

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 “conserve” 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 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^e 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.