aux possibles. Résister aux possibles demande plus de force morale et plus de courage que d'adhérer aux possibles sans en évaluer les conséquences pour soi, autrui et le monde.

### **CONCLUSION**

L'humain excède amplement tout savoir qu'on peut en avoir. Il est heureux que le chercheur itinérant accepte l'idée que l'homme, même s'il est la mesure de toute chose, n'est pas facilement mesurable. Toujours quelque chose échappe aux chercheurs, et c'est bien l'essence de la recherche, de commencer et de recommencer sa démarche parce qu'il sait que toujours quelque chose lui échappe. Cela demande une très grande humilité. Une grande humilité également pour considérer qu'il n'y a rien de spontané, d'allant de soi, dans la recherche. Penser est un effort constant pour se décentrer de soi, de son savoir, de ses désirs, de ses passions, pour voir comment on peut faire autrement disait Foucault (1984).

La pensée est passion, soulignait Eugène Enriquez (1976) à la suite de Freud, avant d'être action, réflexion, rationalisation. Et cette passion, qui porte le chercheur, est une part entière de la recherche. C'est pourquoi les questions d'éthique et les critères de validation d'une production scientifique demandent aux chercheurs de laisser des traces sur leur passage, comme le Petit Poucet, afin de ne pas oublier d'où ils viennent.

---

<sup>3</sup> Les personnes et les populations particulièrement sensibles.

## RÉFÉRENCES

- Dibie, P. (1998). *La passion du regard*. Paris : Métailié.
- Enriquez, E. (1976). *De la horde à l'État*. Paris : Gallimard.
- Foucault, M. (1984). *Histoire de la sexualité* (Tome 2). Paris : Gallimard.
- Fourez, G. (1992). *La construction des sciences*. Montréal : ERPI science.
- Guilbert, L. (1997). Le choc des approches méthodologiques ou l'incompatibilité des paradigmes. Dans Féger, R. (éd.). *L'éducation face aux nouveaux défis*. Montréal : Éditions Nouvelles.
- Kuhn, T.S. (1972). *La structure des révolutions scientifiques*. Paris : Flammarion.
- Meirieu, P. (1998). *Frankenstein éducateur*. Paris : ESF.
- Latour, B. (2001). *Le métier de chercheur : regard d'un anthropologue*. Paris : Institut national de la recherche agronomique.
- Lemieux, R. (2004). Penser l'autre, enjeux des sociétés contemporaines. Dans A. Fortin et F. Nault (sous la direction de). *Dire l'impossible L'autre*. Ottawa : Médiapaul.
- Lévy-Leblond, J.-M. (2003). *Impasciences*. Paris : Bayard.
- Maffesoli, M. (1985). *La connaissance ordinaire : précis de sociologie compréhensive*. Paris : Librairie des Méridiens.
- Morin, E. (1990). *Introduction à la pensée complexe*, Paris : ESF.
- Reboul, O. (1989). *La philosophie de l'éducation*. Paris : PUF.
- Sansot, P. (1998). *Du bon usage de la lenteur*. Paris : Payot & Rivages.
- Stengers, I. (1993). *L'invention des sciences modernes*. Paris : La Découverte.
- Vattimo, G. (1990). *La société transparente*. [Traduit de l'italien par J.-P. Pisetta]. Paris : Desclée de Brouwer.

---

*Denis Jeffrey est professeur titulaire à la faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval. Il est directeur du centre de recherche sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE-Laval). Il a dernièrement fait paraître aux Presses de l'Université Laval, Éloges des rituels, Rompre avec la vengeance, La morale dans la classe, Enseigner et Séduire, Enseigner et punir. Il poursuit des recherches sur l'éthique enseignante, les conduites à risque des jeunes et la violence vécue par les enseignants.*