

Numéro 6

Discours théoriques
et éléments contextuels :
où et comment mettre en scène l'intégration?

Recherches qualitatives

Collection hors série
« **Les actes** »

Sous la direction de Colette Baribeau
et Chantal Royer

Actes du colloque de l'Association
pour la recherche qualitative (ARQ)
organisé dans le cadre
du 75^e congrès de l'ACFAS

8 mai 2007,
Université du Québec
à Trois-Rivières, Trois-Rivières



Table des matières

Introduction

Colette Baribeau, Chantal Royer.....1

Que valent les « exemples parlants » dans un compte rendu d'enquête?

Daniel Bizeul7

Modèles et modélisations en recherches qualitatives, quelles conceptions? Quelle(s) scientificité(s)?

Jean Clénet24

L'urgence de surprise.

Analyse de discours : entre modèles théoriques et rapprochement à la réalité discursive

Reiner Keller44

Mise en scène de l'intégration : des modes de passage du terrain aux significations

Joëlle Tremblay, Pierre Gosselin57

Une démarche de recherche-accompagnement : d'une saisie intuitive d'éléments contextuels à l'émergence de significations

Martine Beauvais73

Analyse phénoménologique d'une étude sur le surpoids en médecine générale

Gérard Bourrel87

Introduction

Colette Baribeau, Ph.D.

Université du Québec à Trois-Rivières

Chantal Royer, Ph.D.

Université du Québec à Trois-Rivières

Dans la foulée des débats entrepris lors du premier congrès international francophone sur les méthodes qualitatives (Béziers, 2006), un enjeu a rassemblé les chercheurs européens et québécois : les relations entre les discours théoriques et les contextes d'émergence. C'est cette thématique qui a été déployée au travers d'une dizaine de communications lors du colloque de l'ARQ tenu sous les auspices de l'ACFAS, le mardi, 8 mai 2007 à l'Université du Québec à Trois-Rivières.

Les sciences humaines et sociales amènent les chercheurs à s'engager activement en interaction avec des acteurs sociaux avec ou pour lesquels des recherches sont menées. Plusieurs participants ont parlé d'aller-retour, de tensions dynamiques, de décalage, de confrontation, et de conflit. Les positions pourraient être systématisées autour de deux pôles : d'une part, une position qui s'inspire de Schön présentant les pratiques professionnelles comme des univers idiosyncrasiques où le discours doit être au service de l'action efficace et où la preuve fait partie intrinsèque de l'objet; cette preuve n'est pas une réalité extérieure, les systèmes vivants résistent à la simplification, on cherche une stabilité locale. D'autre part, une position où l'on tente d'établir une rupture, de dépasser les faits, de trouver des modèles pour analyser et expliquer les configurations, où le sens serait le fait d'une construction ou d'une surinterprétation. Cette alternative épistémologique devant laquelle le chercheur est placé peut être source de création.

De nombreux auteurs placent la question du sens au cœur des approches qualitatives. Les communications ont gravité autour de deux thématiques. La première regroupe un ensemble de propos qui abordent, d'un point de vue théorique, des problèmes méthodologiques qui surgissent lors de

l'interprétation des données; la seconde thématique plonge au cœur des pratiques et illustre, sous diverses formes, le phénomène de la description et de l'analyse des données et tente d'expliquer ce saut des catégories à l'émergence des significations puis à leur organisation autour de schèmes significatifs intégrateurs ou de modélisation illustrant ainsi à la fois la production et les relations qui s'établissent entre les différents éléments constitutifs.

Discours et théorisation

Daniel Bizeul, maître de conférence de sociologie à l'Université d'Angers et rattaché au Groupe École, Travail, Institutions (GETI) de l'Université Paris-VIII, était conférencier invité lors de ce colloque. Sous le titre : *Que valent les « exemples parlants » dans un compte rendu d'enquête*, Daniel Bizeul s'attarde à montrer que les informations obtenues lors d'un travail d'enquête sont ordinairement multiples. Aux yeux du chercheur, certaines d'entre elles acquièrent néanmoins une importance décisive pour l'analyse du milieu ou du phénomène; aussi occupent-elles une place stratégique dans le compte rendu d'enquête. Il est alors question de données concluantes, de propos éclairants ou significatifs, de scènes révélatrices ou parlantes. Bizeul avance que, loin de servir chaque fois le travail d'analyse, et de gagner à juste titre l'adhésion du lecteur, ces pièces d'information auréolées d'évidence peuvent toutefois mettre le chercheur sur des fausses pistes et l'exempter à bon compte de poursuivre son investigation, à l'image de ce qu'il en est dans les enquêtes de police.

Jean Clénet, professeur des Universités rattaché Département des Sciences de l'éducation du CUEEP à l'Université de Lille I, traite de la légitimation des modèles en recherche qualitative sous le titre de *Modèles et modélisations en recherches qualitatives : quelles légitimations?* Ses propres expériences et pratiques de recherches conçues avec, pour, et sur les objets complexes, concernent le « vivant », l'Homme et l'organisation. Sur la base de ces fondements, il interroge la question des épistémologies mobilisées, tendues entre les modèles ontologiques, déductifs, et disjonctifs de l'analyse, et des modélisations à construire des interactions systémiques, travaillées du dedans. En effet, soutient-il, l'approche qualitative est « complexe » par nature car elle est conçue interactivement entre trois dimensions : 1- l'action de rechercher (engagée, située), 2- les questions, méthodes et les théories déjà-là, et 3- les modélisations émergentes à concevoir, imprévisibles. La question devient alors : est-il possible de penser une conception « dialogique de la Recherche Qualitative » (RQ), aidant à éviter les dérives possibles entre des univers idiosyncrasiques ou des surinterprétations plus ou moins convenablement outillées ; ou encore dit autrement, comment concevoir - construire - conduire scientifiquement un contexte pour la RQ? Le problème est de chercher à relier

qualités (Humaines), complexité et scientificité. Si la RQ se fait chemin faisant avec, pour et sur des « objets » concernant le « vivant », objets complexes, imprévisibles et aléatoires, cela interroge en premier lieu les méthodes plus ou moins préformées, pensées « hors contexte, par d'autres, avant et ailleurs ». Il conclut son propos en avançant que si la recherche qualitative souhaite trouver une place légitimée par la compréhension des apprentissages Humains, des organisations, des phénomènes en émergence et des interactions, une première voie consisterait à approfondir, plus que la « méthodologie », les réflexions et conceptions épistémologiques fondamentales, susceptibles de garantir une certaine légitimité de la recherche. Une seconde perspective, selon Clénet, pourrait consister à travailler à partir des potentialités Humaines d'un « réel vécu et conçu », incitant ainsi à comprendre la façon dont s'actualisent ces potentiels Humains, générateurs de processus, c'est-à-dire les « *implexes* ».

Reiner Keller est professeur de sociologie à l'université allemande de Koblenz-Landau où il est rattaché à l'Institut des Sciences Sociales. Son expertise l'a conduit à approfondir les théories d'analyse de discours et, sous le thème de l'urgence de surprise, il montre la façon dont l'analyse de discours oscille entre des modèles théoriques et un certain rapprochement avec la réalité discursive. Le titre retenu pour son texte reflète bien ce dilemme : *L'urgence de surprise. Analyse de discours : entre modèles théoriques et rapprochement à la réalité discursive*. Keller amorce son propos en notant que, depuis le milieu des années 1990, l'analyse de discours dans la lignée foucauldienne a connu un succès croissant en RFA. Toutefois, précise-t-il, Foucault n'est plus, à ce jour, la référence singulière et ultime. Il constate que les travaux de Laclau et Mouffe, et de Berger et Luckmann constituent maintenant des approches empiriques des discours publics ou scientifiques considérées comme faisant partie des approches qualitatives en sociologie. Keller fait d'ailleurs la remarque que plusieurs protagonistes du mouvement d'analyse de discours plaident en faveur d'une méthodologie proche de la théorie ancrée de Glaser et Strauss, même si la pratique de la recherche reste dominée par quelques concepts issus de l'oeuvre de Foucault, et de Laclau et Mouffe, donc par une forte pré structuration théorique de l'analyse. Keller discute cette tension entre les modèles théoriques en analyse de discours et la recherche empirique qui s'y réfère. Selon le chercheur, l'intérêt principal de la recherche, réside, sans abandonner la réflexion méthodologique, dans une ouverture, une expérimentalité, avance-t-il, qui donne la place à la créativité dans la démarche analytique et empirique. Selon Keller, toute réflexion méthodologique doit focaliser les moments d'interprétation inhérents à toute analyse de discours et poser de front les questions des buts théoriques et diagnostiques de toute analyse de discours.

Pratiques professionnelles et théorisation

Joëlle Tremblay, doctorante en études et pratiques des arts à l'Université du Québec à Montréal et Pierre Gosselin, son directeur de thèse, traitent la question de la *Mise en scène de l'intégration : des modes de passage du terrain aux significations*. La recherche dans le domaine des arts pose la problématique de la saisie d'un savoir qui émerge sur le terrain de la pratique, et, avec plus d'acuité, dans la pratique artistique. Cette saisie combine en effet le plus souvent l'heuristique et la systémique et appelle le développement de voies méthodologiques respectant la nature du travail artistique. Les auteurs présentent à la fois une réflexion à partir de la thèse de Joëlle Tremblay et une illustration des modes d'articulation qui permettent de relier étroitement les discours théoriques aux contextes d'émergence. Engagée depuis quelques années dans la modélisation de sa pratique de création, la doctorante et son directeur illustrent les modes qui permettent, dans ce contexte de recherche, de passer du terrain aux significations : l'apport de données photographiques et vidéographiques, les récits de pratique, le recours au montage vidéographique dans le traitement des données et du paysage d'idées constituent, dans ce travail, des modes d'articulation des significations.

Martine Beauvais est maître de conférences rattachée au Laboratoire TRIGONE du département des Sciences de l'Éducation à l'Université de Lille 1. Elle ancre son propos dans sa pratique de recherche dans le cadre d'actions-recherches-développements autour de la qualité de l'alternance en formation et plus précisément dans le cadre d'une action en cours auprès d'Instituts de Formation en Soins Infirmiers de la Région Nord – Pas de Calais. Elle traite plus spécifiquement de *La recherche-accompagnement : de la compréhension à la modélisation*. Elle s'attarde plus spécifiquement au processus permettant au chercheur-accompagnateur de comprendre et de modéliser en contexte des formes singulières et « valables » en éducation et en formation.

Gérard Bourrel est rattaché à la Faculté de médecine de l'Université de Montpellier. Son propos s'articule autour de l'*Analyse phénoméno-structurale et sémiotique dans une étude sur le « surpoids en Médecine générale »* dans le cadre d'une recherche qui visait non seulement à estimer la faisabilité d'une étude qualitative sur l'éducation nutritionnelle de patients en surpoids, mais aussi à évaluer les représentations des médecins et des patients sur le surpoids, les modifications des représentations qu'ont médecins et patients sur leur capacité à agir sur le surpoids, à l'issue de l'expérience. Le chercheur a travaillé à partir de quatre axes d'exploration de la question : la sensation de faim, la relation à l'alimentation, la diététique, et l'activité physique. Les deux

premiers axes sont centrés sur l'expérience vécue, données recueillies par questionnaires par entretien téléphonique auprès des médecins et des patients (88 dossiers). L'expérience vécue, située dans le contexte de la relation thérapeutique, a fait l'objet d'une analyse phénoméno-structurale. La démarche méthodologique suit les phases classiques de l'analyse : description phénoménologique, réduction phénoménologique, segmentation en unités de sens, mise en catégorie, articulation des éléments complexes, restitution du sens. La mise en catégorie des diverses données a été complétée par une analyse sémiotique (grammaire des signes de Peirce) limitant la part interprétative en hiérarchisant les unités de sens. Bourrel a pu saisir la logique interne de l'expérience vécue d'un médecin dans une consultation ainsi que celle de l'intersubjectivité médecin-malade. Par la suite un approfondissement des axes qualitatifs, partir des thèmes de la diététique et de l'activité physique, a été réalisée. Il a permis à la fois de compléter les données quantitatives et de réajuster le sens de l'interprétation. L'auteur propose un modèle intégrateur, alliant l'apport de données quantitatives et qualitatives dans une recherche en médecine générale et en montre les limites.

Les textes réunis dans ce numéro contribuent ainsi à mettre en lumière de nouvelles avenues et de nouveaux débats à notre connaissance assez peu explorés jusqu'ici dans la littérature scientifique et méthodologique. Les observations que font les chercheurs ainsi que les enseignements qu'ils tirent de leurs propres expériences de recherche permettent de montrer diverses formes ou manières de procéder à l'intégration des éléments théoriques et des éléments empiriques et contextuels dans une recherche qualitative. On a vu que ces manières de faire peuvent varier selon la position du chercheur, qu'ils s'agisse du regard de l'ethnographe ou de celui du chercheur-accompagnateur, en passant par le phénoménologue et d'autres formes d'analyse, telle que l'analyse de discours, ou d'approches, telle que la systémique. Nous souhaitons que nos lecteurs auront autant de plaisir que nous en avons ressenti et feront autant de découvertes que nous en avons faites à la lecture de cet ouvrage.

Colette Baribeau, est professeure associée au département des sciences de l'éducation de l'Université du Québec à Trois-Rivières où elle intervient, entre autres, en pédagogie universitaire, en méthodologie de la recherche qualitative et en didactique du français. M.A. en littérature (McGill), M.A. en éducation (UQTR), Ph.D. en éducation (U. de Montréal). Membre de l'Association québécoise des professeures et professeurs de français (AQPF). Contributions à diverses thématiques de recherche : l'évolution des conceptions de l'enseignement-apprentissage du français chez les étudiants en formation initiale des maîtres, les attitudes et habitudes de lecture des

adolescents, l'élaboration d'un dictionnaire du français standard au Québec, l'état de la recherche qualitative au Québec.

Chantal Royer est professeure de méthodologie de la recherche au département d'Études en loisir, culture, tourisme de l'Université du Québec à Trois-Rivières. Elle a été présidente de l'Association pour la recherche qualitative de 2002 à 2006. Elle dirige la revue *Recherches Qualitatives*. Elle est chercheure à l'Observatoire jeunes et société (OJS) ainsi qu'au Laboratoire de recherche en analyses politiques et culturelles de l'UQTR. Sur le plan méthodologique, elle s'intéresse aux différentes approches et méthodes qualitatives, à leur statut dans l'univers de la science, à leur valeur, à leur évolution, mais aussi à la façon de les transmettre et de les enseigner. Ses travaux de recherche portent sur la culture et les valeurs des jeunes.

Que valent les « exemples parlants » dans un compte rendu d'enquête?

Daniel Bizeul, Maître de conférences

Université d'Angers

Résumé

Les informations issues du travail d'enquête sont ordinairement multiples. Aux yeux du chercheur, certaines d'entre elles acquièrent néanmoins une importance décisive pour l'analyse du milieu ou du phénomène étudiés. Aussi occupent-elles une place stratégique dans le compte rendu d'enquête. Il est alors question de « données concluantes », de « propos éclairants » ou « significatifs », de « scènes révélatrices ». Loin d'être singulières, ces pièces d'information auréolées d'évidence bénéficient avant tout de l'effet de persuasion attaché à des schèmes argumentatifs relativement éprouvés, mis en valeur notamment dans les traités d'argumentation judiciaire. Comment est-il possible d'en faire usage pour améliorer nos textes sans succomber du même coup aux artifices de l'art rhétorique est une des questions qui découle de cette observation.

Mots clés :

ARGUMENTATION, PREUVE, ETHNOGRAPHIE, EXEMPLE PARLANT

Introduction

Lors d'un travail d'enquête, les informations obtenues sont le plus souvent multiples et disparates¹. Elles comprennent des interviews en bonne et due forme, des notes de terrain plus ou moins détaillées, des documents internes, des données chiffrées, des écrits de divers ordres dus, notamment, à des collègues, des journalistes, des responsables publics, des membres du milieu concerné.

Passer de ce matériau composite à un texte ordonné, lisible par autrui, propre à la soutenance ou à la publication, semble couler de source tant il existe

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 6 – pp. 7-23.

Actes du colloque RECHERCHE QUALITATIVE : DISCOURS THÉORIQUES ET ÉLÉMENTS CONTEXTUELS :

OÙ ET COMMENT METTRE EN SCÈNE L'INTÉGRATION

ISSN 1715-8702 - [http //www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html](http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html)

© 2008 Association pour la recherche qualitative

d'enquêtes devenues des livres. Il suffit d'observer ou d'interviewer avec des idées claires en tête, il suffit d'analyser avec méthode, et le résultat est assuré, imagine-t-on parfois. En réalité, ce passage est des plus incertains, comme en témoignent les étudiants désorientés par leurs matériaux, les doctorants qui n'achèvent pas leur thèse ou les chercheurs qui passent laborieusement d'une mouture à une autre avant d'aboutir à un texte qualifiable de définitif.

L'existence d'un texte communicable à autrui, parfois sous forme d'un livre ou d'un article, l'approbation des collègues ou des milieux étudiés, la citation dans d'autres textes, ne signifient pas toutefois que le travail est bon. La variété des jugements d'une période à une autre et d'un groupe de chercheurs à un autre pour nombre d'œuvres, y compris les plus célébrées ou celles jugées les plus exemplaires par la majorité, suffit ou devrait suffire à rendre humble l'auteur d'un compte rendu d'enquête. Outre l'instabilité et la relativité des appréciations portées sur tout travail, deux autres motifs d'inquiétude peuvent venir à son esprit.

D'abord, les mêmes matériaux dont le chercheur a fait usage pour son texte ont toutes chances de conduire à des textes différents s'il les relit à quelques années d'intervalle ou s'ils sont repris à leur façon par d'autres chercheurs. Les thèmes principaux, certains schèmes d'analyse, le choix, l'emplacement, le type de présentation des situations observées ou des données, le style d'écriture, les indications bibliographiques, pourront ainsi être différents, sans qu'il soit pour autant possible en toute rigueur de déclarer l'un des résultats « plus exact » ou « plus complet » que les autres. Du moins le chercheur a-t-il de bonnes raisons de se dire que le texte auquel il a abouti n'est qu'un texte par défaut et que s'il avait travaillé mieux et davantage ou avait été mieux inspiré, il aurait pu tirer un meilleur parti de ses informations.

Un second point d'inquiétude a trait à la façon dont le chercheur fait le tri parmi ses matériaux. Il est fréquent que certaines pièces d'information soient perçues comme plus riches ou plus décisives que d'autres. En cours d'enquête ou au moment d'écrire, le chercheur a ainsi le sentiment de prises d'exception, à la façon du journaliste qui bénéficie d'un scoop ou du policier qui détient un aveu ou une pièce à conviction. Tels documents, ou scènes, ou déclarations, ont en effet pour avantage d'illustrer à point nommé une intuition, de faire tomber une analyse adverse, de mettre sur une piste originale, de symboliser un processus complexe. Comment n'être pas inquiet à l'idée qu'ils aient pu échapper pendant la période d'enquête, faute d'avoir été présent au bon moment ou faute d'avoir réussi à mettre en confiance un interlocuteur. À l'évidence, aussi documenté soit son travail, le chercheur est passé à côté de telles pièces de choix.

Autrement dit, s'il est juste de considérer les qualités d'un compte rendu d'enquête, il est tout aussi convenable de se préoccuper de ses ratages, qu'importe le sérieux avec lequel le chercheur a travaillé et qu'importe la chance dont il a bénéficié.

La logique argumentative des textes de sociologie

Dire que les mêmes matériaux peuvent conduire à des textes différents ou que certaines pièces d'information ont un rôle plus décisif que d'autres conduit à cette question : existe-t-il un moyen, en cours d'analyse et d'écriture, pour être assuré d'aboutir au meilleur résultat possible?

De nombreux livres se proposent d'être les guides du chercheur à sa table de travail. Les uns indiquent, exemples et schémas à l'appui, comment effectuer une analyse méthodique des matériaux et comment aboutir tout aussi méthodiquement à un compte rendu charpenté et démonstratif. « Avancez pas à pas en usant de procédés rigoureux, et vous obtiendrez le meilleur résultat possible », semblent dire les auteurs (par exemple Miles & Huberman, 1983; Strauss, 1987). D'autres, en revanche, s'en tiennent à quelques conseils pratiques et à des mots d'encouragement, affirmant qu'il n'existe pas de chemin tracé ni de formule idéale, quand bien même certains textes font figure de modèles à un moment donné. « Ayez une idée claire de l'énigme à résoudre ou de la vision d'ensemble à présenter, faites une esquisse des points à aborder et de leur enchaînement, et lancez-vous », tel est le message des auteurs (par exemple Becker, 1986; Wolcott, 1990).

Ces divers ouvrages n'abordent pas à proprement parler la dimension littéraire et rhétorique des comptes rendus d'enquête. Ils se préoccupent peu de figures de style, de postulats moraux ou philosophiques, de stratégies discursives, même s'ils n'en ignorent pas l'intérêt. La mise en évidence des formes et des agencements d'un texte a d'abord été l'apanage de chercheurs proches des critiques littéraires, qui ont semblé prendre un malin plaisir à traiter les textes des historiens et des anthropologues comme des œuvres littéraires quelconques, dont le lien avec la réalité peut être négligé (c'est notamment le cas de Clifford & Marcus, 1986). Aussi séduisantes ou judicieuses soient-elles, leurs analyses n'offrent aucune solution pratique pour le chercheur confronté à ses matériaux. C'est cependant du côté de l'art rhétorique, repensé selon les nécessités des chercheurs en sciences sociales, qu'il est possible de trouver des points d'appui.

Considérée sous cet angle, la question du meilleur résultat ou du meilleur rendu possibles exige de clarifier la raison d'être de nos textes en tant que textes. Si nous produisons des textes, destinés à être communiqués à autrui, c'est avec l'espoir de persuader les lecteurs de la justesse de nos descriptions et

du bien-fondé de nos analyses en comparaison de celles existant déjà, dues ou non à d'autres chercheurs. Cette définition de notre rôle implique d'admettre la visée réaliste des sciences sociales. C'est en effet d'un monde suffisamment factuel, doté de sa réalité propre, indépendant de nos représentations particulières, dont nous nous efforçons de rendre compte. Loin de tirer avantage de l'originalité ou de la libre fantaisie du chercheur, une telle représentation doit être suffisamment accordée à ce que la perception ordinaire permet d'appréhender afin que d'autres puissent s'en faire une idée, confronter cette représentation à leur propre expérience et à leurs informations, et, finalement, juger acceptable, ou partielle, ou erronée, une telle représentation. Il s'ensuit que les sciences sociales ont une dimension polémique, tout comme les sciences de la nature (Chapoulie, 2001; Latour, 1989). À moins de s'en tenir à des exercices routiniers ou à des commentaires de portée générale, nos études ne peuvent manquer de mettre au jour des points aveugles, des contrevérités, des affirmations gratuites, parmi les versions de la réalité admises comme fondées au moment où nous travaillons. Tantôt nos études contribuent à changer le regard sur une activité ou une population, tantôt elles contredisent, corrigent, complètent, nuancent, des analyses existantes (Bizeul, 2007).

C'est par le langage naturel, au moyen du raisonnement ordinaire, que nous réalisons ce travail de contestation. Hormis l'invocation de titres, de statuts, de procédures, ou de principes dits scientifiques, dont il nous arrive de faire des arguments d'autorité, nous n'avons pas d'autre poids que celui de la libre parole, en cela placés sur un pied d'égalité avec nos semblables, qu'ils soient humbles ou puissants. Du moins est-ce là le principe auquel nous nous référons, même si nul n'est entièrement dupe de la part de fiction qui s'y attache; les écrits des chercheurs ont aussi le poids que détiennent socialement leurs auteurs, au travers de leurs lieux de formation, leurs institutions d'exercice, leurs liens amicaux et professionnels, tout comme il en est pour les écrits de la plupart des écrivains. Si cette dimension intervient dans le cas des sciences naturelles, où cependant la fausseté ou la vérité d'un énoncé finit un jour ou l'autre par s'imposer physiquement, à plus forte raison est-ce le cas dans les sciences sociales où il est indéfiniment possible d'exposer un état de fait et son rejet opiniâtre, une thèse et son contraire, sans être jamais contraint d'en rabattre. En appeler au raisonnement ordinaire pour tenter d'obtenir l'adhésion d'un interlocuteur, ou pour soi-même réviser sa propre perception ou compréhension d'un phénomène, c'est s'engager dans une relation incertaine, soumise au bon vouloir de chacun. Hormis dans des lieux et à des moments définis, comme c'est le cas lors d'un procès en justice, nul en effet n'est obligé d'accepter les règles d'un débat contradictoire; nul, à plus forte

raison, y compris lors du procès le plus équitable, n'est obligé d'admettre la conclusion d'un raisonnement logique.

La question du meilleur résultat ou du meilleur rendu pour un compte rendu d'enquête trouve ainsi sa réponse dans un registre qui s'apparente à celui de l'argumentation et de la preuve de type judiciaire (voir notamment Martineau, 2006; Perelman & Olbrechts-Tyteca, 1992), quand bien même les finalités d'une enquête sociologique ne sont pas celles d'une enquête judiciaire.

La notion d'« exemple parlant » illustre cette parenté. Elle combine trois dimensions propres à tout discours qui a trait aux événements ou aux situations impliquant des humains, que ce soit pour statuer sur leur déroulement ou pour en rendre raison. La dimension la plus décisive de l'« exemple parlant » est constituée par un ou plusieurs schèmes argumentatifs, qui prennent place au sein de la narration explicative destinée à étayer ou à réfuter une certaine version des faits². La valeur des schèmes argumentatifs est affectée par celle attribuée aux modalités de preuve, à savoir l'observation de première main, les témoignages et déclarations, les pièces d'archives, les traces et objets matériels. Elle est également affectée par les effets découlant des procédés d'exposition, parmi lesquels le discours, qui est le procédé le plus ordinaire, les moyens quantitatifs, notamment statistiques, les moyens graphiques, comme le tableau ou le dessin, les moyens audio-visuels et scéniques. Un petit dessin ou quelques chiffres peuvent ainsi avoir plus de poids qu'une explication minutieuse pour emporter l'adhésion d'un auditoire, qu'importe le point en discussion; le récit circonstancié d'une observation sur le vif due à l'ethnographe peut induire un sentiment de véracité supérieur à celui induit par un article de journal.

Il n'est cependant aucun schème argumentatif, ni modalité de preuve, ni procédé d'exposition, ni enchaînement d'arguments, même entérinés par un cercle d'experts ou par la totalité d'un auditoire, qui puisse contraindre à l'adhésion celui qui jugerait avoir de bonnes raisons de s'y refuser, sans qu'il fût pour autant possible de le suspecter d'être endoctriné ou de mauvaise foi.

Exemples de schèmes argumentatifs

Pour illustrer mon propos, je vais faire appel à des « exemples parlants » présents dans la littérature sociologique. Mon souci n'est pas d'être exhaustif ou systématique, mais avant tout de montrer que nos textes sont des montages de figures argumentatives typiques, probablement en petit nombre, qu'importe ce dont ils parlent. Certains des « exemples parlants » présents dans les textes de sociologie deviennent des morceaux choisis dans les manuels destinés aux étudiants et sont cités par les autres chercheurs. Parmi ceux auxquels je vais me

référer, plusieurs proviennent ainsi des réemplois ou des commentaires d'autres sociologues, qui ont de la sorte contribué à leur notoriété.

Arguments par dissociation et par contextualisation

L'argument par dissociation est une façon courante de ramener le lecteur à la diversité des situations propres aux individus en chair et en os. Lors d'une enquête, il est usuel d'être confronté à des amalgames concernant le milieu étudié. Ses membres sont considérés sous un même trait jugé distinctif (par exemple : les nomades sont tous itinérants et vivent tous en caravanes). Les amalgames vont souvent de pair avec des réductions, tantôt dépréciatives, tantôt élogieuses, qui font assimiler l'ensemble des membres à quelques figures tenues pour représentatives, du fait d'actes inquiétants ou admirables qui retiennent l'attention publique (par exemple : les nomades sont tous des voleurs, les Tsiganes sont tous des artistes). Un moyen efficace de répliquer à cette perception englobante est de repartir des individus concrets; ce que le jugement collectif a rendu compact et méconnaissable, le travail minutieux de l'ethnographe lui restitue la variété de ses formes.

Un exemple remarquable de ce principe d'individualisation, qui prend le sens commun à contrepied, se trouve dans *Tally's Corner*, d'Elliot Liebow (1967 : 28). Cette étude d'un quartier afro-américain de Washington est souvent jugée exemplaire pour la limpidité de son écriture et le naturel humaniste de son mode d'exposition (Gusfield, 1990). À ce titre, elle entre dans la bibliographie de base des étudiants en sciences sociales dans nombre d'universités américaines. Un des moments marquants du livre combine plusieurs schèmes argumentatifs à la fois. Il constitue le début du chapitre qui fait suite à l'introduction, sous forme du récit suivant.

« Un pick-up descend lentement la rue. Il s'arrête au niveau d'un homme assis contre un porche en fonte. Le conducteur, qui est blanc, demande d'une voix forte à l'homme s'il souhaite une journée de travail. L'homme fait non de la tête. Le pick-up remonte le bloc, et s'arrête à nouveau lorsque des hommes inoccupés sont à portée de voix du conducteur. À l'angle des rues où se trouve le Carry-out [dont Tally est le propriétaire], cinq hommes se concertent brièvement avant de faire non de la tête au conducteur. Le pick-up tourne dans la rue qui fait l'angle, et la même scène se répète au fur et à mesure qu'il la remonte. De loin, on aperçoit un homme, puis un autre, qui montent et s'assoient à l'arrière. Après de nombreux arrêts et de nombreux redémarrages, le pick-up disparaît. »

Sur une vingtaine ou une cinquantaine d'hommes qui sont abordés par le conducteur, selon les jours, seuls deux ou trois acceptent la proposition qui leur est faite.

L'auteur nous interroge alors : « De quoi avons-nous été les témoins dans cette scène? » Aux yeux du conducteur, pas de doute : « Même si un travail leur était offert sur un plateau, ces hommes ne l'accepteraient pas. » Autrement dit, ils sont fainéants et irresponsables. Une autre explication peut être celle de certains lecteurs : ces hommes refusent de se soumettre à des exploiters blancs. Probablement est-ce un phénomène plus complexe qui est à l'œuvre, intervient alors l'auteur. Étant familier de chacun de ces hommes et au courant de leur situation, pour avoir vécu à leur contact pendant un an et demi, il est en mesure de faire la part des choses. Quelques pages lui suffisent pour écarter l'accusation de fainéantise tout comme l'excuse de la fermeté anticapitaliste.

En premier lieu, une partie de ces hommes ont déjà une activité professionnelle. S'ils semblent oisifs et refusent du travail pour la journée, au moment où passe le conducteur, c'est parce qu'ils travaillent le week-end ou d'autres jours de la semaine, ou parce qu'ils ont un emploi de nuit qu'ils viennent juste de quitter (ainsi des gardiens d'entrepôts, des agents de nettoyage et d'entretien, des agents hospitaliers, des éboueurs). Ce peut être également parce qu'ils sont employés dans un commerce, qui n'ouvre qu'à dix heures, ou parce qu'ils sont ouvriers dans le bâtiment et les travaux publics, et que les conditions climatiques les obligent à des journées chômées.

En second lieu, diverses raisons particulières amènent une partie de ces hommes à refuser une journée de travail. Certains bénéficient de ressources alternatives, allocation de chômage, pension d'invalidité, revenu d'activités illégales; certains ont des obligations d'ordre administratif ou familial, comme être témoin dans un procès, ou assister à un enterrement; d'autres encore font face à la dépression ou au désarroi moral, parce qu'ils se retrouvent seuls, ne s'en sortent pas, voient tout en noir.

Enfin, il en est aussi dont le principe peut s'énoncer comme suit : « Je n'ai pas de travail et de toute façon je n'ai pas envie de travailler. » Leur point de vue correspond à l'idée ordinaire de fainéantise. Eux n'ont pas de raison de ne pas travailler, pourrait-on arguer; ils ne disposent d'aucun alibi. Nous tenons des coupables.

Après le schème argumentatif de dissociation, qui rend caduque une partie de l'accusation, un second argument est employé, destiné à atténuer l'impact de l'idée de fainéantise : celui de contextualisation. C'est là un schème des plus ordinaires en sociologie. Son emploi est toutefois général; il est

sollicité dans les cours d'assise, contribue à former l'intérêt pour un roman ou un film, est à la base des principes humanistes et de la morale courante; il oblige le lecteur à se mettre à la place d'autrui, en rappelant ce qu'est son cadre d'existence ou ce qu'a été son enfance. L'interrogation implicite alors adressée au lecteur est la suivante : « Si tu étais à la place de celui que tu juges, si tu étais né et avais grandi dans le contexte qui a été le sien, si tes liens et les frontières économiques et raciales s'imposant à lui au jour le jour étaient les tiennes, comment te conduirais-tu? »

Dans le cas des hommes de ce quartier noir de Washington étudié par Liebow, les perspectives d'existence sont simples : seuls sont accessibles des emplois durs, mal rémunérés, dépréciés, qui ne permettent pas de s'en sortir et qui laissent à la merci des employeurs. Peu de ces hommes croient dans l'amélioration du statut ou la réalisation de soi par le travail, parce qu'aucun d'eux n'a autour de lui d'exemple probant lui permettant d'y croire pour lui-même.

Des deux arguments employés successivement par Liebow, le premier est le plus persuasif³. Il réfute, cas précis à l'appui, une partie de l'accusation. Le second ne vaut que pour autant que le lecteur est disposé à se mettre à la place d'autrui⁴.

J'avais à l'esprit cet « exemple parlant » du livre de Liebow au moment de relater certaines observations de l'enquête sur le Front national. Ce fut le cas notamment pour une séance de tirs sur cibles avec un pistolet à air comprimé lors d'un week-end entre militants qui s'est tenu dans un château géré par un des dirigeants du FN (Bizeul, 2003, p 260). À mon retour, les réactions de mes proches ont été de ce style : « Comme ça tu pourras faire des ratonnades », ou : « Ils s'entraînent pour une guerre civile. » S'agissant de militants du FN, il était inévitable d'imaginer des individus ayant à l'esprit une intention de subversion armée ou des actions racistes. Or, ni les conversations accompagnant l'activité, ni le discours de présentation de l'animateur, ni les réactions et commentaires variés de la quinzaine de participants, n'ont indiqué l'intention d'apprendre à se servir d'une arme pour en faire usage ensuite. C'est une activité de type sportif commune dans d'autres pays, notamment en Allemagne, a dit l'animateur; quelques-uns des participants ont refusé de tirer, ou ont dit leur aversion pour l'armée; d'autres ont évoqué leur plaisir de la chasse, pour le contact avec la nature; d'autres encore, comme ce fut mon cas, y ont vu un jeu d'adresse et de maîtrise de soi. Quand deux militants se sont interrogés sur la meilleure façon de réagir à une agression à leur domicile, l'animateur a expliqué que savoir tirer était inutile; un fusil à canon scié était plus sûr, car imparable.

Il est toutefois indéniable que des membres du FN ont naguère employé la violence armée, dans le cadre de l'OAS ou lors d'affrontements avec les groupes gauchistes, que d'autres sont d'anciens légionnaires ou d'anciens parachutistes fiers de leur dureté, que des jeunes s'entraînent à des sports de combat ou possèdent des armes, que les vieux combattants sont mis à l'honneur lors des défilés du FN. Cet esprit guerrier, et cette disposition à la violence physique, pour avérés qu'ils soient, ne suffisent pas à faire de tout militant un adepte de l'agression ou un partisan des armes. Lors de ce week-end, l'état d'esprit était autre.

Ce schème par dissociation est en usage toutes les fois qu'un groupe ou une organisation sont considérés dans leurs composantes. Au lieu d'une entité compacte et uniforme, ce sont des trajectoires, des positions, des perspectives, des intérêts en grande partie distincts qui apparaissent.

Ainsi, contre l'image de militants du FN alignés sur les mêmes idées, celles des slogans et des discours officiels, ce sont des fractions aux convictions et aux goûts pour partie antagonistes qui apparaissent : les uns sont « catho tradi », d'autres dénoncent le rôle annihilant du judéo-christianisme; certains soutiennent Israël et les juifs, pour leur mode d'affirmation nationaliste, d'autres s'en prennent avec virulence à l'américano-sionisme et disent avoir cause commune avec les Palestiniens; certains prient devant les cliniques qui réalisent des avortements, jugent l'homosexualité diabolique, d'autres ont eu recours à l'avortement ou sont gays de façon notoire; beaucoup jurent que les colonies étaient des lieux d'entente et de justice entre Européens et autochtones, d'autres affirment que chaque culture a droit à son espace naturel, dès lors inaliénable, évitant ainsi aux races de se mélanger et se polluer; beaucoup plaident pour une politique libérale en matière économique et sociale, d'autres sont favorables à des aides pour les pauvres et les salariés modestes.

Sous ces perspectives divergentes, ce sont des expériences socio-historiques et des milieux socio-économiques différents qui s'expriment (Bizeul, 2003 : pp. 205-233) : notamment rapatriés d'Algérie et militaires des ex-colonies, jeunes Blancs revendiquant une solidarité de race, adeptes d'une France de toujours identifiée à la Royauté et à l'Église, anticommunistes de milieu bourgeois, laissés pour compte de la mondialisation qui ont cru en vain dans les partis de gauche. Comme dans le cas du week-end de tir au pistolet, ce principe de dissociation a pour conséquence de montrer des individus relativement ordinaires, dont les logiques d'action sont à la fois diverses et assorties aux expériences de la vie. Au lieu des personnages obtus et violents, motivés par l'esprit de haine, que mettent en avant leurs adversaires, ce sont

des humains peu dissemblables de quiconque auxquels il est redonné l'existence; ils n'en sont pas moins inquiétants, toutefois, pour qui ne partage pas leurs options morales et politiques.

Arguments de contradiction

L'argument de contradiction conduit à mettre en évidence une incohérence entre plusieurs énoncés ou une incompatibilité entre plusieurs versions de la même réalité. Il place le lecteur dans l'obligation de suspendre certaines de ses certitudes, sans qu'une solution de compromis apparaisse clairement. Au-delà du phénomène particulier sur lequel il l'oblige à revenir, en vue de le décrire et l'analyser avec justesse, il ouvre sur des principes de portée générale, comme : les conduites humaines sont moins prévisibles que le suggèrent théories et jugements premiers, les représentations du réel ne coïncident pas nécessairement avec ce qui est observable, les informations publiques sont parfois l'objet de manipulations.

L'un des exemples les plus marquants découle des observations réalisées au début des années 1930 par LaPiere (1973). L'auteur sert de guide à un couple d'étudiants chinois lors de leurs périples à travers les États-Unis. Alors que l'ostracisme est général à l'encontre des Asiatiques, ce jeune couple est admis sans difficulté dans la quasi-totalité des deux cent cinquante et un hôtels et restaurants où il s'arrêtent. Un seul refus a lieu, et, le plus souvent, l'accueil est même bienveillant et attentionné, sans que la présence de l'auteur y soit pour quelque chose; celui-ci se débrouille en effet pour rester en arrière au moment de l'entrée dans les établissements. Une explication possible est que les deux Chinois sont aimables, ont une présentation agréable, parlent l'américain sans accent, note l'auteur.

Quelques mois plus tard, il envoie un questionnaire dans les établissements où ils sont passés, avec des questions sur la perception des divers types de clients, notamment celle-ci : « Prendriez-vous des Chinois comme clients? » Environ la moitié des établissements répondent. À la surprise de l'auteur, 90 % des réponses sont négatives : Non, ils ne prendraient pas de Chinois. Il envoie alors le même questionnaire à d'autres établissements situés dans les mêmes secteurs géographiques; il obtient le même taux de réponses négatives.

Quand la question leur est posée, sur un mode général, les responsables des établissements disent ne pas accepter d'Asiatiques; sans doute craignent-ils de nuire à la réputation de leur établissement et de déplaire à leur clientèle habituelle. Dans les faits, cependant, ils se conduisent autrement. C'est là une banalité de la vie ordinaire : les gens affichent certains principes et se conduisent d'une autre façon. Sollicités hors situation, sur des cas d'espèces,

les personnes font appel aux images mentales les plus usuelles, à base de stéréotypes (par exemple : les Chinois sont sales et agressifs). Dès qu'elles sont en situation, en revanche, ces mêmes personnes font entrer en ligne de compte les éléments concrets qui se présentent à leurs yeux (par exemple : ces deux Chinois-là ont l'air d'étudiants discrets et polis, ou bien : ils forment un jeune couple charmant).

De telles observations auraient dû bouleverser la façon de travailler dans les sciences sociales, commente Deutscher (1969). Elles prouvent en effet que les données des enquêtes par questionnaire, notamment celles centrées sur les intentions et les attitudes, ne permettent pas de prédire la conduite des individus. Pour aboutir à des analyses fiables, empiriquement étayées, il est nécessaire d'employer d'autres moyens. Les sociologues n'en ont pas moins continué d'utiliser des questionnaires pour répondre aux demandes des commanditaires; leur corporation est soucieuse avant tout de reconnaissance sociale, avec budgets et emplois à la clé, commente sarcastiquement LaPiere (1969), une trentaine d'années après son enquête.

Un autre exemple de l'argument de contradiction apparaît sous forme de deux organigrammes successifs dans *Men who Manage*, de Melville Dalton (1959 : pp. 21-22). L'un est le document officiel qui fait connaître la place occupée par chacun des cadres et des dirigeants dans l'échelle hiérarchique de leur entreprise; l'autre en est le pendant officieux, établi par Dalton à partir de ses observations, pour restituer les positions de pouvoir effectives. Trois chefs d'équipe situés au bas de la hiérarchie dans le document officiel disposent en réalité de beaucoup d'influence; les avis de l'un sont à ce point sollicités et décisifs en tous domaines qu'il est justifié de le situer juste au-dessous des deux directeurs, et, du même coup, au-dessus de ses supérieurs officiels. De même, loin d'être un subordonné, dont le nom est placé en-dessous du directeur de l'usine dans l'organigramme officiel, l'assistant de celui-ci occupe dans les faits un rang équivalent au sien, sinon supérieur, dans la mesure où c'est à lui que chacun se réfère pour les décisions importantes et c'est lui que chacun redoute lors d'un incident.

L'exemple tiré de l'étude de Dalton a pour particularité d'être constitué de graphiques. La contradiction n'a pas lieu entre des énoncés dont la signification ou l'implication diffèrent, mais entre deux plans légendés dont les formes ne sont pas identiques et dont les noms aux divers emplacements ne sont pas les mêmes. Il suffit d'un coup d'œil pour s'en rendre compte; la confrontation des deux plans côte à côte oblige le lecteur à admettre qu'il existe une difficulté. Dans le livre sur les militants du Front national, j'ai eu recours à un procédé graphique d'un autre type, celui du tableau, pour mettre en évidence

des distorsions entre deux séries d'informations provenant d'une enquête, due à un élu du Front national, sur l'accès des immigrés au logement social en région parisienne (Bizeul, 2003 : p. 102). À gauche figure un résumé des résultats élaboré par le parti à destination de la presse et des militants; à droite figurent les résultats tels qu'ils apparaissent à la lecture du compte rendu d'enquête. Le résumé indique par exemple l'existence de « plusieurs foyers polygames, avec trois ou quatre femmes et une dizaine d'enfants », tandis que les données originelles ne font apparaître qu'une unique famille bigame ayant huit enfants. Les mêmes déformations apparaissent sur d'autres points; elles proviennent d'une falsification délibérée des données pour rendre patent le caractère inassimilable des immigrés et pour dénoncer les privilèges dont ils bénéficieraient de la part des pouvoirs publics.

Arguments de réalité

Les arguments qui précèdent ont un caractère semi-logique, qui contribue à rendre irréfutables leurs conclusions; à moins d'être insensé, nul ne peut s'y soustraire, tel est le message. D'autres arguments invoquent un lien direct avec le réel, laissant croire que leurs énoncés sont la transposition accomplie de ce qui a eu lieu. Le lecteur se trouve ainsi nez à nez avec un état de fait, du moins peut-il en avoir le sentiment; il devient captif d'un segment de réalité ou d'une séquence d'action comme s'il en était partie prenante, si bien que sa compréhension lui semble provenir de lui-même plutôt que des explications de l'auteur.

L'argument par l'autorité du témoin est ainsi typique des comptes rendus ethnographiques. L'auteur ne cesse de rappeler, à la façon d'un leitmotiv discret, qu'il sait de quoi il parle (Geertz, 1988). Son emploi du « je », sa place de témoin ou de protagoniste dans les diverses scènes relatées, son souci de dire dans le détail comment il s'y est pris, jusqu'à faire connaître ses pensées intimes, sa présence sur des photos au côté de membres du milieu étudié (par exemple Bourgois, 1995 : p. 42; Duneier, 1999 : p. 335), confèrent du poids à ce qu'il énonce. Cette situation est accrue lorsqu'il revient de contrées lointaines ou d'endroits inquiétants, que ses lecteurs préfèrent savoir à distance. Celui qui peut dire : « J'ai vu, j'ai participé, j'ai été affecté de telle façon », et qui en fournit des preuves par son récit, bénéficie d'un avantage sur celui qui n'a que des informations générales ou indirectes.

L'argument par l'évidence de fait intervient à chaque fois que l'auteur se prévaut d'un constat circonstancié, d'un document écrit valant pièce à conviction, d'un propos assimilable à un aveu ou à une confidence, surtout s'il émane d'un responsable. La valeur de ces matériaux est proportionnelle à la surprise suscitée chez le lecteur, notamment parce que ses idées sont prises à

contrepied, ou parce qu'il découvre noir sur blanc ce qu'il imaginait sans vouloir l'admettre.

Un exemple marquant, du fait de la simplicité et la clarté de sa présentation, sous forme d'un dessin, se trouve dans *The Nude Beach*, de Jack Douglas (1977 : pp. 168-169). Si les plages naturistes ne sont pas les lieux de débauche que beaucoup imaginent, une partie des habitués n'ont toutefois pas pour seules préoccupations l'unisson avec la nature ou le bronzage intégral, mais aussi l'exercice sexuel, montre l'auteur, preuves à l'appui. Parmi ces preuves figurent des confidences, notamment celles de l'amie d'un habitué, et de nombreuses observations sur le vif. Une de ces observations prend la forme d'un plan légendé, ce qui permet au lecteur de se représenter l'action, en quatre scènes espacées de dix minutes, comme s'il y était. Outre un couple, et les trois chercheurs, légèrement en retrait, la première scène montre deux filles ensemble en bord de mer, et, vers l'arrière, éloignés l'un de l'autre, un garçon de dix-sept ans au corps pâle et un homme de soixante ans; celui-ci se rapproche des deux filles après avoir longé la mer et s'assoit près d'elles; l'adolescent, à demi en érection, se rapproche à son tour des filles et s'allonge sur le ventre à côté d'elles, tandis que le vieil homme ôte ses vêtements et s'oriente dans leur direction; lorsque les deux filles se lèvent et marchent le long de la mer, l'adolescent part et se rhabille.

Le rôle déterminant de la cohérence narrative

Quand nous recourons à des « exemples parlants », dès lors employant des schèmes argumentatifs dotés d'un certain pouvoir de persuasion, nous espérons gagner l'attention des lecteurs et, du même coup, les convaincre du bien-fondé de nos énoncés. Les discours les mieux agencés et les plus précisément argumentés sont toutefois sans pouvoir sur l'esprit d'un auditeur qui reste obstinément étranger aux vues ou au raisonnement de celui qui parle. La valeur des arguments est en effet tributaire de l'accord de ceux qui les reçoivent. En pratique, le dernier mot n'est jamais dit⁵ : tout argument peut être combattu par d'autres arguments, ce qui n'est pas déraisonnable, car n'importe lequel peut être source de paralogismes ou de généralités pseudo-savantes.

En lui-même, un schème argumentatif tourne à vide, et ne sert à rien, aussi impératives que puissent sembler ses conclusions selon la logique pure ou selon l'évidence. C'est uniquement au sein d'un continuum discursif où s'imbriquent récits d'actions et d'événements, vues d'ensemble et structures, dans l'idée de résoudre une énigme sur le monde social, que les arguments trouvent leur raison d'être et leur portée exacte; c'est ce que Ricœur (2000 : p. 313) nomme « la cohérence narrative ». Ces énigmes peuvent découler des questions les plus usuelles qui ont trait à l'actualité et qui orientent les débats

publics (pourquoi y a-t-il plus de chômeurs et de pauvres?) comme des questions que chacun est amené à se poser concernant ce qu'il vit (pourquoi mon fils se drogue-t-il?). Elles peuvent également découler de questions propres aux chercheurs, concernant divers processus sociaux (comme la conversion, le dépouillement d'identité) ou les principes de l'organisation sociale (le genre l'emporte-t-il sur la classe en guise d'explication?).

Aussi cohérente soit-elle, cependant, la narration vaut aussi bien pour le conte merveilleux et le roman d'anticipation que pour le compte rendu d'enquête. Or, le propre des sciences sociales est de statuer sur le monde tel qu'il est, c'est-à-dire tel que les individus en font l'expérience et tel qu'ils en feraient l'expérience s'ils étaient à la place d'autrui, que cette place soit banale ou singulière, méprisée ou admirée. C'est parce qu'il se réfère à des informations solides, et vérifiables, dont il peut expliquer l'origine et le sens effectif, mais aussi parce qu'il témoigne d'une certaine impartialité et d'un souci de transparence et d'explicitation, que le chercheur peut prétendre parler du monde social avec une légitimité particulière.

Ceci requiert de s'attacher à des principes conséquents (Bizeul, 2007). S'il prétend rendre compte du monde tel qu'il est, le chercheur se doit en premier lieu d'être attentif aux individus en chair et en os, ce qui lui impose de restituer d'une façon approchante la pluralité des perspectives et la variabilité des conduites individuelles; il s'épargne ainsi le ridicule de prétendre faire de la science avec des êtres chimériques tant ils seraient irréels, stéréotypés, schématiques. De même, le chercheur se doit-il de présenter une vue d'ensemble de l'organisation sociale et du mouvement historique, parce qu'ils forment l'arrière-plan et la matière collective de toute expérience individuelle; à défaut il offrirait l'image d'un monde sans principes, désordonné, inaccessible à la raison.

Disposer d'« exemples parlants », de pièces à conviction, d'arguments forts, est satisfaisant. C'est disposer de cartes maîtresses dans un jeu consistant à convaincre des lecteurs que telle perception est plus exacte ou plus complète qu'une autre. Mais les informations les plus prometteuses peuvent se révéler décevantes dès qu'il s'agit d'en tirer parti au sein d'une démonstration d'ensemble. Une chose est de retenir l'attention du lecteur ou d'avoir raison sur un point donné, autre chose est la création d'une perspective qui emporte l'adhésion au point de modifier en profondeur l'approche d'une situation.

À la question de savoir comment il est possible d'améliorer nos textes, un élément de réponse peut être : en ayant conscience qu'ils allient narration et argumentation, histoires dont la vérité n'est que partielle et controverses à ce sujet. D'où ces deux types de conseils : avoir une idée claire de ce qui est neuf

dans nos enquêtes et qui mérite d'être mis en avant, comme de ce qui exige d'être réfuté ou nuancé dans les textes existants, les nôtres y compris; rendre sensibles et intelligibles les mouvements complexes, en partie imprévisibles, des individus en chair et en os et des entités sociales dont ils sont la matière vivante.

Note

¹ Je remercie l'ARQ, notamment Chantal Royer et Colette Baribeau, pour m'avoir permis de participer au congrès de l'ACFAS grâce à une bourse du consulat général de France à Montréal. Le texte qui suit reprend les principales idées de ma communication, sans toutefois inclure les exemples visuels dont j'avais fait usage. J'ai également écarté une partie des références sous-jacentes à l'analyse présentée.

² J'emprunte le terme de « schème argumentatif » à Perelman & Olbrechts-Tyteca (1992). Dans les exemples retenus, je m'inspire également de leur répertoire des formes argumentatives, sans toutefois en reprendre exactement l'organisation et la terminologie.

³ Un troisième argument est présent de façon implicite, celui de l'autorité du témoin direct, dont il va être question plus loin.

⁴ Des étudiants de couche moyenne en formation professionnalisante, comme ceux auxquels j'enseigne, ont ainsi du mal à croire qu'il est impossible de s'en sortir pour peu qu'on le veuille vraiment : si les filles qui se font battre et violer ne s'enfuient pas de leur quartier, dans le livre de Bourgois (1995), n'est-ce pas la preuve qu'elles le veulent bien? si les sans-abri rencontrés par Declerk (2001) disent qu'ils aiment le grand air et être libres, n'est-ce pas la preuve qu'ils ont choisi cette situation et qu'elle leur convient?

⁵ Après tout, les Noirs habitués au travail que connaît Liebow sont peut-être uniques dans leur genre; après tout, s'ils n'accèdent qu'à des emplois médiocres, c'est peut-être parce qu'ils manquent de volonté et d'énergie pour faire mieux; après tout, Liebow a peut-être embelli le tableau pour éviter de les montrer sous un trop mauvais jour.

Références

- Becker, H. (1986). *Writing for Social Scientists. How to Start and Finish Your Thesis, Book, or Article*. Chicago, IL : The University of Chicago Press.
- Bizeul, D. (2003). *Avec ceux du FN. Un sociologue au Front national*. Paris : La Découverte.
- Bizeul, D. (2007). Que faire des expériences d'enquête? Apports et fragilité de l'observation directe. *Revue française de science politique*, 57(1), 69-89.
- Bourgois, P. (1995). *In Search of Respect. Selling Crack in El Barrio*. Cambridge : Cambridge University Press.

- Chapoulie, J.-M. (2001). *La tradition sociologique de Chicago, 1892-1961*. Paris : Seuil.
- Clifford, J. & Marcus, G. (1986). *Writing Culture. The Poetics and Politics of Ethnography*. Berkeley, CA : University of California Press.
- Dalton, M. (1959). *Men who Manage*. New York : Wiley.
- Declerk, P. (2001). *Les naufragés. Avec les clochards de Paris*. Paris : Plon.
- Deutscher, I. (1969). Looking Backward : Case Studies on the Progress of Methodology in Sociological Research. *The American Sociologist*, 4(1), 34-42.
- Douglas, J. (1977). *The Nude Beach*. Beverly Hills, CA : Sage.
- Duneier, M. (1999). *Sidewalk*. New York : Farrar, Strauss & Giroux.
- Geertz, C. (1988). *Works and Lives. The Anthropologist as Author*. Stanford : Stanford University Press.
- Gusfield, J. (1990). Two Genres of Sociology. A Literary Analysis of *The American Occupational Structure* and *Tally's Corner*. Dans A. Hunter, (Ed.), *The Rhetoric of Social Research Understood and Believed* (pp.62-96). New Brunswick : Rutgers University Press.
- Latour, B. (1989). *La science en action*. Paris : La Découverte.
- LaPiere, R. (1969). Comment on Irwin Deutscher's Looking Backward. *The American Sociologist*, 4(1), 41-42.
- LaPiere, R. (1973). Attitudes vs. Actions. Dans I. Deutscher, (Ed.), *What we Say / What we Do. Sentiments & Acts* (pp.14-21). Glenview, IL : Scott, Foresman and Company.
- Miles, M. & Huberman, M. (2003). *Analyse des données qualitatives*. Louvain : De Boeck.
- Martineau, F. (2006). *Petit traité d'argumentation judiciaire*. Paris : Dalloz.
- Liebow, E. (1967). *Tally's Corner. A Study of Negro Streetcorner Men*. Boston : Little, Brown and Company.
- Perelman, C. & Olbrechts-Tyteca, L. (1992). *Traité de l'argumentation*. Bruxelles : Éditions de l'Université de Bruxelles.
- Ricœur, P. (2000). *La mémoire, l'histoire, l'oubli*. Paris : Seuil.
- Strauss, A. (1987). *Qualitative Analysis for Social Scientists*. Cambridge : Cambridge University Press.

Wolcott, H. (1990). *Writing up Qualitative Research*. Newbury Park, CA : Sage.

Daniel Bizeul est maître de conférences de sociologie à l'Université d'Angers et membre du Groupe de recherche École, Travail, Institutions, de l'Université Paris VIII (GETI). Ses travaux ont porté, notamment, sur les populations nomades vivant en France, les actions de propagande et le processus d'enfermement partisan au Front national, le problème de la preuve empirique et de l'écriture dans les comptes rendus ethnographiques.

Modèles et modélisations en recherches qualitatives, quelles conceptions?

Quelle(s) scientificité(s)?

Jean Clénet, Professeur des Universités

Université de Lille

Résumé

Les recherches qualitatives concernent, entre autres, la compréhension du vivant et des organisations. En cela, elles interrogent la question des épistémologies mobilisées par les chercheurs. Celles-ci sont généralement tendues entre les modèles ontologiques, disjonctifs, inscrits dans les sciences d'analyses¹, et les modélisations de type constructiviste² ancrées dans les sciences de la complexité³. Dans leurs versions radicales, les premiers considérés comme finis, sont fondés sur la preuve et le principe d'efficacité; les secondes, à concevoir comme « sujet-projet-objet », sont fondées sur la plausibilité et le principe de pertinence (le convenable). Dans l'entre-deux de ces conceptions réside un des enjeux fondamentaux de la recherche qualitative que de rester inventive par des approches différenciées et rendues complémentaires. Il s'agit d'en expliciter la consistance épistémologique et d'en conforter des formes « ouvertes » de scientificité.

Mots clés

QUALITÉS CONÇUES, MODÉLISATION, COMPLEXITÉ, SCIENTIFICITÉ

Introduction

Connaître et reconnaître l'ordre du singulier

Situées résolument sur le plan de la complexité humaine, les recherches qualitatives sont largement fondées sur des engagements de chercheurs avec et aux côtés d'acteurs sociaux dans des situations en « vraie grandeur ». D'aucuns pourtant (Cf. la note de présentation de ce colloque) soulignent des risques de dérives. Le premier serait de considérer les terrains de recherches comme des

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 6 – pp. 24-43.

Actes du colloque RECHERCHE QUALITATIVE : DISCOURS THÉORIQUES ET ÉLÉMENTS CONTEXTUELS :

OÙ ET COMMENT METTRE EN SCÈNE L'INTÉGRATION

ISSN 1715-8702 - [http //www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html](http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html)

© 2008 Association pour la recherche qualitative

univers « idiosyncrasiques » où tout est et reste enchevêtré : actions, discours, résultats. Là où le particulier pris en soi serait confondu avec le singulier voire avec l'universel (Cf. aussi note 4). Un autre à l'inverse, serait de glisser vers des conceptions et des théorisations détachées des terrains qui conduisent soit à des « surinterprétations » lointaines et « durcies » de l'objet, devenues inaccessibles à ceux-là mêmes qui ont contribué à leur production.

Dès lors, notre question principale devient la suivante : est-il possible de penser une conception « dialogique » de la Recherche Qualitative (RQ) avec comme référent central le singulier⁴ et comment travailler à « bien penser » pour en concevoir - construire - conduire un contexte de scientificité? Notre propos va consister à relier provisoirement trois mots clés : qualité (humaine), complexité et scientificité⁵ et à tenter d'en faire avancer la consistance épistémologique.

Qualité humaine d'abord, car si la RQ souhaite trouver une place légitimée, reconnue à la fois humainement et scientifiquement pour la compréhension des apprentissages humains, des phénomènes éducatifs et des organisations en émergence, il convient de ne pas perdre de vue que la qualité est finalisée -ou pourrait l'être- par et pour l'Homme. Ce qui convient à l'Homme se fonde principalement sur les principes de pertinence, de reliance mais aussi de vicariance qui suggère des voies multiples pour la recherche.

Complexité ensuite, car si l'on pense le « vivant », il convient d'en connaître les « qualités ». Il est quasi imprévisible, imprédictible et aléatoire. Il est de l'ordre du singulier. Ses productions procèdent d'émergences successives mues par des dynamiques non linéaires et pas seulement en réponse à des cadrages ou à des injonctions.

Cela peut être mis directement en rapport avec la scientificité étayée traditionnellement par la « qualité » des méthodologies de recherches parfois pensées par avance, souvent linéaires, qui procèdent de l'ordre causaliste. Plus ou moins préformées, en se durcissant parfois au nom d'une certaine scientificité à conforter, le risque devient qu'elles s'imposent à l'objet.

Aussi, et parmi d'autres possibles, une voie reste largement à explorer, celle qui consiste à concevoir la recherche en abordant le complexe « Homme – situation » à partir des potentialités humaines comprises dans un réel vécu et conçu. Cela nous incite d'une part à comprendre comment s'actualisent ces potentiels humains générateurs de processus, les « *implexes* »⁶. La recherche qualitative peut contribuer à les rendre intelligibles en compréhension, et intelligents en action, en vue de concevoir des modes d'actions - interventions - recherches suffisamment souples et ouverts, autorisant l'invention du « convenable » (Simon, 2004). Emprunter cette voie consiste du même coup à

en conforter la scientificité par des conceptions pragmatiques, épistémologiques et éthiques à conforter.

Une conception pragmatique de la RQ en trois dimensions

Nous concevons l'approche qualitative en trois grandes dimensions :

- l'action de rechercher, engagée, située;
- les questions, les méthodes et les théories déjà-là et leurs usages;
- les modélisations à concevoir.

Ces trois dimensions hiérarchisables dans des niveaux et des temps différents réactualisent le système d'actions du sujet chercheur. Prises chacune dans leur spécificité pour les penser et mises en reliances pour agir la recherche, elles permettent d'éviter un premier risque de dérive d'une conception seulement programmatique et/ou instrumentalisée de la RQ.

La conception de l'action de rechercher

Elle est engagée, située, finalisée, souvent distribuée et temporalisée. Pour le chercheur, cette action enchevêtre deux processus : pour faire « justement et à propos » (facere), et à la fois pour se « hisser au balcon » du faire pour mettre en recherche. L'action de rechercher est ainsi dédoublée; pour agir avec et en situation, tout en prenant soin, au balcon, de concevoir un « contexte scientifique » pour comprendre et agir les phénomènes.

La conception, construction d'un « contexte scientifique »

Il s'agit de concevoir des opérations finalisées par et pour la recherche mais il est plusieurs manières de les concevoir en fonction des systèmes de références des chercheurs. Prenons en exemple ceux que nous considérons être des modèles archétypaux opposés. On peut formuler des hypothèses et/ou des questions de recherches du dehors, *versus* exercer le topico - critique (l'ingenium) à partir de ce qui est de l'action, du dedans. On peut appliquer des modèles de recherches et des méthodes déjà-là, *versus* concevoir et actionner des méthodes chemin faisant de façon délibérative et à fins de ... Entre ces deux postures extrêmes, de nombreuses possibilités existent, mais on sait que la première version ordonnée et quantifiée de la recherche tend à l'emporter au nom des « canons » de la scientificité.

La conception – modélisation

Il s'agit de la production - invention de modèles de recherches et de leurs processus – produits éprouvés dans une forme relativement aboutie. Dans une version traditionnelle ou seulement analytique de la modélisation, on peut décrire l'objet et le catégoriser. Dans une version constructiviste, on peut aussi le comprendre et le modéliser projectivement, c'est-à-dire construire des

savoirs rendus « convenables » car situés, contingents, et toujours inachevés. Sans vouloir opposer ce que nous considérons être les deux faces d'une même pièce, ou deux manières de voir les choses qui apportent chacune leur lot d'éclairages spécifiques, nous considérons toutefois qu'il est fort discutable de réserver, comme c'est parfois le cas, les critères de validité scientifique à la première version.

Ces trois dimensions enchevêtrées de la conception rapidement posées peuvent intéresser le chercheur qualitatif pour peu qu'il adopte des approches inventives tout en expliquant chemin faisant comment il rend son approche convenable, scientifiquement. Le travail du chercheur consiste alors à aiguiser son propre niveau de conscience quant à sa démarche et aux hiérarchies enchevêtrées qu'elle contient pour en éviter l'écrasement tendant parfois à réduire l'objet au produit d'un trop simple niveau méthodique. Pour le chercheur, il s'agit alors d'en conforter les épistémologies internes, en distinguant les trois niveaux hiérarchiques énoncés plus haut (action, opération, modélisation) et de les élargir à des épistémologies dérivées internes et externes⁷ (Piaget, 1967).

Des référents en tensions : sciences d'analyse et de la conception

Les trois axiomes présentés rapidement ci-dessus sont considérés pour le chercheur comme des générateurs de processus susceptibles de fonder et d'organiser pragmatiquement une approche qualitative conçue complexe. Nous avons vu que ces générateurs de processus peuvent être reliés dans des hiérarchies actives et enchevêtrées de la recherche : actions, opérations, modélisations. Chacune de ces hiérarchies contient en elle-même des dédoublements possibles, largement liées aux postures pragmatiques et épistémologiques des concepteurs de la recherche. Si ces conceptions sont activées, elles contiennent en elles de possibles alternatives pour la recherche qualitative (des potentiels actualisables); alternatives à inventer et tendues en disant vite, entre des épistémologies déterministes et constructivistes. Sans forcément les opposer, elles induisent une multiplicité de regards et de postures pour le chercheur.

Les méthodes programmatiques, disjonctives : sciences d'analyse?

Sans vouloir entrer dans les détails, nous dirons que leur mise en oeuvre est souvent objectivée par une recherche de « l'efficacité »⁸ et du but à atteindre imaginé *a priori*. Elles relèvent d'un ensemble de démarches méthodologiques programmées qui sont appliquées pour atteindre l'objectif fixé⁹. Ces principes nous rapprochent d'une ingénierie de la recherche programmatique dont les recherches de causalité constituent l'essence.

Dans cette description certes trop rapide, il est assez aisé de retrouver les fondements d'un raisonnement de la recherche fondé sur trois piliers fondateurs de la pensée analytique traditionnelle. D'abord, le principe d'ordre donné comme un *a priori* qui prétend rendre compte d'une conception déterministe du monde; pour expliciter : A (l'objectif) est donné avant B (la méthode) qui détermine C (le résultat). Tout y serait clair, net et précis, selon l'expression consacrée. Ensuite, vient le principe de séparabilité (du sujet et de l'objet par exemple), qui voudrait assurer et consacrer la distance et la neutralité du chercheur. On pourrait illustrer autrement ce deuxième principe par la décomposition de l'objet en autant d'éléments qu'il se peut, pris séparément. Le troisième principe consiste à activer le principe de la raison suffisante, ou bien de la « preuve », ou dit encore autrement, de pouvoir : « *démontrer des résultats probants de nature causale* » (INRP, 2006). Sans contester l'utilité de tels regards, il est aisé d'en montrer quelques limites dès lors que l'action y est concernée.

On sait par exemple qu'il ne suffit pas d'enseigner l'ordre des savoirs pour qu'autrui apprenne (principe d'ordre et de causalité linéaire). Ou d'appliquer le programme pour développer la compétence humaine en action... (principe de séparabilité entre sujet - objet). Ou encore d'informer ou d'auditer pour que l'organisation change (principe de reproductibilité). Il convient alors d'élargir et de repenser ces approches à d'autres manières de faire et de penser en reliance.

Sciences de la conception, sciences de l'action de concevoir

Les pratiques de la RQ revendiquées sont le plus souvent comprises dans un éventail simplifié tendu entre des démarches déductives et inductives (ou inversement) selon les grands standards théoriques énoncés plus haut. Mais cette conception binaire se complexifie amplement si l'on considère les processus humains que sont par exemple l'abduction, la transduction ou la rétroduction¹⁰. Ces processus complexes sont pourtant nécessairement et contingentement toujours présents mais pas toujours conscientisés, ni considérés, dans l'action de rechercher. En effet, si en tant que chercheur et à un moment donné et imprévisible de la recherche, je devine une piste prometteuse, je développe l'abduction. Ou bien encore, si je mobilise une théorie déjà-là ou si j'applique une méthode éprouvée qui peut éclairer un aspect particulier de la recherche, je développe la déduction. On pourrait multiplier les exemples et les processus itératifs et discursifs mobilisés. Ce que nous voulons simplement montrer ici, c'est que dans l'action de rechercher en sciences humaines notamment, les choses ne sont pas aussi limpides qu'elles semblent apparaître ou sont présentées; cela d'une part, dans la méthode

mobilisée et, d'autre part, dans le modèle produit. Dans les coulisses de la recherche, il est des processus complexes dont on fait fi et dont on parle trop peu. Que l'on se réclame de tel ou tel paradigme, le processus lié au « faire » est toujours plus complexe qu'il n'y paraît dans le résultat tel qu'il est « dit ». Rappelons simplement qu'avant d'être « fait », le fait doit avoir « été fait ». Le futur antérieur prend ici toute sa dimension pour rendre compte d'une dynamique incarnée, actionnée, temporalisée.

L'action humaine et celle de la recherche qualitative en particulier, ne peut exclure les dynamiques propres aux Hommes, aux situations, aux temporalités, aux événements. Le principe de pertinence (comprendre le sens du singulier et de ce qui convient localement) tendrait alors à se substituer au principe d'efficacité (imposer des principes universels pour atteindre les objectifs fixés). Travailler à en rendre compte de manière consistante et légitimée devient un enjeu majeur pour une approche élargie de la scientificité qui n'occulte pas la complexité des processus.

Des référents déjà admis et/ou en question pour la « scientificité »

En partant des options prises pour expliquer des épistémologies de la recherche qualitative, il reste à aborder la question de la validation scientifique de la RQ et des ses méthodes. En effet, la validation institutionnelle de pratiques originales de la recherche, même argumentées méthodologiquement et scientifiquement ne va pas de soi. En sciences humaines, et en France en particulier, la question de la scientificité bat son plein. Qu'est-ce qu'une « bonne » recherche en éducation? Tel est par exemple le titre d'une lettre d'information diffusée récemment par l'INRP¹¹. Quels en sont les critères? Comment rendre les recherches en éducation plus scientifiques et plus utiles à la société? Quelles démarches et quelles méthodes privilégier? Vaste programme !

En lisant cette lettre (avec nos lunettes, certes !), tout se passerait comme si les sciences humaines étaient incapables de produire par elles-mêmes leurs propres référents scientifiques. Tantôt, elles sont tentées d'importer des modèles hypothético-déductifs des sciences de la nature (sciences dites dures) qui pourtant sont tentées de les abandonner¹² ou de les faire évoluer, tantôt, elles vont chercher ailleurs ces méthodes. Le cas de l'EBE¹³ est à ce titre assez probant. Ses promoteurs y assignent trois objectifs :

- baser les politiques et les pratiques éducatives sur les résultats de la recherche scientifique (preuves),
- améliorer la qualité de la recherche, ce qui signifie explicitement l'exigence « de fournir des résultats de nature causale » (telle intervention doit produire tel effet... et être transférable?),

- privilégier les méthodologies répondant à ces objectifs, c'est-à-dire les méthodes expérimentales comme en médecine par exemple.

Il apparaît assez clairement que le précepte d'efficacité est activé et sous-tendu dans ces politiques fondées sur une certaine utilité sociale de la recherche. Rien de plus légitime *a priori*, si on ne s'interroge pas sur une éthique de « l'efficacité » et de « l'utilité sociale ». La question est de savoir par exemple, s'il s'agit de standardiser les méthodes à des fins politiques ou de rendre pertinent localement pour « le bas » à des fins humaines, les reliances qualitatives à opérer entre les deux n'allant pas de soi. D'autre part, s'il s'agit de répondre strictement à la « demande sociale » au sens institutionnel de la commande, ou bien en fonction des contingences et des nécessités humaines d'une autonomie toujours relative en insistant sur ce qui convient à l'Homme et à l'organisation de manière auto - co - éco - référencée?

Notons que les approches qualitatives y sont aussi fortement questionnées si ce n'est mises au ban, au point d'en dire qu'elles ne seraient utilisées que pour masquer des insuffisances eu égard à leur méthode. Il importe de dépasser ces positions réductrices et excluantes et dès lors, plusieurs niveaux critiques s'imposent. Le premier réside dans la compréhension des paradigmes convoqués ou sous-jacents à ces prises de position (les épistémologies dérivées). Pour nous, l'EBE s'inscrit explicitement et résolument dans un positivisme que nous estimons trop radical, monofinalisé, faisant déni de la complexité. Il ne convient pas à la qualité humaine en avançant deux arguments. D'abord, cette science « positiviste » s'exprime quand elle prétend guider l'acte éducatif (ou la recherche) seulement par le haut et par injonctions. En cela, elle posséderait le « bien » avec des dérives possible vers une doctrine, elle-même non scientifique. De fait, elle se discrédite. Ensuite, vouloir standardiser et transférer des modèles de recherches d'une discipline à une autre, va à l'encontre des cultures, des Hommes et des singularités au sens admis plus avant. En effet, il n'est pas à notre connaissance de liens de déductibilité et de causalité qualitative entre le savoir de ce qui est, et la connaissance de ce qu'il conviendrait de faire.

Mais au-delà des ces observations critiques, nos pratiques réfléchies de la RQ nous amènent à formuler trois grands axiomes qui pourraient fonder une approche qualitative pour comprendre : ce qui peut se faire, se dire et se comprendre (pragmatique); ce qui est modélisable, enseignable et actionnable (épistémique) et ce qui vaut humainement (éthique)¹⁴.

1. Que se passe-t'il en situation : comprendre, observer, dire et agir ...; ou qualifier une approche pragmatique dont la validité scientifique pourrait être confortée par l'explicitation des démarches.

2. Compte-tenu de cette approche, comment se construit la pertinence de la recherche? Qu'est-ce qui vaut pour les acteurs, pour l'organisation, pour les usagers de cette organisation? Comment le modéliser? Ou qualifier une approche qui débouche sur des apports épistémiques et des décadres épistémologiques susceptibles de relativiser la portée de ses résultats et de les étendre plus largement (ou passer du particulier au singulier et à l'universel et pas l'inverse seulement). Ces démarches ne peuvent être seulement « expérimentales », elles relèvent d'abord de l'action en vraie grandeur réfléchie, modélisée.
3. Comment peut-on agir et aider à agir la situation globale pour la rendre pertinente et convenables localement? Ou comment conforter une approche éthique de la RQ?

Penser une conception dia (tria) logique de la RQ

Nous allons tenter désormais d'esquisser les formes provisoires d'un « cadre » actionnable. Ou comment actionner ces grands principes pour concevoir, construire, conduire des recherches engagées, situées, temporalisées, finalisées, et qui tentent de mettre en dialogues¹⁵ : actions, opérations, modélisations par émergences successives¹⁶. Si cette option pour la recherche peut sembler proche des pratiques de recherches qualitatives observées, il restera toutefois une question en suspens, celle de la validation scientifique des approches qualitatives en interne et en externe.

À ce stade, il nous importe de rappeler la question qui nous concerne : est-il possible de penser une conception « dialogique » de la RQ reconnaissable scientifiquement, nous aidant à éviter des dérives possibles entre des univers « idiosyncrasiques » ou des « sur interprétations » plus ou moins convenablement outillées méthodologiquement et épistémologiquement; ou bien, dit autrement, comment concevoir - construire - conduire scientifiquement un contexte scientifique pour la RQ? Au sens plus large, notre problème est de chercher à comprendre ce qui fait la « qualité » des actions Humaines (actions), les méthodes mobilisées et agies pour les appréhender (opérations), et les formes des savoirs produits (modélisations) et cela à l'aune des référents possibles et en usages de la scientificité. Actions, opérations, modélisations seront désormais nos trois mots clés.

Nécessité et contingence de l'action

Nous avons déjà largement adopté l'idée que la RQ peut être intégrée à des contextes qui privilégient l'action au sens large, voire l'innovation, là où se vivent de manière originale des expériences qui sortent parfois des sentiers battus. La fonction recherche peut s'y intégrer « chemin faisant », avec, pour et

sur des objets concernant le « vivant », c'est-à-dire l'Homme et l'organisation, largement imprévisibles et aléatoires. Cela interroge en premier lieu l'action de rechercher qui concerne l'enchevêtrement de deux « faire » énoncés plus haut : l'action qui concerne le phénomène agi en vraie grandeur et l'action de rechercher qui ne mobilise pas *a priori* les méthodes. On peut parler dans ce cas d'action de rechercher conçue « chemin faisant », ce qui ne dispense pas d'en montrer la forme.

Pour tenter d'illustrer notre propos, nous allons prendre en exemple une problématique qui concerne une question particulière liée à l'un de nos chantiers actuel de recherche : l'action de diriger l'organisation de formation et sa transmission. Comme toute action, elle ne peut échapper et faire abstraction des contextes et des multiples sens personnels et contextuels dans lesquels elle s'inscrit. De même, l'action de diriger est une fonction complexe enracinée dans un sujet - objet - projet, dans des contextes et des temporalités multiples. Cela en relative opposition avec des approches de recherches plus standards tendant à produire des modèles experts ou réduits de la décision; modèles qui tendent parfois à vouloir identifier des opérations pour diriger ou bien encore à en produire des algorithmes décisionnels. De nos propres recherches et expériences, on a appris que le modèle général de l'application (seulement déductif par exemple) est peu pertinent (Clénet, 2005), d'autant qu'il l'est sans discernement, (peu étayé épistémologiquement) et sans retenue (principe éthique). Ces recherches montrent que ces modèles (théories, méthodes), même pertinentes d'un point de vue descriptif et analytique de l'action qui les précède, ne suffisent en aucun cas à garantir l'effectivité et la pertinence d'une action ou d'une fonction telle que la direction.

Statuts et formes de l'opération

Il convient de nous arrêter un instant sur une distinction qui nous semble fondamentale. Avec P. Boudon, (2005, pp.101, 107), nous faisons la distinction majeure entre l'action située et finalisée qui fonde, accompagne et génère les processus temporellement inscrits en contextes. À l'inverse, l'opération nomme, dessine, parfois hors contexte sans forcément prendre en compte le dessein. Son but est de programmer la forme et le sens des actions parfois indépendamment du sujet dirigeant pour continuer sur l'exemple précédent. Sans opposer radicalement ces deux faces reliées de la même fonction, nous dirons que l'opération est souvent nécessaire à la condition expresse que sa mise en oeuvre respecte les contingences personnelles (actionnée avec une conscience éthique) et organisationnelles (régulée avec une conscience aiguisée des effets, des portées et limites pragmatiques et éthiques). À notre sens, la qualité dépend à la fois de la qualité formelle de l'opération et de ce qu'elle

engendre en tant qu'artefact¹⁷ et peut être davantage encore des usages qui en sont fait. Ce dernier point à propos de l'usage est capital. Dans certains contextes, la forme de l'artefact est susceptible de générer des effets singuliers *versus* standards, cela dépend de son niveau de complication *versus* complexification¹⁸.

Dès lors, il convient de s'interroger triplement sur la pragmatique, l'épistémique et l'éthique de ce qui « vaut pour diriger », mais aussi dans un ordre supérieur sur ce qui vaut pour l'action de rechercher. Questions.

1. Convient-il de vouloir commander l'action de l'extérieur, ou d'emprunter le modèle tout fait, pensé par d'autres, avant et ailleurs? C'est-à-dire d'emprunter et d'appliquer des opérations? Comme le serait la méthode de recherche préformée (Cf. l'EBE).
2. Convient-il plutôt de réfléchir l'action conçue et construite? C'est-à-dire d'aider à concevoir l'action de diriger située et en propre, dans une interaction sujet - organisation - contexte? Puis de la modéliser. Dans cette version, le travail du chercheur consiste davantage à comprendre et modéliser plus qu'à appliquer une méthode. Ses référents épistémiques, épistémologiques et éthiques doivent être alors explicités et confortés.

Dès lors, concevoir une recherche qualitative située, à propos de la fonction direction (ou d'une autre) peut s'attacher à comprendre les processus liés :

- au contexte de l'action (sujet - organisation - environnement),
- à l'action « expérimentée » et finalisée de diriger (invention de l'artefact entre les sujet - objet - projet - contextes et temporalités...)
- à la production - invention par le sujet dirigeant de sa propre action de diriger (modélisation dynamique de l'objet conçu).

Et pas seulement, même si ça peut être utile ponctuellement, par des recueils de données « représentées », hors des actions, des contextes et des temps.

La modélisation, formaliser le sens des possibles

Nous redisons qu'elle est entendue comme un processus dynamique de réflexion et de formalisation des connaissances à partir des actions conscientisées, réfléchies et intégrées. Sa fin est de produire des savoirs, des modèles, des conceptions. Du point de vue des actions humaines et des apprentissages, la modélisation, en tant que processus réflexif et projectif situé, est susceptible de générer pour le sujet - acteur un potentiel de « compétences » et d'actualiser quelques « performances ». Par exemple, nos expériences de co-

élucidation réciproque entre deux acteurs (chercheur-directeur) nous confortent dans cette approche. Nous tenterons plus loin d'explicitier cette prise de position pragmatique et théorique tout en essayant de montrer l'articulation faite entre modélisation et modèle. Plus précisément, la modélisation procède de l'actualisation formalisée du singulier compris à partir du particulier; il s'agit d'une conception opérationnelle et intellectuelle personnalisée, finalisée et interactive d'actions, de fonctions, d'organisations... construites par un sujet, à propos d'un objet, dans le cadre d'un projet, donc d'un trajet personnel et/ou collectif, dans une situation où le(s) sujet(s) est (sont) engagé(s) activement, c'est-à-dire en contextes et à fins de (par exemple):

- augmenter les possibles en matière d'actions de recherche, de...
- développer un niveau de conscience accru des sujets – acteurs : de soi, des objets, des savoirs, des organisations,
- augmenter les possibles en matière d'actions, de transformations, et d'interactions sujets - objets - contextes,
- évaluer, (rechercher et comprendre les valeurs...) des actions et des fonctions développées,
- travailler les questions de légitimation : pragmatiques, théoriques,
- développer une éthique de l'intervention utile à l'action humaine.

À un autre niveau et pour l'enseignant - chercheur, il s'agit de produire par la modélisation des formes de savoirs enseignables c'est-à-dire reconnaissables et possiblement mobilisables, actionnables.

Modéliser, c'est à la fois concevoir en action et dans sa « tête » pour rendre un phénomène complexe intelligible. C'est rendre compte des processus et des processeurs qui mobilisent, maintiennent et relient: sujet, objet, projet, actions, transformations et la qualité des formes produites. Ainsi, la valeur de la connaissance ne peut être tenue pour indépendante du sujet connaissant, lui-même tenu pour responsable de sa pensée; l'expérience, la conscience de cette expérience restent première dans la constitution de la connaissance et dans les processus de modélisation. La connaissance n'est pas seulement « savoirs » sur des faits, des choses ou des idées, elle est connaissance incarnée, sensible, relevant d'actions et d'opérations cognitives singulières, contextuellement situées (Varela, 1989).

Un exemple en « simplifié » : la modélisation de l'action de diriger

En adoptant la posture épistémologique selon laquelle le génie de la connaissance en action (l'ingenium, de Vico, 1710/1987) procède d'un enracinement des connaissances (co-naître), on peut comprendre « l'action de diriger » à partir des propriétés potentielles de l'action humaine. Ces propriétés

peuvent être lues et comprises de trois manières au moins. Elles procèdent toujours d'une situation en vraie grandeur; de l'engagement d'un sujet – acteur; et se font avec autrui, en coopération.

L'action de diriger mise en recherche

Si ces trois préceptes non exhaustifs et non finis ont un sens, cela nous conduit à suggérer un cadre pour penser un contexte « scientifique »¹⁹ et légitimé pour l'action de rechercher.

D'abord ce cadre relève d'une situation. C'est-à-dire qu'il appartient à des environnements spécifiques qu'il convient de comprendre : culturels, politiques, organisationnels, stratégiques, temporels, humains. Au regard des sciences du vivant et de la complexité associée, on dira d'emblée que cela signifie toujours la prise en compte d'un principe de non – reproductibilité. En cela l'action de diriger (pas plus que les modèles d'actions) ne peut être transposée, transférée, car elle est toujours singulière et contingente. Elle ne peut être comprise, ni rendue enseignable hors sujet - situation - contexte, et encore moins modélisée sous des formes standards.

Ensuite, la production - invention de ce cadre relève d'engagements personnels différenciés tant du point de vue du chercheur que du directeur; engagements propres, autoréférés par des croyances, des expériences, des représentations et/ou des conceptions, des savoirs déjà-là. En cela, ils ne sont pas modélisables au sens traditionnel d'une seule description même théorisée. Les théories et les savoirs existant ne suffisent pas à en rendre compte, et encore moins à en redonner ou à en orienter des sens vécus : expérientiels, sensibles, agis. Peut-on et comment modéliser une émotion? Ou bien le déchirement d'un directeur qui doit prendre une décision majeure tendue entre des options différentes et parfois contraire à son éthique? Les modélisations analytiques ne peuvent rendre compte des reliances à établir entre « connaissances, situations, risques, et décisions ».

Enfin, l'action y est toujours « distribuée » dans des groupes humains plus ou moins organisés, coopératifs, engagés; dans des rapports aux pouvoirs aux sens personnels mais pas seulement, car inscrits dans des cultures institutionnelles toujours marquées des manières d'être et de faire propres aux acteurs et aux organisations. Ainsi, elles demandent à être pensées et agies interactivement dans des systèmes de « pensées élargies » et des autoréférences de second ordre. Cela suggère un travail épistémologique.

Autrement dit, nous avançons l'idée que la posture de pilote d'organisation peut être lue et comprise en partie à l'aune des fonctions reliant le pilote à trois dimensions : contextuelles, en rapport avec la culture institutionnelle et son environnement spatio-temporel au sens large;

personnelles, en rapport avec ses propres origines, croyances, valeurs, savoirs; organisationnelles, c'est-à-dire humaines et groupales, en rapport avec autrui, les modes de directions, d'organisation, et les rapports aux pouvoirs. Il convient de ne pas oublier un ingrédient majeur, celui des temps, (durées) et des temporalités (les rapports institutionnels et personnels aux durées), sur lequel nous reviendrons un peu plus spécifiquement.

Voilà, dit très rapidement, quelques éléments pour un balisage ouvert d'un cadre de recherche et de la posture de chercheur adoptée.

Des « opérations » pour rechercher « dans » l'action de diriger

La recherche qualitative souhaite trouver une place légitimée par la compréhension des apprentissages humains, des organisations, des phénomènes en émergence et des interactions. Pour cela, une première voie consiste à approfondir et à renforcer l'instrumentation méthodologique ou technique, c'est-à-dire le opérations. On peut aussi quasiment à l'inverse, développer des conceptions épistémologiques fondamentales, susceptibles de garantir une certaine légitimité actionnée de la recherche. En effet, l'élargissement des conceptions épistémologiques et éthique du chercheur (et aussi des directeurs) reste le garant pour éviter un enfermement procédural et/ou théorique mono référencé, ce qu'on peut reprocher aussi parfois aux approches qualitatives. L'exemple qui va suivre veut montrer qu'en recherche, on peut concevoir et comprendre un phénomène humain (l'action de diriger en l'occurrence) comme un objet décrit de l'extérieur expurgé de toute « émotion » ou de toute « valeur », parfois au nom d'une forme de scientificité revendiquée. Ce n'est pas notre option. Nous y travaillons à l'inverse à partir des potentialités humaines d'un « réel vécu et conçu ». Cela nous incite largement à comprendre comment s'actualisent²⁰ des potentiels générateurs de processus en émergence, c'est-à-dire les « *implexes* »²¹, ces potentiels humains particuliers actualisables singulièrement. La recherche qualitative peut contribuer à les rendre intelligibles (en compréhension) et intelligents (en action), en vue de concevoir des modèles d'actions rendus « convenables » (Simon, 2004). On modélise un objet de recherche conçu en trois dimensions de second ordre :

1. la compréhension des « potentiels » humains actualisable(sés);
2. l'action humaine actualisée, réalisée;
3. La modélisation actions réalisées (des processus de potentialisation et d'actualisations rendus intelligibles).

Dans ces perspectives, la posture du chercheur et la stratégie développée peut s'articuler en trois opérations; comprendre les premiers; accompagner les

seconds; aider à produire le modèle (le tiers construit) qui convient pour comprendre et rendre compte de l'ensemble.

Une modélisation (partielle et simplifiée) de l'action de diriger

À un premier niveau macroscopique nous montrerons à titre d'exemple seulement un premier modèle de compréhension de deux grandes formes de conceptions de l'action de diriger : le modèle standard et celui de l'invention et une autre relevant des situations complexes, où l'invention du vivant est à prendre en compte. Nous proposons une représentation simplifiée de ces « deux modèles théorisés de conceptions » (J. Clénet, 2003) (voir Tableau 1, p. 38).

Si nous allons un peu plus loin dans l'explicitation de ce modèle dans la version ouverte, diriger consisterait à activer des potentiels humains :

- susciter et accompagner des processus instituants (initiatives, projets...) peu nombreux, mais choisis stratégiquement.
- penser en coopération des « points fixes » inducteurs de processeurs qualitatifs majeurs, aux macro-méso-micro niveaux de l'organisation (exemples déclinés ci-dessous).
- susciter des regards situés, réflexifs et projectifs; à travailler dans le sens de systèmes de « pensées élargies ».

Quelques exemples seulement. À partir de ces implexes, il devient possible d'activer des clés d'entrée majeures au trois niveaux afférents au pilotage de l'organisation (micro-méso-macro).

Au micro - niveau : celui des acteurs usagers et associés.

L'écoute; apprendre des apprenants et des acteurs pour faire émerger le sens des directions : vers où? Pour - quoi? Comment? Avec qui? Quelles temporalités? A quelles fins? Pour quelles significations? Quels gains?

Nos recherches montrent que, quoi qu'on en dise, l'implexe « écoute » n'est pas toujours pris en compte par le dirigeant. Pourtant, il est incontestable que le vrai pouvoir de l'organisation s'y fonde, c'est-à-dire le « savoir-vouloir-pouvoir-faire » légitimé par et pour les usages finaux. C'est principalement à ce niveau que l'on peut susciter les reliances entre les savoirs, les vouloirs, les pouvoirs, et les fins attendues; conditions premières des processus d'apprentissages – adaptations et de requalification de l'organisation.

Tableau 1
Modèles théorisés de conceptions

Indices sur des « <i>implexes</i> »	Modèle standard (fermé)	Modèle inventif (ouvert)
<i>Du mode de pilotage</i>	Décision centralisée, descendante. Modes souvent injonctifs.	Créer les conditions d'émergence.
<i>De la stratégie</i>	Prise en compte des variables d'entrée, prédéfinies. Refus de l'aléa et de l'événement perturbant.	Compréhension des fins, logiques d'échanges et de coopération. Acceptation des incertitudes.
<i>De la complication / complexification</i>	Le rapport processeurs / processus est élevé : encombrement du système. Complications.	Le rapport processus / processeurs est élevé : système souple, ferme et productif. Complexifications.
<i>Du rapport aux temps</i>	Temporalités uniformes. Fusion des temps personnels et institutionnels. Primat donné aux temps courts.	Temporalités différenciées. Temps psychologiques et des pendules ... Respects des temporalités.
<i>Des rapports formes et effets</i>	Homomorphie attendue entre les injonctions et leurs effets.	Divergences mieux reconnues, auto - co - ré - organisation rendue possible.

Au méso niveau : l'organisation de formation

Concevoir une organisation, c'est décider de... et poser quelques points fixes pour autoriser la réflexion et l'invention; deux grandes conditions : la souplesse²² (Bateson, 1980, p. 261), et l'ouverture²³ de l'organisation et de son mode de pilotage.

La conscience des fins, les valeurs et les enjeux liés à l'organisation, les trois ou quatre règles indispensables pour une vie convenable du groupe et quelques principes d'actions : écoute, transmission des infos, travail en équipe, délégation, responsabilité et respect... suffisent amplement pour faciliter les émergences propres et nécessaires à la production et à l'adaptation du mode de

production (l'action d'organiser l'organisation). Pour le pilote, il importe paradoxalement de comprendre la globalité et de différencier un système de formation dans une organisation en trois sous-systèmes hiérarchisés : d'opérations, de gestion, de pilotage, traversés par des échanges d'informations (qui ne suffisent pas) et des échanges énergétiques (engagement). Chacun de ces sous-systèmes pouvant lui-même être l'objet d'une hiérarchie du même type.

Le macro-niveau socio-politique

Connaître les cadres prescripteurs et surtout leur valeur pour comprendre et sélectionner ce qui est vital institutionnellement, se l'approprier... pour paradoxalement pouvoir s'en distancier. Il s'agit de traduire ces cadres pour les acteurs et l'organisation en contextes; de se distancier des standards et de leurs applications, souvent contreproductives.

Un système de formation est naturellement compris dans un environnement sociopolitique assez contraignant : législation, cadres européens, nationaux, régionaux, sources financières. Dans un contexte où les systèmes de normes imposent leurs lois, la capacité des concepteurs à jouer, à prendre de la distance avec les cadres devient paradoxalement un gage de qualité. Autrement dit, il ne s'agit pas seulement d'appliquer ou d'imiter; car l'application ou l'imitation conduit souvent à des contre productivités par des encombrements structurels et fonctionnels, et des désengagements humains.

Pour le directeur, une autre question peut se poser transversalement et dans le temps, celle de la transmission de son organisation. Ou comment assurer, sans trop de risque de dégénérescence de la survie de son organisation? C'est là une autre question qui nous préoccupe et qui reste à travailler.

Conclusion, quelles reliances entre singularités et scientificités?

Les approches positivistes des recherches en éducation mettent en avant trois critères de scientificité pour conduire la recherche :

- baser les pratiques éducatives sur le concept de la preuve,
- fournir des résultats de nature causale de préférence,
- privilégier les méthodes pré formées correspondant à ces objectifs.

Si cette approche peut être entendable dans le domaine de la « quantité », elle est largement réfutable pour ce qui concerne la qualité conçue. En faisant de la qualité un paradigme inscrit dans des sciences de l'Homme, complexes, c'est-à-dire largement imprévisibles et récursives, les trois critères de la preuve, de la cause et de la méthode déductive et/ou programmatique deviennent trop simples et les méthodes expérimentales relativement inopportunes.

Il suffit quasiment de les prendre dans leurs « envers » pour proposer ce qui pourrait convenir au genre humain et à ses qualités.

Le premier pourrait laisser une place à un critère de pertinence (ce qui convient localement et qui peut être reconnu globalement); la pertinence, c'est ce qui est rendu convenable (et pas donné comme tel) : montrer en quoi, pourquoi, en fonction de quoi, pour quoi faire?

Le second pourrait laisser une place à un critère qui concerne le « faire »; le vrai, c'est le faire, mais pas seulement ! Montrer comment faire, par quel accompagnement, pour quels développements? Avec quelles variantes possibles, pour quelles inventivités? Quelles valeurs?

Le troisième enfin, consisterait de montrer la méthode originale par laquelle, on est arrivé à un certain niveau de pertinence, par quel chemin et pourquoi faire; c'est-à-dire montrer l'inventivité du processus, l'originalité et la légitimité du résultat, et surtout comment le re-construire localement.

Notes

¹ Rappelons que les sciences d'analyse sont fondées notamment sur les principes d'ordre, de séparabilité et de raison suffisante (Le Moigne, 1995).

² Les épistémologies constructivistes trouvent leurs ancrages dans les théories énoncées notamment par von Foerster qui fut le fondateur de la cybernétique de second ordre, celle des systèmes observants, considérés non triviaux, ayant des comportements propres (www.mcxapc.org).

³ La complexité : de *complexus*, entrelacer. Le mot apparaît au XVIII^{ème} siècle pour désigner des phénomènes vivants qui révèlent la relative impuissance de la pensée cartésienne, seule considérée comme scientifiquement acceptable.

⁴ Ferry, (2006, pp. 282-285), à travers son approche philosophique, suggère de comprendre la même réalité en référence à trois niveaux de conscience : 1- le particulier, c'est-à-dire l'objet décrit pris au sens large et l'expérience telle qu'elle y est vécue; 2- l'universel : les finalités, les grandes valeurs, les qualités idéalisées ou attendues; 3- dans l'entre deux, il y a le singulier, seul ce dernier, dit-il, est porteur de sens parce qu'il concerne directement l'humain.

⁵ Ce travail a été amorcé dans le cadre du colloque de Béziers : pour une genèse des possibles, relier pragmatique, RQ et scientificité (Clénet, 2007).

⁶ Pour modéliser les phénomènes complexes, nous tentons d'avancer avec P. Valéry (1979), l'idée d'implexe. Dans un phénomène complexe, on peut tenter de repérer des unités de significations potentielles et des variables dynamiques actualisables (générateurs de processus), susceptibles de rendre compte des processus majeurs concernant un phénomène.

⁷ Piaget, 1967, distingue quatre niveaux épistémologiques (domaines) : matériel, conceptuel, épistémologique interne et dérivé.

⁸ À ne pas confondre avec pertinence : ce qui convient localement.

⁹ Ces propos repris sélectivement dans le *Traité des sciences et techniques de la formation*, traduisent ce que pourrait être une forme d'ingénierie de la formation (production de formes); ils pourraient être appliqués sans en changer un seul mot, à certaines formes de recherches programmatiques (1999, p. 379 et suivantes).

¹⁰ Dans ce que Le Moigne nomme l'éventail de la connaissance.

¹¹ La lettre d'information, n° 18, mai 2006, de l'Institut National de Recherche Pédagogique.

¹² Par exemple, R. Laughlin, prix Nobel de physique en 1998, explique dans *la recherche*, fév. 2007, que les approches émergentistes vont probablement apporter des renouvellements conceptuels importants aux sciences physiques pourtant rompues aux approches réductionnistes.

¹³ Evidence Based Education, inspire les réseaux de politiques publiques dans les pays anglophones de « pratiques éducatives fondées sur les preuves »; ou par amalgame « fondées sur la recherche ». La question demeure de savoir ce que signifient ces assertions quand on sait que des pratiques éprouvées socialement ne sont pas transférables en l'état mais à reconstruire localement (Clénet 2004). Que cherche-t'on à faire à augmenter « l'efficacité » de l'enseignement ou celle de la recherche? Ou les deux, et si oui y a t'il des liens et de quels natures? La discussion reste ouverte.

¹⁴ En référence au modèle proposé lors de notre communication au colloque Franco-Québécois de Béziers (Clénet, 2007).

¹⁵ Pour Morin, (1999), le principe dialogique reste le principe qui attribue au tout l'idée qu'il est plus et autre chose que la somme des parties. L'englobement - dépassement de plusieurs logiques ou actions différenciées, voire séparées par le principe d'analyse fondé sur une méthode réductionniste et/ou déterministe, produit une logique et des compréhensions « d'ordre supérieur ».

¹⁶ L'émergence procède de conceptions non déterminées, aux dynamiques non linéaires (on peut voir à cet effet, le n° hors série de sciences et avenir, « l'énigme de l'émergence », juillet – août 2005).

¹⁷ Pour des usagers de la route, un rond-point ne suggère pas les mêmes effets que des feux tricolores, pourtant ce sont deux artefacts qui ont les mêmes buts : gérer les flux de circulation.

¹⁸ Complication par ajout de processeurs; complexification par émergence de processus nouveaux; le rapport processus/processeurs fort indique un système complexe, à l'inverse quand il est faible, il indique un système compliqué.

¹⁹ En particulier, en réaffirmant que la scientificité ne peut se développer « hors contexte, hors acteurs concernés, et de manière déductive »; <http://www.cnrs.fr/Stratégie/DocPDF/projetetab.pdf>

²⁰ La notion d'actualisation et de potentialisation est reliée ici aux artefacts humains : perceptions, représentations, actions, conceptions ..., susceptibles de devenir mobilisables, combinables. La potentialisation devient ainsi une capacité (énergie potentielle) qui ne demande qu'à être actualisée. Pour Stéphane Lupasco, l'énergie possède deux grandes propriétés : l'homogénéisation et l'hétérogénéisation; chacune

d'entre elle est toujours couplées à leur possible potentialisation *versus* actualisation (Lupasco, 1986, p. 14).

²¹ Nous avançons après Valéry (1979), l'idée d'implexes, que nous traduirons comme des potentiels actualisables, des unités de significations ou variables dynamiques qui rendent compte de... ou impulsent des processus majeurs dans un phénomène. Nous recommandons au lecteur intéressé la note de Atsuo Marimoto, qui fait le point sur la notion d'implexe chez Valéry. <http://www.mcxapc.org/docs/cerisy/tr1-2.htm>

²² La souplesse d'un système dépend de la possibilité de maintien d'un grand nombre de ses variables à un niveau moyen à l'intérieur de ses limites de tolérance; mais paradoxalement ces variables doivent « varier », au risque de se rigidifier.

²³ À des finalités, temps, espaces, cultures, différents. Un système ouvert organise des échanges d'informations et d'énergies.

Références

- Bateson, G. (1980). *Vers une écologie de l'esprit*. Paris : Seuil.
- Boudon, P. (2005). Faire et faire faire. Dans J. Clénet & D. Poisson (Éds), *Complexité de la formation et formation à la complexité* (pp. 101-107). Paris : L'Harmattan.
- Clénet, J. (2003). *L'ingénierie des formations en alternance, pour comprendre, c'est-à-dire pour faire*. Paris : L'Harmattan.
- Clénet J. (2004). L'ingénierie en formation(s) : appliquer et/ou concevoir? *Revue Education Permanente, où en est l'ingénierie de formation?*, 157, 63-76.
- Clénet J. & Roquet P. (2005). Conceptions et qualités de l'alternance, modélisation d'une expérience régionale. *Revue Education Permanente*, 160, 43-58.
- Clénet, J. (2007). Complexité de l'approche qualitative et légitimation scientifique. *Revue Recherches qualitatives, Hors Série 3*, 35-49.
- Ferry, L. (2006). *Apprendre à vivre*. Paris : Plon.
- Institut National de Recherche Pédagogique (2006). *La lettre d'information no 18*. Lyon : INRP
- Le Moigne, J.-L. (1990). *La modélisation des systèmes complexes*. Paris : Dunod.
- Le Moigne, J.-L. (1995). *Les épistémologies constructivistes*. Paris : PUF.
- Lupasco, S. (1986). *L'homme et ses trois éthiques*. Paris : Plon.
- Morin, E. (1999). *Le défi du XXIe siècle, relier les connaissances*. Paris : Seuil.
- Piaget, J. (1967). *Logique et connaissance scientifique*. Paris : Gallimard.

- Simon, H.-A. (2004). *Sciences des systèmes, sciences de l'artificiel*. Paris : Folio.
- Valéry, P. (1979). *Cahiers*. Paris : Gallimard.
- Varela, F. (1989). *Autonomie et connaissance*. Paris : Seuil.
- Vico, G.-B. (1987). *De la très ancienne philosophie des peuples*. France : Trans Europ Express. (Ouvrage original publié en 1710).
- von Foerster, (1988). La construction d'une réalité. Dans P. Watzlawick (Éd), *L'invention de la réalité. Contribution au constructivisme* (45-69). Paris : Seuil.

Jean Clénet est directeur du laboratoire TRIGONE, «Apprentissages, systèmes et dispositifs en formations d'adultes», EA 1038, du CUEEP de l'Université de Lille 1. Il conduit ses recherches dans l'équipe - programme : « conception des systèmes de formation et de l'alternance éducative ». Ce programme fédère une équipe interdisciplinaire (éducation, sociologie, information - communication, langage...) et interuniversitaire (Lille 1, Lille 3, Nantes). Par des approches qualitatives engagées, se voulant proches des complexités humaines et organisationnelles, il s'agit de comprendre et modéliser : des expériences de formations, des conceptions d'organisations et de dispositifs de formation (en alternance notamment), des formes d'interventions renouvelées : accompagnements en formation... Ces travaux s'inscrivent dans le cadre des épistémologies fondamentales constructivistes relatives aux sciences de l'autonomie, sciences de la conception et de l'éthique en formation.

L'urgence de surprise.

Analyse de discours : entre modèles théoriques et rapprochement à la réalité discursive

Reiner Keller, Prof. Dr.

Université Koblenz-Landau

Résumé

Notre réflexion part du constat que la sociologie en général et les approches qualitatives en particulier sont aujourd'hui confrontées au défi de pratiquer leur discipline dans le contexte des sociétés largement sociologisées. L'hypothèse d'une « urgence de surprise » réfère ainsi au besoin de sortir de la recherche empirique pour aller vers une « autre histoire à raconter », c'est-à-dire *vers* une interprétation du phénomène analysé qui sera suffisamment différente de celles déjà existantes. Les démarches qualitatives sont bien adaptées à un tel défi si elles arrivent à faire émerger la complexité des phénomènes sociaux à travers une méthodologie et des méthodes qui évitent tout réductionnisme théorique, qui rendent compte des différents contextes des situations sociales et qui donnent droit à la créativité des processus de connaissance. L'article discute notamment des possibilités qu'offre l'analyse de discours, tout particulièrement l'analyse des discours ancrée dans la sociologie de la connaissance (*Wissenssoziologische Diskursanalyse*), afin de répondre à cette urgence de surprise.

Mots clés

RECHERCHE QUALITATIVE, THÉORIE ANCRÉE, STRAUSS, DISCOURS, SOCIOLOGIE DE LA CONNAISSANCE, FOUCAULT, PARADIGME INTERPRÉTATIF

L'urgence de surprise¹

Les réflexions qui suivent partent du constat que les sciences sociales, notamment la sociologie, ont connu un succès public énorme dans la deuxième moitié du vingtième siècle. Ainsi, une grande partie du vocabulaire conceptuel de la sociologie est entré dans l'usage quotidien des gens ainsi que dans celui

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 6 – pp. 44-56.

Actes du colloque RECHERCHE QUALITATIVE : DISCOURS THÉORIQUES ET ÉLÉMENTS CONTEXTUELS :

OÙ ET COMMENT METTRE EN SCÈNE L'INTÉGRATION

ISSN 1715-8702 - [http //www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html](http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html)

© 2008 Association pour la recherche qualitative

des pratiques professionnelles de divers domaines des sociétés. La sociologie fait partie des formations universitaires, bien au-delà de son propre champ disciplinaire; ses concepts et ses théories imprègnent ainsi des savoirs et des pratiques assez hétérogènes.

La prolifération, la vitesse et la complexité des débats publics ainsi que la nécessité pour les médias de remplir leurs pages et leurs formats télévisuels, font circuler, à travers les mass média et dans la mesure où une sphère publique existe, les connaissances sociologiques les plus « actuelles » et ceci, presque instantanément. Au fil d'une semaine, nous retrouverons donc des commentaires sur le système scolaire, la violence, la solidarité, le changement du monde du travail, les relations de couple, les réseaux du terrorisme, la mondialisation, les risques technologiques majeures, l'inégalité et l'exclusion sociale etc., voilà des concepts issus des sciences sociales. Un tel constat n'implique pas que de telles connaissances seront appliquées de manière « correcte » (si j'ose dire). Des recherches menées en RFA sur l'utilisation du savoir sociologique dans des divers champs de la société ont bien fait ressortir que les diverses « logiques de la pratique » transforment les concepts et les résultats des sciences sociales selon leurs propres besoins (Beck & Bonß, 1989). Mais là n'est pas le vrai problème. Cependant, cette mise en circulation des savoirs et des connaissances sociologiques pose quand même un défi à toute sociologie et, par ricochet, à la recherche empirique : Comment faire de la sociologie et de la recherche dans une société « sociologisée »? Pour illustrer l'importance de ce propos, nous pourrions nous référer à une petite histoire inventée par un écrivain allemand, Robert Gernhardt (1981, p. 151). Elle va à peu près ainsi:

« Un jour, un homme arrive chez Sigmund Freud pour lui raconter un rêve étrange. Il lui dit :

- Mon cher docteur, la nuit dernière j'ai fait un rêve inquiétant que je voudrais bien vous le raconter.

- Allez-y, allez-y, répond le docteur Freud.

- Donc voilà, continue l'homme, j'ai rêvé que mon Ça a – dans mon rêve – exprimé des exigences de pulsion. Arrive mon Sur-moi sur scène qui essaye de les réprimer. Alors mon Moi procède avec une sublimation.

- Ah, c'est bien vrai que vous avez fait un tel rêve?, demande le docteur Freud.

- Oui, alors aidez-moi, aidez-moi, dit le pauvre homme intimidé.

Freud réfléchit un instant et puis, généreux, il dit :

- Et bien, (il commence à bourrer sa pipe), l'explication de votre rêve est bien facile. Cela veut dire que votre Ça est réprimé par votre Surmoi et il exprime des exigences de pulsion, auxquelles votre Moi...

- Mais, l'interrompt l'homme quelque peu consterné et déçu, ce n'est pas une explication, c'est mon rêve.

- Si vous ne voulez pas que je vous explique vos rêves, il fallait juste me le dire, répond Freud rudement et il congédie l'homme qui, depuis, souffre d'un affreux complexe d'infériorité. »

Cette petite anecdote sur Freud et la psychanalyse illustre assez bien la situation de la sociologie aujourd'hui. Pensons au petit criminel du coin qui s'explique devant le tribunal en terme de « milieu défavorisé », de « socialisation insuffisante », d'« habitus déficitaire de capital culturel et social »; qu'ajouter d'autre? Aux protagonistes des professions qui ont pris leur « dose de socio » à la Fac, que reste-t-il à leur expliquer sur leur pratique? Face au télé-documentaire montrant une jeune femme avec son bébé qui rapporte ses contraintes structurelles entre le travail, le ménage, son enfant et sa recherche d'une vie propre qu'ajouter de plus à ce rapport sociologique et comment le faire? Face au journaliste analysant tel ou tel débat public sur l'exclusion en ayant recours aux dernières études sociologiques sur la marginalité, où se situe le surplus que pourrait apporter l'analyse sociologique?

Voilà donc une première hypothèse : *Les sociétés d'aujourd'hui se comprennent et se décrivent elles-mêmes de plus en plus, dans les mass media, dans les arènes et dans les débats publiques, à travers un bricolage constitué d'extraits des savoirs et connaissances sociologiques.*

Récemment encore en 2004, à l'occasion du congrès de l'association allemande de sociologie, la sociologie allemande s'est présentée comme une science largement ignorée. Mais je pense toutefois que le vrai problème ne se situe pas là, mais plutôt dans la vitesse d'intégration des travaux sociologiques par certaines arènes publiques et certaines pratiques professionnelles. Voilà qui pose un vrai problème permanent pour la sociologie comme discipline spécifique, et pour les démarches qualitatives en particulier qui, par définition, touchent aux acteurs sociaux et à leurs interprétations de la réalité sociale. En effet, comment éviter le simple redoublement ou la banale redite et apporter un surplus de sens dans le travail d'analyse et d'interprétation des faits sociaux qui sont pensés, dans la société même, à partir des concepts sociologiques?

Évidemment, cette question se pose de manière différente dans les divers champs disciplinaires rattachés aux sciences sociales. L'histoire peut bel et bien satisfaire le besoin ou l'urgence de surprise à travers sa capacité de jouer la « machine à traverser le temps » : « Ah, comme c'était différent autrefois! »

Ou encore : « Ah c'était déjà comme ça dans le siècle dernier, tout comme chez nous aujourd'hui ! ». En sociologie, il y a la stratégie d'élaboration théorique des diagnostics (comme « la société du risque » de Ulrich Beck en 1986) qui, à un moment donné, fait apparaître, pour paraphraser William I. Thomas, une « définition nouvelle de la situation ». Une autre stratégie est celle de la « rupture épistémologique » (Gaston Bachelard) mise en oeuvre à travers la collection et l'analyse statistique des données quantitatives.

Pour les démarches qualitatives, cette question se pose de manière autre. Celles-ci, vouées à l'écoute du terrain, doivent à la fois rendre compte du point de vue des acteurs et en tirer une histoire à raconter qui ne sera pas l'histoire des acteurs tout court, mais qui créera une autre histoire. Une démarche qui se contenterait de résumer le point de vue des acteurs, peut, sans doute, être utile à tel où tel moment. Toutefois, à la longue, il ne suffira plus de satisfaire la problématique évoquée. Comment faut-il alors comprendre et assumer le rôle du (de la) sociologue-interprète, chercheur qualitatif dans une société sociologisée? C'est bien là que se situent l'urgence de surprise et l'une des questions centrales de nos disciplines. Je pense par ailleurs que les démarches qualitatives sont très bien équipées pour affronter cette situation, dans la mesure où elles arrivent à faire émerger la complexité des constellations sociales et à en tirer des « découvertes », ne fût-ce qu'à partir d'une réorientation vers des diagnostics et des problématiques plus globales sur l'échelle sociale. En somme, je vois deux stratégies établies dans le qualitatif pour répondre à un tel besoin : d'une part, l'interprétation des données à l'aide d'un modèle théorique préétabli et, d'autre part, la construction d'une théorie à partir des données. Pour illustrer la première stratégie, on peut se référer à la fameuse recherche sur *La misère du monde* menée par Pierre Bourdieu et son équipe (Bourdieu, 1993). Ici, le modèle théorique (le habitus, l'espace sociale, les formes du capital etc.) donne forme à la lecture et à l'analyse des entretiens. L'explication des paroles des acteurs vient alors de l'extérieur. Une telle stratégie interprétative peut s'avérer efficace et très performante. Il semble par ailleurs que tout le film *Match Point* de Woody Allen fut construit à travers une perspective bourdieusienne. La seconde stratégie est mise en oeuvre de manière exemplaire dans les travaux d'Anselm Strauss et Barney Glaser et dans leur intention d'élaborer des théories ancrées. Je pense notamment à leur étude sur les hôpitaux et à l'élaboration du concept du « contexte de conscience » (Glaser & Strauss, 1965; 1967) qui sera la dimension clé pour comprendre les interactions réciproques des différents acteurs impliqués. Le malade sait-il qu'il va mourir? ou le soupçonne-t-il? ou l'ignore-t-il complètement?

Pour bien réaliser la différence entre ces deux stratégies, il faut imaginer une analyse bourdieusienne de l'hôpital comme champ des stratégies de

l'habitus, des relations de force, etc. Dans les lignes qui suivent, nous allons voir comment, en analyse de discours, toutes les stratégies évoquées sont présentes. L'argument présenté plaide en faveur d'une stratégie plus proche de la théorie ancrée, qui serait plus adaptée à la complexité des situations et des constellations sociales que ne l'est l'interprétation à partir d'un modèle théorique préétabli.²

Modèles théoriques et réalités discursives

La question des « stratégies de surprise » se pose très bien en analyse de discours. Parmi les réponses qui s'offrent à nous, nous pouvons mentionner l'analyse linguistique des grands corpus de textes qui utilise, pour créer sa rupture analytique ou épistémologique avec les données, tout l'arsenal de collecte et du traitement quantitatif des données, comme le fait, par exemple, l'analyse des correspondances. La démarche foucauldienne, reprise en partie dans certaines analyses historiques (Sarasin, 2001; Maasen, 1998), est construite autour la juxtaposition originale des phénomènes hétérogènes et la distance historique qui permet de glisser rapidement d'un siècle à l'autre pour créer l'effet d'étonnement ou de « surprise ». Elle est, le plus souvent, accompagnée d'un refus proclamé de conceptualiser la démarche analytique. L'analyse des discours se présente ici comme une attitude philosophique, un art de penser et de faire qui ne se conceptualise pas. Un point, c'est tout!

Mais pour une analyse sociologique des discours *contemporains* qui se situerait dans une méthodologie du qualitatif, les deux stratégies ne sont pas disponibles. Que faire, alors? Comment analyser les discours (publics, scientifiques, religieux, etc.) en sociologie? La réponse que je propose est la suivante.

Il faut concevoir l'analyse de discours de manière telle qu'elle combine une stratégie méthodologique avec la création des processus d'abduction tout au long de la recherche. Pour ceux qui sont familiers avec la tradition pragmatiste américaine, je fais ici référence à quelques éléments de la théorie ancrée de Barney Glaser et Anselm Strauss (Glaser & Strauss, 1967; surtout Strauss, 1987; voir aussi Strauss & Corbin, 2004). Une telle hypothèse est établie à partir d'un diagnostic, à savoir que l'analyse de discours risque de perdre tout son intérêt si elle n'arrive pas à traverser le passage entre d'un côté, la *Scylla* d'une trop forte pré-structuration théorique (ou bien : méthodologique) de l'analyse et, de l'autre la *Charybde* d'une reconstruction qui n'arrive pas à se détacher de ses données. En effet, cette dernière option mène à la description, voire à la simple répétition de « ce qui est dit par qui et pour quelle raison dans un discours » (« acteur X présente position Y à cause de ses intérêts économiques, politiques, etc. »); de plus, le problème d'une trop forte pré-

structuration théorique est moins évident, sachant que toute perspective analytique sur un phénomène nécessite des points de repère pour observer une *Gestalt* spécifique. Il faut donc engager une réflexion plus approfondie.

Dans le champ hétérogène de l'analyse de discours au sein des sciences sociales en RFA, nous pouvons distinguer, dans la foulée des travaux singuliers et en mettant de côté et les foucaaldiens et la linguistique du corpus, l'émergence de trois courants de recherche sur les discours (Keller, 2007a; 2007b) :

- l'analyse critique des discours (*Kritische Diskursanalyse* de Siegfried Jäger en RFA, très proche de la *critical discourse analysis* de Norman Fairclough et de Ruth Wodak en Grand Bretagne) issue de la linguistique critique qui trouve ses fondements théoriques chez Foucault, en y ajoutant une touche de marxisme et qui suit une démarche empirique de portée linguistique;
- un courant dans une ligne post-marxiste et post-foucauldienne qui se fonde sur les travaux d'Ernesto Laclau et de Chantal Mouffe et qui s'intéresse surtout à l'analyse des discours politiques;
- un courant dans la ligne du paradigme interprétatif et des méthodes qualitatives en sociologie, en particulier dans la sociologie de la connaissance, que j'avais proposé, dès la fin des années 1990, et que j'avais alors appelé la *Wissenssoziologische Diskursanalyse* (Keller, 2005; 2007b).

Avant d'aborder la présentation de ce troisième courant, regardons de plus près les deux autres paradigmes en mettant en relief leur capacité de produire des « surprises », dans le sens évoqué toute à l'heure.

L'analyse critique des discours

L'analyse critique des discours (*Kritische Diskursanalyse* ou *critical discourse analysis*) élaborée par Siegfried Jäger et le Duisburger Institut für Sprach-und Sozialwissenschaft depuis la fin des années 1980 est le plus ancien des paradigmes d'analyse de discours en RFA.³ Cette approche s'est attardée, à partir de la théorie du discours de Foucault, à mener une analyse des discours publics et du parler quotidien (la conversation de tous les jours). Celle-ci était, au début, fortement concentrée sur des questionnements linguistiques. Mais, au fil des années 1990, elle a peu à peu élargi ses perspectives en considérant des questionnements plus proches des méthodes qualitatives en sciences sociales et elle vise maintenant à analyser les discours comme « flux du savoir à travers le temps » (Jäger, 2004; Jäger & Jäger, 2007). Malgré une forte base théorique et une méthodologie raffinée, la mise en pratique de cette approche réduit l'analyse du discours à une critique assez classique de l'usage idéologique des

paroles. Ainsi, pour en citer un cas exemplaire, dans une analyse du quotidien allemand *Bild-Zeitung*, leader de la presse jaune (*yellow press*), les tenants de l'analyse critique des discours cherchent à démontrer la façon dont ce quotidien contribue à la production du racisme :

« Ainsi cette analyse, jours après jours, nous fait connaître l'atelier de la *BILD-Zeitung*. Elle rend visible la façon dont la *BILD* impose, de manière tenace et résolue, sa politique populiste de droite à la vie quotidienne et les instruments utilisés à ce propos. » (Jäger & Jäger, 2007, p. 74; trad. p. RK)

La poursuite d'un tel programme de recherche, malgré son fondement affirmé d'être foucauldien, s'avère assurément très loin des questionnements de Foucault sur l'archéologie et sur la généalogie des savoirs et des jeux de vérité. À mon avis, elle ne fait même pas partie de l'orbite de la « planète Foucault » (Paul Veyne). Mais là n'est pas le point central de ma critique actuelle. En me référant à l'urgence de surprise, établi comme un défi posé à la recherche qualitative en général et à l'analyse de discours en particulier, un tel courant ne convient pas du tout parce qu'il réduit les données à des simples fournisseurs d'illustrations : ainsi, dans cette perspective, c'est le chercheur qui sait, avant même d'aborder ses données, qu'il s'agit d'un discours raciste, xénophobe, néolibéral etc.; c'est lui qui prend la posture de faire émerger ou de retrouver les mots, les expressions, les symboles, les phrases qui seront racistes. Peu de surprise alors dans le constat qu'un discours raciste crée des liens entre la venue des populations étrangères et la menace d'une identité nationale quelconque, qu'il utilise des images menaçantes, etc.

L'approche de Laclau/Mouffe

Ernesto Laclau et Chantal Mouffe ont, à partir de la fin des années 1980, développé une théorie du discours qui se veut à la fois post-marxiste et post-structuraliste (Laclau & Mouffe, 2001; Torfing, 1999). Un discours est, dans cette approche, défini comme un système stabilisé, à prétention hégémonique, de mise en différence des signes qui crée une structuration symbolique et transitoire du monde. Il s'établit à travers les pratiques d'articulation des acteurs sociaux et il fonctionne sur la base de quelques mécanismes clés, nommés signifiant vide (un signe suffisamment indéterminé pour représenter le tout d'un discours), la logique des équivalences (qui désigne la cohérence des signes) et la logique des différences (qui articule les oppositions à l'intérieur d'un discours ou dans sa relation avec un extérieur). Le discours fonctionne à travers le désir de rompre avec une constellation de manque et de la replacer par une constellation de perfection.⁴

L'approche de Laclau & Mouffe fut critiquée pour son manque de méthodologie de recherche; en effet, les auteurs ne disent rien de concret sur la procédure d'analyse, et les recherches qui s'y réfèrent, reprennent souvent les méthodes d'autres approches (Jørgensen & Philipps, 2002; Keller, 2005, pp. 159-163; Howarth *et al.*, 2000). En nous référant au paradigme interprétatif de la sociologie, nous pourrions ajouter à ces critiques une remise en question de sa conception du signe, issue de la tradition structuraliste. Mais encore, je voudrais bien insister ici sur le point de sa capacité à produire des surprises. Il est facile de voir que toute étude issue de cette tradition suit le même cheminement : (1) identifier le signifiant vide, (2) présenter un tableau de la logique des équivalences et de la logique de différences, (3) décrire la constellation de manque adressée (Nonhoff, 2006, sur l'économie sociale du marché, la *Soziale Marktwirtschaft*). La théorie du discours développée par Laclau & Mouffe ne cache pas son origine, issue des sciences politiques et notamment d'une certaine conception du politique - le politique étant le champ de combat entre des forces antagonistes dans une société où chacune essaye soit de s'établir dans une position hégémonique qui dicte l'ordre symbolique de la réalité soit de remettre en question l'ordre établi. Ainsi, les concepts clés proposés pour l'analyse des discours se concentrent sur la construction d'un « nous », rassemblés autour d'un signifiant vide et d'une logique des équivalences, vers « les autres (eux) » caractérisés par leur chaîne de différences. Evidemment, il s'agit là d'une dimension fondamentale de toute mobilisation politique et donc d'un discours politique quelconque qui n'ignore pas sa dimension affective :

« L'établissement d'une hégémonie nouvelle a besoin de la création d'une « chaîne des équivalences » entre les divers mouvements démocratiques anciens et nouveaux pour former une « volonté collective », un « nous » des forces démocratiques radicales. Une telle tâche ne peut être assurée qu'à travers la définition d'un « eux », d'un adversaire, qu'il faut vaincre pour mettre en place l'hégémonie nouvelle » (Mouffe, 2007, p. 71 ; trad. p. RK).⁵

Bien que la théorie du discours de Laclau et de Mouffe puisse être utile pour analyser des conflits politiques sous l'optique de la construction des identités collectives, elle me semble beaucoup moins adaptée à l'analyse des discours en général, au moins si nous comprenons les discours comme des processus structurés de production, de reproduction et de transformation des rapports de savoir dans les sociétés contemporaines. Ainsi, l'articulation d'une différence entre « nous-eux » n'est qu'une dimension parmi beaucoup d'autres de la réalité discursive, et ce serait du réductionnisme théorique que de ne concentrer l'analyse que sur cet aspect en particulier. En effet, il semble que

certaines analyses empiriques issues de cette tradition quittent « en passant » cet horizon restreint et vont beaucoup plus loin (Nonhoff, 2006).

L'analyse de discours ancrée dans la sociologie de la connaissance

Depuis la fin des années 1990, j'ai développé les fondements théoriques de la *Wissenssoziologische Diskursanalyse*, une approche qui situe l'analyse des discours dans le paradigme interprétatif et dans la sociologie de la connaissance de Peter Berger et Thomas Luckmann (Keller, 2005 ; 2007a ; 2007b). L'intérêt de cette proposition est l'ouverture de la « micro-orientation » des approches qualitatives à la complexité des phénomènes sociaux et le rôle constitutif des processus de construction et de circulation du savoir au-delà des situations concrètes. Depuis longtemps, certains sociologues (Joseph Gusfield, par exemple) dans la tradition de l'interactionnisme symbolique, courant issu de la confrontation entre le pragmatisme américain, les traditions herméneutiques et à la sociologie compréhensive européennes, ont appliqué, à partir de la notion d'univers de discours (Charles S. Peirce, George H. Mead), l'analyse de la construction sociale des problèmes sociaux dans les arènes publiques. Anselm Strauss (1978; 1993) a élaboré cette approche sous l'angle d'une perspective des mondes sociaux (*social world perspective*). Peter Berger et Thomas Luckmann ont proposé de distinguer entre les processus d'objectivation sociale du savoir (son devenir « institution », ses légitimations, etc.) et son adaptation par les acteurs sociaux. On pourrait même revenir aux travaux de William I. Thomas et à son idée de définition de la situation, qui, dès son origine, tentait de mettre en relation, d'une part, l'ordre socioculturel et symbolique englobant et, d'autre part, la perspective des acteurs sociaux sur le monde social (Keller 2008b).

Mais toute cette tradition interprétative n'a pas élaboré systématiquement cette analyse du « au-delà » de la situation concrète d'interaction, c'est-à-dire des processus de construction et de circulation des savoirs et des connaissances qui sont elles aussi à la base de la reconnaissance du statut de réalité d'un phénomène ou d'une situation sociale. Dans le contexte contemporain des sociétés post-traditionnelles (Anthony Giddens), traversé par les mass média et les systèmes d'experts de tout genre, la sociologie doit bien affronter cette nouvelle complexité sociale. À mon avis, la notion de discours proposée par Michel Foucault rend bien compte d'une telle visée, justement parce qu'elle insiste sur la matérialité d'un discours, son apparence et sa présence sous la forme de pratiques d'énonciations structurées, de dispositifs institutionnels, de positions pour les acteurs parlants, etc. La *Wissenssoziologische Diskursanalyse* prend ainsi en compte l'intérêt foucauldien pour le discours comme une matérialité, c'est-à-dire un ensemble de pratiques

d'énonciation qui suivent un même principe de formation. Mais elle propose de lire Foucault comme un sociologue de la connaissance et de le mettre en contact avec la tradition de Berger & Luckmann plus ancré dans le horizon sociologique contemporain. De plus est préservée l'orientation vers l'analyse des savoirs et des connaissances produits, transformés et reproduits par un discours à travers toute une série des concepts pour l'analyse concrète, à savoir :

- les schèmes interprétatifs qui organisent la cohérence de l'interprétation d'un phénomène évoqué;
- les classifications inhérentes qui proposent un ordonnancement symbolique du monde (y sont incluses les constructions des identités du « nous-eux » s'il le faut);
- la mise en narration, c'est-à-dire le fil rouge qui relie les divers éléments pour construire une « histoire à raconter »;
- la structure phénoménale, c'est-à-dire les éléments d'un phénomène référentiel mis en lumière par un discours;
- le répertoire interprétatif, comme le tout des éléments évoqués jusque là;
- les pratiques discursives et non-discursives et les matérialités des dispositifs qui produisent un discours ainsi que les champs discursifs, c'est-à-dire les arènes du combat entre des discours concurrents.

De tels concepts fournissent une boîte à outils heuristiques qui ne réduit pas l'analyse à certaines dimensions préétablies par une théorie du discours (comme on l'a vu dans les deux approches du discours évoquées ci haut). Ainsi est « donné droit » à la complexité de la réalité discursive et des phénomènes sociaux. Cette attitude est renforcée par l'adaptation de quelques-unes des recommandations de la théorie ancrée (Strauss, 1987) en ce qui a trait à la démarche empirique. Je ne suis pas partisan de cette tendance récente qui consiste à rapprocher la démarche empirique de la théorie ancrée d'une procédure standardisée applicable à n'importe quel phénomène social. Au contraire, je pense que les méthodes qualitatives en sciences sociales trouvent tout leur intérêt dans l'originalité et dans la complexité des situations sociales qui nécessitent des approches originales, toujours à refaire et à reconstruire en vue d'un questionnement concret. Néanmoins, Anselm Strauss a énoncé quelques stratégies, ou principes d'analyse, très utiles en analyse de discours. Figurent parmi eux :

- l'idée d'une analyse des données qui propose leur mise en contraste minimal ou maximal pour *faire émerger toute* la richesse d'un corpus;

- les différentes stratégies de codage pour créer des concepts originaux.

Fidèles à la tradition pragmatiste, de telles propositions fonctionnent, au fil de la recherche, comme porteuses des processus d'abduction, comme portes d'entrée des idées, parce qu'elles considèrent les données comme des problèmes à résoudre ou des irritations qui incitent le questionnement sociologique. Bien sûr, tout cela ne garantit ni l'originalité des résultats ni une qualité de « surprise ». Mais il me semble qu'un tel arrangement procédural peut, à tout le moins, en créer la possibilité d'émergence. Entre, d'un côté, une approche de l'analyse de discours comme une attitude et un art pur, et, d'un autre côté les tentatives de sa surdétermination théorique, je plaide ainsi pour une « expéri-mentalité » (Angelika Poferl) en analyse de discours qui, sans abandonner la réflexion méthodologique, essaye de ne pas enfermer la créativité de la recherche (Poferl, 1999).

Notes

¹ Je tiens à remercier Colette Baribeau pour son assistance aimable quant à la « mise en français » de ce texte.

² Je ne peux ici que donner quelques arguments de base. J'ai élaboré un tel propos à travers la conception d'une analyse sociologique du discours ancrée dans la tradition de la sociologie de la connaissance de Berger & Luckmann, le paradigme interprétatif et certaines réflexions foucaaldiennes (Keller, 1997; 1998; 2005; 2007a; 2007b; Keller *et al.*, 2005). Dans le monde anglophone, Adele E. Clarke a développé un raisonnement proche à partir de la tradition d'Anselm Strauss (Clarke, 2005).

³ Il faut noter que les fondements théoriques sont différents de ceux de la *critical discourse analysis* élaboré par Norman Fairclough dans les années 1990 en Angleterre, mais l'orientation des questionnements empiriques est très proche.

⁴ Laclau & Mouffe reprennent quelques idées lacaniennes.

⁵ Le livre de Mouffe (2007) donne quelques illustrations de telles mobilisations - qui ne rassemblent pas nécessairement que des forces démocratiques - autour le « nous - eux » notamment dans les discours de l'extrême-droite en Autriche ou en France.

Références

- Beck, U. (1986). *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne* [La société du risque]. Frankfurt/Main : Suhrkamp.
- Beck, U. & Bonß, W. (Éds.) (1989). *Weder Sozialtechnologie noch Aufklärung* [Ni technologie sociale ni mise en lumières]? Frankfurt/Main : Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1993). *La misère du monde*. Paris : Seuil.
- Clarke, A. (2005). *Situational Analysis*. London : Sage.

- Gernhardt, R. (1981). Sigmund Freud. Dans R. Gernhardt, *Die Blusen des Böhmen*. (p. 151). Frankfurt/Main : Zweitausendeins.
- Glaser, B. & Strauss, A. (1965). *Awareness of Dying*. Chicago : Aldine.
- Glaser, B. & Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory : Strategies for Qualitative Research*. Chicago : Aldine.
- Howarth, D. *et al.* (Éds.) (2000). *Discourse Theory and Political Analysis. Identities, Hegemonies and Social Change*. Manchester : University Press.
- Jäger, M. & Jäger, S. (2007). *Deutungskämpfe. Theorie und Praxis Kritischer Diskursanalyse* [Combats des interprétations. Théorie et pratique de la recherche en Analyse critique de discours]. Wiesbaden : VS-Verlag.
- Jäger, S. (2004). *Kritische Diskursanalyse. Eine Einführung*. (4^e éd.) [Analyse critique de discours. Une introduction]. Münster : Unrast.
- Jørgensen M. W. & Philipps, L. J. (2002). *Discourse Analysis as Theory and Method*. London : Sage.
- Keller, R. (1997). Diskursanalyse. Dans R. Hitzler & A. Honer (Éds.) : *Sozialwissenschaftliche Hermeneutik. Eine Einführung*. [Les approches herméneutiques dans les sciences sociales] (pp 309-334). Opladen : Utb.
- Keller, R. (1998). *Müll – Die gesellschaftliche Konstruktion des Wertvollen* [Les déchets - La construction sociale de la valeur]. Wiesbaden : Westdeutscher Verlag.
- Keller, R. (2005). *Wissenssoziologische Diskursanalyse. Grundlegung eines Forschungsprogramms* [L'analyse de discours comme sociologie de la connaissance. Fondements d'une programme de recherche]. Wiesbaden : VS-Verlag
- Keller, R. (2007a). *Diskursforschung. Eine Einführung für SozialwissenschaftlerInnen*. [Comment analyser les discours. Introduction pour les Sciences Sociales] Wiesbaden : VS-Verlag.
- Keller, R. (2007b). L'analyse de discours du point de vue de la sociologie de la connaissance. Une perspective nouvelle pour les méthodes qualitatives. *Recherches Qualitatives Hors Série*, (3), 287-306.
- Keller, R. (2008b). *Das interpretative Paradigma*. Wiesbaden : VS-Verlag.
- Keller, R. *et al.* (Éds.) (2005). *Die diskursive Konstruktion von Wirklichkeit. Zum Verhältnis von Wissenssoziologie und Diskursforschung*. [La construction discursive des réalités. Sur les rapports entre sociologie de la connaissance et recherche sur les discours] Konstanz : UVK.

- Laclau E. & Mouffe C. (2001). *Hegemony and Socialist Strategy : Towards a Radical Democratic Politics*. London : verso.
- Maasen S. (1998). *Genealogie der Unmoral*. [Généalogie de l'immoral]. Frankfurt/Main : Suhrkamp.
- Mouffe, Ch. (2007). *Über das Politische. Wider die kosmopolitische Illusion*. Frankfurt/Main : Suhrkamp.
- Nonhoff, M. (2006). *Politischer Diskurs und Hegemonie. Das Projekt « Soziale Marktwirtschaft »* [Discours politique et hégémonie. Le projet d'une « économie sociale du marché »]. Bielefeld : transcript.
- Poferl, A. (1999). *Gesellschaft im Selbstversuch. Der Kick am Gegenstand – oder: Zu einer Perspektive « experimenteller Soziologie »*. [La société son propre expérimentateur. Le grand frisson de l'objet - ou : Sur la perspective d'une « sociologie expérimentale » Dans: Soziale Welt. Zeitschrift für sozialwissenschaftliche Forschung und Praxis. (4) (pp 363-372).
- Sarasin, P. (2001). *Reizbare Maschinen. Eine Geschichte des Körpers 1765-1914* [Des machines irritables. Une histoire du corps 1765-1914]. Frankfurt/Main : Suhrkamp.
- Strauss, A. (1978). *Negotiations : Varieties, Contexts, Processes and Social Order*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Strauss, A. (1987). *Qualitative Analysis for Social Scientists*. New York : Cambridge University Press.
- Strauss, A. (1993). *Continual Permutations of Action*. New York : Walter de Gruyter.
- Strauss, A. & Corbin, J. (2004). *Les fondements de la recherche qualitative : techniques et procédures de développement de la théorie enracinée*. Fribourg : Universitaires De Fribourg.
- Torring, J. (1999). *New Theories of Discourse. Laclau, Mouffe et Zizek*. Oxford : University Press.

Reiner Keller est professeur de sociologie en Allemagne à l'Université Koblenz-Landau (Campus Landau), Institut des Sciences Sociales où il enseigne la sociologie à tous les niveaux universitaires. Il est membre du comité directeur de la section « Sociologie de la Connaissance » de l'association allemande de sociologie depuis 2005. Principaux domaines de travail : Théories et méthodes en analyse des discours; sociologie de la connaissance, de la culture et de l'éducation; méthodes qualitatives en sciences sociales; théories sociologiques; modernisation réflexive, transformations des sociétés contemporaines et transformations du corps.

Mise en scène de l'intégration : des modes de passage du terrain aux significations

Joëlle Tremblay, doctorante

Université du Québec à Montréal

Pierre Gosselin, Ph.D.

Université du Québec à Montréal

Résumé

La recherche dans le domaine des arts soulève la problématique de la saisie d'un savoir qui émerge sur le terrain de la pratique artistique. Cette saisie pour laquelle on convoque le plus souvent l'heuristique et la systémique appelle le développement de voies méthodologiques respectant la nature du travail artistique. Les auteurs font part ici de quelques modes développés en cours de processus de recherche et qui leur permettent de passer du terrain aux significations. Il sera notamment question du recours à la vidéo comme mode de collecte et de traitement de données, du détournement du logiciel PowerPoint pour la tenue d'un journal de pratique et du recours au « paysage d'idées » dans le travail de modélisation.

Mots clés

MÉTHODOLOGIE, PRATIQUE ARTISTIQUE, MODÉLISATION, VIDÉO, JOURNAL POWERPOINT, PAYSAGE D'IDÉES

Introduction

Invités à échanger sur la relation entre les discours théoriques et leur contexte d'émergence, nous voulons, Joëlle Tremblay et moi, partager ici quelques réflexions méthodologiques que nous poursuivons à partir du terrain de la recherche en pratique artistique. De plus en plus de praticiens du domaine des arts s'inscrivent dans des démarches d'élaboration de discours théorique dans

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 6 – pp. 57-72.

Actes du colloque RECHERCHE QUALITATIVE : DISCOURS THÉORIQUES ET ÉLÉMENTS CONTEXTUELS :

OÙ ET COMMENT METTRE EN SCÈNE L'INTÉGRATION

ISSN 1715-8702 - [http //www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html](http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html)

© 2008 Association pour la recherche qualitative

le but d'articuler un savoir intimement lié à leur engagement dans une pratique artistique. Ils s'associent d'une certaine manière au mouvement de théorisation en action¹ que l'on observe depuis une vingtaine d'années dans d'autres domaines où la pratique est comprise comme lieu de développement de connaissances d'un type particulier. Dans le champ des arts, cela est un phénomène relativement nouveau, car traditionnellement, les artistes ont eu tendance à s'investir principalement dans la production d'œuvres d'art². Mais ils sont maintenant de plus en plus nombreux à vouloir générer, en plus de leurs œuvres, des discours sur l'art qui traduisent leur point de vue spécifique de praticiens. C'est plus précisément à ce type de démarche que renvoie l'expression « recherche en pratique artistique »³.

Mais s'ils joignent le mouvement de théorisation en action, ce n'est pas précisément pour devenir des praticiens experts au sens où l'entend Schön (1983), mais davantage par souci d'articulation de connaissances qu'ils souhaitent partager. Les artistes qui adoptent une posture de chercheur, notamment dans le but de générer un savoir de type discursif⁴, sont souvent déjà reconnus par leurs pairs comme des experts du domaine de l'art, ce qui ne signifie pas nécessairement qu'ils ont pleine conscience de tous leurs processus. D'ailleurs, pour plusieurs chercheurs en pratique artistique, la prise de conscience et l'élucidation des processus qui caractérisent leur pratique représente une démarche dangereuse; ils craignent notamment d'y perdre quelque chose d'essentiel à toute pratique artistique. Plus précisément, ils craignent qu'une accentuation inadéquate de la conscience inhibe le travail de l'inconscient. La pratique artistique, on le sait, profite d'une conjugaison particulière des processus primaires et secondaires de la pensée que la psychanalyse associe à l'inconscient et au conscient et que Noy (1979) qualifie respectivement d'expérientiels et de conceptuels. Noy qualifie également les processus expérientiels de *self centered* et de subjectifs; il qualifie les processus conceptuels de *reality oriented* et d'objectifs. L'étude du travail de création artistique permet de voir que les deux types de processus interagissent de façon marquée tout au long des cycles de création et la part qui y est laissée aux processus expérientiels est sans doute une des caractéristiques qui démarque ce type de pratique des autres pratiques professionnelles.

La recherche en pratique artistique nous apparaît devoir composer avec cette particularité, que le savoir visé comportera des zones d'ombre en ce sens que tout ne sera pas donné, notamment en raison de la place que prennent les processus expérientiels dans le travail de création. On pourrait penser que cette particularité est de nature à démobiliser les chercheurs en pratique artistique, ce qui n'est pas le cas; ils continuent de vouloir participer au développement des connaissances, conscients qu'ils sont de l'importance de leur contribution.

Lorsqu'ils s'engagent dans des processus de recherche, ils veulent néanmoins recourir à des modes voisins de ceux qu'ils empruntent pour créer de manière à laisser transparaître la nature du terrain d'où émerge le savoir visé, un terrain où la pensée subjective expérientielle et la pensée objective conceptuelle (Noy, 1979) interagissent de façon marquée et constante. Mais la création et la recherche en art ne visent pas des développements de même nature. Alors que la création vise le développement d'objets symboliques polysémiques, ouverts à des interprétations multiples et divergentes, la recherche en pratique artistique vise le développement de discours appelant des interprétations convergentes. Dans ce contexte, l'effort d'innovation demande aux praticiens chercheurs du domaine de faire se rencontrer des modes de recherche avec des modes de pratique dont ils ont l'expérience et qui renvoient en eux-mêmes à d'autres façons de penser et de saisir le monde.

Il y a tout de même des pistes méthodologiques avec lesquelles la recherche en pratique artistique se sent en filiation. La première, la plus évidente, est celle de l'heuristique telle que définie par Moustakas (1968) et reprise par Craig (1978). L'aller-retour récurrent entre des mouvements d'exploration et de compréhension qui la caractérise rejoint directement les allers-retours entre les modes de pensée expérientiels et conceptuels qui particularisent la pratique artistique. Cette filiation est si marquée que bon nombre de praticiens chercheurs en art adoptent l'heuristique comme perspective méthodologique, une perspective qui agit en quelque sorte comme une toile de fond où viennent se greffer différents modes de collecte et de traitement de données. La deuxième piste est liée pour ainsi dire à la nature constructiviste du travail artistique. Alors que pour bon nombre de chercheurs dans différents domaines, le travail de recherche consiste souvent à collecter des données et à les analyser pour produire un savoir, le travail du praticien en art est davantage caractérisé par la construction ou par l'élaboration de représentations que par l'analyse. Il n'est donc pas surprenant que la recherche en pratique artistique trouve des affinités avec des méthodologies donnant une place importante à l'élaboration de représentations ou à la modélisation. En ce sens, l'approche systémique telle qu'explicitée par Le Moigne (1994) et par Durand (1996) interpelle de façon marquée les chercheurs de ce domaine en émergence qui trouvent en elle une voie de théorisation convoquant des modes inductifs voisins de ceux qui marquent la pratique artistique.

La démarche de recherche de Joëlle Tremblay tire à la fois parti des perspectives heuristique et systémique. Son objectif est de saisir sa pratique artistique pour l'explicitier et la transmettre; une pratique artistique qu'elle appelle *L'art qui relie*. L'heuristique l'incite à des allers-retours de l'exploration à la théorisation pour profiter d'une alternance du regard entre

cette pratique et les formulations théoriques qu'elle en donne. De son côté, la systémique lui fournit des principes pour l'organisation des agrégats qu'elle développe dans ce mouvement d'aller-retour heuristique. Mais bien que l'heuristique et la systémique proposent des paramètres et des principes, l'articulation du savoir doit nécessairement se traduire en opérations. La recherche d'opérations en filiation avec sa pratique artistique l'a amenée à développer des façons de faire à l'intersection du travail en arts visuels et du travail de recherche. Je la laisse maintenant évoquer sa pratique et faire part des modes qui lui permettent de passer du terrain aux significations.

Un aperçu du contexte de la recherche

Comme il a été dit précédemment, la recherche dont il est question ici vise la saisie d'une pratique, et notamment de ma propre pratique artistique. D'entrée de jeu, voici quelques éléments qui l'évoquent et qui en traduisent la complexité. D'une part, cette pratique que j'appelle « l'art qui relie » privilégie la réalisation de peintures murales, d'installations, de performances, et d'événements. On peut voir qu'il s'agit d'une pratique multidisciplinaire impliquant la participation de plusieurs acteurs. D'autre part, les œuvres sont conçues en réponse à une commande provenant de la communauté et sont réalisées avec elle. « L'art qui relie » est un art contextuel et participatif; contextuel en ce sens que ses productions sont directement inspirées par la réalité vécue dans différents contextes sociaux, et participatif en ce sens qu'il sollicite l'engagement de collectivités dans un processus de création. La mise en oeuvre des projets est interdisciplinaire; elle profite de la collaboration entre l'artiste et différents partenaires de milieux communautaires, éducatifs, syndicaux et municipaux.

Depuis vingt-cinq ans, ce type de pratique artistique m'a permis d'être témoin de transformations et de gestes d'humanité parfois bouleversants. La prise de conscience de la richesse de cette pratique et de son potentiel a déclenché chez moi le désir de mieux la saisir pour être en mesure de la transmettre.

Au cours de ma démarche de recherche, j'ai réalisé que certaines façons de faire dans ma pratique artistique pouvaient suggérer des modes méthodologiques permettant de passer du terrain aux significations⁵. Je fais part ici de ces modes. Il sera d'abord question du recours à la vidéo comme mode de collecte et de traitement de données. Puis, nous verrons comment le logiciel PowerPoint peut être détourné pour développer un journal de pratique présentant une certaine parenté avec le « rappel stimulé »⁶. Enfin il sera question de « paysages d'idées » qui s'associent à ce que certains auteurs appellent des cartes conceptuelles (Buzan & Buzan, 2000).

Recours à la vidéo comme mode de collecte et de traitement de données.

C'est au cours de la maîtrise que j'ai commencé à travailler à la saisie de ma pratique artistique⁷. À cette époque, en plus de journaux et de carnets où étaient consignés toutes sortes de documents, la vidéo a permis de filmer et de saisir sur le vif des éléments de l'action, des interactions de toutes sortes et des images montrant des émotions en direct. C'est au cours de cette période de recherche que s'est révélée la fécondité du mode vidéo pour la collecte et le traitement des données qui allaient me permettre d'amorcer une théorisation de ma pratique. Recourir à la vidéo pour collecter des données ne représente pas en soi une innovation au plan méthodologique, mais l'utilisation que j'en ai faite m'a permis de constater que la richesse de ce mode ne réside pas uniquement dans la nature et la quantité des données qu'il permet de consigner; elle tient également à la façon de faire induite par le médium lui-même. Je veux dire par là que le tournage, le montage et la diffusion qui caractérisent ce médium sont autant d'opérations pouvant contribuer à la construction des significations. Les lignes qui suivent me permettront d'explicitier plus à fond cette idée.

Le tournage

La première opération consiste à capter des données vidéographiques. Le tournage permet de prendre du recul au cœur même du présent de l'action. Lorsque je suis en pleine création avec un groupe de personnes, il m'arrive à l'occasion de délaisser pendant quelques secondes mon rôle de maître d'œuvre pour viser et filmer ce qui est en train de se passer. Il serait possible d'avoir recours à une personne extérieure pour cette captation, mais le fait de regarder à travers l'œil de la caméra, me permet de voir à distance, de prendre du recul comme le fait le peintre en cours de réalisation d'un tableau. Lorsque je suis à la caméra, j'en profite généralement pour capter des parties de l'ensemble. Faire un gros plan sur un détail concentre le regard sur une seule chose. Cela permet de remarquer et de découvrir des aspects plus subtils. Puis, lorsque je reviens au cœur de l'action, la caméra, laissée sur son trépied, continue seule de tourner des plans d'ensemble. Ces allers-retours favorisent de rapides passages entre action et observation. Ces traversées aiguissent la conscience et permettent de voir dans le sens où l'entend Paillé (1994) lorsqu'il dit que le mode méthodologique renouvelle un « savoir voir ». *Vidéo* ne signifie-t-il pas justement « je vois »? Il y a là, à proprement parler, une opération favorisant la réflexion dans l'action.

Les choix réalisés au moment du tournage orientent déjà l'interprétation du corpus des données. Ils participent au développement d'une compréhension en donnant un premier niveau de lecture du réel⁸.

Le montage

La deuxième opération consiste à organiser les données vidéographiques en procédant à leur montage. La plupart du temps, les chercheurs recourant à la captation de données vidéographiques ne procèdent pas systématiquement à leur montage. C'est plutôt la pratique de la vidéo dans sa forme artistique qui enjoint de le faire. D'ailleurs, c'est en travaillant avec ce médium, pour documenter un projet de création, que j'ai réalisé que le montage est en lui-même un véritable processus de traitement des données puisqu'il en permet l'analyse et la synthèse.

Par exemple, quinze heures de tournage à visionner de quatre à cinq fois, nécessite environ soixante heures de plongée attentive dans le corpus des données vidéographiques. À ce stade, il s'agit de prendre le temps de s'imprégner des données, d'une profusion de données qui vont dans tous les sens : interactions verbales et non verbales entre les personnes, comportements, gestes de création, regards, expressions des visages, mouvement des corps, immobilités, émotions furtives.

Les premiers visionnements se concentrent sur ce qui se passe; il s'agit de regarder, de repérer des passages importants, de transcrire certains dialogues, de noter des interactions, de prendre acte d'émotions qui se dévoilent souvent lors de silences particulièrement volubiles. Les visionnements successifs permettent de dépasser des évidences de premier niveau. Ce qui a sauté aux yeux au premier abord peut ainsi être enrichi par des éléments plus subtils, mais non moins importants pour la compréhension de situations complexes. Cette analyse profite des fonctions même de la vidéo qui permettent de scruter en profondeur certains passages en arrêtant sur image, en visionnant une séquences au ralenti ou en revenant en arrière.

Au fil des visionnements surgissent peu à peu des clés de compréhension. Ce travail de moine, pouvant sembler improductif, en raison du temps qu'il exige, m'apparaît paradoxalement capital. Sa richesse tient principalement à la qualité d'imprégnation qu'il favorise, une imprégnation qui, en quelque sorte, féconde la conscience.

Une synthèse s'opère puisque quinze heures de tournage finissent par se condenser pour se transformer progressivement en un documentaire vidéo d'une quinzaine de minutes. Mais cela ne se fait pas tout seul. La condensation se fait principalement par sélection d'extraits estimés pertinents et par leur hiérarchisation. La construction observe un processus semblable à celui de

l'écriture puisqu'il s'agit notamment de bâtir un scénario rendant compte de l'ensemble d'un projet qui représente en lui-même un échantillon de pratique. Mais ce qu'il y a de particulier ici, c'est que le scénario en question permet d'articuler une vidéo qu'on peut associer à un récit et qui se formule en images, en sons et en mots et non seulement de façon verbale. Il est également intéressant de noter que la conception du scénario permettant de refléter l'objet avec justesse ne devient possible qu'à ce moment-là, et non pas avant le tournage comme on a coutume de le faire au cinéma. On constate ici une inversion des opérations habituelles. Le fait que le scénario émerge des données vidéographiques permet épistémologiquement de constater une filiation avec la théorisation ancrée où la théorie émerge des données, plus qu'elle ne les précède.

Il m'est apparu logique de chercher à traduire mes données vidéographiques par une synthèse également vidéographique. C'est là, il me semble, une façon de tirer parti de la nature des données, en les captant et en les traitant selon la particularité même du médium.

La subjectivité qui participe au travail de création participe semblablement ici au traitement des données puisqu'elle amène à déterminer les unités essentielles à travers l'ensemble du corpus sans nécessairement expliciter préalablement des critères de sélection qui se révèlent et émergent au cours du traitement. Ici, la pensée habituellement à l'œuvre dans le travail de recherche, et que l'on pourrait qualifier de cartésienne ou encore de systématique, me semble enrichie par le concours d'une pensée sensible convoquant la subjectivité du chercheur; cette conjugaison des modes rationnels et sensibles m'apparaît de nature à favoriser la compréhension de complexités.

La diffusion

Ce que j'appelle ici la diffusion correspond en fait aux premiers visionnements de la vidéo une fois le montage quasi terminé. Il s'agit de visionnements avec les personnes directement impliquées dans le projet ou encore avec des co-chercheurs. Il ne s'agit donc pas à proprement parler de diffusion à grande échelle ou publique. À la limite on pourrait parler de diffusion privée. Ainsi, quand une première version du montage vidéo a pris forme, je fais appel à deux types de collaboration.

Une première forme de collaboration m'amène à soumettre la bande au regard des participants et des partenaires⁹. Je leur soumetts en quelque sorte une synthèse vidéographique des données, tout comme en recherche qualitative il est d'usage de soumettre, pour approbation, la synthèse d'une interview à celui qui l'a accordée. En général les participants et les partenaires se reconnaissent,

confirmant ainsi la justesse du propos. En reconnaissant dans ce montage vidéo l'essentiel de ce qu'ils ont vécu, ils le valident d'une certaine manière. Dans un processus de recherche en train de se faire, il est également possible de revenir à la salle de montage pour procéder à des ajustements à la lumière des commentaires reçus.

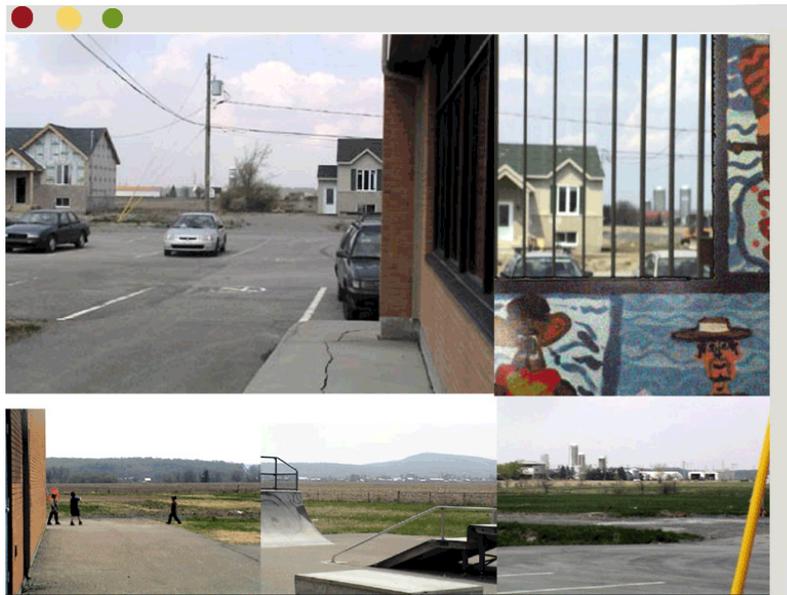
Une deuxième forme de collaboration s'adresse cette fois à des co-chercheurs¹⁰ pour un travail d'une toute autre nature. Une fois le montage réalisé, cette synthèse vidéographique sert d'outil pour théoriser. Alors que durant les étapes de tournage et de montage le recours à la vidéo peut être compris comme un mode de réflexion dans l'action ou sur l'action, au moment de la diffusion, il stimule les échanges et amène à une réflexion sur la réflexion; la première réflexion ici, c'est la bande vidéo qui « réfléchit » en quelque sorte la pratique; le dialogue avec les co-chercheurs permet de réfléchir à partir de cette première réflexion favorisant alors le passage de l'image au verbe. Ainsi, une part importante de la compréhension se construit dans le dialogue.

Détournement du logiciel PowerPoint pour l'élaboration d'un journal de pratique

Je voudrais maintenant expliquer comment j'ai détourné le logiciel PowerPoint pour développer un journal de pratique qui présente une certaine parenté avec le rappel stimulé (*stimulated recall*). C'est par hasard que j'ai découvert cette façon de recourir au logiciel pour la tenue d'un journal de pratique.

En pleine période de réalisation d'un projet de création dans une école primaire, je déposais chaque soir dans mon ordinateur les photos numériques prises le jour même¹¹. Je les visionnais dès lors, car une certaine curiosité me poussait à revoir ce qui venait de se vivre. Au départ mon objectif en tant qu'artiste travaillant avec la communauté était de pouvoir mieux préparer la suite du déroulement du projet en fonction de ce qui s'était passé ce jour là. En fait, en regardant les photos, en prenant le temps de les observer attentivement et de réfléchir tout en me laissant absorber par elles, l'idée de les classer devint impérative. En tant que chercheuse, mon regard était à l'affût. Des liens entre certaines photos me permirent de les associer par catégories facilitant l'organisation de photomontages où, par thèmes, les images furent regroupées selon une chronologie marquant les temps du projet en train de se vivre.

Devant ces photos et pendant leur montage, tout un pan de mémoire s'active ravivant à l'occasion des éléments oubliés. Les photos permettent de débusquer des détails révélateurs, de susciter des questions importantes, de prendre conscience de fonctionnements inhabituels et d'une foule de détails



Je pars, rencontre, écoute, flaire, parcours les recherches effectuées en classe, visite les lieux, observe l'architecture, la société autour. Des classes multiethniques, une école verte dans un village, du recyclage de papier, une haie brise-vent, un Arborétum, des serres, des enfants en difficulté d'apprentissage placés en classes spéciales aux horaires différents des autres élèves. Des tracteurs bruyants, des fermes, quelques amérindiens. On se rencontre, déambule dans l'école, le fouillis des bottes, des réalisations accrochées sur les murs. On se téléphone, s'écrit. Je questionne sur les attentes, essaie de saisir leurs désirs; ceux qui sont exprimés et les autres.

Un complice est nécessaire.

Dés le mois d'octobre, les premiers contacts furent faits avec la direction de l'école, ce qui a permis de mettre le train en marche : le concept de l'œuvre et de la pédagogie, les maquettes et la planification des aspects matériels.

Cette imprégnation dans le milieu permet de nous ajuster, de nous connaître et de concevoir un projet adéquat. Je réalise l'importance de la rencontre entre l'artiste et la communauté. Elle est fertile lorsqu'un temps important y est investi pour que l'on puisse bien saisir les enjeux que révèlent les détails.

L'oeuvre d'art mise en chantier pourra alors avoir une certaine profondeur dépassant l'aspect décoratif ou la simple animation culturelle.

Les gestes posés, dès la première rencontre, font partie de cette forme d'art que j'appelle l'art qui relie.

Figure 1 : Exemple d'une page d'un journal PowerPoint

favorisant une lecture riche des dynamiques induites par le projet. L'écriture devient alors impérative pour garder la trace de ces souvenirs proches qui n'en demeurent pas moins volatiles. Dans le menu « affichage », en passant du mode « diapositive » au mode « page de commentaire », il est possible, dans l'esprit du journal de pratique, d'écrire directement avec le logiciel sous le montage photographique. Le changement de fonte, permet de distinguer ce qui est de l'ordre de la description de ce qui est de l'ordre du commentaire.

Au départ les photos ont été prises tout simplement pour documenter le projet. Il n'était pas alors prévu de réaliser un PowerPoint et encore moins de recourir au mode « page de commentaire » pour y tenir un journal de pratique. Cette façon de faire m'est apparue si féconde que j'ai décidé d'y recourir lors de chacun des projets ultérieurs. Un des avantages de ce mode vient du fait qu'un temps très court sépare la captation des données photographiques dans l'action et la réflexion par l'écriture d'un journal de pratique. En fait, comparativement au mode décrit précédemment (recours à la vidéo comme mode de collecte et de traitement de données), le journal PowerPoint ne demande qu'une infrastructure légère permettant, au quotidien, de conduire conjointement une pratique artistique et une pratique de théorisation.

Recours au paysage d'idées dans le processus de modélisation

Pour terminer, il sera question de ce que j'appelle un « paysage d'idées » et qu'on peut associer à des cartes conceptuelles. Le travail par « paysage d'idées » est majeur pour moi parce que c'est grâce à lui que s'opère véritablement une synthèse, qu'un sens plus global se construit. Comme il en a été question précédemment, avec la vidéo et les journaux PowerPoint, je cherche d'abord à saisir la dynamique de projets singuliers. Avec le paysage d'idées, je cherche cette fois à saisir la dynamique d'ensemble qui caractérise ma pratique. Dans les lignes qui suivent, je parle de trois opérations principales à travers lesquelles le paysage d'idées prend forme tout en permettant de construire une compréhension.

L'opération initiale consiste à reprendre contact avec les données empiriques : vidéos, journaux de type *PowerPoint*, carnets dans lesquels je consigne toutes sortes de documents (notes d'entretiens, lettres, courriels, comptes-rendus de réunion, coordonnées de personnes, photos, coupures de journaux, planifications, etc.). Au cours de l'examen de ces données, je repère des thèmes, des idées récurrentes ou importantes que j'inscris au centre d'une grande feuille blanche d'environ un mètre et demie de large par un mètre de haut. C'est ainsi que débute la mise en forme du « paysage d'idées ». Je cherche d'abord à identifier des éléments (des mots, des verbes) permettant de décrire concrètement l'objet que je cherche à saisir, c'est-à-dire ma propre

pratique artistique avec la communauté. Assez vite, j'arrive à départager ce qui est de l'ordre des structures en jeu de ce qui est de l'ordre du fonctionnement et de ce qui est de l'ordre des visées. Comme ma pratique se déroule dans le temps à travers des projets spécifiques, la ligne du temps est présente, de gauche à droite, dans cette esquisse initiale et guide l'organisation d'ensemble.

Une deuxième opération consiste à reprendre contact avec les théories qui m'ont nourrie jusqu'alors à travers mes fiches de lecture. J'écris, sur de petits papiers collants (*post-it*), des concepts clés, des citations. La couleur des *post it* permet dans un premier temps d'associer les auteurs par champ disciplinaire (psychologie, sociologie, philosophie, art, éducation, etc.). Quand un auteur m'apparaît plus important, je le mets en évidence en lui attribuant des *post it* d'une teinte particulière. Je place au fur et à mesure ces *post it* autour de ce qui a été inscrit initialement au centre; cela se fait de façon assez spontanée et au début, les *post it* de même couleur se retrouvent dans une même zone. Puis, en déplaçant ces *post it*, je fais en quelque sorte dialoguer mes auteurs entre eux, ce qui permet de constater des accords ou des dissonances. Les apports théoriques, en relation les uns avec les autres, agissent métaphoriquement comme des phares; ils éclairent les mots qui ont été posés au centre du schéma et qui décrivent ma pratique. Ils m'aident à la réfléchir, à l'interpréter et à la comprendre. À ce moment, les *post it* ne sont plus uniquement regroupés par couleur, ils sont dispersés dans tout le paysage. Parfois, l'espace disponible ne suffit plus; il faut alors agrandir le paysage en collant d'autres morceaux de papier là où cela déborde.

Cette opération demande du temps et de la patience; on peut parler d'une opération récurrente et exigeant beaucoup de tâtonnement pour aboutir à des niveaux d'arrangement qui satisfont, du moins pour un certain temps, le chercheur. Au cours de la recherche qui s'étale sur plusieurs années, des réaménagements majeurs ont lieu, traduisant l'évolution et l'affermissement d'une pensée.

Une troisième opération consiste à revenir sur des projets réalisés dans différents contextes pour les regarder cette fois à la lumière du paysage d'idées. Cela me permet de prendre conscience de ce qui est singulier et de ce qui est général; le général me révèle l'essence de ma pratique au-delà de la variété des projets. De façon complémentaire, je simule des variations; cela me permet d'évaluer le niveau de stabilité de mon schéma en fonction de variantes possibles.



Figure 2 : Paysage d'idées en cours de développement

Ces opérations permettent d'étudier les relations entre les diverses composantes de ma pratique. Les *post-it* se regroupent peu à peu par affinité. Une perspective prend forme. À un moment donné, des thèmes majeurs s'imposent. Je les écris alors sur des *post-it* aux couleurs plus éclatantes, pour les mettre en valeur par rapport aux autres. Peu à peu, il me semble que la représentation parvient à un certain niveau de saturation, que le paysage s'apaise, se stabilise. Je veux dire par là que tout prend sens et que le portrait que j'arrive à donner de ma pratique artistique me semble juste.

Lorsque j'ai le sentiment que ma représentation atteint une certaine stabilité, je rencontre mes directeurs de recherche. Je déploie le paysage sous leurs yeux et s'ensuivent des échanges; nous sommes alors trois à regarder le « paysage », à questionner son adéquation avec le réel et le sens vers lequel il

tend. Ces échanges avec des personnes extérieures m'apparaissent importants; ils constituent en eux-mêmes une opération de recherche, car le regard de l'autre permet de percevoir des choses que le chercheur ne voit plus tant il est lui-même immergé dans son sujet.

Conclusion

C'est bien simplement et dans un esprit d'échange que nous avons parlé ici d'opérations et de modes méthodologiques avec lesquels le terrain de la pratique artistique se sent en filiation. Comme nous l'avons souligné au début du présent article, la recherche en pratique artistique est un domaine en émergence; il n'est donc pas surprenant de constater que la réflexion épistémologique et méthodologique dans ce domaine ne fait que commencer pour ainsi dire. Mais malgré sa relative jeunesse, nous croyons que cette réflexion peut contribuer pertinemment à la discussion, notamment en ce qui a trait à la recherche de modes permettant de théoriser tout en demeurant près du terrain d'où émerge le savoir. Nous avons voulu partager autour de ces modes, non pas pour les présenter comme « achevés », mais plutôt pour en faire part dans leur état actuel de développement, un développement qui, nous le croyons, est appelé à se poursuivre. Néanmoins, tels que montrés ici, nous pensons qu'ils peuvent déjà interpeller des praticiens chercheurs d'autres domaines.

Enfin, il nous importe en concluant de souligner un aspect qui était présent à notre esprit au départ; la rédaction du présent texte en a toutefois accentué la conscience. Il s'agit de l'importance du rapport dialogique dans l'articulation de notre réflexion méthodologique. Nous réalisons à quel point le dialogue soutenu entre doctorante et directeur de recherche représente en lui-même une modalité de recherche. Ici et là dans notre texte, il est question de synthèses vidéo, de documents PowerPoint ou de paysages d'idées stimulant le dialogue. En plus de favoriser l'avancement de la recherche, le dialogue en question s'est révélé être un mode particulièrement fécond pour le développement d'une pensée méthodologique.

Notes

¹ L'expression « théorisation en action » est empruntée à Domenico Masciotra qui a proposé en 1998 un *Modèle de théorisation-en-action* dans la poursuite des perspectives amenées par Schön (1983, 1987).

² L'histoire de l'art permet néanmoins de constater quelques exceptions chez des artistes qui, en plus de leurs œuvres, ont généré des savoirs de type discursif à propos de la pratique de création en art. Il suffit de penser à Léonard de Vinci qui a notamment développé son *Traité de la peinture* en tirant parti de carnets qu'il a tenus parallèlement à son travail d'atelier (voir Léonard & Péladan, 1928). On peut penser également à Paul Valéry qui, conjointement à son travail d'écrivain, a tenu pendant une

cinquantaine d'années des *Cahiers* qui témoignent d'une démarche de pratique réflexive (voir Valéry & Robinson, 1973).

³ Nous en sommes venus à parler de « recherche en pratique artistique » sous l'influence de Conte (2001) qui, de son côté, parle de « recherche en arts plastiques » pour désigner les recherches menées « dans le mouvement d'une pratique concrète et personnelle ». De notre côté, nous avons d'abord commencé par parler de « théorisation des pratiques » en art. Nous en sommes venus ensuite à parler de « théorisation à partir de pratiques artistiques » de manière à englober une plus grande variété de recherches. Finalement, l'expression « recherche en pratique artistique » nous est apparue plus pertinente encore parce qu'elle renvoie à toute recherche tirant parti d'une immersion du chercheur dans une pratique artistique. Voir à ce sujet Gosselin & Le Coguiec (2006).

⁴ Plusieurs artistes considèrent leurs œuvres comme objets porteurs de connaissances ou porteurs de savoir, des objets se prêtant à des interprétations plurielles. En adoptant une démarche de chercheur, certains artistes veulent générer un autre type de savoir, un savoir discursif convoquant cette fois des interprétations plus convergentes.

⁵ La prise de conscience de ces modes a profité du dialogue soutenu avec mon directeur de recherche, coauteur du présent article. Nos échanges ont permis de traduire en méthodologie des façons de faire naturellement convoquées pour la saisie de ma pratique.

⁶ Traduction française de l'expression anglaise *stimulated recall*.

⁷ Cette démarche de recherche s'est déroulée de 1999 à 2002 (voir Tremblay, 2002).

⁸ Bien entendu, dans ce contexte de capture vidéo, il importe d'établir un lien de confiance avec les participants et les collaborateurs de manière à ce que la présence d'une caméra ne les inhibe pas. Il importe notamment de les informer de l'utilisation qui sera faite de ces données et d'obtenir leur accord.

⁹ Je rappelle ici que les participants sont les personnes qui ont contribué activement à la création. De leur côté, les partenaires sont les différents responsables d'organismes communautaires et de milieux éducatifs, syndicaux et municipaux qui commandent les projets.

¹⁰ Par co-chercheurs, je désigne prioritairement ici mes directeurs de recherche, mais également des pairs artistes ou des chercheurs du domaine des arts ou d'autres domaines.

¹¹ Au début et à la fin des projets, c'est généralement moi qui prend les photographies. Mais durant la phase de réalisation proprement dite, alors que je suis dans le feu de l'action, il m'arrive de demander à des collaborateurs de prendre eux-mêmes des clichés.

Références

- Buzan, T. & Buzan, B. (2000). *Mind map : dessine-moi l'intelligence* (2^e éd.). Paris : Éditions d'Organisation.
- Conte, R. (2001). Éditorial. *Plastik*, 1, 2-7.

- Craig, P. E. (1978). *The Heart of the Teacher. A Heuristic Study of the Inner World of Teaching*. Boston : Boston University Graduate School of Education.
- De Vinci, L. & Péladan, J. (1928). *Traité de la peinture trad. intégralement pour la première fois en français sur le cocex vaticanus (urbinas) 1270, complété par de nombreux fragments tirés des manuscrits du maître, ordonné méthodiquement et accompagné de commentaires par Péladan* (9^e éd.). Paris : C. Delagrave.
- Durand, D. (1996). *La systémique*. Paris : Presses universitaires de France.
- Gosselin, P. & Le Coguiec, E. (2006). *La recherche création. Pour une compréhension de la recherche en pratique artistique*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Le Moigne, J. L. (1994). *La théorie du système général théorie de la modélisation* (4^e éd.). Paris : Presses universitaires de France.
- Masciotra, D. (1998). *Modèle de méthode de théorisation-en-action du praticien-chercheur méthodologie de la recherche théorique en éducation*. Montréal : Université du Québec à Montréal, Centre interdisciplinaire de recherche sur l'apprentissage et le développement en éducation.
- Moustakas, C. (1968). *Individuality and encounter*. Cambridge, MA : Sage.
- Noy, P. (1979). The Psychoanalytic Theory of Cognitive Development. *Psychoanalytic Study of the Child*, 34, 169-216.
- Paillé, P. (1994). Pour une méthodologie de la complexité en éducation : le cas d'une recherche-action-formation. *Revue canadienne de l'éducation*, XIX(3), 215-230.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner how professionals think in action*. New York : Basic Books.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner toward a new desing for teaching and learning in the professions*. San Francisco, CA : Jossey-Bass.
- Tremblay, J. (2002). *L'art qui relie : un mode de pratique artistique dans la communauté : émergence de sens à travers l'art collectif*. Mémoire de maîtrise inédit, Université du Québec à Montréal.
- Valéry, P. & Robinson, J. (1973). *Cahiers*. Paris : Gallimard.

Joëlle Tremblay est une artiste multidisciplinaire dirigeant la création d'œuvres qu'elle réalise avec la communauté et qui lui sont commandées par elle. Une expérience de vingt-cinq ans dans ce type de pratique lui a permis de développer une expertise pour mener des projets artistiques en collaboration avec des milieux communautaires ou éducatifs. Professeure à l'École des arts visuels de l'Université Laval, elle poursuit également un doctorat en études et pratiques des arts à l'Université du Québec à Montréal.

Pierre Gosselin est professeur à l'École des arts visuels et médiatiques de l'Université du Québec à Montréal où il est actuellement directeur du Doctorat en études et pratiques des arts. Ses travaux de recherche sur le processus créateur l'ont amené à développer une didactique plus particulièrement éclairée par sa représentation de la dynamique de création. Au plan didactique, il s'intéresse à l'enseignement des arts aux adolescents et aux adultes. Plus récemment, son implication dans les séminaires de méthodologie de recherche l'ont amené à travailler au développement de modes méthodologiques pour la recherche en pratique artistique.

Une démarche de recherche-accompagnement : d'une saisie intuitive d'éléments contextuels à l'émergence de significations

Martine Beauvais, Maître de conférences

Université de Lille

Résumé

En ancrant nos propos dans nos propres pratiques de recherche dans le cadre d'actions-recherches-développements autour de la qualité de l'alternance en formation et plus précisément dans le cadre d'une action menée auprès d'Instituts de Formation en Soins Infirmiers de la Région Nord – Pas de Calais, nous tenterons de questionner le processus permettant au chercheur-accompagnateur de saisir et de comprendre en contexte des formes singulières et « valables » en éducation et en formation. Nous porterons une attention particulière au double regard « complexe » porté par le chercheur accompagnateur sur le contexte de sa recherche-accompagnement.

Mot clé

RECHERCHE-ACCOMPAGNEMENT

Introduction

Dans un premier temps, nous donnerons quelques éléments permettant de contextualiser cette recherche-accompagnement. Puis nous dévoilerons nos intentions ainsi que la toile de fond théorique et épistémologique sur fond de laquelle nous saisissons certains éléments plutôt que d'autres et sur fond de laquelle tendent à émerger certaines significations plutôt que d'autres. Enfin, nous évoquerons quelques-uns des points de vigilance à observer dès lors que la question de la légitimité du chercheur, de ce qu'il fait et de ce qu'il produit, dans sa double posture de chercheur-accompagnateur, ne nous est pas indifférente.

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 6 – pp. 73-86.

Actes du colloque RECHERCHE QUALITATIVE : DISCOURS THÉORIQUES ET ÉLÉMENTS CONTEXTUELS :

OÙ ET COMMENT METTRE EN SCÈNE L'INTÉGRATION

ISSN 1715-8702 - [http //www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html](http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html)

© 2008 Association pour la recherche qualitative

Des éléments contextuels

Notre recherche s'inscrit dans le cadre d'une mission financée par l'État (DRTEFP) et le Conseil Régional du Nord – Pas de Calais, confiée au C2RP¹ et conduite par une équipe de praticiens-chercheurs, rattachés au Laboratoire TRIGONE, Programme « Conception des systèmes de formation et de l'alternance ». Cette mission en est à sa troisième phase : la première concernait les acteurs de l'alternance (1998-2000, niveau micro), la deuxième les institutions (2000-2003, niveau meso) et la troisième concerne les instances politiques (2004-2007, niveau macro). Les deux premières phases ont déjà permis de mettre en évidence des clés qualitatives de l'alternance et de proposer un modèle d'accompagnement des organisations de formation conduisant l'alternance. La troisième phase est en cours de réalisation et comprend, outre l'accompagnement d'instances politiques régionales dans leur projet de développement de la qualité de l'alternance, l'accompagnement de quinze Instituts de Formation en Soins Infirmiers (IFSI) et de deux Instituts de Formation des Cadres de Santé (IFCS) de la région Nord - Pas de Calais. Ces instituts, volontairement inscrits dans le projet régional visant la qualité de l'alternance bénéficient sur une année d'un accompagnement par l'équipe de praticiens-chercheurs.

Cet accompagnement s'organise autour de trois modalités :

- Un accompagnement collectif, sous la forme de trois rencontres réparties sur l'année, réunissant l'ensemble des IFSI et IFCS concernés et visant l'engagement des équipes, la valorisation des projets et la cohérence globale de la démarche;
- Un accompagnement par sous-groupes (5 à 6 IFSI par sous-groupe) sous la forme de trois rencontres (au minimum) échelonnées sur plusieurs mois, animées par un binôme de chercheurs et visant à favoriser le partage, la confrontation autour d'expériences et l'émergence de projets singuliers et contextualisés;
- Un accompagnement individuel, sur site, sous la forme de demi-journées de travail avec l'équipe élargie² et la hiérarchie et toujours animées par le binôme de chercheurs afin de favoriser la co-construction et la co-invention de solutions convenables en contexte.

Ces trois grandes modalités d'intervention permettent de baliser globalement la démarche d'accompagnement sur l'année. Ensuite, il revient à chaque binôme de chercheurs, de négocier et d'organiser avec son sous-groupe les modes et les formes de fonctionnement les mieux adaptés.

Ainsi, entre l'État et la Région, le C2RP, l'équipe de recherche, les IFSI-IFCS, ce projet réunit une pluralité d'acteurs, tous impliqués, engagés, dans le projet global, et surtout animés par des projets singuliers et/ou collectifs.

Rappelons que la finalité visée dans le cadre de la mission État – Région est la qualité des formations en alternance. Pour les praticiens-chercheurs, que nous préférons nommer chercheurs-accompagnateurs, il s'agit, en tant qu'accompagnateur, de favoriser la co-conception, la co-construction et la co-validation, en contexte et par les acteurs concernés de leurs projets de formation en alternance en tant qu'IFSI et/ou IFCS. Mais il s'agit également, en tant que chercheur, de comprendre et de modéliser les processus et les formes susceptibles de produire de la qualité dans le cadre des ingénieries conçues et mises en œuvre par les IFSI et IFCS et à un autre niveau, de comprendre et de modéliser les processus de contextualisation, de compréhension et de modélisation d'une recherche-accompagnement construite et conduite « chemin faisant », par des chercheurs-accompagnateurs engagés auprès d'acteurs sur des temporalités suffisamment longues.

Une recherche-accompagnement... de l'action

Peut-être eut-il été pertinent de nommer notre démarche de recherche : « recherche-action », entrant ainsi dans une « catégorie » des méthodes qualitatives déjà labellisée, et à même d'assimiler une forme quelque peu différente. L'on reconnaît à la recherche-action, cette qualité de n'être pas farouche à la diversité. Mais il se trouve qu'intuitivement, nous savons que notre démarche présente des spécificités non anodines, que seul un effort d'écriture et de formalisation peut nous permettre de mieux élucider, de mieux comprendre et ce, à toutes fins de mieux la concevoir. Ainsi, en nommant notre démarche « recherche-accompagnement », nous nous contraignons en quelque sorte à entreprendre cet effort.

Par ailleurs, si nous choisissons de nommer la démarche que nous construisons, que nous inventons chemin-faisant, « recherche-accompagnement » plutôt que « recherche-action » c'est qu'en tant que chercheur, notre porte d'entrée n'est pas tant celle de l'action que celle de l'accompagnement de et dans l'action. Notre posture de chercheur-accompagnateur, double posture, traduit à la fois notre conception de la recherche scientifique et de sa légitimation et la démarche qui la traduit, mais aussi notre rapport à nous-mêmes, à l'Autre et au Monde. Dès lors, les processus de contextualisation, de compréhension et de modélisation sont eux-mêmes à appréhender aux regards de référents épistémologiques, méthodologiques et éthiques qu'il convient de poser *a minima*.

Nous situant dans le paradigme du constructivisme (Le Moigne, 2001-2002) et de la complexité (Morin, 1990), il va de soi qu'en matière d'approche scientifique, nous nous « reconnaissons » aisément dans le « paradigme compréhensif »³. Notre quête est une quête de significations et non de preuves et la question de la compréhension (Schutz, 1987) se pose à nous, tant d'un point de vue épistémologique (rapports entre compréhension et connaissance : de soi, de l'Autre du Monde) que méthodologique (comment favoriser cette compréhension?) et éthique (quelles valeurs, quelles limites, quelles légitimités?).

Dans le cadre de cette communication, notre propos vise à élucider quelques-uns des processus de contextualisation et de compréhension. Aussi, n'allons-nous pas procéder ici à une présentation exhaustive des « concepts maîtres » à partir desquels nous appréhendons et lisons singulièrement le réel (Morin, 1991, p. 213), et opérons des choix, des non-choix, et des interprétations singulières. Contentons-nous seulement de rappeler brièvement (Beauvais, 2007) que ces « concepts-maîtres » :

- nous conduisent à privilégier la compréhension à l'explication, sans toutefois exclure cette dernière, mais en la plaçant au service de la compréhension,
- nous entraînent dans une quête de connaissance-invention plutôt que de connaissance-découverte⁴ et ce, même si nous restons à l'affût de cette dernière quand elle nous est nécessaire pour inventer,
- nous invitent à fonder notre légitimité sur le doute (au sens de Morin, 1977), doute sur notre compréhension et notre connaissance de nous-mêmes, de l'Autre, du monde, et doute qui nous enjoint à re-questionner le réel construit et inventé et à nous re-questionner en permanence.

Afin d'appréhender au mieux le contexte de la recherche-accompagnement IFSI-IFCS, il convient non seulement de tenter l'élucider les éléments des contextes propres aux IFSI-IFCS (tels que les changements de direction, l'environnement partenarial, ...), propres à la mission confiée par l'Etat et la Région au C2RP (tels que l'environnement au sein duquel se conçoivent les politiques en matière d'alternance, les temporalités de ces mêmes politiques, ...) et conduite par l'équipe de chercheurs dans le cadre du laboratoire TRIGONE, mais également d'élucider les éléments des contextes propres aux chercheurs et plus spécifiquement aux questions qui les animent.

Des intentions de recherche-accompagnement

Pour notre part, nous dirons que notre quête de compréhension et de connaissance(s) tourne autour de la question de la légitimité, de ce qui vaut en formation et/ou en éducation et de ce qui fonde, au sens de légitimer, notre action envers/pour/sur Autrui (au nom de quoi?) Depuis quelques années, nous participons à l'effort collectif de conceptualisation autour de la question de l'accompagnement. Effet de mode et/ou nouveau paradigme? Et si nouveau paradigme (aussi), quelles nouvelles questions théoriques, épistémologiques, éthiques l'accompagnement pose-t-il? Nous pensons que l'accompagnement peut trouver ses fondements dans le paradigme de la complexité, et notamment en revisitant le concept d'autonomie et quelques autres de ses concepts satellites, tels que ceux de « responsabilité » et de « projet ».

Mais il se trouve aussi, qu'aujourd'hui, « autonomie », « responsabilité », « projet » sont des termes, oserons-nous dire, très « branchés ». Autonome, responsable et toujours en projet, ne peignons-nous pas là le triptyque idéal de l'individu post-moderne? Et en prétendant fonder l'accompagnement sur la responsabilité, le projet et l'autonomie, ne prend-t-on pas le risque de le fonder sur des termes « abusés », sur des injonctions dont on ne connaît que trop les effets dévastateurs (Ehrenberg, 2000)? Par ailleurs, en choisissant d'emprunter la double posture de chercheur-accompagnateur, n'accroissons-nous pas les risques de dérives, à savoir celui couru par tout chercheur : « passer de l'état de chercheur à celui d'expert... » (Thiry, 2004, p. 10), et celui couru par toute personne qui accompagne : passer de l'état d'accompagnateur à celui de consultant?

En tant que chercheur-accompagnateur, nous sommes en quête de compréhension autour des questions liées à l'autonomie, à la responsabilité et au projet. Nous cherchons à saisir et à comprendre ce qu'autonomie, responsabilité et projet signifient pour les acteurs des IFSI, et comment se traduisent concrètement l'idée d'autonomie, de responsabilité et de projet dans leurs propres projets de formation en alternance. Bien sûr, le paysage théorique et éthique sur fond duquel nous concevons l'autonomie, la responsabilité et le projet⁵ ressemble (étrangement?) à celui à partir duquel nous tentons d'appréhender d'autres conceptions de l'autonomie, de la responsabilité et du projet, autres conceptions saisies et interprétées par nous mêmes, en tant que sujet-percevant-projetant et agissant en contexte dans cette double posture de chercheur-accompagnateur. Autres conceptions qui elles aussi vont participer à dessiner, à nuancer, à estomper, à complexifier, le paysage sur fond duquel nous les saisissons et les interprétons, toujours en contexte.

Tentons à présent, à partir d'une situation concrète de nous poser les questions⁶, selon nous pertinentes, plus spécifiquement sur les conceptions de l'autonomie, de la responsabilité et du projet, et leurs traductions dans l'action, telles que nous avons commencé à les saisir auprès de deux IFSI.

Autonomie, responsabilité et projet : le cas de deux IFSI

Nous avons présenté les rencontres en sous-groupes comme une des modalités de fonctionnement de cette recherche-accompagnement. Ces rencontres visent le partage et la confrontation d'expériences. Elles suscitent aussi l'émergence de discours sur des projets de formation contextualisés, favorisant ainsi, tant pour les chercheurs que pour les acteurs des IFSI-IFCS l'appréhension, l'élucidation voire la co-élucidation de « différences », au sens de G. Bateson (1996).

À ce stade de notre recherche, une seule rencontre en sous-groupe a eu lieu. Lors de cette première rencontre, qui s'est déroulée au sein d'un des IFSI sur une demi-journée, deux écoles ont pu présenter et discuter leur projet et déjà, intuitivement⁷, en saisissant (en choisissant?) les éléments (pour nous) significatifs, nous avons commencé à interpréter, à comprendre et à nommer les « constructions », au sens d'A. Schutz (1987) appréhendées. Ces projets discutés et formalisés en équipe élargie, à l'interne de chaque IFSI-IFCS, ont fait l'objet d'un document distribué à l'ensemble des IFSI constituant le sous-groupe.

Il se trouve (par hasard?!⁸) que les deux projets présentés font des questions d'autonomie, de responsabilité et de projet des questions essentielles. Mais il se trouve aussi, que tous deux présentent des différences, tant sur la forme que sur le fond, différences que, de notre point de vue, nous avons appréhendées d'emblée comme étant significatives.

Quelles sont ces différences?

D'un côté, on a privilégié la réflexion autour des conceptions et des valeurs à partir de la question « qu'est-ce qu'apprendre par alternance? » et ce, pour s'interroger ensuite sur sa pratique. On peut d'ailleurs deviner la démarche empruntée dans l'intitulé même du document de présentation produit par cet IFSI : « Formation en soins infirmiers : du concept à la pratique ». De l'autre, on s'est appliqué à décrire concrètement l'existant, en l'articulant autour des trois temps de formation, avant, pendant et après le stage. Cet existant se traduisant par des outils et moyens susceptibles de contribuer effectivement à « améliorer l'apprentissage par le stage en développant l'autonomie et la responsabilisation » (extrait de leur document).

Qu'en disons-nous, intuitivement?

Dans le premier cas, l'autonomie, la responsabilité et le projet semblent considérés comme fins en soi, comme visées premières. Ils semblent traduire une conception partagée (ou pour le moins qui exige partage et discussion) et qui va bien au delà de celle de l'étudiant et/ou de professionnel, à savoir une conception de l'Humain. La préoccupation première n'est pas tant de trouver les bons outils et/ou les bons moyens pour favoriser un apprentissage efficace et/ou pour produire un bon professionnel de la santé, c'est-à-dire conforme aux attendus dûment référencés dans les textes officiels, que de conscientiser individuellement et collectivement le projet de l'Institut de Formation, notamment dans ses grandes intentions et ce, au regard des valeurs humaines et professionnelles partagées et traduites en actions. Mais on prétend également « revisiter la conception de l'étudiant en lien avec les évolutions sociétales⁹ », se préoccupant alors d'appréhender plus finement cet étudiant en formation de soins infirmiers, de mieux saisir son projet d'étudiant : projet d'apprentissage, projet professionnel mais aussi projet de vie.

Dès lors, pour cet IFSI, il importe avant tout de penser, d'inventer, des processus de formation susceptibles de produire des professionnels pensant et agissant en tant qu'Humains autonomes, responsables et capables de se prendre en projet, dans des contextes toujours mouvants. Ce qui n'exclue pas, bien entendu, de se référer aux attendus officiels mais en les considérant comme moyens au service de la production d'un professionnel autonome et responsable plutôt que comme fin en soi.

Dans le second cas, il nous semble que l'autonomie, la responsabilité et le projet sont plutôt des moyens au service d'une fin, à savoir l'apprentissage d'un métier. Dès lors les questions de l'autonomie, de la responsabilité et du projet se traduisent par un souci constant d'évaluation et de traçabilité, et notamment de traçabilité du « chemin de stage » de l'étudiant, le stage contribuant fortement à l'apprentissage du métier. On veut pouvoir évaluer, au sens de donner valeur mais aussi au sens de mesurer et de contrôler, au fur et à mesure les apprentissages à toutes fins de ré-ajustements, d'améliorations et de validations. Le souci de qualité semble se traduire par : bien penser, bien maîtriser et évaluer au mieux le cadre et les objectifs de formation et les outils et moyens mis en œuvre. On s'assure de ne rien laisser au hasard et on se préoccupe d'améliorer sans cesse l'existant... et ce, à toutes fins de « rendre plus efficace¹⁰ » l'apprentissage.

Une toile de fond préalablement esquissée

On sait que la pertinence des éléments contextuels varie d'un chercheur à l'autre (Paillé & Mucchielli, 2005). Il est clair que nos propres intérêts de recherche

ainsi que nos propres conceptions de l'autonomie, de la responsabilité et du projet nous font retenir et interpréter singulièrement ces éléments intuitivement saisis, comme ils nous rendent « aveugles » à d'autres éléments. Notre herméneutique, ou interprétation comprise en tant qu'enaction (Varela, 1993, p. 210) de significations dans des contextes particuliers, se révèle, à la fois au sens de se rendre visible mais aussi au sens de se révéler à partir d'indices, sur une toile de fond préalablement esquissée. Elle émerge (au sens de Morin, 2004, p. 234), en contexte, puisque nous saisissons, ce qui nous saisit, ce qui nous surprend, dans une situation qui nous comprend et que nous cherchons à comprendre.

Rappelons que cette recherche-accompagnement est en cours de réalisation, et que notre posture se veut une posture de chercheur-inventeur plutôt que découvreur et d'accompagnateur avec comme visée première l'autonomisation de l'Autre. Au regard des trois notions (concepts?) qui nous intéressent ici, à savoir « autonomie », « responsabilité » et « projet », et de la toile de fond préalablement esquissée sur laquelle des significations tendent à émerger en contexte, que sommes-nous tentés de dire?

Donnons d'abord à voir cette toile de fond préalablement esquissée. Nous dirons que viser l'autonomisation, la responsabilisation et la « prise en projet » (Liiceanu, 1994), de l'Autre se limite à penser et à agir des conditions susceptibles de les favoriser et « susceptibles » seulement. Ces conditions sont à inventer, à co-inventer en contexte. Elles peuvent notamment consister à créer suffisamment de bruit, de désordre (Dupuy, 1982), pour que l'Autre se questionne, entreprenne un effort d'élucidation (Comte-Sponville, 1997) et invente de nouvelles options, multiplie ses choix (Von Foerster, 1988, p. 69) pour agir dans, par et sur son environnement. Pour ce faire, il convient de diversifier les situations d'échanges, de confrontations, de délibérations, d'évaluations (au sens de Hadji, 1989). Il convient également de favoriser les retours réflexifs, les passages à l'écriture dont on sait qu'ils jouent un rôle majeur et « éminemment auto-organisateur », dans l'appropriation de la pensée (Lerbet, 1995, p. 211). Ces conditions peuvent (doivent...) également se traduire par des vides, des espaces et des temps laissés volontairement dans l'ombre¹¹, afin que l'Autre puisse s'en saisir et y faire advenir quelque chose de nouveau. Ce qui signifie l'abandon définitif de la maîtrise de tout sur tout, de la clarté absolue, d'une quête de « qualité totale » et ce qui implique d'accepter, d'accueillir le doute, l'incertitude, l'aléatoire, l'incompréhensible, le flou.

Viser la responsabilisation de l'Autre ne signifie en rien d'en être « le gendarme » (Jankélévitch, 1981, p. 179), au sens de lui dicter ses devoirs et d'en contrôler la juste application. Cela ne signifie pas non plus lui refiler le

lourd « fardeau de lui-même » (Corcuff, 2002, p. 82), le rendant responsable de tout, c'est-à-dire de rien (Ogien, 2004).

Viser la responsabilisation de l'Autre, implique une méta-responsabilité qui se traduit davantage par un souci constant de l'Autre, souci de ce qui pourrait lui arriver aujourd'hui mais aussi (surtout?) souci de ce qui pourrait lui arriver demain (Jonas, 1990), souci de son auto-détermination (Fichte, 1998) en tant qu'Humain, souci qui exige de la retenue, afin qu'il parvienne à poser en lui ses propres valeurs¹² et à se sentir responsable des choix et des actes qui les traduisent.

Viser la « prise en projet » de l'Autre exige d'abord de conscientiser son propre projet sur/avec l'Autre. Quelle place le projet de l'Institut laisse-t-il au projet de l'étudiant? Quelle place mon propre projet en tant que formateur et/ou concepteur de formation concède-t-il à celui que je prétends former?¹³

Vers une éthique de la recherche-accompagnement

On sait avec E. Morin (2004, p. 138) que « comprendre, c'est comprendre les motivations intérieures, c'est situer dans le contexte et le complexe ». À ce stade de notre recherche, nous sommes conscients que notre appréhension et notre compréhension des motivations intérieures, des contextes et de leur(s) complexité(s) est encore bien trop incertaine, trop fragile pour nous autoriser, en tant que chercheur, à conjecturer quoi que ce soit et ce, même en termes de propensions (au sens de Popper, 1992). Pourtant, en montrant nos intentions et en révélant nos intuitions, nous tendons à nous « hisser à un méta-point de vue » (Morin, 2004, p. 139). « Méta-point de vue » qui se traduit par une conscience du paradigme (au sens de Morin, 1991) à partir duquel, nous lisons le réel et qui en contrôle l'intelligibilité. C'est donc en ayant conscience de notre paradigme, de la relativité et de l'inachèvement de notre saisie, de notre lecture et de notre compréhension du réel qu'il nous faut entreprendre, malgré tout, l'interprétation des éléments contextuels que nous avons « pré-levés ». Ce qui pose la question de notre légitimité en tant que chercheur-accompagnateur, de la valeur et de la pertinence de ce que nous faisons et produisons avec l'Autre.

Ainsi, et si nous n'étions pas « hantés » par ce souci de légitimité, risquerions-nous de basculer très vite, d'une posture de chercheur-accompagnateur vers une posture d'expert-consultant. Au vu de notre toile de fond théorique et des éléments saisis, nous pourrions aisément succomber à la tentation de dire et de prescrire « le vrai », à la tentation de « juger », dans une posture d'expert, au sens de Hadji (1989), l'un et l'autre des deux projets présentés par les IFSI, de schématiser les « différences » perçues, de les interpréter sans chercher davantage à les comprendre, à contextualiser et à

complexifier les éléments « pré-levés », bref d'utiliser ces deux cas de manière contrastée et ce, afin d'exemplifier notre propre conception d'une formation autonomisante et responsabilisante.

Et voilà ce que nous nous autoriserions à dire : « Dans un cas, il semblerait que l'on soit entré dans une quête de maîtrise totale... on a un souci constant de traçabilité et on prétend combler tout espace vide à toutes fins d'amélioration ». (*Est-ce pour autant que la visée autonomisante et responsabilisante ne pourra être atteinte?*). « Dans l'autre, il semblerait que l'on se préoccupe davantage de conscientiser les projets des acteurs et des institutions ». (*Est-ce pour autant une garantie de non-violation du principe kantien (Kant, 1994) selon lequel aucun homme ne peut être utilisé simplement comme moyen?*). « Dans un cas, on se préoccupe en permanence de ce qui est vécu et produit par l'étudiant en terme d'apprentissage, on multiplie les situations d'hétéro-auto-co évaluation ». (*Est-ce pour autant que l'étudiant parvient à « donner valeur » au sens de Hadji (1989), à ses apprentissages, à conscientiser ses valeurs humaines et professionnelles, à se projeter et à se responsabiliser en tant que futur professionnel?*)

Plutôt que de produire, sous prétexte d'expertise, des interprétations hâtives (faciles...), notre double posture de chercheur-accompagnateur, nous invite plutôt à favoriser la co-élucidation, la co-compréhension, la co-interprétation et la co-modélisation par, et avec, les acteurs eux-mêmes, acteurs impliqués, engagés dans ce projet collectif. Les longues temporalités sur lesquelles nos projets de recherche-accompagnement se construisent nous autorisent à prendre le temps du « doute » et surtout à nous « retenir » (Beauvais, 2007). Elles nous autorisent à accompagner les acteurs impliqués dans la re-conception de leurs projets en équipe. Et ce processus de re-conception nous intéresse tout autant que le produit de cette re-conception. Mais là encore, pour saisir ce processus, il importe de nous hisser à « un méta-point de vue » (Morin, 2004, p. 139).

Il s'agit pour le chercheur-accompagnateur qui participe à cette re-conception, dans les trois modalités évoquées précédemment, d'être à la fois très attentif aux significations émergentes tout en restant distrait, dissipé, prêt à se laisser surprendre, prêt à apercevoir, malgré tout et surtout malgré lui, l'élément inattendu, insolite, à pré-lever le « perçu dérisoire » comme le « perçu pertinent ». Dès lors, la retenue et le doute s'imposent doublement. Il s'agit à la fois de conscientiser la toile de fond qui s'esquisse en permanence et sur fond de laquelle nous saisissons et comprenons le réel et de nous en distancier *a minima*, afin de ne pas nous y confondre au point d'y confondre également l'Autre que l'on prétend accompagner dans la re-conception de son projet de

formation, dans la conscientisation et la traduction en action de ce qui, de son point de vue, est valable et convenable en contexte.

Notes

¹ Centre Régional de Ressources Pédagogiques et de Développement de la Qualité de la Formation.

² Précisons que dans chaque IFSI-IFCS un groupe pilote (3 à 9 personnes) représentant l'équipe et la hiérarchie s'est constitué autour de ce projet et s'est engagé à participer assidûment aux rencontres collectives et en sous-groupes. En revanche, lors des rencontres sur site, ce groupe pilote s'ouvre aux autres membres de l'équipe, concernés eux aussi par le projet de l'institution et impliqués dans le projet régional par l'intermédiaire du groupe pilote qui les associe en interne au processus de réflexion et de conception.

³ « Le paradigme compréhensif – qui s'oppose au paradigme positiviste – réfute l'existence d'un monde réel, d'une réalité extérieure au sujet (...) 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 » (Mucchielli, 1996, pp. 33-34).

⁴ Ainsi, nous dirons (Beauvais, 2007) que « la « science-découverte », celle qui prétend découvrir le réel, l'expliquer, l'analyser, le vérifier et qui revendique alors la neutralité du chercheur et son objectivité ne se soucie pas de l'usage social de ce qu'elle découvre (...) La « science-invention », en revanche, ne nie pas l'implication, l'engagement du chercheur et donne toute sa place à sa subjectivité, à sa conscience, à sa responsabilité citoyenne. C'est le projet du chercheur, révélé, projet d'un Sujet conçu en tant que « système observant », qui contribue à légitimer la connaissance construite. (Le Moigne, 1994, p. 123). Inventer le réel, et non pas le découvrir, suppose alors la recherche et la conception de modèles susceptibles de le rendre intelligible ».

⁵ Concernant l'autonomie, nous renverrons vers les travaux de Morin (1980), de Varela (1989), de Lerbet (1998), d'Atlan (1979) ou encore de Dupuy (1982). Concernant la responsabilité, nous nous reconnaissons quelques affinités avec des approches philosophiques contemporaines de la responsabilité, telles que celles de Lévinas (1982), de Sartre (1996) ou encore de Jonas (1990). Concernant le projet, nous renverrons vers les travaux de Boutinet (1990) mais également vers des penseurs tels que Liiceanu (1994) ou encore Sartre (1996).

⁶ « La plus importante faculté de toute cognition vivante est précisément, dans une large mesure, de poser les questions pertinentes qui surgissent à chaque moment de notre vie. Elles ne sont pas prédéfinies mais enactées, on les fait émerger sur un arrière plan, et les critères de pertinence sont dictés par notre sens commun, d'une manière toujours contextuelle. » (Varela, 1996, p. 91).

⁷ Au sens fichtéen. Pour Fichte l'intuition est « inséparable d'un concept et d'une intuition sensible, ou mieux il y a constamment synthèse d'intuition sensible, de concept d'objet et d'intuition intellectuelle » (Lalande, 1999, p. 538). Pour Kant (2001,

p. 117) l'intuition est liée à la sensibilité : « La capacité de recevoir (réceptivité) des représentations par la manière dont nous sommes affectés par des objets s'appelle sensibilité. C'est donc par la médiation de la sensibilité que des objets nous sont donnés, et c'est elle seule qui nous fournit des intuitions; mais c'est par l'entendement qu'ils sont pensés, et c'est de lui que procèdent des concepts. »

⁸ Mais, et pour reprendre des propos tenus par H. Atlan à J.P. Dupuy (1982, p. 18), « le hasard et le sens (ne sont-ils pas) que les deux faces d'une même médaille »?

⁹ Propos extrait de la première fiche de formalisation du projet de cet IFSI.

¹⁰ Propos également extrait de la première fiche de formalisation du projet de cet IFSI.

¹¹ « Rien ne naît, nouveau, si quelque soleil exaspéré l'empêche ». (Serres, 1991, p. 183).

¹² « Je me tiens à l'intérieur de mes limites afin de ne rien retirer à l'autre de la valeur qu'il est légitimé, en tant qu'homme, à poser en lui-même. » (Kant, 1994, pp. 315-316).

¹³ Rappelant ainsi le principe kantien selon lequel « l'homme ne peut être utilisé par aucun homme (ni par d'autres, ni même par lui) simplement comme moyen, mais il faut toujours qu'il le soit en même temps comme une fin » (Kant, 1994, p. 333).

Références

- Atlan, H. (1979). *Entre le cristal et la fumée. Essai sur l'organisation du vivant*. Paris : Éditions du Seuil.
- Beauvais, M. (2007). Chercheur-Accompagnateur : une posture plurielle et singulière. *Recherches Qualitatives, Hors Série*,(3). Actes du Colloque « Bilan et perspectives de la recherche qualitative ».
- Bateson, G. (1996). *Une unité sacrée. Quelques pas de plus vers une écologie de l'esprit*. Paris : Éditions du Seuil.
- Boutinet, J.-P. (1990). *Anthropologie du projet*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Comte-Sponville, A. (1997). *De l'autre côté du désespoir. Introduction à la pensée de Svâmi Prajnânpad*. Paris : Éditions Accarias/L'originel.
- Corcuff, P. (2002). *La société de verre. Pour une éthique de la fragilité*. Paris : Armand Colin.
- Dupuy, J.-P. (1982). *Ordres et désordres. Enquête sur un nouveau paradigme*. Paris : Éditions du Seuil.
- Ehrenberg, A. (2000). *La fatigue d'être soi. Dépression et société*. Paris : Éditions Odile Jacob.
- Fichte, J.G. (1998). *Fondement du droit naturel selon la doctrine de la science*. Paris : Presses Universitaires de France.

- Hadji, C. (1989). *L'évaluation, règles du jeu. Des intentions aux outils*. Paris : ESF Éditeur.
- Jankélévitch, V. (1981). *Le paradoxe de la morale*. Paris : Éditions du Seuil.
- Jonas, H. (1990). *Le principe responsabilité*. Paris : Champs Flammarion.
- Kant, E. (1994). *Métaphysique des mœurs II. Doctrine du droit Doctrine de la vertu*. Paris : GF Flammarion.
- Kant, E. (2001). *Critique de la raison pure*. Paris : GF-Flammarion.
- Lalande, A. (1999). *Vocabulaire technique et critique de la philosophie* (Volume 1). Paris : Quadrige/Presses Universitaires de France.
- Le Moigne, J.-L. (1994). *Le constructivisme. Tome 1 : des fondements*. Paris : ESF Éditeur.
- Le Moigne, J.-L. (2001). *Le constructivisme. Tome 1 : Les enracinements*. Paris : L'Harmattan.
- Le Moigne, J.-L. (2002). *Le constructivisme. Tome 2. Épistémologie de l'interdisciplinarité*. Paris : L'Harmattan.
- Lerbet, G. (1995). *Les nouvelles sciences de l'éducation*. Paris : Éditions Nathan.
- Lerbet, G. (1998). *L'autonomie masquée*. Paris : L'Harmattan.
- Lévinas, E. (1982). *Éthique et infini*. Paris : Fayard.
- Liiceanu, G. (1994). *De la limite. Petit traité à l'usage des orgueilleux*. Paris : Éditions Michalon.
- Morin, E. (1977). *La Méthode. 1. La nature de la Nature*. Paris : Éditions du Seuil.
- Morin, E. (1980). *La Méthode. 2. La vie de la vie*. Paris : Éditions du Seuil.
- Morin, E. (1990). *Introduction à la pensée complexe*. Paris : ESF Éditeur.
- Morin, E. (1991). *La Méthode. 4. Les idées. Leur habitat, leur vie, leurs mœurs, leur organisation*. Paris : Éditions du Seuil.
- Morin, E. (2004). *La méthode 6. Éthique*. Paris : Éditions du Seuil.
- Mucchielli, A. (1996). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.
- Ogien, R. (2004). *La panique morale*. Paris : Éditions Grasset.
- Paillé, P. & Mucchielli, A. (2005). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.

- Popper, K. (1992). *Un univers de propensions. Deux études sur la causalité et l'évolution*. Paris :Éditions de l'éclat.
- Sartre, J.-P. (1996). *L'existentialisme est un humanisme*. Paris : Gallimard.
- Schutz, A. (1987). *Le chercheur et le quotidien*. Paris : Méridiens Klincksieck.
- Serres, M. (1991). *Le Tiers-Instruit*. Paris : Gallimard.
- Thiry, L. (2004). *La science et le chercheur. Les chemins du doute*. Bruxelles : Éditions Labor.
- Varela, F.J. (1989). *Autonomie et connaissance. Essai sur le vivant*. Paris : Éditions du Seuil.
- Varela, F.J. (1993). *L'inscription corporelle de l'esprit. Sciences cognitives et expérience humaine*. Paris : Éditions du Seuil.
- Varela, F. J. (1996). *Invitation aux sciences cognitives*. Paris : Éditions du Seuil.
- Von Foerster, H. (1988). La construction d'une réalité. Dans P. Watzlawick (Dir.), *L'invention de la réalité. Contributions au constructivisme* (pp. 45-69). Paris : Éditions du Seuil.

Martine Beauvais est Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation à l'Université de Lille 1 – CUEEP. Ses recherches, menées dans le cadre du Laboratoire TRIGONE, Axe : « Conception des systèmes de formation et de l'alternance », s'inscrivent essentiellement dans le champ de la formation des adultes et privilégient le questionnement éthique et épistémologique.

Analyse phénoménologique d'une étude sur le surpoids en médecine générale. L'apport de la pragmatique.

Gérard Bourrel, Professeur des Universités

Université de Montpellier 1

Résumé

Cette étude sur le « surpoids » se situe dans le champ de la santé. Les objectifs définis par ses promoteurs (Département de Médecine Générale de la Faculté de Montpellier et le Conseil Régional d'Education Santé) sont d'identifier les représentations qu'ont les médecins et des patients du phénomène « surpoids » et de tenter d'évaluer la représentation de chacun concernant ses propres capacités à être efficace, en amenant, soit le changement, soit simplement une progression de la prise de conscience du problème selon les stades du changement Proshaska. Il s'agit d'une recherche qualitative.

S'agissant de l'expérience vécue de deux groupes de sujets, les médecins et les patients et de leurs représentations, le choix s'est porté sur une analyse phénoméno-structurale en utilisant la phénoménologie pragmatique qui lie la phénoménologie de HUSSERL au courant du Pragmatisme américain (surtout Peirce). Elle se veut être un exemple du modèle intégrateur qualitatif /quantitatif d'une recherche en Médecine générale.

Mots clés

SURPOIDS, MÉDECINE GÉNÉRALE, RECHERCHE QUALITATIVE, ANALYSE PHÉNOMÉNOLOGIQUE, PRAGMATISME

Introduction

Posture de la recherche et approches conceptuelles de l'étude

Quels rapports entre phénoménologie et pragmatisme?

On pourrait répondre simplement que la phénoménologie saisit le réel tel qu'il est, alors que le pragmatisme permet un dépassement de cette évidence sensible

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 6 – pp. 87-103.

Actes du colloque RECHERCHE QUALITATIVE : DISCOURS THÉORIQUES ET ÉLÉMENTS CONTEXTUELS :

OÙ ET COMMENT METTRE EN SCÈNE L'INTÉGRATION

ISSN 1715-8702 - [http //www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html](http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html)

© 2008 Association pour la recherche qualitative

(comme critère de vérité empirique) dans la vérité valide intersubjectivement de l'interprétation des signes. Ce qui importe pour Peirce, le fondateur de la pragmatique, *c'est la manière dont les concepts prennent sens dans les pratiques, et globalement c'est la prise en considération de la fonction pragmatique des signes.*

À l'instar de Nathalie Depraz (2006) qui affirme clairement que pour elle « il n'y a de phénoménologie que de phénoménologie appliquée », je dirais que la phénoménologie appliquée se retrouve dans le courant pragmatique.

Pour Peirce et dans le même esprit, il existe une relation de subordination du pragmatisme à la phénoménologie, ce qui laisse à penser qu'il accorde à celle-ci une primauté ontologique. À sa conception de la phénoménologie pragmatique, Peirce a intégré la sémiotique ou « théorie des signes » qui permet une mise en ordre logique des éléments des phénomènes pour dégager ce qui en donne le sens. Dans ce cadre là, il a élaboré une « théorie des catégories », dont K.Otto Appel (1991) dira : « c'est la seule conception phénoménologique que je connaisse, qui, tout en restant dans le cadre de la sémiotique, permet une médiation entre la *phénoménologie de l'évidence* et la philosophie analytique du langage ». Cette médiation du langage permet un « *dépassement* » de l'évidence phénoménale sensible.

Le mathématicien René THOM en écrivant « qu'il n'y a pas de science sans phénoménologie » notait déjà ce rapport de subordination ou de préexistence de l'évidence naturelle sur l'évidence apodictique (*evidence-proof*) que l'on retrouve chez Husserl, à ceci près qu'il ne prenait pas en compte la fonction pragmatique des signes. On le voit, il existe un rapport d'ordre dans la saisie de l'événement phénoménal, un rapport d'ordre dans l'émergence de l'in-formation, cet ordre est le fait de la logique de l'esprit en mouvement. Pour Peirce, *la représentation est une succession ordonnée dans le temps.*

Problématique du chercheur

Ce travail, effectué dans le champ de la santé, est à situer aussi comme une réaction à l'omniprésence dans la décision médicale de la prise en compte de « l'évidence basée sur les preuves » (*evidence based medicine*-Sackett-2000) - la science normative -comme seule évidence des phénomènes dignes d'intérêt pour décider en Médecine; le choix ayant été fait d'écarter l'évidence sensible, moment-clé de la phénoménologie. En fait, si l'évidence basée sur les données probantes « a fait ses preuves » dans la détermination des stratégies diagnostiques et thérapeutiques, moment de la décision, elle ne peut se passer de la phase pré-scientifique qui est la phase de co-construction de l'in-formation sans laquelle la décision n'atteint la complétude de sa pertinence.

Si nous revenons à la maxime générale du Pragmatisme que Peirce donne on peut énoncer que la signification d'un signe est donc *l'effet* qu'un signe pourrait avoir dans chaque situation particulière envisageable

La posture de recherche pourrait se modéliser de la manière suivante :

- **un temps phénoménologique** « pur » : saisie intuitive de l'instant phénoménologique (catégorie de la priméité)
- **un temps pragmatique** : de retour sur l'expérience vécue dans l'action située (catégorie de la secondéité)
- **un temps de médiation et de mise en ordre logique** des éléments du phénomène pour faire émerger le sens : à partir de la grammaire formelle des signes.(catégorie de la tiercéité)

Je souhaiterais donc avant de vous exposer la méthode et ses résultats de cette étude, vous proposer une réflexion théorique indispensable pour clarifier les concepts qu'utilise la recherche qualitative, concepts qui prennent un sens différent suivant la posture que l'on choisit : je veux parler essentiellement des concepts de *représentation*, *d'interprétation*, et de *catégorie* et des relations qu'ils entretiennent. Mon propos peut donner un éclairage nouveau à l'analyse par théorisation ancrée dans sa partie terminale en tentant d'y apporter une dimension interprétative plus fine (Paillé, 1996).

La représentation

Revenons sur cette phrase de Giono citée par Morin & Le Moigne (1997) : « j'ai choisi de regarder le monde non pas tel qu'il est mais tel qu'il est quand je m'y ajoute », alors que dans la tradition scientifique le monde tel que nous le percevons est indépendant de celui qui le perçoit. Postuler cela, c'est dire que le perçu tel qu'il se présente et l'évidence qu'il revêt pour le sujet percevant (qui se le re-présente) fondent leur différence *sur l'intentionnalité* (M Santiago-Delefosse, 2002). Toute conscience est « conscience de quelque chose ».

Un des objectifs de cette étude était une analyse des représentations. Dans l'approche de phénoménologie pragmatique que nous avons choisie, la représentation n'est plus une interprétation ou une conception plus ou moins figée de l'état d'un monde prédéfini.

S'agissant de la complexité des faits humains dans le champ de la santé, la représentation ne peut être décrite comme seulement collective (le sens commun), elle ne peut non plus être traitée uniquement comme représentation des définitions scientifiques médicales standardisées. Dans ces cas, cette notion ne véhicule aucune implication épistémologique ou ontologique du monde, car elles ont une portée utilitariste (par exemple, le diagnostic). Celle que propose F.Varela pour les sciences cognitives, et à laquelle nous adhérons, c'est une

représentation intégrée dans un système ouvert sur le monde et qui tient compte de toute sa richesse. C'est simplement l'existence du système lui-même qui les « fait-émerger » (*l'énaction* de F.Varela) à partir d'une collection infinie de possibles et de circonstances aléatoires en relation systémique. L'antique doctrine ontologique selon laquelle *la connaissance du « possible », doit précéder celle du réel* demeure une grande vérité pour Husserl (Idées directrices pour une phénoménologie). L'analyse de la représentation pour nous, ne peut ainsi se faire que dans l'« action située » (dans *én-action*, il y a « action »).

A ce sujet, relevons cette remarque d'une patiente au sujet du protocole : « *j'ai apprécié que ce que l'on m'a proposé ne présente pas de non-possibilité, ça m'a paru naturel* », soulignant ainsi l'ouverture au champ des possibles, à « l'évidence naturelle » et à un espace de liberté de l'acteur-patient. On le voit, comme le souligne M Santiago-Delefosse, la démarche phénoménologique privilégie l'acte au détriment de la représentation. La sémiotique ou « doctrine des signes » repose sur une réflexion sur les processus de la pensée et de la connaissance conceptualisés comme processus systémiques. Pour Peirce la pensée est un processus sémiotique illimité (*sémiosis*), processus de connaissance reposant sur une approche systémique ouverte (inférence abductive) dont la médiation linguistique autorise le « dépassement », préfigurant les approches théoriques de la complexité.

La question qui se pose à moi comme analyste dans cette étude n'est donc plus de repérer les représentations des patients, plus ou moins pré-définies, et d'en faire un catalogue de type épidémiologique, fréquentiel, mais de voir quel monde se construit entre le patient, le médecin, l'objet-protocole (objet transitionnel) proposé et les données concrètes de la rencontre entre les trois instances, ici et maintenant, et donc quel monde se construit dans « l'action située » dans la systémique des acteurs. L'objectif étant d'évaluer dans quelle mesure la construction de ce monde était en capacité de faire-émerger les conditions d'un « changement de comportement » vis-à-vis de l'alimentation des patients ou tout au moins les faisait avancer vers une « prise de conscience ».

Autrement dit avec F.Varela et les constructivistes : le savoir est ontologique et nous sommes dans une **ontologie de la dynamique des « choses en train de se faire »** (c'est la *sémiosis* de Peirce).

Décrire la représentation comme « processus de prise de conscience » si essentiel dans les processus de changement de comportement, tel est l'enjeu majeur de ce travail de phénoménologie pragmatique. L'expérience n'est pas ici comprise comme un donné mais comme ce que l'on est susceptible *d'en*

faire de façon active en situation. Dans cette perspective, et c'est ce que nous montre l'étude, la prise de conscience est plus un « devenir conscient » qu'un « être conscient ». (Depraz, 2006). Les termes de « faire-ensemble », « sentiment d'avancer », « d'être boosté », utilisés par les patients montrent cette dynamique réflexive à l'origine du sens.

L'analyse des représentations dans cette étude devra intégrer les trois niveaux sémiotiques :

1. **les représentations socialement instituées** (habitus) :
 - soit par la pression socioculturelle du moment (par ex :l'image du corps véhiculée dans les medias)
 - soit par l'institution médicale :les définitions standard scientifiques (par ex : le surpoids c'est lorsque l'IMC-indice de masse corporelle est entre 25 et 30)
2. **les représentations émergentes de la systémique des éléments (co-construites) dans l'action située** : les interlocuteurs, les données concrètes de la situation, le protocole
3. **les représentations singulières** qui débordent les représentations instituées en allant au-delà et représentant l'être-au-monde.

Nous verrons comment la démarche intègre ces différentes représentations pour en extraire le sens.

Les concepts de catégorisation et de catégorie

Le processus de catégorisation

Avant de discuter le concept de catégorie il nous faut réfléchir à celui de **catégorisation inhérent à tout processus in-formant** et qu'il faut voir comme une opération intégrée à toute démarche d'analyse qualitative de théorisation.

La catégorisation c'est le processus de construction réflexive de la catégorie (ou « mode d'être » selon Peirce). Elle émerge *de la mise en relation systémique* de tous les ingrédients phénoménologiques de « l'action située ». C'est par ce moyen qu'un vaste ensemble d'expériences particulières est transformé en un ensemble plus limité de catégorie. Pour Varela, Thompson & Rosch (1993) et les neuroscientifiques (Changeux) dans la perspective de *l'énaction la façon dont les catégories apparaissent sont arbitraires*. Il y aurait un niveau de catégorisation *élémentaire*, à partir d'un ensemble d'objets phénoménologiques de l'expérience primaire, et un niveau de catégorisation de second ordre qui donnerait l'interprétation finale.

Une catégorie est un mot ou une expression désignant quelque chose d'élevé dans l'abstraction, un concept, nous dit Pierre Paillé (1996), on pourrait

dire « une généralité ». Pour Aristote, Kant et Hegel, une catégorie est un élément des phénomènes *d'un premier ordre de généralité*. Nous allons voir comment à partir de sa phénoménologie pragmatique Peirce définit le concept de catégorie.

Les catégories empiriques de premier ordre

Dans cette perspective, pour bien comprendre ce processus de détermination des catégories qui succède à la description phénoménologique, nous proposons de distinguer deux *ordres* de catégories.

La première nous vient de la phénoménologie husserlienne dans sa conception de donnée originaire, avec la notion de présence de l'objet. La présence est « ce qui est là », inanalysable, un ton, une ambiance, une atmosphère, une esquisse de forme. A ce moment de la saisie phénoménale au stade de la présence, **stade pré-représentationnel**, il y a un mouvement de l'esprit vers l'objet de cette présence qui doit se comprendre comme une ouverture au champ des possibles et à l'altérité. Cette présence pousse à la représentation qui va se construire à partir des catégories de l'expérience vécue. Cette construction se fonde sur les *existenciaux* (Santiago-Delefosse, 2002) selon une grille de lecture empirique : la corporéité (le corps-vécu), l'espace-temps, la relation à Autrui, l'être au monde, l'histoire vécue, les théories subjectives du sujet (schèmes mentaux). Ces existenciaux sont les éléments caractéristiques de l'expérience pratique située impliquant la trilogie esprit-corps-monde. Cette inscription des formes singulières dans l'expérience particulière fait émerger les catégories de premier ordre.

Les catégories selon Peirce

Le rôle de la phénoménologie dit Peirce (2002; p. 285), est de dresser un catalogue des Catégories (il l'écrit avec un grand « C »), de mettre à jour les caractéristiques de chaque Catégorie, et les relations qu'il y a entre elles. Pour Peirce ces catégories sont « *universelles* ». Ces dernières, catégories de second ordre, se retrouvent dans toutes et présupposent les précédentes, celles de premier ordre dans lesquelles elles s'incarnent et prennent sens. Ces trois sortes de catégories, il les appelle celle de la Qualité pour la première (Priméité), celle du Fait pour la seconde (Secondéité) et celle de la Loi ou Concept pour la troisième (Tiercéité). La catégorie de troisième ordre fait la médiation entre les deux premières pour mener à la vérité de l'interprétation conceptuelle. PEIRCE à l'instar de la vision de HEGEL, en dénombre trois même si celui-ci les appelle autrement (les trois moments de l'objet-institution : Singularité, Particularité, Universalité).

Dans une de ces conférences à Harvard il a voulu montrer clairement comment ces différentes catégories se retrouvent dans un quelconque phénomène :

La première décrit **ce qui se présente à l'esprit tel qu'il est**, « qui saute aux yeux » dit Peirce, cette première catégorie est celle de la « présentité » ou « immédiateté ». C'est celle de la Qualité de l'émotion, du « sentiment ».

La deuxième est la catégorie de **l'expérience**, dans sa dimension phénoménale de lutte interne, d'opposition activité/passivité. C'est la dimension des « mises-en-acte », des mises à l'épreuve, de la réflexivité intersubjective.

La troisième est la catégorie de **la loi, des principes et des « habitus »**.

Ces trois traits de la phénoménologie peircienne sont en résonance parfaite avec les caractéristiques principales de l'approche phénoménologique husserlienne : on retrouve l'*epoché* dans la priméité, l'*intentionnalité* et la réflexivité dans la secondéité, le processus de sélection de l'*essence* dans la troisième catégorie par la médiation des deux autres.

Ici on voit qu'on peut raccorder la maxime du pragmatisme comme moment de l'incarnation des catégories avec *prééminence du rôle de la secondéité* (l'expérience dans lesquelles elles s'incarnent) en soulignant fortement que si les catégories sont formellement ordonnées par des relations de présupposition, elles sont aussi autonomes. La secondéité, c'est le moment de la confrontation des concepts avec le réel dans une action sur le monde qui livre une vérité située. La secondéité est aussi le moment dans lequel la richesse du monde phénoménal sensible « remonte » de la priméité et se confronte au monde conceptuel mental qui « redescend » de la tiercéité contribuant à lui donner sens. C'est le moment où la phénoménologie pragmatique trouve sa dimension heuristique.

Au total, il y aurait deux ordres de catégories phénoménologiques :

Catégories de premier ordre : comprise comme l'incarnation de la présence dans l'expérience commune, ouverte à l'altérité. Cette première mise en ordre mène à une interprétation expérientielle (émergeant de l'interprétation immédiate et dynamique/réflexive)

Catégories de deuxième ordre : dans lesquelles les représentations empiriques émergentes sont qualifiées par l'interprétation conceptuelle et verbale (interprétation logique ultime)

Dans l'étude qui nous concerne il s'agit de décrire comment le surpoids s'inscrit dans les existentiels : d'abord dans le corps en tant que ressenti douloureux, handicap, (interprétation sensible) comment il transforme la

relation à l'autre, comment il modifie l'être-au-monde, (interprétation réflexive, intentionnelle) comment il participe à construire des schémas mentaux, (interprétation conceptuelle) comment il élabore les ajustements (*coping*).

S'agissant du recueil d'une retranscription textuelle d'un entretien semi-directif enregistré, la catégorisation de premier ordre se construit à partir des formes élémentaires de la rencontre et des existentiels des médecins et des patients soit tous les éléments sémiocontextuels et interlinguistiques de la relation thérapeutique (ce que disent les médecins et les patients sur la « rencontre ») : le ton de l'échange, l'ambiance ou qualité de la rencontre, les figures de style du discours, les mots et des phrases (W James autre pragmatiste, interroge concrètement la relation du langage à l'expérience), des silences, de la syntaxe, de l'emploi de métaphores, du caractère affirmatif ou interrogatif des assertions énoncées; tous ces ingrédients acquièrent des valeurs anthropophénoménologiques participant à l'émergence de la catégorie en la désignant (indexicalité).

La démarche phénoménologico-pragmatique par ordonnancement logique

La description que nous proposons est adaptée du modèle de psychophénoménologie de la santé (Giorgi, 1990; Santiago-Delefosse & Rouan, 2001) et de l'approche de la phénoménologie pragmatique de Peirce (Appel, 1991; Depraz, 2006).

On va distinguer six grandes étapes :

- Le recueil du matériau
- La description phénoménologiques : description des éléments significatifs saillants
- La catégorisation de premier ordre
- L'ordonnancement logique à partir des catégories universelles
- La restitution du sens
- La vérification

Recueil du matériau

Nous avons fait notre analyse à partir de la retranscription textuelle d'un enregistrement audio d'entretiens semi-directifs avec les médecins et les patients. Une grille d'entretien a été utilisée par une biotechnicienne centrée sur l'expérience vécue des médecins et des patients sur le phénomène-surpoids, sur la perception qu'ils avaient de leur capacité à agir et sur la faisabilité d'un pro-

Tableau 1
Les catégories phénoménologico-pragmatique
de l'expérience située (d'après Peirce)

CATÉGORIES	CLASSES DE SIGNES	NATURE DES PHÉNOMÈNES
Qualité Fait Loi	Qualisigne Sinsigne Legisigne	ton, esquisse contremarque, trace type, emblème, concepts, habitus
PRIMEITE	SECONDEITE	TIERCEITE
Ce qui est ressenti	Ce qui se fait (en train de se faire)	Ce qui devrait être
Immédiateté	mise-en-acte	théorisation
Présentité	effort, résistance, réaction expérience vécue, située	
Émotion	Apprentissage	généralité
Qualité	réflexivité intersubjective	principe, loi
Impression	In-formation	habitus
Sentiment	« faire-émerger » <i>/ enaction accountability</i>	

toque expérimental (objet de médiation). Dans l'analyse de texte, il ne s'agira pas de se laisser aller à une interprétation rapide du texte qui clôt le sens trop vite. L'analyste va sélectionner les éléments qui sont, soit récurrents, soit présentant des analogies de sens entre eux, soit paraissant pertinents compte tenu de l'objet de la recherche. Mais sans tirer des conclusions interprétatives.

Les mises en lien, la réintégration des mots ou phrases restantes, car il faut essayer de ne rien laisser de côté, font émerger petit à petit les catégories de premier ordre et la cohérence des discours.

Description phénoménologique : repérage des éléments significatifs (saillants)

L'analyse nécessite un grand nombre de lectures qui permettent d'isoler des unités de sens. Comme James, l'analyste phénoménologue pragmatiste s'intéresse au sens juste des mots, des phrases, mais aussi aux figures de style (« *poser les questions essentielles* »), aux silences, aux onomatopées, aux métaphores (« *cela fait toucher du doigt* »). Il commence des mises en lien, des articulations des objets du signe qui se font tout au long de la démarche. Il repère les associations de mots signifiants, leur confrontation, constitue des réseaux sémantiques (les adjectifs ou adverbes : « *naturel* », « *naturellement* », « *libre* », « *sans contraintes* », « *facile* ».évoquent un sentiment de « quelque chose en train de se faire naturellement »), réalisant de véritables **cartes cognitives heuristiques**. Il ne s'agit pas d'un codage, mais d'une première approche de la catégorisation vers la construction du sens. Il s'agit de repérer les éléments d'une dynamique logique interne plutôt que des éléments de codage qui figent l'action située. C'est la première étape vers la catégorisation de premier ordre.

La détermination des objets :catégorisation de premier ordre

Une fois la description faite à partir du premier moment phénoménal qui est celui de la saisie de l'évidence naturelle, la pensée va faire appel, comme un réflexe, à **l'évidence expérientielle**, et à tous les éléments structurants l'expérience vécue de chacun, médecin et patient. Cette catégorisation de premier ordre, consiste en une série de mises-en-acte, de mises à l'épreuve, d'opérations multiples (réduction, sélection, abstraction, confrontation), de gestes mentaux, qui vont dégager un premier ordre de généralité préfigurant les déterminations des objets du signe co-produit par le travail réflexif de la pensée expérientielle. Mais la catégorisation ne se fait pas dans le texte en soi, hors contexte, mais il doit exister **une résonance avec le contexte d'énonciation**. La mise en catégorie se présente donc comme un va-et-vient permanent entre le sens en soi et le celui qu'il prend dans le contexte d'énonciation pour en dégager la logique interne du locuteur. C'est dans ce moment de la secondéité de la sémiotique peircienne que se situe ce va-et-vient de la pensée, dans lequel viennent s'incarner, les modalités singulières de la rencontre (dans une dynamique de bas en haut-*bottom-up*) et le sens donné par les conceptions(dynamique *top-down*).

L'ordonnancement logique à partir des catégories universelles

L'analyste va repérer des récurrences, mais c'est **surtout la pertinence de la catégorie dans l'action située**, et dans le contexte d'énonciation qui détermine le sens. Un seul terme, figure de style ou phrase peut à lui seul donner le sens,

s'il est pertinent pour saisir la logique interne. Dans l'exemple donné, c'est la catégorie « *alliance thérapeutique* » extraite d'une seule phrase qui pilote le sens car elle est un principe, un habitus du patient (un troisième dans la logique de Peirce), « sa » théorie subjective qui signifie que « quand son médecin lui propose quelque chose, c'est bon pour lui ». Cela guide sa conduite.

Ce principe induit des « effets » et c'est la considération de ces effets évalués dans l'expérience située qui définit la phénoménologie pragmatique selon Peirce : « considérons les effets dans la pratique de notre conception ».

La mise en lien de ce que Giorgi (1990) appelle les éléments de la « description spécifique » dégage *la logique interne (évidence interne)* du discours d'un seul médecin et de ses actes en situation, ce qui est le plus important pour l'analyste. C'est la variation des différentes logiques internes qui dégage les traits caractéristiques de l'essence du phénomène général, les représentations du surpoids (« description générale »). Mais il peut exister un conflit entre la logique interne et le produit émergent de la variation et c'est la gestion de ce conflit par l'analyste s'appuyant sur les catégories universelles qui peut dégager un sens consensuel. Ensuite par un processus d'organisation des classes de signes-objets repérés (architectonique), la pensée va opérer un ordonnancement de ces objets à partir des catégories universelles. Ces objets-signes vont être hiérarchisés selon une « grammaire des signes » décrite par Peirce (adaptée par R.Marty 1990) c'est-à-dire selon l'importance qu'ils ont dans cette organisation : les qualisignes étant en bas de l'échelle, puis les sinsignes (les faits expérimentés), et enfin les légisignes (les théories, concepts, habitus, principes) qui sont en haut. C'est la mise en ordre logique par une interprétation ultime.

Saisir la logique des phénomènes par le moyen de catégories universelles ordonnées qui sont nécessairement (c'est ce qu'universel veut dire) incarnées dans la forme des phénomènes (et non dans la substance), c'est l'originalité de la phénoménologie pragmatique.

Restitution du sens du discours des locuteurs

La restitution du sens émerge de la mise-en-ordre des éléments du discours des différents locuteurs selon *un chemin logique (ordonnancement)*, une architecture qui mène au sens représentatif de l'expérience vécue située (**ou évidence interne**) de chaque locuteur. La variation nous restitue le sens général du phénomène, son être-au-monde.

Vérification

La vérification se fait par la simple lecture de l'ordonnancement qui met en lumière les rapports de présupposition logique des catégories en vérifiant logique interne du discours ici et maintenant.

Etude du cas : le surpoids

Exemple d'analyse d'un entretien dans l'étude

Le découpage des unités de sens, le repérage des signes dans l'hypertexte (hypersigne), la mise en lien de tous les signes, l'articulation systémique avec les éléments de la rencontre, sémiocontextuels et interlinguistiques (le ton, la sémantique, les figures de style, la rhétorique) constituent le premier temps de l'acte réflexif. Il faut les étudier avec beaucoup d'attention pour déterminer les objets du signe, phénomènes portés à la conscience.

Catégorie des sentiments, émotion : Priméité

« C'était clair,

Impression *de soutien* pour avancer dans ce domaine

Appréciable de trouver une *écoute* ... »

Nous sommes en présence d'une « impression d'écoute empathique »
(Qualisigne)

Catégorie de l'expérience, du retour réflexif, des mises-en-actes dans l'action située : Secondéité

« On attend une solution miracle

Cela posait les *questions essentielles*,

Il n'y avait rien à faire sur le plan alimentaire ce *n'est pas sur ce plan là* que ça se passe

(la patiente raconte un harcèlement moral)

elle m'a mise devant mes responsabilités, ça m'a boostée

elle m'a fait toucher du doigt ce que j'avais à faire

ça m'a poussé à agir... »

Cette patiente a fait l'expérience que le fait d'aller à « l'essentiel », est une voie d'accès à la conscience de ce que l'on doit faire (capacité à agir).

La secondéité est le moment de la confrontation des concepts avec le réel (pragmatisme) qui fait émerger la conscience comme manière de redécouverte, de re-création de ces objets dans un nouveau contexte qui les « fait voir autrement », « sur un autre plan » C'est cette redécouverte qui rend accessible les phénomènes à la conscience. Prendre conscience, c'est « prendre

acte » (M Santiago-Delefosse & Rouan, 2001). Cette dynamique de la prise de conscience se retrouve dans tous les verbes « d'action » (énaction de Varela) : « faire avancer », « booster », « pousser à agir ». Si l'on prend la théorie des stades du changement de Proshaska dans les conduites addictives, on peut dire que ce protocole et les procédures qui l'entourent font avancer le patient dans les stades du changement.

Catégorie de la loi, principe, habitus : Tiercéité

« J'ai un très bon contact avec mon médecin, quand il me propose quelque chose, c'est intéressant, et je le suis... », cette phrase est dite au présent avec une certaine emphase et préfigure une règle de conduite dans la communication médecin-malade singulière, un habitus (si...alors...) : c'est un légisigne (indexical) /

Ce principe qui formalise l'adhésion du patient et sa confiance est désigné comme *l'Alliance thérapeutique* dans les thérapies cognitivo-comportementales.

L'Alliance thérapeutique fait émerger les prises de conscience des questions essentielles qui génèrent les mises en acte par le développement de l'écoute empathique.

Si l'on prend cet exemple, l'approche pragmatique par ordonnancement logique met l'Alliance thérapeutique au pilotage du sens de l'énonciation du médecin et de son contexte. Dans une analyse de contenu qui ne prend pas en compte la grammaire des signes, on aurait pu restituer l'essence du discours de cette façon prise par un autre bout : « les questions essentielles font émerger une prise de conscience »; ce qui n'est pas faux mais qui ne reflète pas la logique interne du patient qui s'organise autour du concept d'Alliance qui « booste, fait avancer, toucher du doigt », mises-en-acte dans l'expérience vécue rendues possibles par l'impression d'écoute empathique.

Discussion du cas :

De la discussion émergent trois niveaux de résultats structurant le phénomène analysé. Ces niveaux correspondent à la fois aux trois dimensions de Husserl et aux catégories universelles de Peirce, ce qui valide la méthode de la phénoménologie pragmatique comme méthode utilisant à la fois les caractéristiques émergentes des phénomènes comme objets d'analyse et les catégories dans lesquelles elles s'incarnent en les ordonnant d'une manière logique.

Premier niveau : Métadiscours phénoménologique des participants

La surprise lors de l'analyse a été de constater l'émergence d'un **métadiscours phénoménologique** de la part des deux protagonistes. C'est-à-dire que

spontanément, les interviewés, médecins et patients ont décrit eux-mêmes les contours d'un entretien phénoménologique clinique dans une congruence réflexive parfaite, qualifiant ainsi la méthode :

- les patients ont apprécié, qu' « on les prenne tels qu'ils sont », « sans jugement de valeur », qu'on les « regarde autrement » en posant « des questions essentielles », « d'un autre plan... », « abordant l'intime. ». La systémique de la situation concrète qui a mis en scène le protocole lors d'une rencontre médecin-malade a donné à beaucoup une impression que les choses se faisaient « doucement », « facilement », « naturellement », ce qui, dans les stades du changement de Proshaska les place en disposition de changement.

Autrement dit, les patients satisfaits de l'entretien décrivaient l'importance de la réduction phénoménologique pour ouvrir le champ des possibles (sentiment qu'il n'y avait rien d'impossible), c'est-à-dire pour accéder à une dynamique des objets qui mène aux essences. En disant cela ils pointaient aussi la prééminence de *l'analyse en profondeur* dans les recherches qualitatives.

- les médecins qui avaient une expérience de l'écoute active se sont trouvés à l'aise dans la mise en place du protocole alors que les autres ont reconnu leurs limites, regrettant « un manque de formation dans le cursus médical dans l'exploration du vécu des patients ».

Ce premier niveau nous indique ce que N. Depraz appelle *un double horizon épistémologique, phénoménologique et pragmatique*. Le premier qui renvoie à l'époque de Husserl, met en jeu des représentations, mais qui sont moins des représentations pré-données que des représentations co-construites dans l'action située. Le deuxième montre que la représentation d'un phénomène est *ce qui fait agir* dans un sens déterminé, celui du changement, en étant au cœur de la systémique des objets/événements. Le pragmatisme est une méthode pour *ce qui est en train de se faire* (le faire-émerger) non pour ce qui est déjà fait ou ce qui doit être fait (Depraz 2006) montrant qu'il est aussi un précurseur du constructivisme (Le Moigne, 1995). Dans cette perspective, la catégorie de la secondarité de la pragmatique peircienne est le moment où se forment « les représentations qui font agir » par la confrontation des concepts au réel. Ce qui revient à dire avec F Varela, que toute théorie présuppose un monde vécu dans lequel elle s'incarne.

Deuxième niveau : l'émergence de la prise de conscience dans l'expérience vécue

Les conditions de la saisie du monde phénoménal en situation concrète tel qu'il a été décrit dans le métadiscours phénoménologique sont l'« humus » de la

prise de conscience. Les nombreuses phrases et mots évoquant l'« ouverture au monde », montre l'intentionnalité de la conscience, comme à la fois énergie intentionnelle, « effort commun », et l'acte de conscience lui-même, « un retour sur soi ». Ce retour réflexif sur soi et le monde demande un temps, que les protagonistes de l'étude ont bien senti, disant que le protocole permet de « prendre son temps », « de faire une pause », « de se poser », signifiant bien **l'inscription de la prise de conscience dans la temporalité du sujet**, dans l'action située. A côté du temps, la question du « moment » participe de cette inscription, comme saisie opportune de l'ouverture au possible hic et nunc. Les médecins qui connaissent bien l'histoire de leur patient, son expérience passée savent reconnaître le bon moment de la mise en acte et se donnent toutes les chances des conditions de l'émergence du « faire-ensemble », selon une co-construction créatrice. C'est en ce sens que Varela plus préoccupé par le concept de l'action que par celui de représentation a choisi d'appeler cette démarche « l'énaction ».

Ce faire-ensemble entraîne avec soi la dynamique du changement, un mouvement intentionnel qui « donne le sentiment d'avancer », qui « booste », qui « fait toucher du doigt » en montrant la voie, dans une indexicalité phénoménale qui désigne le sens.

Troisième niveau : L'essence du changement

Si l'on met en perspective les réponses des médecins et des patients, elles nous montrent que l'approche phénoménologique est indispensable au travail réflexif qui mène à la prise de conscience, et au changement. Elles nous ont montré que *l'Alliance thérapeutique* était le *principe actif de l'approche compréhensive*, et que son existence, son socle ontologique était structuré sur l'évidence sensible phénoménale, et sur la prise en compte de l'expérience vécue. Cette Alliance, elle existe a priori dans la « confiance », déjà-là inscrit dans l'histoire vécue du couple médecin-malade (« c'est lui qui nous comprend »), mais elle se consolide dans le nécessaire « lien » entretenu, dans l'intersubjectivité réflexive, dans le suivi régulier du protocole que réclament les patients. Pour eux, le modèle idéal est celui qui « met en scène des articulations », entre le sensible et le mesurable, entre le singulier et l'universel, entre l'individuel et le collectif, entre la santé individuelle et la Santé publique. C'est ce qu'incarne l'Alliance thérapeutique dans sa dimension phénoménologique et pragmatique. C'est le moment de la tiercéité qui présuppose les deux précédents.

Conclusion

L'approche phénoménologique est indispensable à l'approche clinique des phénomènes en santé et à l'émergence des connaissances, concrètes, vécues,

situées, issues du monde expérencié. Elle est au fondement de la richesse du matériau à analyser. Quelles que soient les méthodes qualitatives, elle formalise la catégorie du monde sensible et empirique, sans laquelle il n'y a pas de science. Une analyse quantitative d'objets qualitatifs, faite par la biostatisticienne parallèlement à cette étude qualitative a classé des traits caractéristiques selon leur fréquence et leur ressemblance (la récurrence donnant le sens), ce qui peut conduire à des erreurs de jugement. La trituration des divers objets-sujets de la situation concrète, leur confrontation, leur articulation déterminent la présence à l'esprit de ces objets et in fine l'essence qui leur donne sens. La variation eidétique des différentes logiques internes a permis de nous approcher de ce que l'on peut appeler la vérité située du phénomène. La pragmatique de Peirce apporte un ordonnancement logique de ces objets-signes selon les liens phénoménologiques de présupposition qu'ils entretiennent entre eux; c'est la notion d'ensemble-squelette de Peirce (skeleton-set) qui constitue l'armature du vécu expérimental des acteurs dans le contexte. Ainsi, comme nous l'avons montré, l'Alliance thérapeutique fait émerger un travail réflexif à partir de l'expérience vécue dont la condition de mise en œuvre est l'écoute empathique inconditionnelle, *traçant le chemin du sens dans la logique des signes*.

Références

- Appel, K.O. (1991). Le problème de l'évidence phénoménologique à la lumière d'une sémiotique transcendentale. Dans J. Poulain (Éd.) *Critique de la raison phénoménologique. La transformation pragmatique* (pp. 36-66). Paris : Édition du Cerf.
- Depraz, N. (2006). *Comprendre la phénoménologie. Une pratique concrète. Coursus*. Paris : Armand Colin.
- Giorgi, A.(1990). *Phenomenology, psychosocial science and common sens*. Dans G.R. Semin & K.J.Gergen (Eds), *Everyday Understanding*. London : Sage.
- Husserl, E. (2003). *Idées directrices pour une phénoménologie*. Paris : Gallimard.
- Le Moigne, J.L. (1995). *Les épistémologies constructivistes*. Paris : PUF.
- Marty, R. (1990). *L'algèbre des signes*. Amsterdam : Éditions John Benjamins.
- Morin, E. & LE MOIGNE, J.L.(1997). *Comprendre la complexité dans les organisations de soins*. Lille : ASPEPS.
- Paillé, P. (1994). L'analyse par théorisation ancrée. *Cahier de recherche sociologique*, 23, 147-181.

- Paillé, P. (1996). Qualitative par théorisation (analyse de contenu). Dans A. Mucchielli (Éd.), *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales* (pp. 184-190). Paris : Armand Colin.
- Peirce, C.-S. (1978). *Écrits sur le signe*. Paris : Seuil.
- Peirce, C.S. (2002). *Pragmatisme et pragmatisme*. Paris : Cerf.
- Sackett, D.L.(2000). *Evidence based medicine : how to practice and teach EBM* (2^e éd.) Edinburgh : Churchill Livingstone.
- Santiago-Delefosse, M. & Rouan, G. (2001). *Méthodes qualitatives en psychologie*. Paris : Dunod.
- Santiago-Delefosse, M. (2002) *Psychologie de la santé. Perspectives qualitatives et clinique*. Liège : Mardaga.
- Santiago-Delefosse, M. (2002). Vers une psychologie phénoménologique dans le champ de la santé. Dans G.-N. Fisher *et al.*, *Traité de psychologie de la santé* (pp.73-92). Paris : Dunod.
- Varela, F. J. (1989). *Connaître les sciences cognitives. Tendances et perspectives*. Paris : Seuil.
- Varela, F., Thompson, E. & Rosch, E. (1993). *L'inscription corporelle de l'esprit. Sciences cognitives et expérience humaine*. Paris : Seuil.

Gérard Bourrel docteur en Médecine de la Faculté de Montpellier-Nîmes, est titulaire d'un doctorat en Sciences Humaines et sociales obtenu à l'Université Paul Valéry (Montpellier III) où il a passé une thèse sur la « Complexité en santé ». Médecin généraliste à Perpignan (France), Professeur de Médecine Générale à la faculté de Médecine de Montpellier-Nîmes où il dirige le Département de Médecine générale, il est membre du Réseau International Francophone de Recherche Qualitative (RIFReQ). Son champ de recherche est la « complexité en santé » explorée à partir de la phénoménologie pragmatique, inspirée des courants de la psychologie et de la pragmatique de CS Peirce.