Numéro 15 (2013)

Du singulier à l'universel

Recherches qualitatives

Collection hors série
« Les actes »

Sous la direction
de Gérard Bourrel et Colette Baribeau

Actes du 3e colloque du
Réseau international francophone
de recherche qualitative (RIFReQ)

9-10 juin 2011
Faculté de Médecine
de Montpellier-Nîmes
Université de Montpellier I

Table des matières[i]

Avant-propos
Gérard Bourrel...…..…….……..……..…..…**1**

Conférence inaugurale

Interrelations entre le singulier et l'universel : les propositions de la recherche qualitative
Lorraine Savoie-Zajc…….....…....……...….....……..**7**

Conférences thématiques

La recherche-action, un instrument de compréhension et de changement du monde
Jean-Pierre Pourtois, Huguette Desmet, Bruno Humbeeck.…….....…..**25**

Phénoménologie de l'expérience vive
Jean-François Dupeyron…….…….....….....**36**

Table ronde : Les critères de scientificité

La définition des critères de scientificité : un débat philosophique et sociologique
Mathieu Albert..……..……....…..…...…….…….....….....**55**

---

[i] La revue *Recherches qualitatives* est publiée grâce au soutien financier de l'Université du Québec à Trois-Rivières et de l'Association pour la recherche qualitative.

ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

La question de la scientificité en recherche qualitative
Robert Marty…...……..……....…..…….……....….....**60**

Communications

1. Phénoménologie : le sensible, le corps, l'expérience vécue, la santé

Le singulier et l'universel dans le paradigme du Sensible : un entrelacement permanent à chaque étape de la recherche
Ève Berger, Didier Austry….....…..…….…….....….....**78**

Intérêt d'une approche sémio-pragmatique peircienne pour une méthodologie analytique en recherche qualitative
Agnes Oude Engberink, Martine Arino, Brigitte Julia, Gérard Bourrel…….……..……....…..…….…….....….....**96**

La dynamique de recherche anticipation / émergence : approche catégorielle innovante du récit autobiographique d'une patiente ayant traversé l'épreuve du cancer
Danis Bois, Hélène Bourhis, Ghislaine Bothuyne…….…….....….....**116**

La santé-dans-la-maladie : un nouveau modèle pour comprendre l'expérience universelle de la maladie chronique
Edith Ellefsen…...……..……....…..…….…….....…....**132**

Hypothèse d'un modèle théorique du patient-expert et de l'expertise du patient : processus d'élaboration
Olivia Gross, Rémi Gagnayre….....…..…….…….....….....**147**

Le patient formateur dans le système de santé : méthodologie de recherche dans le cadre d'une thèse en sciences de l'éducation
Luigi Flora..……..……..……....…..…….…….....….....**166**

2. Recherche qualitative générale, didactique

Du singulier à l'universel en Histoire : un exemple en Histoire des Açores
Margarida Sá Nogueira Lalanda……..…….…….....….....**186**

Se focaliser sur la situation sociale : quelques pistes pour modéliser les rapports de l'acteur à autrui, l'espace, le temps et les objets
Alexandre Oboeuf, Benoît Gérard, David Sudre…..…….....….....**200**

Au-delà de l'opposition entre savoir profane et savoir expert : une triangulation des méthodes
Agnès d'Arripe, Cédric Routier…..…..…….…….....….....**221**

L'attrayant monde de la pensée médicale et sa didactique
Ricardo Bruera……..…….....…..…….…….....….....**234**

3. Recherche qualitative générale : systémique communicationnelle, sociologie de la communication

Genèse de la construction d'un modèle systémique de la communication en organisation : le cas des établissements publics locaux d'enseignement
Sidonie Gallot…..……..…….....…..…….…….....….....**250**

Modèle qualitatif pour l'analyse de pratiques émergentes contemporaines : le cas du journalisme participatif
Marie-Caroline Heïd…….....…..…….…….....….....**270**

De la singularité aux régularités, des régularités aux pluralités : situations de voyage en train pour des navetteurs salariés ou étudiants
Catherine De Lavergne……..…....…..…….…….....….....**290**

4. Éthnométhodes, recherche-action, récits de vie, entretiens, éducation

De la singularité à l'universalité éthique en santé de la reproduction : une contribution de la méthodologie qualitative
Obou Mathieu Tchétché…….....…..…….…….....….....**308**

Ethnographie d'un accompagnement ordinaire : étude de cas d'une intervention à domicile
Anne-Sophie Hosking…….....…..…….…….....….....**321**

Disparition d'un secteur économique et de sa désignation, le multimédia : d'une ethnographie localisée à un constat généralisé
Michel Racine…..……..…….....…..…….…….....….....**337**

Entrer chez les autres : un processus de négociation d'entrée sur le terrain
Rebecca Weber.…….…….....…..…….…….....….....**352**

Du singulier à l'universel dans la recherche qualitative en sciences de l'éducation : l'exemple du récit de vie
Nathalie Roekens….…..…….....…..…….…….....….....**365**

5. Phénoménologie, théorisation ancrée, analyse discours

Le corps comme pivot des rapports du langage et du sensible chez le premier Merleau-Ponty
Norbert Lebrument..…..…….....…..…….…….....….....**381**

L'interface du singulier et de l'universel en méthodologie qualitative : un profil phénoméno-épistémologique du chercheur peut-il y contribuer?

Pierre-Yves Barbier, Mireille Leblanc..…….…….....….....**397**

Du singulier au sens large : intégrer analyse de discours et théorisation ancrée
Reiner Keller……..……....…..…….....….....**416**

Choisir l'analyse par théorisation ancrée : illustration des apports et des limites de la méthode
Valérie Méliani……..……....…..…….…….....….....**435**

Formalisation sémio-pragmatique de la relation de l'universel au singulier. Étude de cas des représentations sociales de l'emploi dans un quartier dit sensible d'une ville du sud de la France
Martine Arino…..……..……....…..…….…….....….....**453**

Présentations affichées

Analyse des pratiques de quatre enseignants spécialisés en arts plastiques en ce qui a trait au rôle de l'élève dans le travail de l'exposition
Laurence Sylvestre..…..……....…..…….…….....….....**471**

Du récit de vie à l'entretien narratif chez les jeunes de la rue à Lubumbashi
Philippe Kasongo Maloba Tshikala, Balthazar Ngoy Fiama Bitambile……..……....…..…….……....….....**478**

Le chemin de la phénoménologie : une méthode vécue comme une expérience de chercheur
Sylvie Morais…….……....…..…….…….....….....**497**

Avant-propos

Gérard Bourrel, Ph.D.

Université de Montpellier 1

Le 3e°Colloque du Réseau international francophone de recherche qualitative (Rifreq2011) s'est tenu à Montpellier le 9-10juin 2011. Organisé au sein d'une faculté reconnue pour sa tradition médicale des plus anciennes, il marque l'irruption conséquente des Sciences de la santé dans le réseau. Ce fait nouveau va enrichir son caractère interdisciplinaire en regroupant l'ensemble des disciplines qui s'intéressent à la Vie. Près de 200 chercheurs venus du monde entier ont participé à ce colloque. On identifiera une trentaine de disciplines présentes allant des sciences de la santé à celles de l'éducation, de la sociologie à la psychologie, de l'économie à la gestion… Le thème choisi, « Du singulier à l'universel » pointait à l'avance le souci du *chemin méthodologique* menant de l'un à l'autre et les moyens d'y parvenir avec comme objectif essentiel, celui que porte la recherche qualitative, comprendre le monde que nous vivons. Cinq voies méthodologiques avaient été choisies avec un expert pour chacune : *la phénoménologie, la théorisation ancrée, l'ethnographie, la recherche action, et la recherche qualitative générale.*

En préalable, il m'avait paru intéressant de souligner combien l'Université de Montpellier toute entière et sa faculté de Médecine en particulier, intégraient depuis longtemps cette tradition d'appartenance à une « culture d'observation de la Vie ». En tant que médecin généraliste, habitué à la mise-en-lien des données les plus diverses et praticien de la synthèse, je dirais de la vie dans toutes ses dimensions.

De François Rabelais, ce « bon-vivant » de réputation, qui partageât en 1530 les bancs de cette faculté avec Michel de Notre-Dame dit Nostradamus, au *Vitalisme* de Paul-Joseph Barthez (1734-1806) qui s'opposât à une idée mécaniste de la science en proposant celle d'une systémique nouvelle, consacrant dans le même temps **l'École de Montpellier**. Plus tard, le languedocien Claude Canguilhem, tel un disciple qu'il fût de ce courant, épistémologue, écrivait sur la « connaissance de la vie ». Chemin faisant, Paul Valery, un des fondateurs du constructivisme, côtoyant les médecins de la faculté de Montpellier dans les allés du Jardin des plantes, justement au pied de

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 15 – pp. 1-6.
DU SINGULIER À L'UNIVERSEL
ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

la statue de Rabelais, nous laissait cette magnifique phrase dans ses *Cahiers*, sur l'enseignement de la médecine, illustrant on ne peut mieux le thème de notre colloque : « l'enseignement doit commencer par la *sensibilité* et non par les idées; la sensibilité, cette faculté que l'on oppose à tort à l'intelligence et qui, en fait, en est la puissance motrice » (Valery, cité dans Mandin, 1981, p. 475). Enfin, plus près de nous, Michel Henry, phénoménologue, professeur à l'université Paul Valery de Montpellier, décédé en 2002, développe sa « phénoménologie de la vie » comme cette capacité à «se sentir et à s'éprouver soi-même» (Henry, 1987, p. 15).

Du singulier…

En ouverture de ce colloque Rifreq2011, j'avais aussi tenu à souligner qu'il constituait en soi plusieurs défis. D'abord le défi d'un ancrage volontairement placé *au cœur de l'humain* et de sa singularité. Il l'a été dans sa diversité bigarrée, dans ce manteau d'Arlequin aux couleurs du monde qui me tient tant à cœur : des femmes enceintes de Côte d'Ivoire chères à Tchetche Obou Mathieu, à la rue de Lumumbashi, au « dormir ensemble » de Taïs Araujo, aux rêves des gitans de Perpignan de Martine Arino, aux rituels de la mourante en soins palliatifs de Réjane Bilhou, au vécu de la sclérodermie d'Edith…bref, la singularité du monde présent, tantôt joyeuse, tantôt dure, celui de la quotidienneté des « gens ordinaires » dira Mathieu Albert. Le défi était donc d'abord dans cette photographie des multiples facettes d'une condition humaine ouverte comme un album de famille, pour y saisir l'émergence de ce qu'il existait de commun entre toutes ces singularités. Ce défi était donc phénoménologique, comme une « méthodologie générale mettant au premier plan la rencontre avec l'Autre et l'immersion dans le non-soi plutôt que la culture de l'autonomie et de l'identité » (Depraz, 2006, p. 16). Cependant, c'est dans la singularité de la rencontre que l'on accède à l'universel. De ce point de vue le colloque fût une réussite.

à l'universel...

Le deuxième défi, découlant de celui-là est celui de *l'interdisciplinarité*. Considérée aujourd'hui comme une valeur ajoutée aux projets de recherche, revendiquée par la plupart, elle reste difficile dans les faits. Elle demande un réel effort, ce qu'Abraham Moles appelle un « partage des répertoires », une harmonisation des langages. Le colloque a bien relevé que cette harmonisation des langages ne doit pas être une réduction stérile qui ferait perdre de la richesse expressive, mais doit bien relever de ce qui constitue des *formes communes de signification*, des universaux linguistiques, véritable système de clés interprétatives pour comprendre ce que la personne veut dire; c'est ainsi

qu'il faut respecter l'expression linguistique disciplinaire primitive, car telle discipline sait mieux que telle autre exprimer sa singularité dans les mots.

De la même manière, Lorraine Savoie-Zajc, nous rappelle que depuis l'Antiquité les penseurs dont Aristote ont tenté d'établir une *grammaire universelle*, c'est-à-dire une manière commune de donner un sens au monde en le découvrant selon des catégories immanentes qu'elle appelle des *outils génériques*. Kant, Hegel, Popper ont entrepris cette démarche; C. S. Peirce, fondateur de la sémiotique et du pragmatisme, nous rappelle que «tout penseur ayant un peu d'imagination» (Peirce, 1978, p. 79) a regardé le monde selon des configurations ternaires, les nommant *catégories universelles*, présentes selon lui dans tout phénomène et suffisantes pour le décrire. Cette recherche d'un *moment formel*, comme l'appelle Robert Marty disciple de Peirce, dans le chemin à mener pas-à-pas dans toute analyse qualitative rigoureuse, est un moment nécessaire de mise-en-ordre logique des données dans la maïeutique du sens. Description et mise-en-ordre des données sont ainsi les deux opérations indispensables à une recherche qualitative. Mais quid de la *créativité* me direz-vous? La créativité chez le phénoménologue commence par une attitude, une réceptivité, une ouverture qui préexiste à la construction de la catégorie. Le temps du processus de catégorisation est le temps de la créativité; c'est celui de la comparaison constante, ce va-et-vient entre la catégorie en train-de-se-faire et le matériau, fondé sur cette capacité à voir, et dans ce que l'on voit, à saisir les « détails qui deviennent des indices » venant enrichir la catégorie jusqu'à lui donner une forme pleine, un peu comme un peintre qui, par touches successives, donne à son tableau une forme aboutie, évidente manifestation de son expérience sensible.

La dé-nomination de cette catégorie obtenue sera le moment ultime de la créativité. C'est à ce moment qu'intervient l'originalité de la théorie des catégories de Peirce qui permet de caractériser les catégories obtenues selon une grammaire *a priori* : c'est le moment formel de l'analyse. Ensuite il s'agira de mettre de l'ordre en partant de la base vers le sommet, en mettant au pilotage du sens la catégorie de la loi, qui présuppose celle de l'action, de l'expérience qui présuppose celle de la qualité, du sensible. Ainsi se construit la restitution du sens d'un matériau textuel, démarche qui, tout en respectant la créativité du chercheur, échafaude une configuration systémique par ordonnancement logique. Nous sommes bien au cœur de la problématique singulier-universel.

à la scientificité

Alors comment une question posée sur les critères de scientificité de la recherche qualitative, ne pouvait-elle ne pas tourner à un débat sur le statut et

l'identité même de la Science? Comment la Science, campée du haut de sa statue de Commandeur, habillée de rigueur et d'éthique, devient-elle soudain « délinquante » (J.- P. Pourtois), « transgressante », voire « immorale » (M.- H. Soulet), c'est-à-dire tout simplement humaine? Cependant, la conscience africaine de M. Tchetche Obou nous rappellera *in fine* que l'on ne peut penser la Science sans s'ancrer dans l'éthique ordinaire, celle qui véhicule les valeurs humaines vivantes.

On retiendra des commentaires des experts réunis en table ronde, que les critères habituels désignés pour qualifier la scientificité que sont la rationalité, la logique, l'objectivité, la vérifiabilité, la reproductibilité doivent être repensés dans leur pertinence, s'agissant de la recherche qualitative.

Au critère d'objectivité M.- H. Soulet préfèrera celui de *réflexivité*, prise de conscience de la propre contribution du chercheur dans la production de sa recherche. Concernant la validité des procédures, il mettra en avant le critère de *cohérence de la construction continue*. Dans cette perspective, la *reproductibilité* n'a plus la même pertinence et on lui opposera l'effort de rendre compte de l'histoire analytique qui donne à voir la production théorique; à la *généralisation* on préfèrera la *significativité*, c'est-à-dire ce qui fait sens en situation, dans son contexte, permettant d'informer d'autres situations concrètes similaires.

Mais les experts s'accorderont à dire qu'en recherche qualitative, le plus important est de se centrer sur le processus méthodologique et sa cohérence plutôt que sur les résultats qui ne sont pas une fin en soi, sur la description rigoureuse par un « retour aux choses-mêmes » plutôt que sur la recherche de la preuve; l'objet dans le discours, n'est pas tant l'analyse du discours même, que le vécu que l'on cherche à faire émerger; la description est un souci de rester *grounded*, c'est-à-dire ancré dans les données empiriques, dira F. Guillemette. Ils souligneront aussi l'importance des attitudes ouvertes vers le possible, plutôt que l'élaboration de schémas, de codages *a priori*, l'importance d'un déséquilibre apophantique, véritable posture d'ouverture au monde, plutôt que l'application d'une pensée par modèle, dans un processus chemin-faisant, seul capable d'amener le chercheur au-delà du chemin.

Enfin, J.- P. Pourtois verra aussi dans la construction de la science, un *ordre politique*, un rapport dialectique entre la personne concrète et l'idée générale qui fait de la recherche qualitative cette intruse bicéphale avec une tête dans le singulier et une dans l'universel. Historiquement, le déséquilibre entre les deux têtes a été fréquent et comment ne pas se réjouir des succès de la recherche fondamentale qui fit pencher la balance pour longtemps. Puisse t-il

s'équilibrer afin que le praticien, de quelque discipline qu'il soit, retrouve cet art tout humain : le rapport intime à la personne.

Remerciements

Nous tenons à remercier le Comité de lecture qui nous a accompagnés dans les différentes étapes de l'organisation scientifique de ce colloque ainsi que dans la publication des Actes :

- Colette Baribeau, Professeure, Université du Québec à Trois-Rivières
- Martine Beauvais, MCU, Université de Lille I, Trigone, Sciences de l'éducation
- Daniel Bizeul, PU, Université d'Angers, sociologie.
- Gérard Bourrel, PU, Université de Montpellier I, CRGE, Epsylon, Médecine Jean Clenet, professeur, CUEEP, Université de Lille I, Trigone, Sciences de l'éducation
- Alain Deccache, professeur, Université de Louvain, IRSS, Santé publique.
- François Guillemette, Université du Québec à Trois-Rivières
- Brigitte Leroy-Viemon, MCU, HDR, Université MontpellierIII, Epsylon, Psychologie clinique
- Alex Mucchielli, PU, Université Montpellier III, Sciences Information-Communication
- Gregory Ninot, PU, Université Montpellier I, Epsylon, STAPS
- Jean-pierre Pourtois, Professer, Université de Mons-Hainaut, Sciences de l'éducation
- Chantal Royer, Professeure, Université du Québec à Trois-Rivières
- Marie Santiago-Delefosse, Professeur, HDR au CNAM, Université de Lausanne, Psychologie.
- Laurent Visier, PU, Université Montpellier 1, Médecine, EHESS, Paris, Sociologie

Références

Depraz, N. (2006). *Comprendre la phénoménologie*. Paris : Armand Colin.

Henry, M. (1987). *La barbarie*. Paris : Grasset.

Mandin, A. (1981). Le médecin et le monde moderne. *Journal de Médecine de Strasbourg, 12*(6), 475-476.

Peirce, C. S. (1978). *Écrits sur le signe*. Paris : Édition du Seuil.

Gérard Bourrel*, médecin généraliste, s'est intéressé très vite aux Sciences Humaines et sociales. Il a suivi un séminaire sur la sémiotique peircienne à l'IRSCE (Université de Perpignan-Via Domitia) pendant 4 ans. Il est titulaire d'un doctorat en Sciences humaines et sociales sur la « complexité en santé et le concept de médiation » (Université Paul Valery, Montpellier). Professeur des universités de médecine générale à Faculté de médecine de Montpellier-Nîmes et directeur du Département de cette discipline, il travaille aujourd'hui à une grille d'exploration de l'expérience vécue en entretien. Il est chercheur au laboratoire Epsylon-Dynamique des Capacités humaines et des conduites de santé-EA4556. Montpellier.*

Interrelations entre le singulier et l'universel : les propositions de la recherche qualitative

Lorraine Savoie-Zajc, Ph.D.

Université du Québec en Outaouais – Québec, Canada

Résumé

La question sous-jacente aux propos du texte est « comment sommes-nous, en tant que chercheurs qualitatifs, non seulement en mesure de qualifier le singulier mais aussi l'universel? ». Trois arguments sont retenus. Le premier tente de montrer que la richesse épistémologique sous-jacente au champ qualitatif et la diversité des pratiques qui en découlent permettent aux chercheurs d'être à tout le moins en mesure de qualifier le singulier avec rigueur. Le second argument souligne comment certaines propositions méthodologiques incluent déjà des mécanismes pour aider le chercheur à franchir le passage entre la description singulière et mènent à l'élaboration de schémas explicatifs dont l'envergure explicative permet de qualifier l'essence du phénomène, donc sa dimension globale et universelle. Le troisième argument repère finalement quelques-uns des outils, qu'ils soient d'ordre logique, technique ou personnel, que les chercheurs qualitatifs ont à leur disposition et leur permettent d'élargir l'envergure explicative du savoir produit.

Mots clés

COMPRENDRE, ENVERGURE EXPLICATIVE, SINGULIER, UNIVERSEL, COMPARAISON

Introduction

La diversité des pratiques et la polysémie attachée à la notion même de la recherche qualitative ont été soulignées à maintes reprises par divers auteurs dont Denzin et Lincoln (1994, 2003). Comme les auteurs le soulignent, c'est dans les rapports du chercheur à sa recherche et au savoir que la pratique de recherche prendra toute sa spécificité car au cœur du projet de toute recherche qualitative réside la finalité de comprendre et de donner du sens à un phénomène étudié, et ce, à partir de l'expérience et des voix des participants à la recherche. Une telle constante réunit les nombreuses approches inscrites dans les divers moments de la recherche qualitative[1]. Ce que « comprendre » signifie pour les diverses approches variera toutefois, comme nous le verrons plus loin.

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 15 – pp. 7-24.
DU SINGULIER À L'UNIVERSEL
ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

Plusieurs questionnements demeurent aussi dont celui du statut du savoir produit en termes d'envergure explicative. Si les chercheurs qualitatifs s'entendent à l'effet que le savoir produit ne vise pas la généralisation au sens statistique du terme (Guba & Lincoln, 1985), en contrepartie, ils continuent de se questionner au sujet de la nature du savoir produit ainsi que sur ses degrés d'idiosyncrasie (Schwandt, 2003). La position avancée ici s'inscrit dans la pensée que le chercheur qualitatif ne vise pas la généralisation des savoirs et ce, pour des questions qui sont d'abord et avant tout épistémologiques (dont la nature temporaire et dynamique du savoir). Le chercheur souhaite cependant proposer des savoirs qui contribuent non seulement à la compréhension d'un phénomène dans sa spécificité mais aussi en enrichissent la densité conceptuelle par la qualification apportée à son essence même.

La question qui guidera les propos dans ce texte sera donc « comment sommes-nous, en tant que chercheurs qualitatifs, non seulement en mesure de qualifier le singulier mais aussi l'universel? ». Ce que nous entendons par « universel » ne désigne pas, encore une fois la généralisation des savoirs produits mais vise plutôt l'envergure explicative du savoir produit permettant de dépasser le contingent, le local.

Trois arguments sont retenus. Le premier tente de montrer que la richesse épistémologique sous-jacente au champ qualitatif et la diversité des pratiques qui en découlent permettent aux chercheurs d'être, à tout le moins, en mesure de qualifier le singulier avec rigueur et que la compréhension des phénomènes, finalité des recherches qualitatives, traduit la riche complexité de l'expérience humaine. Le second argument souligne que certaines propositions méthodologiques incluent déjà des mécanismes pour aider le chercheur à franchir le passage entre la description singulière et mènent à l'élaboration de schémas dont l'envergure explicative permet de qualifier l'essence du phénomène, donc sa dimension globale et universelle. Le troisième argument repère finalement quelques-uns des outils, qu'ils soient d'ordre logique, technique ou personnel, que les chercheurs qualitatifs ont à leur disposition et qui leur permettent d'élargir l'envergure explicative du savoir produit.

Définitions des termes « singulier » et « universel »

Un savoir dit « singulier » met l'accent sur son caractère spécifique, unique, distinct. Ce savoir est fortement contextualisé et son envergure explicative vise une compréhension riche et en profondeur du phénomène étudié, dans un contexte et un temps donné.

Le terme « universel » lorsque mis en lien avec le concept de « savoir » réfère à une proposition qui qualifie une classe d'objets (Lercher, 1985). On retrouvera aussi l'usage du terme « universaux », terme qui provient des

travaux d'Aristote et par lequel celui-ci proposait cinq catégories de base permettant de définir l'essence d'un être, d'un phénomène.

Ces catégories sont :

1. l'espèce : l'ensemble auquel appartient l'être / le phénomène considéré (Marie est une fille);
2. le genre : l'ensemble d'extension supérieure auquel appartient l'espèce (Marie est un être humain);
3. la différence : ce qui distingue une espèce des autres espèces du même genre (Marie (fille) et Jean (garçon));
4. le propre : ce qui appartient en propre à l'espèce considérée (caractéristiques de Marie en tant que fille);
5. l'accident : un caractère secondaire, qui peut disparaitre sans modifier l'être considéré (la taille de Marie, la couleur de ses cheveux) (Lercher, 1985, p. 88).

Donc, au sein du projet qualitatif, tenant compte de la complexité du champ crée en partie par la polysémie et la diversité des pratiques, comment, en tant que chercheurs qualitatifs, serons-nous, non seulement, en mesure de qualifier le singulier mais aussi l'universel? Comment qualifier un phénomène avec une envergure explicative accrue en poussant au-delà du spécifique, du local et en tentant de le situer en regard de son espèce, de son genre, de ses différences et de ses caractéristiques secondaires?

La littérature scientifique propose d'excellents exemples de recherches qualitatives qui ont enrichi non seulement la compréhension de phénomènes mais ont réussi à les densifier conceptuellement parlant. Citons notamment les travaux de l'anthropologue Marcel Mauss auprès de « sociétés archaïques »[2] qui lui ont permis dans son *Essai sur le Don* paru dans les années 20 de proposer l'existence de trois processus sociaux fondamentaux : le donner, le recevoir et le rendre (Mauss, 1968), proposition théorique qui a su capturer ce que signifie vivre en société. Pensons aussi aux observations de Maria Montessori auprès d'enfants déficients intellectuellement lesquelles lui ont permis de systématiser ses apprentissages à propos des besoins éducatifs des enfants et ont donné naissance à la pédagogie Montessori (Savoie-Zajc, 2009) encore reconnue et appliquée de nos jours. Ces deux chercheurs, pour ne citer que ceux-là, ont su extraire de leurs observations ethnographiques (locales, situées) des dimensions universelles (espèce, genre) sur la base desquelles ils ont proposé des théories anthropologiques ou pédagogiques qui franchissent les limites du local et du situé et ils ont su inspirer des générations de chercheurs et de pédagogues.

Le premier argument : la richesse épistémologique de la recherche qualitative ou ce que « comprendre » signifie selon divers cadres théoriques

La recherche qualitative s'appuie sur plusieurs cadres théoriques, elle met en œuvre une diversité d'approches méthodologiques et elle recourt à des outils qui permettent aux chercheurs de qualifier, non seulement, le singulier mais aussi, par extension, l'universel. Le chercheur puisera ainsi dans le système de sens et de cohérence que chacun des cadres théoriques propose des avenues pour supporter l'envergure explicative du savoir produit dans sa recherche. Ma prétention n'est certes pas de retracer l'ensemble de ces cadres et de ces approches. Je me contenterai dans un premier temps d'une description de quelques-uns des systèmes de cohérence du courant interprétatif lesquels seront, dans un deuxième temps, mis en parallèle avec le courant critique faisant ainsi ressortir l'éventail des facettes de ce que « comprendre » signifie pour chacun.

Les cadres interprétatifs

Schwandt (2003) compare trois courants théoriques importants de la recherche qualitative : l'interactionnisme (les travaux de Blumer, de Mead, de Geertz, de Schutz), l'herméneutique (les travaux de Gadamer, de Taylor) et le socio-constructivisme (les travaux de Berger et Luckmann, de Giddens) afin de souligner ce que « comprendre » signifie dans chacun des courants. Ces trois courants appartiennent au cadre épistémologique interprétatif. Ils seront ici brièvement rappelés.

- Dans la tradition interactionniste, « comprendre ou *Verstehen*» signifie, au premier niveau, un processus complexe par lequel, chaque être humain, dans la vie quotidienne, interprète le sens de ses actions et de celles des personnes avec lesquels il est en interaction. Il convient de rappeler les trois prémisses interactionnistes de Blumer (1969) qui propose que : l'être humain est vu comme agissant sur les objets à partir du sens qu'il leur attribue; le sens attribué à ces objets émane et provient des interactions sociales que l'être humain établit avec ses semblables; l'être humain s'approprie le sens de ces objets grâce à un processus interprétatif qui se met en place lors de l'interaction avec les objets. C'est donc dans cette relation fondamentale et dynamique de la personne avec son monde que cette dernière attribue un sens à sa réalité. La tradition interactionniste retient également que l'action humaine est signifiante et qu'il est possible de comprendre sa dimension subjective grâce à divers processus d'objectivation.

La recherche du *Verstehen* s'appuie aussi sur une méthode utilisée dans les sciences sociales et désigne un processus utilisé par le chercheur pour étudier la construction de sens effectuée au premier niveau[3] (Schwandt, 2003). Morrissette, Guignon et Demazière (2011), qualifiant ce deuxième niveau, écrivent que l'analyse interactionniste portera attention aux « croisements [des] points de vue qui procèdent de la négociation des significations et des normativités » (p. 1).

Schwandt, en conclusion à son analyse des courants de la tradition interactionniste, fait remarquer que le chercheur, dans sa position d'interprète, occupe une posture d'objectivation du processus de reconstruction de sens. Dans ce sens, le chercheur prend une posture d'extériorité dans le processus interprétatif : il se fait l'interprète des propos des personnes et il assume la reconstruction des schèmes de sens afin les rendre compréhensibles et de les communiquer à un auditoire donné.

- L'herméneutique, deuxième courant, voit la compréhension comme étant indissociable de l'interprétation. La compréhension est au cœur même de la condition humaine. Schwandt rappelle les propos de Gadamer qui écrit « la compréhension n'est pas une activité isolée de l'être humain mais la structure de base de toute expérience » (cité par Schwandt, 2003, p. 301). L'engagement répété dans ces expériences de compréhension forme le type de personnes que chacun devient au cours de sa vie.

Ainsi, dans la tradition herméneutique, comprendre ne se fait pas par un processus de mise entre parenthèses des préjugés ou des divers cadres constitutifs du chercheur (qu'ils soient culturels, politiques, idéologiques, conceptuels) mais bien au contraire, ces différents biais sont intimement convoqués au cours du processus d'interprétation. Le savoir produit résulte d'un processus participatif et dialogique entre au moins deux personnes[4], le chercheur et le participant à la recherche. La compréhension obtenue est vue comme le fruit du dialogue entre ces personnes et non une reproduction ou une traduction de quelque chose. Pour les chercheurs engagés dans une démarche herméneutique, la question ne consiste donc pas à recourir à une série de procédures pour valider le savoir produit mais bien de clarifier les conditions à l'intérieur desquelles la négociation et la compréhension émergente de sens se sont développées. Gadamer (1989) écrit « L'acte de comprendre doit être compris moins comme un engagement subjectif mais plutôt un retour à la tradition, un processus de transmission dans lequel passé et présent sont en constante médiation » (cité par Crotty, 1998, p. 101).

- Pour les socio-constructivistes, troisième courant, l'accent est placé sur comment l'être humain construit le sens qu'il attribue à son expérience

> plus que sur le sens de l'expérience comme telle. Le processus de construction ne se fait toutefois pas indépendamment mais bien à l'intérieur de cadres culturels, langagiers, politiques, idéologiques lesquels proviennent de l'expérience, des pratiques. Berger et Luckmann (1967) décrivent le rituel d'attribution de sens que tout individu accomplit dans sa vie quotidienne par une série de « typifications » qui deviennent de plus en plus anonymes lorsqu'elles s'éloignent de « l'ici et maintenant ». C'est dans un tel processus que la personne apprend à connaitre son monde et qu'elle construit son rapport à la société. Ils écrivent « la structure sociale est faite de la somme des typifications conjuguée et des patrons interactifs récurrents. La structure sociale est ainsi un élément essentiel de la réalité quotidienne » (Berger & Luckmann, 1967, p. 33). Autrement dit, tout individu, dans cette perspective, ne peut comprendre sa réalité qu'à travers la structure sociale dans laquelle il est inséré.

Le processus de compréhension et de production du savoir à l'intérieur de cette perspective ne pourra donc faire l'économie des dimensions structurantes de la réalité humaine, permettant de les révéler, de les commenter, de les critiquer. Le savoir y sera vu comme étant intéressé (il vise un but), politique (il s'inscrit dans un agenda), affectif (il est teinté des préférences conscientes ou non de la personne). Les résultats de la recherche porteront aussi à la fois sur le sens du phénomène étudié mais également sur les contextes, les cadres structurants du phénomène : normatifs, légaux, culturels. Le savoir produit comportera donc à la fois une dimension singulière (qui appartient aux participants ou aux cas étudiés) mais aussi une dimension globale attribuable aux cadres structurants de la réalité étudiée.

La théorie critique en recherche qualitative

Les différentes avenues des recherches issues du courant critique (l'herméneutique, l'ethnographie ou la recherche-action, par exemple) poursuivent comme finalité d'associer à la recherche des buts de justice et d'équité (Freire, Foucault, Habermas). Le processus de recherche aide à révéler les structures de pouvoir et d'iniquité (selon le genre, l'ethnicité, les idéologies) constitutives du système social. Le postulat est le suivant : dans la mesure où l'individu prend conscience de cette iniquité, il est en mesure de se donner des moyens pour 1) s'en affranchir et 2) pour travailler à modifier la structure. Le chercheur vise aussi la clarification des diverses formes de pouvoir à l'œuvre et leur façon de dominer et de former la conscience de la personne (Kincheloe & MacLaren, 2003).

Les chercheurs vont ainsi rechercher les conditions à partir desquelles les processus d'interprétation et de compréhension vont s'organiser. Ces conditions (les dimensions contextuelles) seront recadrées pour tenir compte des forces sociales (perspective globale) en présence. Les dimensions culturelles ainsi que le climat idéologique seront ainsi convoqués et permettront de relier à l'interprétation, les jeux de forces opprimantes qui font partie de l'aréna de construction de sens. Le savoir produit est donc historiquement et culturellement situé. C'est un savoir évolutif dans la mesure où le contexte étant en évolution, les lectures des « textes » peuvent également acquérir une autre dimension, une autre perspective au cours du temps. Car selon Kincheloe et MacLaren (2003) « les diverses traditions de recherche issues de la théorie critique en sont venues à reconnaitre que les prétentions au savoir sont toujours situées discursivement parlant et sont teintées de relations de pouvoir » (p. 466). Ceci exige donc des chercheurs qu'ils soient conscients de leurs propres cadres de référence, idéologiquement parlant, et qu'ils reconnaissent les relations de pouvoir activées lorsqu'ils assument leur position de chercheurs.

Ce que ce très bref tour de piste de quelques courants théoriques importants en recherche qualitative nous permet de retenir, c'est que la notion même de ce que « comprendre » signifie comporte des nuances selon les choix théoriques qui cadrent la recherche. En effet, le rapport au savoir et la posture du chercheur dans la recherche vont varier selon que celui-ci adopte un point de vue interactionniste, herméneutique, socio-constructiviste ou critique. Ces diverses perspectives vont, en outre, teinter les façons par lesquelles il va interpréter ses données ainsi que sur le degré d'envergure explicative recherché.

Le Tableau 1 propose des parallèles entre les perspectives décrites.

On retient donc que l'envergure explicative des courants interactionniste et herméneutique vise d'abord le singulier. Pour comprendre un phénomène, le chercheur priorise la voix des participants qui décrivent leur expérience laquelle s'incarne dans un contexte et un temps donnés. Les cadres socio-constructiviste et critique vont toutefois au-delà de la spécificité de l'expérience. Ils assument en effet que la réalité ne peut être comprise uniquement par la subjectivité de l'individu mais que le chercheur doit aussi tenir compte des cadres structurants de l'expérience. La proposition théorique de ces deux derniers courants assume donc en partant une dimension

Tableau 1
Quelques courants théoriques et leur rapport au savoir

Dimensions	Interactionniste	Herméneutique	Socio-Constructivisme	Théorie Critique
Rapport au savoir	Le chercheur souhaite accéder à la réalité de l'autre, à son expérience vécue afin de la comprendre et la faire connaitre.	Dialogues entre le chercheur et les participants pour dégager le sens de l'expérience.	Regard intéressé du chercheur sur les cadres structurants et les modes de production de savoirs que les participants mettent en œuvre dans leur quotidien.	Le chercheur veut mettre en lumière les cadres intériorisés par les participants et par lesquels ils interprètent leur quotidien.
Posture du chercheur	Externe au savoir à produire.	Engagé dans la co-production de sens.	Externe au savoir à produire.	Militant pour l'affranchissement.
Envergure explicative	Cible d'abord un savoir singulier.	Cible d'abord un savoir singulier.	Un savoir singulier dans un cadre normatif assumé (universel).	Un savoir singulier dans un cadre idéologique intériorisé (universel).

universelle au savoir produit (que ce soit par les cadres culturels, idéologiques, politiques) qui traversent et sont indissociables de l'expérience humaine.

Argument 2 : les cadres méthodologiques proposent ou non des avenues pour passer du singulier à l'universel

Plusieurs cadres méthodologiques comprennent déjà dans leurs formulations des propositions qui permettent au chercheur d'interpréter leurs données avec une envergure explicative plus grande. Pensons notamment à la phénoménologie, à la théorisation ancrée ou à l'ethnographie structurale. C'est cette dernière forme qui sera décrite ici. Elle sera suivie de la description d'un cadre méthodologique où il n'y a pas de proposition explicite faite au chercheur. Il appartient donc à celui-ci de se doter de stratégies pour élargir l'envergure explicative des résultats de sa recherche. Nous parlerons de la recherche-action qui appartient au courant critique.

L'ethnographie structurale du courant interprétatif

Pour Spradley (1979) une culture est constituée d'un univers de symboles (notamment linguistiques, kinésiques, spatiaux) et le rôle de l'ethnographe est de comprendre comment les acteurs sociaux organisent leur quotidien en explorant la structure de l'univers du groupe étudié (Coffey & Atkinson, 1996).

Le défi de l'ethnographe sera de repérer, avec l'aide de l'informant, les symboles signifiants pour ce groupe et d'en comprendre le sens non pas en le traduisant (c'est-à-dire demander aux personnes la signification de ce symbole) mais plutôt en induisant son sens à partir de l'usage que les personnes en font. Car pour Spradley le travail de traduction est réducteur dans la mesure où les personnes qui traduisent laissent tomber les nuances, celles-là même qui font la richesse du symbole.

Ce qui est intéressant dans la proposition de Spradley c'est que l'analyse se fait sur deux plans : un plan micro (le singulier) et un plan macro (le rattachement à une thématique générale (l'universel).

Au plan micro

Il existe entre tout symbole analysé et les sens que les membres de la culture étudiée y donnent une relation sémantique. Pour Spradley, il existe neuf relations sémantiques universelles : relation d'inclusion stricte, spatiale, de cause-effet, rationnelle, de location d'action, de fonction, de moyens-finalité, de séquence, d'attribut. Ces relations sémantiques constituent, selon nous, une extension des cinq universaux énumérés plus tôt et sommairement décrits : l'espèce, le genre, la différence, le propre et l'accident. Les données seront donc classées selon qu'elles constituent une instance de l'une ou l'autre des relations sémantiques. La résultante est une cartographie détaillée de certains des symboles signifiants de la culture étudiée.

Au plan macro

Le travail de cartographie étant achevé, les regroupements effectués et les liens entre les regroupements tracés, il est nécessaire selon Spradley de rattacher le portrait de la culture étudiée à un ensemble théorique. Car pour Spradley, toute étude ethnographique constitue une instance de l'un ou l'autre des thèmes suivants : le conflit social (types, modes de résolution, etc.); les contradictions culturelles (tensions entre l'être, le paraitre et le dire); les techniques informelles de contrôle social (les rumeurs, les systèmes de récompense, etc.); les stratégies pour traiter avec des inconnus; les stratégies pour acquérir et maintenir un statut social (les tactiques, les symboles); les modes de résolutions de problèmes, la culture étant vue comme fournissant ses propres outils pour résoudre des problèmes (modes d'expression, types de problèmes).

La proposition méthodologique développée par Spradley comprend donc des dimensions structurantes pour étudier non seulement le plan micro, c'est-à-dire une cartographie de la culture locale mais aussi un deuxième niveau, macro, qui permet de renforcer l'envergure explicative du savoir produit. C'est grâce au rattachement thématique proposé, dernière étape de l'analyse dans l'ethnographie structurale, que la densité conceptuelle s'en trouve accrue.

La recherche-action du courant critique

La recherche-action se définit comme : l'étude d'une situation avec le désir d'améliorer les pratiques qui s'y conduisent. En recherche-action les théories ne sont pas validées indépendamment et appliquées ensuite dans la pratique. Elles sont validées dans l'action et dans la pratique. (Elliott, 1991, 2007; Savoie-Zajc, 2001). Pour que l'amélioration des pratiques soit possible, les participants sont placés dans un contexte où ils prennent conscience des incohérences entre leur dire et leur faire; ils sont aussi en mesure de dégager les conditions d'exercice de la pratique, les rapports d'autorité et les jeux de pouvoir qui traversent leur quotidien professionnel. L'individu et le groupe travaillent ainsi à réduire leurs incohérences (au plan micro). Au plan structurel toutefois, ils se regroupent pour tenter d'infléchir certaines façons de faire, pour développer leur voix visant non seulement à faire connaitre leurs demandes, leurs propositions mais aussi pour s'engager dans la modification des structures organisationnelles qui les encadrent.

Les spirales d'action, d'observation et de réflexion, caractéristiques de la recherche-action donnent lieu à des mises en pratique, à des retours, à des exercices réflexifs pour analyser ce qui s'est passé et pour se relancer dans l'action à l'issue des rencontres de groupes. La dimension singulière de la recherche-action appartient à ce travail continu d'action et de réflexion qui mène à une résolution de problèmes et s'apprécie dans le développement professionnel que les participants réalisent (Savoie-Zajc & Bednarz, 2007).

La recherche-action, comme toute autre forme de recherche, contribue aussi à la production du savoir. Elle est en mesure de produire des connaissances [fondamentales] dans le domaine des sciences humaines, que l'on pense par exemple, à la thématique du changement, à la notion de pouvoir dans les groupes et dans les organisations, au processus de résolution de problèmes. Si les mécanismes pour passer du singulier à l'universel ne sont pas aussi clairement énoncés comme dans l'ethnographie structurale, il n'en reste pas moins que les chercheurs ont le choix de se relier à des thématiques génériques pour permettre un tel passage de la donnée à la théorie.

Donc des deux approches choisies, la voix d'autorité du chercheur est fort différente. Dans le cas de l'ethnographie structurale, le chercheur structure, à partir des schèmes prévus, le discours des « informants ». Il dérive aussi de l'approche même de l'ethnographie structurale des modes spécifiques, explicites pour organiser d'abord les données et ensuite pour les rattacher à un ensemble plus large, celui de l'une ou l'autre des thématiques culturelles qui constituent le cœur des préoccupations ethnographiques selon Spradley. Dans le cas de la recherche-action, le chercheur travaille avec les participants à la

recherche, nommés parfois « co-chercheurs », à la résolution du problème de pratique et ce faisant, à dynamiser la co-construction de sens, fruit du travail collectif. Les participants à la recherche sont aussi impliqués dans le déroulement des différentes phases de la recherche, ils peuvent en influencer le parcours. Ils sont également souvent invités à collaborer lors de la diffusion des résultats. Le travail du chercheur consiste donc dans un premier temps à s'engager dans une négociation et une co-production de sens avec les participants et, dans un deuxième temps, de rechercher les thématiques conceptuelles par lesquelles il sera en mesure de proposer un savoir savant, autre niveau d'extrant de la recherche-action.

Ce qui peut être retenu de cette brève comparaison c'est que certains cadres méthodologiques proposent explicitement des chemins pour passer du singulier à l'universel (en plus de l'ethnographie structurale, il est possible de citer la phénoménologie, la théorisation ancrée) alors que d'autres abordent la question de façon indirecte, selon le souhait du chercheur d'étendre l'envergure explicative des résultats de sa recherche (outre la recherche-action, pensons à l'étude de cas, à l'ethnométhodologie).

C'est vers la question des outils que nous allons maintenant nous tourner, ce qui constitue notre troisième argument pour montrer que la recherche qualitative est en mesure d'étudier non seulement le singulier mais aussi de proposer des interprétations qui possèdent une envergure explicative et une densité conceptuelle plus larges, plus étoffées. Les outils abordés ne sont pas spécifiques à une forme quelconque de recherche. Ce sont des outils qui peuvent être qualifiés de génériques. Ils sont néanmoins vus comme étant centraux dans le processus de production de connaissances à partir de données qualitatives. Ils constituent des alliés incontournables pour dépasser le niveau descriptif de l'analyse et permettre au chercheur de proposer des interprétations crédibles, transférables visant une envergure explicative accrue.

Argument 3 : quelques outils génériques au service des chercheurs pour élargir l'envergure explicative de leur interprétation

Quelques outils génériques seront décrits : certains sont d'ordre logique comme la comparaison, d'autres plus techniques comme le cas négatif, la description contextuelle. D'autres finalement viseront à mettre en lumière certaines caractéristiques personnelles du chercheur comme l'intuition, le flair et l'imagination qui vont opérer à divers moments de la recherche et surtout lors de l'interprétation des données.

La comparaison

Vigour (2005) place la comparaison au fondement de l'analyse en sciences sociales. Elle la définit comme étant une opération qui permet de relever des points communs et des différences à partir de critères qui orientent le regard du chercheur. Citant Ragin, elle écrit « la connaissance produite par les comparaisons 'fournit la clé de la compréhension, de l'explication et de l'interprétation' » (Vigour, 2005, p. 123). Elle identifie plusieurs objectifs à la comparaison : prendre de la distance, mieux connaitre, classer et ordonner, généraliser. L'atteinte de ces divers objectifs signifiera la mise en œuvre de plusieurs types de logiques de comparaison qu'elles soient épistémologique, descriptive, explicative et théorique.

La forme de comparaison que nous rappellerons dans ce texte est celle proposée par Glaser et Strauss (1980).

Leur proposition méthodologique pour faire de la théorisation ancrée repose sur deux mécanismes centraux soit l'échantillonnage théorique et l'analyse comparative. Grâce à ces mécanismes interreliés, le chercheur, selon Glaser et Strauss, sera en mesure de générer des théories avec une envergure explicative de plus en plus grande. L'analyse comparative vise essentiellement à dégager le niveau de généralité d'un fait. Ce que les auteurs proposent alors c'est de rechercher des cas entre lesquels il sera possible d'établir une comparaison. Deux niveaux de comparaisons sont prévus : à l'intérieur du groupe et entre les groupes.

Les niveaux de comparaison se font donc comme l'indique le Tableau 2 :

Les niveaux 1, 2, et 3 conduisent le chercheur à énoncer une théorie de type substantif c'est-à-dire selon Glaser et Strauss qu'il s'agit d'une théorie issue des données d'un tissu social donné (étude dans plusieurs classes de niveaux différents (primaire, secondaire, adulte) pour dégager le processus motivationnel engendré par le recours aux TIC, par exemple). Le niveau 4, celui de la théorie formelle, possède une envergure explicative beaucoup plus large car elle repose déjà sur des théories substantives qui décriraient par exemple le processus motivationnel engendré par l'introduction des TIC, dans des milieux donnés et auprès de groupes différents : par exemple des élèves en classes primaire et secondaire, des adultes en alphabétisation, des employés d'usine qui voient leur manipulation de produits être changée due à l'arrivée de nouvelles technologies. On voit donc qu'une recherche de niveau 4 possède une envergure explicative très large comparativement au niveau 1. Car les similitudes dans la description du processus motivationnel seraient vues comme qualifiant l'essence même du phénomène et les différences s'expliqueraient par les particularités de chacun des sites.

Tableau 2
Les niveaux de l'analyse comparative (Glaser & Strauss, 1980)

	Groupe similaire	**Groupe différent**
Contexte similaire	1- Comparaison à l'intérieur du groupe	3- Envergure théorique plus grande
Contexte différent	2- Comparaison entre les groupes	4- Recherche de parenté conceptuelle.

Si Glaser et Strauss ont formalisé cette forme de comparaison, dans la mesure où ils ont nommé des niveaux de comparaison et des finalités différentes pour chacun, il n'en reste pas moins qu'un tel processus appartient à l'ordre logique et que d'autres chercheurs l'ont utilisé sans pour cela prétendre faire de la théorisation ancrée. On pense notamment aux travaux de Lave et Wenger (1991) qui, à partir d'une diversité d'études de cas dans des contextes et des groupes très différents (les sages-femmes, les tailleurs africains, les bouchers et les alcooliques anonymes), ont dégagé une théorie sociale de l'apprentissage (la cognition située), apprentissage qui se réalise dans la pratique et au sein de groupes de pairs qu'ils ont nommé « communauté de pratique ». Ils ont également décrits les mécanismes d'accès aux communautés de pratique, celles-ci s'avérant être plus ou moins ouvertes, normées et elles existent à l'intérieur d'un réseau constitué d'autres communautés de pratique. Le travail de Lave et Wenger constitue un exemple fort de la puissance explicative de la comparaison, faite avec rigueur, ainsi que du type de théorie qui peut émerger d'une étude multi-cas.

Le cas négatif

Le cas négatif, deuxième outil générique décrit, s'inscrit dans une logique de remise en question des interprétations par le chercheur (Pirès, 1997). En fait, il s'agit d'un « cas déviant qui ne se comporte pas comme l'analyste pensait et avait prédit qu'il le ferait, et qui remet ainsi en question les conclusions qu'il ou qu'elle voulait tirer de son étude » (Becker, 2002, p. 298). Becker réagissait ainsi à la remarque de Kuhn (1970) qui écrivait que les chercheurs ont tendance à laisser de côté les données qui ne cadrent pas avec l'ensemble. Une méthode d'échantillonnage intentionnel visera ainsi à repérer un cas « déviant » à travers lequel les autres cas seront réinterprétés. L'envergure explicative de l'interprétation s'en trouvera ainsi maximisée. Becker écrit « Cette ficelle consiste donc à identifier le cas qui risque de chambouler votre vision des choses, et à le rechercher » (2002, p. 148). Dans un bref historique qu'il trace du cas négatif, il écrit que G.H. Mead et H. Blumer y voyaient une clé du progrès scientifique, car « le fait de découvrir que vos idées sont fausses est la

meilleure manière d'apprendre quelque chose de neuf » (Becker, 2002, p. 302). L'introduction d'un cas négatif dans la recherche, oblige donc le chercheur à revoir ses explications, afin d'incorporer des éléments nouveaux ou de modifier le cadre interprétatif de manière à « exclure le cas récalcitrant de l'univers des choses à expliquer » (Becker, 2002, p. 303).

Pirès (1997) écrit que l'introduction par les chercheurs qualitatifs du cas négatif ou du « contre-cas type » a été faite en réponse à la critique selon laquelle il était impossible de généraliser avec cette forme de recherche. Le recours au cas négatif constitue pour Pirès une réponse radicale pour les chercheurs qualitatifs à rechercher la généralité d'un fait et ainsi accroitre la puissance explicative de la théorie formulée.

La description en profondeur

La description en profondeur, troisième outil générique, mieux connue par son appellation originale *thick description* provient du philosophe anglais Gilbert Ryle. Ce dernier souhaitait ainsi décrire les structures signifiantes à travers lesquelles les personnes étudiées perçoivent, interprètent et agissent sur elles-mêmes et sur les autres. Clifford Geertz a repris l'expression qu'il a appliquée dans ses recherches (Becker, 2002). Ce que Geertz voulait obtenir c'est une formulation théorique qui recourt à des concepts familiers au groupe étudié plutôt qu'à des concepts généraux.

Au cours des années, le terme *thick description* en est venu à désigner le soin pris par le chercheur de bien décrire les contextes à l'intérieur desquels la recherche s'est déroulée : les caractéristiques des personnes, les spécificités organisationnelles, les dimensions culturelles. C'est, entre autres, par l'attention soigneuse portée aux divers contextes et leur description dans la recherche que le chercheur est à même de communiquer le degré de typicalité et d'atypicalité de son échantillon. Le chercheur et le lecteur de la recherche pourront ainsi saisir la nature de la singularité de l'échantillon et le chercheur sera à même de proposer des éléments d'interprétation qui tiendront compte de cette singularité. Il pourra de plus, conscient des limites que les caractéristiques de l'échantillon apportent à son interprétation, proposer des pistes de recherche qui signaleront les points de comparaison intéressants à effectuer avec d'autres groupes, d'autres contextes et qui constitueront des avenues éventuelles pour élargir l'envergure explicative de même qu'accroitre la densité conceptuelle de la compréhension d'un phénomène donné.

La créativité du chercheur : l'intuition, le flair, l'imagination

Au cœur du processus de toute recherche réside l'interprétation ou, pour le chercheur, le moment de se commettre face aux données recueillies et proposer du sens. Paillé (2006) rappelle fort justement que l'interprétation est une

construction symbolique dans la mesure où le chercheur, à partir de l'exposé de ses données, à partir des divers cadres (théoriques, méthodologiques, analytiques) mis en place pour conduire la recherche, en arrive à l'étape où il doit travailler à la fois en convergence, c'est-à-dire à partir de ce qui ressort des données compte tenu des divers cadres convoqués mais aussi en divergence, en extrapolation. C'est à ce moment-là que les caractéristiques personnelles du chercheur d'intuition, de flair, d'imagination seront particulièrement interpelées ou pour rappeler les propos de Guba et Lincoln (1985), le chercheur prend conscience qu'il est son principal instrument de recherche. Comment faire sens, quels liens tisser entre les dimensions qui ressortent des données, de quel phénomène les données me parlent-elles? Ou pour recadrer les questions, au-delà de la singularité du contexte de la recherche, compte tenu de l'échantillon établi, compte tenu des diverses pistes qui se dégagent de mes données, selon les niveaux comparatifs introduits, comment puis-je rattacher mon interprétation à un ensemble plus large conceptuellement parlant? Pour reprendre, les exemples cités précédemment, on peut faire l'hypothèse que Lave et Wenger, Mauss, Montessori ont su prendre un certain recul de leurs données, les recadrer à un niveau d'abstraction plus élevé et qu'ils ont pu formuler des théories explicatives pertinentes, crédibles. Donc de la singularité de leurs données ils ont proposé des théories qui se sont avérées être riches en envergure explicative, stimulantes conceptuellement parlant. Ils ont certes, pour ce faire, recouru à des stratégies de recherche rigoureuses. Mais ils ont aussi été en mesure de conjuguer l'intelligence de leur savoir être à leur savoir-faire de chercheurs.

Conclusion

La réflexion dans ce texte a été construite autour de la question « comment sommes-nous, en tant que chercheurs qualitatifs, non seulement en mesure de qualifier le singulier mais aussi l'universel? ». Nous avons pris soin de prendre des distances par rapport à la notion de généralisation, le terme « universel » étant entendu ici comme la volonté de la part du chercheur de contribuer à la densité conceptuelle des phénomènes étudiés en proposant des interprétations riches, crédibles, transférables et dont l'envergure explicative peut dépasser, le local et le situé. Nous avons recouru à trois arguments pour supporter notre proposition, arguments qui prennent appui à la fois sur la richesse des cadres théoriques importants en recherche qualitative, à la fois aussi sur les cadres méthodologiques qui vont ou non proposer des avenues au chercheur pour déboucher sur des schémas explicatifs plus larges et, à la fois, finalement, sur la disponibilité d'outils génériques pour le chercheur qui souhaite accroitre l'envergure explicative de ses interprétations.

Il ressort des comparaisons effectuées que pour toutes les pratiques de recherche qualitative, il sera fort important de qualifier de façon rigoureuse et crédible la singularité. Il importe aussi de rappeler que les cadres théoriques disponibles nuancent le sens de ce que « comprendre » signifie. Ceci est important dans la mesure où le chercheur, en cohérence avec ses choix théoriques, va déjà assumer une posture face au savoir qui l'amènera à proposer des interprétations qui sont d'abord singulières (interactionnisme et herméneutique) ou singulières et situées dans un cadre plus large (socio-constructivisme et théorie critique).

Il ressort aussi qu'au plan méthodologique, certaines formes de recherche seront plus normatives que d'autres. Et dans les cas où la démarche est ouverte (sans prescription), il en reviendra au chercheur de décider du degré d'envergure explicative des interprétations proposées pour passer du singulier à l'universel. La littérature disponible en recherche qualitative offre un grand éventail d'outils pour supporter le chercheur dans sa quête du savoir et son travail d'interprétation. Quelques-uns ont été brièvement décrits ici : la comparaison, le cas négatif qui lui-même induit une forme de comparaison, la description en profondeur et le chercheur lui-même.

En définitive, il est possible d'affirmer que la finalité de « comprendre » l'expérience humaine par la voix même des participants qui réside au cœur de tout projet qualitatif passe par de multiples pratiques et traduit divers degrés d'idiosyncrasies. Il appartiendra donc au chercheur de mettre en œuvre des stratégies permettant de dégager des interprétations qui seront à tout le moins singulières et crédibles et viseront, dans certains cas, une envergure explicative plus grande, allant jusqu'à la proposition de théories formelles (Glaser & Strauss, 1980). Une des forces de la recherche qualitative n'est-elle pas de s'ouvrir à un tel registre d'interprétations?

Notes

[1] En 2003, Denzin et Lincoln recensaient 7 « moments » qui fonctionnaient non pas comme des étapes évolutives mais comme des courants qui continuaient de coexister.
[2] Ces « sociétés » seraient nommées aujourd'hui « peuples autochtones ».
[3] C'est alors une ré-interprétation des interprétations de premier niveau qui est effectuée. Elle rend compte d'une posture macro à propos du « regard sur l'interprétation de premier niveau » (Schwandt, 2003, p. 299).
[4] Dans la tradition de l'exégèse, un chercheur serait en interaction avec des textes.

Références

Becker, H. S. (2002). *Les ficelles du métier : comment conduire sa recherche en sciences sociales*. Paris : La Découverte & Syros.

Berger, P. L., & Luckmann, T. (1967). *The social construction of reality*. New York : Anchor Book.

Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism : perspective and method*. Englewood Cliffs : Prentice Hall.

Coffey, A., & Atkinson, P. (1996). *Making sense of qualitative data : complementary research strategies.* Newbury Park : Sage.

Crotty, M. (1998). *The foundations of social research*. Thousand Oaks : Sage.

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (1994). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks : Sage.

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Éds). (2003). *The landscape of qualitative research :theories and issues*. Thousand Oaks : Sage.

Elliott, J. (1991). *Action research for educational change*. Milton Keynes : Open University Press.

Elliott, J. (2007). *Reflecting where the action is : the selected work of John Elliot*. New York : Routledge.

Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1980). *The discovery of grounded theory : strategies for qualitative research* (11e éd.). New York : Aldine Pub.

Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills : Sage.

Kincheloe, J. L., & MacLaren, P. (2003). Rethinking critical theory and qualitative research. Dans N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Éds), *The landscape of qualitative research :theories and issues* (pp. 433-488). Thousand Oaks : Sage.

Kuhn, T. S. (1970). *The structure of scientific revolutions*. Chicago : University of Chicago Press.

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning : legitimate peripheral participation*. Cambridge : Cambridge University Press.

Lercher, A. (1985). *Les mots de la philosophie*. Paris : Belin.

Mauss, M. (1968). Essai sur le don : libéralité, honneur et monnaie. Dans M. Mauss (Éd.), *Sociologie et anthropologie* (pp. 145-279). Paris : PUF.

Morrissette, J., Guignon, S, & Demazière, D. (2011). De l'usage des perspectives interactionnistes en recherche. *Recherches qualitatives*, *30*(1), 1-9.

Paillé, P. (2006). Qui suis-je pour interpréter. Dans P. Paillé (Éd.). *La méthodologie qualitative : postures de recherche et travail de terrain* (pp. 99-123). Paris : Armand Colin.

Pirès, A. (1997). Échantillonnage et recherche qualitative : essai théorique et méthodologique. Dans J. P. Poupart, J. P. Deslauriers, L. H. Groulx, A. Laperrière, R. Mayer, & A. P. Pires (Éds), *La recherche qualitative : enjeux épistémologiques et méthodologiques* (pp. 113-173). Boucherville : Gaëtan Morin.

Savoie-Zajc, L. (2001). La recherche-action en éducation : ses cadres épistémologiques, sa pertinence, ses limites. Dans M. Anadón, & M. L'Hostie (Éds), *Nouvelles dynamiques de recherche en éducation* (pp. 15-49). Ste-Foy : Presses de l'Université Laval.

Savoie-Zajc, L. (2009). Pédagogie et méthodes qualitatives. Dans A. Mucchielli (Éd.), *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales* (3e éd., pp. 175-178). Paris : Armand Colin.

Savoie-Zajc, L., & Bednarz, N. (2007). Action research and collaborative research : their specific contributions to professional development. *Educational Action Research : An International Journal*, *15*(4), 577-596.

Schwandt, T. A. (2003). Three epistemological stances for qualitative inquiry : interpretivism, hermeneutics and social construction. Dans N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Éds), *The landscape of qualitative research :theories and issues* (pp. 292-331). Thousand Oaks : Sage.

Spradley, J. P. (1979). *The ethnographic interview*. New York : Holt, Rinehart and Winston.

Vigour, C. (2005). *La comparaison dans les sciences sociales : pratiques et méthodes*. Paris : La Découverte.

Lorraine Savoie-Zajc *est professeure associée à l'Université du Québec en Outaouais. Elle a enseigné durant plusieurs années au Département des sciences de l'éducation des cours liés à la méthodologie de la recherche qualitative et de la recherche-action. Elle poursuit ses recherches sur les processus de changement en éducation. C'est, entre autres, l'angle du développement professionnel des intervenants scolaires et celui des dynamiques d'accompagnement à l'innovation pédagogique, par le biais de communautés d'apprentissage, qui sont retenus.*

La recherche-action, un instrument de compréhension et de changement du monde

Jean-Pierre Pourtois, Docteur en sciences psycho-pédagogiques

Université de Mons - Belgique

Huguette Desmet, Docteure en sciences psycho-pédagogiques

Université de Mons – Belgique

Bruno Humbeeck, Docteur en sciences de l'éducation

Université de Mons - Belgique

Résumé

Après avoir brièvement passé en revue l'évolution de la recherche-action, nous nous sommes attachés à réfléchir sur sa posture épistémique qui tente de confronter la prévision à la prédiction pour mieux *comprendre et changer le monde*. Notre proposition est celle d'une approche hétérogène de la recherche en général et de la recherche-action en particulier. Il nous apparaît essentiel que celle-ci interroge la réalité des acteurs par des voies épistémiques diverses. Par ailleurs, nous insistons sur le fait que les acteurs agissent sur un « terrain » qui n'est pas toujours aisé à décrypter et qui est parfois résistant à l'action. Douze critères, répartis en quatre axes, sont alors proposés : ils sont susceptibles de constituer une grille de lecture de la validité d'une recherche-action. Nous concluons en soulignant la complexité de la démarche qui implique trois composantes – le pouvoir, le savoir et le vouloir – et qui placent le chercheur-acteur et l'acteur-chercheur dans une constante dialectique.

Mots clés

RECHERCHE-ACTION, POSTURE ÉPISTÉMIQUE, CRITÈRES DE VALIDITÉ, COMPLEXITÉ

« Je pense en parlant et
j'avance en agissant »
D. Cohn-Bendit (2011, 5 Mai)

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 15 – pp. 25-35.
DU SINGULIER À L'UNIVERSEL
ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

Passé et présent de la recherche-action

La connaissance scientifique enrichit les pratiques sociales et éducatives, c'est indubitable. Pourtant, on constate que les intentions de transformation d'une réalité sociale problématique basées sur les seules connaissances objectives obtiennent des succès fort divers. En effet, l'action sur le terrain obéit à des déterminismes psychosociaux complexes. Et, dans une approche strictement objective, ceux-ci sont rarement pris en compte. Or, sans une prise en considération et une analyse des composantes du terrain, l'action risque fort de ne pas atteindre ses objectifs. C'est à partir de cette prise de conscience que, dès les années 40, Lewin propose le concept de recherche-action. Il s'agit de tenter d'opérer une confrontation entre l'acteur en recherche et le chercheur dans l'action. Une dialectique entre l'homme-acteur et l'homme-chercheur définit l'univers de la recherche-action, dans le but d'acquérir un « pouvoir-faire ».

Dès les années 70, la recherche-action est proposée comme alternative aux pratiques institutionnelles dérivant de modèles imposés par l'autorité. Elle place le groupe en position d'acteur en lui permettant de construire son propre savoir, sa connaissance de lui-même, de l'institution, de la réalité qui l'entoure afin que, fort de ce savoir retrouvé, le groupe puisse agir sur lui-même, sur ses conditions de vie, sur son avenir. De Landsheere (1979) souligne que la recherche-action est caractérisée par l'engagement subjectif du chercheur en faveur de valeurs et objectifs définis. Selon lui, le chercheur-acteur a aussi pour rôle d'organiser et d'évaluer le projet d'action.

Dans les années 2010, la recherche-action doit s'ajuster à une réalité bien plus complexe qu'auparavant. De nouvelles problématiques apparaissent car le monde change à une vitesse jamais égalée jusqu'à présent. Les modèles (éducatifs, sociaux…) anciens ne sont plus adaptés au monde actuel; les individus doivent donc adopter de nouveaux modes relationnels et des types inédits de socialisation. Aujourd'hui, on leur demande de devenir des citoyens actifs, responsables et partenaires. L'heure est donc à la redéfinition des rapports sociétaux et interpersonnels. Et la recherche-action doit tenir compte de toutes ces mutations.

C'est dans ce contexte que le lexique se réactualise. On parlera de mobilisation (en lieu et place de consentement), d'implication (plutôt que de simple participation), de travail collaboratif (c'est-à-dire en réseau de partenaires), de démarche problématologique (à la place de démarche résolutoire)[1], de laboratoire social (où s'expérimentent des champs nouveaux à tous les niveaux de l'écosystème), d'opportunité (rien ne sert de s'épuiser si des facteurs facilitants ne sont pas présents), etc.

La recherche-action s'inscrit parfaitement bien dans le nouveau débat public qui privilégie l'éthique de la communication, du compromis et de la responsabilisation, qui appelle au partenariat et à l'émancipation de chacun, qui veut réconcilier la recherche et l'action et qui incite au partage du pouvoir, de la puissance et de l'autorité entre les citoyens (Bajoit, 2003). La postmodernité implique de nouvelles alliances. Ainsi, dans une recherche-action de co-éducation école-famille que nous menons au CERIS [2], avons-nous constitué une reliance entre trois champs : le politique, le scientifique et le pédagogique (Pourtois, Desmet, Lahaye, Berger, Couvreur, Della Piana, Hachat, Hardy, Houx, Humbeeck, & Tutak, 2011). Ce trépied qui articule le pouvoir (politique), le savoir (scientifique) et le vouloir (pédagogique) constitue l'espace démocratique nécessaire à toute recherche-action.

La recherche-action implique aussi une reliance entre ses composantes singulières, particulières et universelles. La composante singulière renvoie à la personne elle-même, être unique, à nul autre comparable. La composante particulière a trait à un ensemble d'individus qui partagent de façon distinctive ses façons d'être, de penser, de juger… La composante universelle, quant à elle, se rapporte à tous et vise l'établissement de lois, de noyaux de signification applicables à l'ensemble des sujets. Il est essentiel que la recherche-action développe une conscience réflexive entre ces trois composantes, ce qui ajoute encore à la complexité de la démarche.

Quant à la posture épistémique de la recherche-action, elle doit, elle aussi, s'envisager sous l'angle de sa complexité en gardant à l'esprit qu'elle doit prendre en compte ses dimensions singulière, particulière et universelle.

Posture épistémique de la recherche-action

La recherche-action est une action politique en quête de savoir. Elle articule au sein d'un même modèle les visées de la politique (approche praxéologique) et une approche scientifique. Dans le premier cas, on recherche la *prévision*; l'approche est réalisée pour agir; elle est un instrument singulier de maîtrise de l'interaction complexe en vue de provoquer le changement. Dans l'autre cas, on vise la *prédiction*; l'approche est réalisée pour connaître; elle est un instrument universel de bornage causal des interactions complexes pour analyser le changement. Les deux logiques sont donc d'orientation différente et ont longtemps été dissociées, opposées. La recherche-action tente de les confronter pour mieux pénétrer la complexité : accroître le savoir par l'action et rendre l'action plus efficace par le savoir.

Toutefois, la recherche-action, comme d'ailleurs toutes autres formes de recherche, voit encore trop souvent son débat occulté par le conflit entre le quantitatif et le qualitatif. La recherche-action doit, elle aussi, s'interroger sur

sa posture épistémique. Quelle conception de la réalité privilégie-t-elle? Idéaliste ou réaliste? Étique ou émique? Dualiste ou monadiste? Instrumentale ou communicationnelle? Ou mieux, est-elle capable de confronter ces conceptions et démarches pour créer et analyser le changement dans sa forme complexe?

La démarche idéaliste est liée à un travail réflexif et rationnel pour expliquer les phénomènes; la démarche réaliste se perçoit et se comprend dans l'expérience directe des choses, dans le contact immédiat des sujets avec l'environnement. Le positivisme s'inscrit dans la conception idéaliste; l'herméneutique et la phénoménologie renvoient à une conception réaliste.

Dans la démarche dualiste, le chercheur se situe en dehors de l'événement qu'il observe; dans la démarche monadiste, le chercheur ne se dissocie pas de l'événement car il considère qu'il contribue à l'émergence de ce qui se produit.

Les anthropologues distinguent la démarche étique et la démarche émique. La première renvoie à l'explication d'un comportement ou d'un événement donnée par le chercheur et basée sur sa capacité à analyser, à interpréter et à théoriser les phénomènes. La deuxième perspective se sert de l'explication du monde fournie par les acteurs.

Habermas (1987), quant à lui, différencie l'approche instrumentale de l'approche communicationnelle. Dans le premier cas, l'intérêt de la connaissance est technique, non subjectif; le sujet est considéré comme un objet d'étude. Dans le deuxième cas, le sujet est examiné en tant que personne avec ses propres finalités, motivations, valeurs, langage et culture; le rapport chercheur-sujet est intersubjectif.

Encore à l'heure actuelle, l'épistémologie donne l'illusion que des solutions puristes seules peuvent exister : soit le quantitatif « pur », soit le qualitatif « pur », soit une orientation idéaliste homogène, soit une orientation réaliste homogène, etc. La question se pose relativement à la recherche-action : très centrée sur l'acteur, peut-elle concevoir une approche hétérogène qui laisserait une place à l'idéalisme, au dualisme, à la dimension étique et à l'approche instrumentale? Si on considère que la conception de la réalité doit être problématologique, alors il apparaît essentiel que celle-ci interroge la réalité vécue par les acteurs par des voies multiples (Pourtois, Desmet, & Lahaye, 2006). La recherche-action doit aller plus loin encore dans la problématologie et être capable de la confronter au résolutoire. D'autant plus que la complexité dépasse la relation entre les personnes impliquées dans la recherche-action. Le changement que vise celle-ci doit aussi s'ancrer et s'élaborer sur un « terrain ». Or, celui-ci est toujours difficile à décrypter. Il est

un objet vivant, qui possède une personnalité, une histoire, une identité particulière. Il est par nature résistant, tout à la fois actif et réactif. L'adéquation entre ses finalités (souvent implicites et qu'il faut donc débusquer) et celles de la recherche-action est toujours un acte politique à élaborer. Car toute recherche-action constitue une intrusion dans la vie des personnes du « terrain ». Et parce que sa finalité est le changement, elle implique une rupture dans les façons de penser, d'agir, d'établir des relations, de se percevoir et de percevoir les autres. Pour pénétrer le terrain, pour y travailler, il importe d'en connaître les caractéristiques et de prendre en compte une série de critères fondamentaux que nous présentons ci-après et que nous avons structurés selon quatre axes : l'axe systémique, l'axe de l'économie, l'axe de la temporalité et l'axe de l'axiologie (Pourtois & Desmet, 1998). Chacun des axes contient trois critères, soit douze au total. Dans le cas de la recherche-action, ces douze repères émanant du terrain peuvent constituer une grille de lecture de sa validité : prend-elle en compte les dimensions systémique, économique, temporelle et axiologique? Examinons de plus près ces quatre axes et ces douze repères qui sont susceptibles de crédibiliser une recherche-action.

Les douze repères du terrain

L'axe systémique

Le terrain est avant tout un écosystème, c'est-à-dire un ensemble de sous-systèmes en interaction constante. Trois critères découlent de cette caractéristique systémique : l'opportunité, la complexité et la socialité.

Découvrir l'opportunité

Il s'agit d'abord de « déchiffrer » le terrain : la résistance des acteurs d'une part, les facteurs favorables d'autre part. La recherche-action fait-elle sens chez les personnes? Touche-t-elle à leurs besoins profonds? Rencontre-t-elle leurs objectifs? S'intègre-t-elle bien dans leurs normes sociales? Des liens et une confiance réciproque s'établissent-ils facilement? Un impact positif peut-il être prévu? A-t-on réfléchi aux possibles effets pervers?

Accepter la complexité

Mener une recherche-action, c'est inévitablement prendre en compte la complexité du terrain. Prend-elle en considération tous les niveaux de l'écosystème de U. Bronfenbrenner, depuis le micro- jusqu'au macro-système et leurs interactions? Respecte-t-elle la multiplicité des points de vue selon une approche multiréférentielle? Privilégie-t-elle une lecture plurielle des événements au moyen de triangulations diverses?

Repérer la socialité

Il importe aussi d'examiner, chez les sujets, leur façon sociale et culturelle d'être au monde. A-t-on bien appréhendé les affiliations diverses, les structures hiérarchiques du groupe, les leaders, les opposants? A-t-on bien pris la précaution éthique de ne pas provoquer un effondrement de l'identité collective et individuelle? A-t-on bien identifié les mécanismes d'inclusion et d'exclusion?

L'axe de l'économie

Il faut entendre ici l'économie sociale, culturelle et psychologique. Les critères de production, de sens, d'instrumentalité sont au cœur de cet axe.

Susciter la productivité

Il s'agit de mettre l'accent sur les activités de production et de création dans le processus de changement. La recherche-action stimule-t-elle des productions concrètes (de nouveaux actes, comportements, objets, récits, expositions, brochures, publications, séances d'échange de pratiques…)? En d'autres termes, libère-t-elle chez l'acteur des capacités nouvelles favorisant une image de soi plus valorisée, la reliance, des modifications d'habitus?

Fabriquer du sens

Toute recherche-action prend appui sur l'expérience subjective des acteurs pour que celle-ci revête du sens. S'est-elle bien appuyée sur l'expérience vécue des sujets? A-t-elle tenté de découvrir le sens caché des événements? A-t-elle favorisé la conscientisation, c'est-à-dire mis l'acteur dans des conditions le rendant capable de se voir sujet agissant et pensant pour trouver des solutions à ses problèmes?

Enrichir l'instrumentalité

En recherche-action, on a besoin d'outils, de méthodes, de techniques… tout particulièrement pour effectuer la lecture du monde dans lequel les sujets s'inscrivent. Ceux-ci ont-ils suffisamment d'instruments pour analyser les situations, pour faciliter l'intersubjectivité et la concertation mais aussi pour évaluer les effets de la recherche-action? Ont-ils été bien formés à leur utilisation? Sont-ils, in fine, plus confiants dans leurs possibilités d'action sur l'environnement parce qu'ils sont plus armés pour les développer?

L'axe de la temporalité

La temporalité est indissociable de la notion de changement. L'établissement de repères temporels permet la structuration du projet (temps chronologique). Mais il faut aussi (surtout?) prendre en compte le vécu événementiel et phénoménologique des personnes (temps dramaturgique). Ainsi, toute

recherche-action se doit de prendre en compte la progressivité et la précarité de sa démarche ainsi que l'historicité des acteurs.

Repérer la progressivité

Le but d'une recherche-action est de faire progresser les sujets. Pourtant, l'évolution d'un groupe n'est pas toujours linéaire. Souvent, apparaissent des périodes de stagnation, voire de régression. A-t-on analysé ces phases? Comment les acteurs ont-ils assumé leurs problèmes? Quelles solutions ont été trouvées? Était-ce les meilleures? L'analyse des échecs a-t-elle été porteuse de solutions? Les acteurs ont-ils amenés des informations exactes et objectives?

Accepter la précarité de la recherche-action

Toute recherche-action a une durée de vie limitée. Trop de stabilité serait d'ailleurs un signe de dépendance. Mais il n'est jamais aisé d'abandonner ce qu'on a créé. Comment a-t-on préparé cette indispensable rupture? A-t-on donné à la recherche-action une visibilité suffisante pour qu'elle puisse subsister symboliquement dans le temps? Les personnes-ressources du terrain ont-elles été identifiées pour perpétuer l'action? Qu'en est-il de l'autonomisation des sujets?

Favoriser l'historicité

Les sujets qui participent à une recherche-action ont tous une histoire particulière et singulière. Ils détiennent en eux tout un ensemble d'habitus, produits de cette histoire. A-t-on pris en compte ces habitus dans la recherche-action afin d'assurer la nécessaire continuité identitaire des personnes? A-t-on fait émerger à leur conscience ces dispositions inconscientes et durables afin de les amener à les modifier? En d'autres termes, a-t-on pu d'une part, maintenir les sujets en connexion avec eux-mêmes et avec le groupe auquel ils appartiennent et d'autre part, favoriser l'émancipation par rapport à des schémas de conduites stéréotypés?

L'axe de l'axiologie

L'axiologie constitue l'approche critique des valeurs. Elle impose que soit posée la question fondamentale : « Quelle conception de l'homme sous-tend la recherche-action? » C'est aussi elle qui fixe les principes généraux dirigeant les fins essentielles de la démarche. La finalité mais aussi les ambiguïtés et la conflictualité doivent être examinées.

Éclairer la finalité

Les options politiques et philosophiques sous-jacentes à la recherche-action restent souvent trop implicites. A-t-on une idée claire sur les valeurs qui sous-tendent la démarche? Les objectifs sont-ils énoncés? Le changement que l'on veut produire a-t-il été bien défini? Le postulat et les théories sur lesquels on

s'est appuyé sont-ils explicites? Le rôle des acteurs a-t-il été explicité? Notamment, a-t-on discuté quant à savoir à qui appartenait le pouvoir de décider? La difficulté réside souvent dans le choix soit des finalités individuelles, soit des finalités collectives : quels compromis a-t-on trouvé?

Repérer l'ambiguïté

Quand bien même les finalités seraient-elles au mieux énoncées, il restera toujours une vaste zone d'incertitudes liée aux aléas du terrain, aux non-dits, à l'ambiguïté qui régit les prises de décision. La transparence totale est un leurre. Au cours de la recherche-action, a-t-on bien repéré ces zones d'incertitude? A-t-on été en mesure de composer avec les contingences du terrain? A-t-on reconnu le rôle inévitable de la dimension affective et subjective des acteurs? Comment l'a-t-on dépassée? Finalement, se comprend-on bien? Les acteurs sont-ils sincères les uns avec les autres?

Gérer la conflictualité

L'existence d'ambiguïtés va inéluctablement générer une conflictualité. Le conflit fait partie de la recherche-action; il est même un facteur important du changement. A-t-on suscité, en cas de dissensus, une analyse de la situation? A-t-on cultivé l'aptitude au compromis? A-t-on laissé aux protagonistes un espace de liberté, de contre-pouvoir, un espace qui éveille d'autres possibilités d'action? Bref, a-t-on stimulé leur dynamisme créateur? Le conflit, s'il a été ainsi conçu, a-t-il contribué à l'évolution du groupe et des personnes?

La prise en compte de ces quatre axes et de ces douze repères permet de garantir la scientificité de la recherche-action. Elle interroge sa crédibilité (correspondant à la validité interne dans une recherche fondamentale) et sa transférabilité (correspondant à la validité externe).

En ce qui concerne la crédibilité, cette grille de lecture va permettre de vérifier si l'approche menée prend en considération un champ suffisamment large d'observations et de considérations. Elle suscitera, en outre, l'interrogation sur la cohérence (validité de reliance) entre les critères retenus (objectifs, productions, niveaux de l'écosystème, socialité, rôles, outils, historicité des acteurs, etc.), sur les effets pervers et inattendus, désirés ou indésirés, ainsi que sur l'évolution de la démarche. Elle permettra également de s'interroger sur le critère d'intelligibilité (validité de signifiance), c'est-à-dire sur l'intercompréhension entre tous les acteurs-chercheurs malgré les inévitables ambiguïtés qui existent dans toute relation humaine. Elle pourra, de plus, faciliter la réponse aux prétentions à la validité qu'exige l'agir communicationnel (Habermas, 1981), approche privilégiée par la recherche-action. Les informations fournies par les acteurs-chercheurs sont-elles vraies, objectives (véracité)? Leurs objectifs s'ajustent-ils bien aux normes sociales en

vigueur dans le lieu où se déroule la recherche-action (justesse)? Les acteurs-chercheurs sont-ils sincères dans leur engagement (sincérité)?

Par ailleurs, les résultats de la recherche-action peuvent-ils être transférés à d'autres contextes? Dans le cas de la recherche-action, une transférabilité « raisonnable », même si elle est limitée, doit pouvoir être garantie. Pour étudier les possibilités de transférabilité, une description détaillée du site est indispensable. Les douze repères permettent d'estimer le degré et le type de similitudes et de divergences entre les sites afin d'ajuster le plus adéquatement possible la démarche au lieu d'implantation de la recherche-action.

Ainsi, l'utilisation d'un tel ensemble de repères permet d'assurer une crédibilité à la recherche-action et d'effectuer une analyse des conditions de sa transférabilité. Cette grille peut évidemment être enrichie en étant soumise à l'ensemble des acteurs-chercheurs qui confronteront à cette occasion leurs points de vue pour envisager d'autres repères pertinents.

Conclusion

Pour terminer nos propos, nous insisterons sur la complexité qu'implique l'engagement dans une recherche-action. D'abord, revenons sur le tryptique qui caractérise la démarche : le pouvoir, le savoir et le vouloir. Il s'agit effectivement de passer par ces trois phases incontournables. Le désir de participer à la gestion collective et d'être partenaire implique l'exercice d'une parcelle de *pouvoir* qui doit se faire dans le respect et la considération de l'autre : c'est le temps de la négociation et de la contractualisation entre tous les acteurs (politiques, scientifiques, pédagogiques…). Il faut ensuite instruire le projet : examiner la problématique, les besoins, les possibilités de solution…; les sujets construisent alors leurs connaissances, leur *savoir*; c'est le temps de la délibération. Ensuite, viennent la réalisation du projet et l'évaluation de la puissance de la démarche et de sa capacité d'agir et de transformer; c'est le temps du *vouloir agir*, de l'exécution. Ces trois phases s'articulent sans cesse au cours de la recherche-action. C'est de leurs interactions constantes que naît le changement.

Par ailleurs, être en recherche-action, c'est accepter de toujours se situer dans un entre-deux, de naviguer entre deux pôles opposés, c'est-à-dire de s'inscrire dans la dialectique, dans le paradoxe. Examinons quelques exemples extraits des propos que nous avons tenus dans le présent article. Faire de la recherche-action, c'est tout à la fois être dans la confrontation et la reliance, dans la théorie et la pratique, dans la prévision et la prédiction, dans la problématologie et le résolutoire, dans la continuité et la rupture, dans le consensus et le dissensus, dans l'ouverture et la fermeture, dans la transparence

et l'opacité, dans l'affiliation et le détachement, dans le singulier et l'universel, dans l'exigence du collectif et la singularité des sujets… Être en recherche-action, c'est assumer toutes ces incertitudes. C'est aussi, par là même, construire la démocratie et se construire en son sein. Cela implique d'être tout à la fois agent, acteur et auteur dans le processus qui mène à l'émancipation.

Notes

[1] Dans la version résolutoire, on considère le discours comme une réponse validée à une question donnée; en d'autres termes, la production du savoir vise à résoudre une question, c'est-à-dire à supprimer celle-ci. Dans la version problématologique, on considère que la réalité n'est pas une réponse unilatérale, une évidence à dévoiler, une résolution à découvrir mais plutôt une situation problématologique sur laquelle chercheurs et acteurs s'interrogent constamment; la science, dans cette conception, est sans fin.

[2] CERIS : Centre de Recherche et d'Innovation en Sociopédagogie familiale et scolaire, Université de Mons (Belgique) – Directeurs : J.- P. Pourtois et H. Desmet.

Références

Bajoit, G. (2003). *Le changement social*. Paris : Colin.

Cohn-Bendit, D. (2011, 5 Mai). Le monde qui vient. *Nouvel Observateur. Chronique d'un cosmopolite.*

Habermas, J. (1981). *Théorie de l'agir communicationnel. Tome 1 : Rationalité de l'agir et rationalisation de la société.* Paris : Fayard.

Habermas, J. (1987). *Théorie de l'agir communicationnel. Tome 2 : Pour une critique de la raison fonctionnaliste.* Paris : Fayard.

Landsheere (de), G. (1979). *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*. Paris : Presses Universitaires de France.

Pourtois, J.- P., & Desmet, H. (1998). Que nous enseigne le terrain de l'intervention? Les principes d'une pratique sociale à visée préventive. *Revue française de pédagogie, 124*, 109-120.

Pourtois, J.- P., Desmet, H., & Lahaye, W. (2006). Postures et démarches épistémiques en recherche. Dans P. Paillé (Éd.), *La méthodologie qualitative. Postures de recherche et travail de terrain* (pp. 169-200). Paris : Colin.

Pourtois, J.- P., Desmet, H., Lahaye W., Berger M., Couvreur P., Della Piana V., Hachat A., Hardy F., Houx M., Humbeeck B., & Tutak A. (2011). *Parents partenaires de l'éducation*. Rapport de recherche subsidiée par la Communauté française de Belgique. Ministère de l'Enseignement et de la Formation. CERIS, Université de Mons.

Jean-Pierre Pourtois *est docteur en sciences psycho-pédagogiques; professeur de l'Université de Mons (Belgique), il centre ses travaux de recherche dans le champ de l'éducation familiale et de l'épistémologie en sciences humaines; il a mené et mène toujours des recherches-actions, notamment dans le domaine des relations Ecole-Famille.*

Huguette Desmet *est docteure en sciences psycho-pédagogiques; professeure à l'Université de Mons (Belgique), elle a orienté ses travaux de recherche dans le domaine de l'éducation familiale et du développement social; avec J.- P. Pourtois, elle poursuit une réflexion constante sur l'épistémologie en sciences humaines.*

Bruno Humbeeck *est docteur en sciences de l'éducation, chercheur à l'Université de Mons et Directeur du Centre de prévention de la maltraitance (CPMP) et du Centre d'aide aux personnes toxicomanes et alcooliques (CAAT) à Péruwelz.*

Phénoménologie de l'expérience vive

Jean-François Dupeyron, Maître de conférences

Université de Bordeaux 4 – Bordeaux

Résumé
Dans la spécificité de sa démarche scientifique, la pratique phénoménologique tente de répondre à trois questions fondamentales : la question de la nature de la pratique phénoménologique, la question de la nature du phénomène, la question de l'expression phénoménologique. Cet article étudie successivement ces trois questions en les rapportant au champ pragmatique de la souffrance professionnelle. Ce faisant, il décrit trois dimensions de la réduction phénoménologique – la suspension épochale, la conversion réflexive et la variation eidétique – en s'efforçant de les présenter dans l'optique d'une compréhension des phénomènes de souffrance. La possibilité d'une connaissance qualitative émerge de ce projet de compréhension qui s'appuie aussi sur la conviction que la singularité de toute expérience humaine, avec ses joies et ses peines, est communicable au sein d'un monde de significations partagées que permet la qualité de connaissance obtenue par la pratique phénoménologique.
Mots clés
PHÉNOMÉNOLOGIE, RÉDUCTION, MÉTHODE, EXPÉRIENCE VIVE, SOUFFRANCE

Introduction

Un large champ de recherches qualitatives s'est ouvert lors des dernières années dans le domaine des sciences anthropo-sociales francophones autour de la notion de « souffrance au travail ». Celle-ci jouit en effet d'une popularité accrue, en vertu d'un mouvement d'opinion dont la force est réelle (Dupeyron, 2011). Or la popularisation d'un objet de recherche scientifique ne va pas sans d'importantes distorsions idéologiques dans lesquelles se reconnaissent des intérêts et des rapports de forces. D'où la nécessité de revenir sur l'exigence méthodologique afin de maintenir intact l'effort de probité scientifique des investigations et pour les distinguer de ce qui n'est qu'opinion ou idéologie.

Les lignes qui suivent présentent donc des éléments de méthode pour une pratique phénoménologique dans le domaine des recherches qualitatives, avec l'exemple de la souffrance professionnelle. Cette question de recherche est aussi chargée d'enjeux professionnels, par exemple pour les soignants. Or l'approche phénoménologique paraît *a priori* apte à satisfaire des préoccupations pragmatiques, qui ne peuvent « se payer de mots » et

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 15 – pp. 36-54.
DU SINGULIER À L'UNIVERSEL
ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

n'acceptent de valoriser une méthode d'investigation que si celle-ci montre des signes de son efficacité pour la compréhension des phénomènes concrets dans leur complexité.

La pratique phénoménologique s'efforce de relever ce pari de compréhension en examinant continuellement trois questions fondamentales : qu'est-ce que la pratique phénoménologique? Quelle est la nature du phénomène étudié? Comment exprimer cette nature?

La première question invite à préciser le sens du mot d'ordre husserlien de « retour aux choses mêmes » en déployant diverses dimensions de la « réduction phénoménologique ». La deuxième question vise la production de résultats décrivant le phénomène et reconduisant la singularité de son apparition vers la régularité d'une universalité en construction. La troisième question s'attache à travailler le point crucial de l'expression et de la conceptualisation du phénomène : y a-t-il une « langue phénoménologique » ou plus largement une « expression phénoménologique »?

Nous allons étudier successivement ces trois questions.

La méthode de réduction phénoménologique

Le recours à la phénoménologie est un vecteur méthodique permettant de cheminer vers le phénomène vécu, sans considération métaphysique sur sa « vérité ». Ainsi, afin de n'usurper ni son nom ni sa scientificité, une pratique phénoménologique doit être sans cesse gouvernée par le mot d'ordre fondateur – revenir aux choses mêmes – et s'en tenir de façon scrupuleuse à ce contrat heuristique, dans une démarche qui résiste dans un premier temps à toute tentation de compréhension du phénomène par ce qu'il ne montre pas. Cette approche vise à obtenir une qualité de connaissance différente de celle délivrée par les procédures habituelles d'objectivation et de quantification. Il ne s'agit donc pas de « former » l'homme, c'est-à-dire d'en échafauder une définition idéale et théorique, mais de le « réciter », autrement dit de fournir des éléments concrets et vécus témoignant de ce qu'il fait et de la façon avec laquelle son humanité apparaît dans les multiples occurrences de son existence. Comme le dit le conseil de Montaigne – qui évidemment n'était pas phénoménologue : « les autres forment l'homme; je le récite » (1992, p. 804).

Deux interprétations à écarter

Mais qu'est-ce que revenir aux choses mêmes?

C'est mettre en œuvre la démarche dite de « réduction phénoménologique », démarche qui est souvent mal comprise car interprétée de façon limitative : *primo* en pensant qu'elle viserait à réduire le phénomène à sa soi-disant « essence » ou à son constituant le plus fondamental; *secundo* en

s'imaginant qu'elle est un geste monovalent, alors que justement il s'agit d'une approche diversifiée.

La première mécompréhension oublie que réduire c'est essentiellement reconduire (*re-ducere*). Le geste phénoménologique principal et englobant est donc caractérisé par un effort pour reconduire l'expérience et le phénomène vers leur intimité, ou plutôt pour se laisser reconduire vers leur vie propre, c'est-à-dire vers le singulier, le *hic et nunc*, le pur (« pur » qualifiant ici un phénomène complet, non amputé ou déformé par des raccourcis). Cette tension vers la réalité phénoménale n'est pas une entreprise d'élagage de celle-ci, jusqu'à la réduire à une forme abstraite; au contraire elle exprime un souci scrupuleux de ne rien négliger de la réalité qui apparaît et de ne tenir pour quantité négligeable et contingente ni les particularités les plus rares, ni les irrégularités ou les oscillations constantes de cette réalité. Dans cette optique, le projet n'est pas de réduire le regard du phénoménologue à « l'essentiel » du phénomène, mais de l'élargir au plus grand nombre possible de dimensions de ce même phénomène, en tentant d'y intégrer leur variabilité, voire leur fugacité. Ce retour à l'intimité et à la globalité du phénomène n'est certes pas le dernier mot du phénoménologue, mais sans cette reconduction aux frontières de la réalité, on en resterait à une singularité tronquée et à une universalité abstraite, ou encore à la mesure sèche d'un objet fixe se substituant au phénomène, telle la « mesure » obtenue lorsque l'on essaie de quantifier la souffrance.

La seconde mécompréhension de la « réduction phénoménologique » postule pour sa part que la méthode phénoménologique est monovalente et uniforme, alors que justement elle appelle la diversité et la pluralité. En effet, que signifierait la reconduction au phénomène si elle prétendait suivre une seule ligne allant toujours d'une même façon immuable vers le « cœur » du phénomène? En quoi ce simplisme méthodologique pourrait-il, en un miracle épistémologique, saisir et exprimer la réalité phénoménale? Car admettre que la chose est un « phénomène », c'est-à-dire quelque chose qui apparaît toujours et nécessairement de façon singulière à un sujet qui ne peut s'en abstraire sans trahison épistémologique, c'est reconnaître *de facto* que sa texture est complexe et changeante et qu'elle engage constamment et nécessairement la totalité des dimensions du Soi. Autrement dit : il ne saurait y avoir d'approche monochrome de la souffrance, ou de réduction de celle-ci à une composante qui serait jugée *a priori* plus essentielle que les autres ou capable de résumer les autres. Il y a peut-être dans le phénomène global du Soi en souffrance des épiphénomènes, c'est-à-dire des traits dont on peut penser qu'ils sont dérivés du cœur de la souffrance et/ou qu'ils sont moins importants. Mais vouloir démêler celui-ci et ceux-là, c'est passer à côté de la réalité du phénomène, qui

est faite justement de leur intrication et de leurs rétroactions – le « secondaire » pouvant agir à son tour sur le « premier », dans un cercle vicieux pathologique.

Il n'y a donc vers la réalité du phénomène ni voie directe, ni voie unique. La qualité de la compréhension du phénomène dépend au contraire de la possibilité de combiner les approches, sans se précipiter vers la « sortie » objectivante qui réduirait le phénomène à une version simplifiée. La pluralité des postures méthodiques au sein d'une seule et même approche globalement phénoménologique est le signe d'un souci du phénomène : c'est à cause de ce souci que le phénoménologue fait varier ses perspectives et cherche des entrées complémentaires. Toute croyance en la possibilité d'un monisme méthodologique reproduirait *a contrario* la foi dans l'ancienne voie mystique de saisie directe et intuitive de l'essence ou dans la voie modernisée de la méthode scientifique occidentale, celle qui fait dire à Nietzsche que « ce n'est pas la victoire de la science qui distingue notre XIXe siècle, mais la victoire de la méthode scientifique sur la science » (1977b, p. 203). Par conséquent, « aucune méthode scientifique n'est la seule à pouvoir donner accès à la connaissance! » (1977a, p. 234).

Ni réduction ontologique à une essence, ni réduction méthodologique à l'objectivation et à la quantification, ni réduction disciplinaire à un seul champ de connaissances. Mais alors, que signifie la réduction/reconduction et en quoi développe-t-elle une pluralité méthodologique?

Trois postures phénoménologiques

Nous désignons par « réduction phénoménologique » un ensemble de gestes épistémiques combinant trois types de postures : la suspension épochale, la conversion réflexive et la variation eidétique (voir Tableau 1).

La suspension du jugement

Préalable nécessaire à la rencontre du phénomène, elle matérialise le souci de probité scientifique et la volonté de laisser parler le phénomène. Elle consiste donc en une première vigilance exercée à l'égard de soi-même, de ses habitudes mentales, de ses idées préconçues et de ses représentations, dont il faut s'efforcer de suspendre les effets. Cette pratique de l'*épochè* n'est évidemment pas l'apanage de la phénoménologie, qui l'a reçue en héritage de différents donateurs, dont le scepticisme antique et le socratisme. Mais elle n'est pas l'expression d'un scepticisme intégral ou d'un renoncement à la compréhension du phénomène. Car si la recherche rigoureuse du phénoménologue ne prétend ni pouvoir se positionner par rapport aux discours sur une « vérité nouménale », ni ouvrir une perspective métaphysique sur le sens de la souffrance, elle n'en reste pas au renoncement sceptique : une compréhension du phénomène est possible. Si Husserl a fait de l'*épochè* un axe

Tableau 1
Trois postures phénoménologiques

***Épochè* transcendantale**	**Conversion réflexive**	**Variation eidétique**
Suspendre les pensées	Tourner le regard	Libérer les possibles à partir des faits

Depraz (2006, p. 110).

majeur de sa méthode de réduction transcendantale en recommandant de mettre entre parenthèses tous les jugements et savoirs sur l'existence du monde, cette posture systématique n'est qu'un aspect de la science phénoménologique : elle doit ensuite permettre de découvrir un nouveau monde au cœur de l'expérience du sujet, le monde phénoménologique de la pure apparition vécue dans son intégrité.

Concrètement parlant, pratiquer cette suspension du jugement suppose l'adoption d'une attitude ouverte, laquelle n'est pas le retour vers une quelconque « naïveté » d'un esprit prétendant faire abstraction de son savoir et de son histoire pour regarder le monde avec un œil neuf. Il s'agit plutôt d'une disponibilité intellectuelle et psychique, d'une veille patiente et attentive qui cherche à accueillir le donné phénoménal sans brusquer celui-ci par une interprétation trop rapide. C'est donc tout l'envers d'un scepticisme radical, puisque la phénoménologie se construit en se tournant vers la possibilité de contact avec la vie intime du phénomène, non en niant radicalement cette possibilité.

La conversion réflexive

L'on voit que la suspension du jugement est liée à un effort de conversion épistémologique, puisque le phénoménologue, pour revenir au phénomène, doit renoncer aux postures qui d'ordinaire le détournent de celui-ci. Nous avons donc là encore tout le contraire d'une « naïveté », d'une soumission aux formes et aux contenus pré-donnés, puisque justement l'expérience phénoménologique s'accompagne d'un décalage épistémologique : le sujet n'étudie pas vraiment le phénomène, il le vit autant que faire se peut; il ne se place pas à l'extérieur du phénomène, éloigné par la distance objectivante du rapport sujet/objet, il s'approche au contraire de l'intérieur de celui-ci, progressant vers ce lieu d'ordinaire peu exploré. En se convertissant ainsi au phénomène vécu, le sujet peut alors espérer obtenir une expérience et une connaissance d'une qualité différente.

Cette conversion suppose de modifier notre conception de l'expérience et de l'observation. L'expérience phénoménologique est une « expérience

vive » (Gens, 2009), issue de la notion d'*Erlebnis* dont parlent Dilthey et Husserl. Elle attribue à la notion d'expérience un autre sens que son sens épistémologique historique qui la reconduit systématiquement vers l'expérimentation construite et activée sur le modèle de la fiction heuristique de laboratoire. Car les phénomènes construits comme des « faits », clairement circonscrits, mesurables et entièrement transparents à l'observateur, ne sont qu'un découpage; ils mutilent l'expérience de ce rapport au tout, de cette continuité, de cet entrelacement complexe et mobile qui constituent précisément le phénomène. Cette expérience vivante est généralement condamnée par la normalité épistémologique : en vue de la connaissance des objets, elle ne semble pas en effet constituer une voie conduisant à des résultats universalisables, en raison de son emprisonnement dans l'aléatoire de la subjectivité et dans la fugacité de la sensibilité. Pourtant, en dépit de ces difficultés, son positionnement au plus près possible de l'intime du phénomène n'est-il pas aussi une promesse de compréhension supérieure?

Dans cette optique, l'observation phénoménologique est elle aussi le produit d'une conversion : elle n'est pas une action sur l'objet – une « observ'action » – au sein d'un dispositif questionnant l'objet pour le forcer à répondre, mais une vigilance patiente et une veille compréhensive qui laissent l'objet se montrer lui-même tel qu'il apparaît dans l'expérience vive.

Cette conversion phénoménologique suppose une réceptivité et une attention aiguës, une passivité apparente qui est en fait une réceptivité active ouvrant une voie d'accès au phénomène pour qu'il nous informe, non une voie par laquelle nous interviendrions sur la réalité pour la connaître. Sur le plan de la souffrance, l'attitude « rogérienne » illustre cette psychologie compréhensive vers laquelle le professionnel peut convertir son regard dès lors qu'il juge que la psychologie descriptive laisse de côté l'intimité même du phénomène : c'est de cette forme d'intelligence communicationnelle et empathique, de cette observation muette et de cette présence réelle et attentive dont le Soi souffrant a en général besoin.

In fine, la conversion détourne le regard des perspectives voire des objets habituels pour s'intéresser à la façon avec laquelle les objets se donnent à nous : le regard phénoménologique porte donc moins sur le phénomène que sur la phénoménalité, c'est-à-dire qu'il tente d'éviter de se poser sur une essence fixe du phénomène (ce serait là une possible répétition de la posture essentialiste); ce qui doit être observé, c'est la phénoménalité, c'est-à-dire le phénomène-se-montrant. Autrement dit, nous ne cherchons pas tant à savoir ce qu'« est » la souffrance « en soi », qu'à comprendre comment elle apparaît, se

manifeste, exprime son dynamisme. Ce décalage vers une autre façon de réfléchir aux phénomènes est au cœur de la conversion réflexive.

La phénoménologie est donc en quête de l'adhésion compréhensive à l'expérience vive. En mesurant et en analysant divers aspects d'une réalité physique objectivée (un corps souffrant), il est évident que le professionnel à l'action se dote d'indicateurs utilitaires qui ne manquent pas de validité dans le cadre de leur propre juridiction. Mais en quoi nous indiquent-ils ce qu'est le phénomène de la souffrance, la réalité phénoménale de cette souffrance-là et pas d'une autre?

Une pratique phénoménologique est donc toujours de l'ordre de la rencontre ou de l'interaction. De ce fait, le phénoménologue est peu ou prou encombré de lui-même, dans cette rencontre singulière : pour approcher une compréhension de l'expérience vécue par un patient en souffrance, le soignant peut bien tenter de s'abstraire du phénomène, en essayant de laisser de côté ses émotions, ses représentations, ses habitudes; mais, outre la vanité de cette tentative, il ne doit pas oublier qu'il n'existe de phénomène que dans cette relation singulière au patient. Vouloir s'en abstraire, c'est construire autre chose, c'est-à-dire un simili phénomène neutralisé, refroidi, mis à distance. Cette distance est sans doute nécessaire dans un cadre professionnel pour des raisons de protection ou d'action immédiate, mais elle produit sa part de distorsion en induisant la foi en une prétendue voie rationnelle de l'examen objectif qui, parce qu'il veut se produire sans les détours de la subjectivité ni les turbulences de l'affectivité compassionnelle, aurait le pouvoir de subsumer implacablement sous des catégories universelles la singularité qui lui apparaît sous les traits d'une chair en souffrance et d'un Soi en perdition.

Les critiques ne peuvent manquer de surgir face à une méthode qui veut convertir notre regard vers une réceptivité muette et une forme d'immersion dans le phénomène, alors que justement la posture scientifique classique recommande une action de questionnement de la réalité et une extraction hors du phénomène : la conversion phénoménologique, qui semble faire le pari de la fidélité à la singularité du phénomène, n'enferme-t-elle pas la connaissance dans cette même singularité et dans une interaction subjective et fugitive? Que faire ici de la subjectivité du phénoménologue? Croyant comprendre le phénomène de la souffrance, le praticien phénoménologue n'étudie-t-il pas en fait que le micro-phénomène de sa rencontre subjective avec la souffrance? Comment l'immersion dans le vécu permet-elle de rapporter ce vécu à une forme d'universalité, à des définitions stables, à des régularités, à des constantes? Comment une science de l'empirie peut-elle être une science eidétique?

La variation eidétique

C'est ici que la variation eidétique vient compléter les deux premiers vecteurs de la méthode phénoménologique, afin de donner quelque consistance au pouvoir de généralisation du phénoménologue.

La variation consiste en une expérience intellectuelle progressive ayant pour motif l'*eidos* de l'objet (son « essence »), c'est-à-dire ce qui constitue la réponse phénoménologique à la question socratique de l'*ousia* : « qu'est-ce que? ». Elle essaye de dépasser l'arbitraire, le contingent, le pur singulier, le subjectif. Pour cela, elle fait varier rationnellement les critères de compréhension du phénomène pour saisir la singularité dans le cadre ouvert et dynamique d'invariances et d'universaux de l'expérience, non dans le cadre fermé d'un monisme théorique. Autrement dit : le phénomène, pour être compris dans toutes ses qualités, doit être vu sous différents angles et avec l'apport de différentes disciplines. C'est donc progressivement qu'un recensement et qu'une synthèse des dimensions phénoménales tendent vers la complétude et font ainsi apparaître des constances et des régularités entre les différents phénomènes singuliers, c'est-à-dire un « universel modeste », modeste car dynamique et sujet à variation au sein d'une même somme potentielle de qualités.

La variation prend donc comme base le début de compréhension du phénomène, compréhension que le phénoménologue obtient d'abord de façon singulière, puis tente de façon quasiment « imaginaire » de la relier à une universalité. En effet, pour chercher à comprendre le phénomène, il convient de ne pas en rester à la fausse prise en compte de la singularité, qui opposerait vainement, d'un côté la fausseté de la mesure objectivée et de la généralité expérimentale, de l'autre côté l'authenticité de l'expérience vive et de la compréhension empathique du phénomène. Ce manichéisme épistémologique ne saurait oublier qu'en partant d'une rencontre singulière il est délicat de formuler des résultats généralisables et que ce n'est pas en prétendant adopter la seule attitude de réceptivité à un phénomène singulier que l'on peut prétendre faire œuvre scientifique. En agissant ainsi, on obtient au mieux un moment de compréhension ou une proximité avec une bribe de réalité. Mais s'il n'y a de science que du général, de ce qui est rapportable à une référence commune de jugement, la pratique phénoménologique doit s'efforcer de relier la singularité à des invariants, à des constances, à des régularités, peut-être même à des universaux de l'expérience, portes ouvertes vers une possible et modeste universalité. C'est à cet art de comprendre la singularité que peut contribuer la phénoménologie, via la variation eidétique, qui offre la possibilité de comprendre (d'englober) le phénomène singulier, c'est-à-dire de

l'envelopper d'un filet d'universalité. On obtient ainsi une table de variation eidétique, qui intègre progressivement un grand nombre de dimensions possibles du phénomène, révélées par la pratique phénoménologique. Cette variation imaginaire permet au phénoménologue d'améliorer la compréhension de la singularité qu'il étudie en recensant les dimensions observées, en cherchant si d'autres dimensions de l'*eidos* du phénomène (de sa représentation idéelle telle qu'elle est présentée dans la table de variation) n'ont pas été oubliées, et éventuellement de repérer la place du phénomène singulier dans une sous-catégorie présentant certaines spécificités (les souffrances à forte composante de désocialisation, ou les souffrances à manifestations somatiques aberrantes, par exemple).

La rapide présentation de ces trois grands axes de la réduction phénoménologique permet de comprendre pourquoi il apparaît plus pertinent de parler de pratique phénoménologique que de méthode phénoménologique. *Primo*, l'immersion nécessaire au plus près du phénomène crée une incertitude expérientielle qui fait que le phénoménologue pratique une adaptation au cas par cas, davantage qu'il ne déroule une méthode de façon régulière. *Secundo*, la variété des approches et des moments induit la mise en œuvre de gestes différents, qui semblent parfois empruntés à des approches très différentes voire dissonantes, ce qui ne correspond ni à l'unité paradigmatique ni à la monovalence disciplinaire que l'on attribue d'ordinaire à une méthode scientifique. *Tertio*, du fait même de la définition du phénomène (un vécu qui apparaît), le phénoménologue ne peut pas être un théoricien extérieur appliquant une méthode et expérimentant des hypothèses; il est plutôt placé au plus près du phénomène, enserré par celui-ci dans une interaction très concrète : il semble donc que son action relève d'une pratique, d'un vécu, d'une rencontre, et n'ait pas la froideur de l'application d'une méthode.

Variations sur un phénomène : la question de la compréhension

En pratiquant cette phénoménologie en actes, quels résultats obtient-on? Quelle est la compréhension du phénomène que permet la pratique de la réduction? Qu'est-ce que la souffrance phénoménale?

L'empirie sans l'empirisme

Comme nous relions la pratique phénoménologique au vécu, à la rencontre concrète de la réalité, il serait logique de penser que le phénomène est quelque chose d'intégralement empirique, contenu tout entier dans l'expérience que nous en avons. Mais en fait on ne saurait rabattre le phénomène sur la seule empirie sensible au sens classique porté par l'empirisme philosophique. Sur ce point, Dilthey a distingué l'empirisme et l'*empirie*, celle-ci désignant la saisie d'un vécu humain non mutilé (donc non réductible à l'empirique dont on parle

d'ordinaire). L'expérience vive au sein de laquelle se montre le phénomène désigne en fait un niveau empirique qui outrepasse largement l'empirisme sensible, puisque cette expérience phénoménologique représente la modalité sous laquelle les choses sont données de façon complète au sujet humain, c'est-à-dire à un sujet qui veut, ressent, imagine, conçoit, désire, agit, *etc*. L'*Erlebnis* ne coïncide dans cette optique ni avec l'expérimentation scientifique classique (l'*Experiment*), ni avec l'expérience sensible de l'empirisme ou du sensualisme, ni même avec le sens de l'expérience ordinaire (l'*Erfahrung*). La compréhension visée par la pratique phénoménologique vise plutôt l'empirie vive, combinant toutes les dimensions de l'expérience. Son ambition outrepasse en ce sens le simple recueil du flux sensible ou de la succession des états de conscience.

Or la notion d'empirie souffre d'une mauvaise réputation : elle est souvent vue comme un lieu d'instabilité, d'illusion, de fugacité, de confusion, dans lequel le scientifique pour s'orienter devrait rapidement repérer des points cardinaux abstraits de l'expérience. Par exemple, si le phénoménologue écoute un sujet parler de sa souffrance durant une heure, c'est bien un moment empirique, une rencontre expérientielle. Mais comment interpréter ce qui s'est manifesté lors de l'entretien (les mots, mais aussi les silences, les soupirs, les regards, les signes corporels, *etc*.)? Comment discriminer l'important de l'accessoire? Comment replacer la fraction de phénomène qui s'est manifestée dans le cadre plus vaste de la souffrance humaine en général? Comment utiliser et dépasser ce donné de l'expérience pour aller vers une compréhension plus globale du phénomène? Quels sont les points cardinaux permettant d'orienter notre pensée dans le fouillis apparemment aléatoire de ce qui apparaît?

La recherche de l'intime

Pour répondre à ces questions, on peut être tenté de dépasser rapidement le niveau du phénomène, en cherchant à le rabattre sur des données jugées fondamentales. Ce dépassement du phénomène ferait alors de la posture phénoménologique un simple moment propédeutique à une analyse théorique faisant fonctionner des catégories d'un niveau supérieur à celui de l'expérientiel : le niveau théorique de la catégorisation et de l'universalisation. Cela n'est pas illégitime d'un point de vue professionnel – on compte bien sur le professionnel des soins pour qu'il n'attende pas que la souffrance de son patient lui « dise tout », mais pour qu'il soit lui-même apte à dire quelque chose de la souffrance, à éclairer le vécu phénoménal du patient. Et on peut avoir la même attente vis-à-vis du scientifique, dont le regard sur le phénomène ne doit pas se borner à un simple reflet plus ou moins fidèle de ce que celui-ci exprime, mais doit en proposer une élévation théorique.

Cependant la recherche de ces points véliques du phénomène occasionne souvent une nouvelle simplification ressemblant à un oubli de la réalité phénoménale au profit d'un monde imaginaire peuplé des seules occurrences d'un dispositif théorique. Ainsi en est-il chaque fois qu'une postulation théoriciste accorde un privilège à un choix de fondement parmi d'autres : la perception, la temporalité, le corps, la présence d'autrui, *etc*. L'histoire des phénoménologies est faite de ces essais d'ontologisation de figures de la rationalité. Dans ce mouvement, la souffrance est réduite à une de ses lignes de forces, laquelle est souvent décrite dans une construction théorique qui ne manque certes pas d'intérêt heuristique, mais qui conduit tout naturellement à cesser d'être phénoménologue aussitôt que l'on commence à l'être – puisque dès lors ce qui importe ce n'est plus le phénomène, mais le phénomène-pour-la-théorie. L'on devine ici les risques d'enfermement monodisciplinaire ou de fuite vers une modélisation tautologique qui permettrait de « trouver » inévitablement dans chaque souffrance singulière les traits posés dans une définition.

Pour éviter cela, Janicaud propose une phénoménologie « minimaliste », c'est-à-dire une pratique qui « renonce à se poser comme philosophie première ou comme pensée originaire » (Janicaud, 2009, p. 35) mais qui constitue « une phénoménologie consciente des risques méthodologiques que représente le sacrifice de la proie (l'apparaître immanent à l'expérience intentionnelle) pour l'ombre (une donation pure, une archi-origine, *etc*.) » (Janicaud, 2009, p. 35). Toutefois, et tout en reconnaissant la pertinence de cette modestie minimaliste, si l'on veut tendre vers l'universalisation modeste évoquée plus haut, il faut bel et bien se doter d'outils conceptuels avec lesquels bâtir les conditions d'émergence de cet universel. Sinon comment répondrait-on à la question « qu'est-ce que souffrir? »?

Du coup le phénoménologue peut être tenté de définir le point le plus intime du phénomène, son « *ground zero* » sur lequel tout le reste apparaît. Husserl a lui-même cherché ce « sol » originaire, cette terre natale du phénomène, en essayant de construire sur cette base le socle d'évidence et les données séminales permettant de viser à la fois l'apodicticité et l'universalité. Il s'agit alors, dans ce cadre de phénoménologie génétique, d'accéder aux couches constitutives de l'expérience, situées à un niveau plus originaire que celui de l'expérience du monde de la vie, ce qui reconduit la pensée vers « l'origine du monde ».

Cette démarche radicale peut être complétée en visant l'intime du phénomène à partir de trois axes : le phénomène comme éclatement intentionnel de la conscience et/ou du corps vers le monde (c'est la voie de

Sartre et de Merleau-Ponty), le phénomène comme manifestation d'une origine et d'une histoire (c'est la voie d'une phénoménologie cherchant l'origine du monde vécu et cheminant aux côtés de la psychanalyse), ou le phénomène comme manifestation du rapport fondamental d'intériorité du Soi à soi (c'est la voie de Michel Henry tant que celui-ci maintient le phénomène dans l'immanence en s'abstenant de recourir à une quelconque transcendance de nature divine). Ainsi, s'il faut savoir résister à la tentation de l'originaire absolu, résidu de la croyance en un fondement métaphysique de tout être, il est quand même possible de chercher à ancrer nos interprétations dans une des dimensions fondamentales et transcendantales de tout phénomène.

Par exemple, pour Michel Henry le phénomène de la souffrance est rapporté à l'essence de la Vie, qui est la capacité d'auto-affectivité :

> ce qui s'éprouve à soi-même à la manière d'une impression, c'est la vie, la vie phénoménologique transcendantale, la seule vie qui existe, celle qui habite chacune des modalités de notre existence, depuis la plus humble douleur (Henry, 2003, p. 144).

La Vie est donc assise sur une passivité fondamentale et comporte deux tonalités affectives primordiales : la souffrance et la joie. L'intimité de la Vie, support de tout phénomène, est cette capacité spontanée de s'éprouver : vivre, c'est se sentir passivement vivre. En fonction de cette définition centrée sur l'intériorité, Henry peut interpréter la souffrance comme un affect extrêmement puissant et indémêlable : l'entrelacement du Soi et de la souffrance est posé et vécu comme phénomène premier, à partir duquel peut s'ordonner la pluralité des manifestations phénoménales : l'affect, le corps, la socialité, l'action, la parole, la pensée, *etc*. Nous avons là un exemple de tentative pour universaliser une expérience singulière et lui attribuer un sens voulant l'élever à un rang supérieur.

Pour penser la souffrance

Ainsi, s'il n'existe pas de pensée non fabriquée, encore faut-il bâtir à partir de nos données expérientielles, à partir de l'expérience vive, et s'efforcer de bâtir du pluriel, de l'ouvert, du mobile, de l'adaptable au singulier. La recherche de l'intime doit donc proposer des éléments suffisamment présents dans toute expérience pour que l'on puisse les utiliser à bon escient dans la construction progressive et ouverte d'un universel modeste.

Dans le cas de la souffrance, des champs d'expérience délimitent le rapport au corps, le sentiment d'isolement, l'incommunicabilité, l'impuissance, la temporalité, les troubles de la personnalité, *etc*. Chaque singularité fait ainsi jouer ses spécificités au sein d'universaux issus de l'expérience et repris par l'expérience subjective et intersubjective de pensée. L'on obtient ainsi une

autre objectivité : l'empirie sans l'empirisme, pensée au sein d'une catégorisation ouverte, plurielle, confirmée par l'expérience. Et l'on touche ici au transcendantal, à ce qui est dans l'expérience sans en dériver.

Dans cette veine, le phénoménologue peut se risquer à utiliser une table de variation eidétique de la souffrance, ce qui conduit à situer toute souffrance singulière dans une région conceptuelle où elle sera comprise sans être dépouillée ni de sa singularité ni de ses oscillations existentielles. Toutefois la principale tâche du phénoménologue n'est pas simplement de situer la souffrance, mais d'utiliser le potentiel abstrait de variations pour aider à la révélation/compréhension d'aspects du phénomène qui se montrent de façon moins évidente. Ce travail de variation eidétique permet d'avancer vers cette modestie de l'universel dans laquelle on voit se dessiner les traits essentiels du phénomène. La variation opère de ce fait autour de quelques éléments potentiellement présents dans la souffrance du Soi, qui chacun peuvent se décliner différemment. Une science des « cas », de ce qui ne peut pas se répéter de façon rigoureusement identique, est alors envisageable.

Dans cette science, chaque cas de Soi souffrant fait apparaître selon son mode singulier les composants universels de la souffrance. Par exemple Longneaux, pour penser la souffrance, fait varier le trio majeur de la finitude, de l'incertitude et de la solitude (Longneaux, 2007). D'autres tentatives peuvent organiser la compréhension de la souffrance dans un paysage conceptuel à plusieurs dimensions : la dimension de *l'agir*, la dimension de *la relation à autrui* et la dimension de *la relation du Soi à soi*. L'essentiel pour chaque modélisation est de respecter le « jeu », l'ouverture et la pluralité que permet la variation eidétique et qu'exige le respect des données phénoménales de l'expérience vive.

La question de l'expression

Le problème de l'expression est le troisième point délicat dans la pratique phénoménologique, puisque celle-ci privilégie la description d'une singularité, non l'exposé d'une abstraction universalisée. « La procédure descriptive est le mode discursif privilégié de la phénoménologie. […] Pourtant, tout langage ne se vaut pas » (Depraz, 2006, p. 123). Comment la pratique phénoménologique peut-elle exprimer un vécu, une expérience vive, une intimité phénoménale puisque elle suppose une attitude d'ouverture, d'attention, de réceptivité, de renoncement initial à l'explication et à la posture en troisième personne? Existe-t-il une langue phénoménologique? Quand il s'agit de parler de la souffrance, comment peut-on passer des ressentis purs aux simples mots? Comment une expérience intime et subjective peut-elle rejoindre le monde des significations partagées?

Les limites du « discours naturel »

Il est tentant de vouloir régler ces questions en postulant l'existence et la supériorité d'un discours naturel ou d'une parole authentique, qui telle une langue magique, irait directement de la chose au mot; le Soi en souffrance ne pourrait alors ni tricher ni se tromper, et par les mots prononcés s'exhalerait naturellement la description fidèle de son ressenti. Selon une démarche moins naïve mais tout aussi ambitieuse, Sartre a pratiqué dans *L'Être et le Néant* une forme d'écriture phénoménologique en première personne, investie de la lourde tâche d'exprimer une ontologie phénoménologique en construction. L'utilisation du « je » est donc omniprésente sous la plume de Sartre, car dans cette tentative d'expression phénoménologique, le sujet est pensé sur le modèle suivant : il est ce qu'il dit et dit ce qu'il est.

Plusieurs obstacles de taille se dressent devant ce projet de langue phénoménologique, et tout d'abord l'obstacle de l'indicible : Wittgenstein a établi l'opposition entre ce qui se montre et ce qui se dit, et en a déduit l'existence d'un « reliquat d'indicible » (Arino, 2007, p. 12). Certains aspects du phénomène peuvent simplement se montrer ou être montrés – physiquement par exemple, ou encore silencieusement – mais aucune langue ne saurait les exprimer. On peut également se demander comment universaliser la description du Soi par soi, même en admettant une éventuelle adéquation satisfaisante avec la réalité du phénomène. Si la science de soi peut bien envisager de progresser par la voie du sens intime, tel qu'il est pensé par Maine de Biran, le passage d'une description subjective à une description partagée demeure une gageure. C'est particulièrement vrai dans le cas des affects de la souffrance, qui semblent enfermer le Soi dans une solitude totale.

Entre indicible et incommunicable, le phénoménologue se confronte ici à un problème ressemblant à celui que connaît l'ethnographe dans sa collecte du discours indigène. En recueillant la parole ordinaire de l'indigène, l'ethnographe fabrique lui-même ses propres matériaux scientifiques en essayant d'effectuer une forme de conversion ou d'académisation des énoncés produits par l'indigène. Mais le résultat peut-il être autre chose que le produit singulier d'une interaction singulière « dans laquelle le chercheur joue un rôle décisif » (Traimond, 2000, p. 9)? Le chercheur découvre ainsi que si le questionneur ou même les circonstances de l'entretien changent, les propos tenus en feront de même. Dès lors, il doit reconnaître que la parole « ordinaire » qu'il a recueillie auprès du représentant de la société étudiée est en fait une parole « extraordinaire », témoignant d'une rencontre singulière et n'exprimant la réalité que de façon indirecte. C'est pourquoi une approche positiviste a toujours cherché à neutraliser et à disqualifier le discours indigène,

en le reconduisant systématiquement aux frontières du discours académique surplombant, où l'on retrouve le paysage théorique rassurant des structures et des formes universelles de la vie sociale.

Le pari d'une autre anthropologie consiste plutôt à légitimer la parole ordinaire des membres d'une société, en s'appuyant justement sur le caractère singulier de la rencontre pour refuser d'en tirer des conclusions générales. Dans ce renoncement à la dilution du phénomène vivant et furtif dans un modèle extrapolé, la démarche anthropologique se « phénoménologise ». « Aujourd'hui cet intérêt pour le texte même du discours sauvage, directement issu de la phénoménologie, constitue un recours contre la perte de crédibilité des grands méta-récits téléologiques » (Traimond, 2000, p. 157). Selon cette posture épistémologique, la validité scientifique du discours dépendrait étroitement de son authenticité; mais peut-on aller, comme le font par exemple Barley et Rabinow[1], jusqu'à ne juger scientifiquement acceptable que le seul compte-rendu descriptif de la rencontre singulière de l'anthropologue avec des indigènes? Comme sortir de l'enfermement de la science dans l'entassement décousu de descriptions singulières d'interactions momentanées?

Les limites du discours naturel apparaissent donc évidentes, et semblent illustrer les limites mêmes de la description phénoménologique, dont les mots ne sauraient exprimer imparfaitement que les produits mouvants du sens intime introspectif ou de l'observation plus ou moins empathique.

Une expérience partagée

Il existe toutefois une possibilité d'expérience partagée, dans la co-productivité des descriptions en première personne et des descriptions en troisième personne. Cette possibilité doit être cherchée dans les théories de l'activité humaine.

L'hypothèse centrale distingue ici l'expérience et le vécu. Celui-ci est éprouvé, subi, subjectif, et partiellement indicible, alors que celle-là matérialise la manière avec laquelle les acteurs travaillent, utilisent et ressaisissent leur vécu. Cette distinction a été posée par Ricoeur dans son cheminement vers une herméneutique du sujet : le simple flux cumulatif du vécu produit « l'identité idem » (Ricoeur, 1990, pp. 12-13), une accumulation continue de passé faisant que le sujet demeure lui-même tout en s'alourdissant d'un passé inerte. Au contraire, le travail de l'expérience permet l'émergence de « l'identité ipse » (Ricoeur, 1990, pp. 12-13), l'auto-production d'un Soi qui apprend, comprend et s'approprie son passé. « L'expérience humaine, dans sa dimension complexe, est une manière de créer de l'ipséité à partir de la mêmeté » (Pastré, 2005, p. 231). L'existence humaine comprend donc toujours ces deux

dimensions : « l'accumulation du passé et l'appropriation de ce même passé par soi-même » (Pastré, 2005, p. 232).

Dans cette optique, l'identité *ipse* est le produit du travail de l'expérience et c'est par ce travail que le sujet rejoint nécessairement le champ des significations partagées : si le vécu n'est pas transmissible, l'expérience l'est car elle n'est ni aculturelle ni asociale mais s'inscrit nécessairement dans un monde de pratiques sociales et de compréhensions partagées. Ainsi, alors que pour le sujet l'expression à chaud du vécu de la souffrance peut s'avérer inadéquate, impulsive, disproportionnée, impossible, contradictoire, *etc*., pour ce même sujet le moment de la construction du sens, de la reconstruction d'une intrigue phénoménale, se fait sous le signe d'une quête d'intelligibilité qui en accroît la communicabilité. C'est par ce travail de l'expérience, qui est fait de conceptualisation et de rétrodiction (de description rétroactive cherchant à reconstituer l'intelligibilité de ce qui s'est passé), que l'expérience de la souffrance, aussi intime et solitaire qu'elle soit, fait son entrée dans le champ des significations partagées. Alors que l'éprouvé n'est pas partageable, l'expérience l'est en grande partie grâce au travail qui la constitue, travail qui pour Ricoeur est un point de confluent entre la pratique phénoménologique et la pratique herméneutique. Le sens de l'existence, en tant qu'expérience humaine, est grandement partageable : c'est sur cette conviction que peut s'arrimer une pratique phénoménologique du dialogue.

Le travail de rétrodiction est aussi une voie d'accès au monde de la solidarité humaine, monde dont le Soi en souffrance pouvait se croire exclu par ce qu'il éprouve. Travaillant son expérience de façon à la rendre intelligible, il n'entrera jamais dans un communisme linguistique, mais il pourra produire de temps en temps des énoncés étincelants d'intelligibilité, tel celui-ci, prononcé par un fils tentant de constituer le récit expérientiel des jours de deuil et de souffrance qui suivirent le décès de son père : « pour la première fois, j'ai ressenti le mot jamais[2] ».

Ce que les sujets disent de leur existence peut donc être pris au sérieux par une méthodologie qualitative. Le rôle du phénoménologue est ici d'attestation : il peut attester du témoignage reçu au sein d'une relation (ou d'un moment) de confiance dont il répond, dans une interaction où rien n'est imposé ni dicté.

Conclusion

La phénoménologie est une pratique théorique; une des particularités de son ancrage méthodologique réside dans le fait qu'elle ne s'intéresse pas aux choses, mais aux choses en train de se faire. Elle n'est donc pas une science des essences, mais une science des phénomènes. Ce faisant, elle doit penser

l'universel de façon modeste, en se méfiant du projet de fidélité totale à la réalité, de coïncidence pointilleuse de l'esprit et des choses. Ce projet démesuré a longtemps encombré la science d'un concept d'universel calibré avec beaucoup trop d'ambition, ce qui fait que de justes scrupules épistémologiques ont pu par contre-pied conduire à douter de la scientificité de toute entreprise de connaissance et à conclure ceci avec Montaigne : « estant hors de l'estre, nous n'avons aucune communication avec ce qui est » (1992, p. 17). Mais ce scepticisme nominaliste ne vaut que pour le vecteur de la connaissance qui est vainement tendu entre l'esprit et le réel nouménal; tout change dès lors que la connaissance porte sur la région phénoménale du réel, c'est-à-dire sur ce que les sujets vivent au sein d'une expérience humaine partageable. À ce niveau, la force de la pratique phénoménologique et sa capacité de résistance au scepticisme lui viennent justement de la modestie de l'universel dont elle postule la constitution : l'universel de la variation eidétique. « Pour Husserl, la scientificité catégorielle de la phénoménologie tient à cette eidétique spécifique » (Depraz, 2006, p. 110). C'est ce qui restitue à une phénoménologie minimaliste sa carte d'entrée dans le cercle des démarches douées d'une forme substantielle de scientificité.

Ainsi il n'est pas utopique de penser le phénomène et l'expérience vive à la fois en termes d'événement singulier et de répétition ouverte à l'universalisation : chacun souffre solitairement et singulièrement et pourtant chacun souffre globalement comme les autres. Quand ce phénomène est approché au contact de sujets en souffrance, c'est bien par la singularité que commence le travail de compréhension, car c'est en elle que se situe le point de contact avec la réalité phénoménale, au fil d'une suite d'expériences intersubjectives, mais c'est aussi par cette singularité saisie de façon qualitative que peut s'ouvrir une voie supplémentaire vers l'universel modeste. L'élaboration de la connaissance se fait alors sur un mode interrogatif et pluridisciplinaire, qui n'exclut en rien la co-productivité de l'expérimental objectivant et de l'expérientiel subjectivant.

C'est ainsi que la pratique phénoménologique peut contribuer à l'histoire de modes de connaissance qui pensent l'humanité à hauteur d'homme, au plus près de l'intimité phénoménale qui forme l'étoffe même de nos existences, de nos joies et de nos peines.

Note

[1] Voir Barley (1989) et Rabinow (1988).
[2] L'auteur a lui-même recueilli ce témoignage à l'occasion d'obsèques.

Références

Arino, M. (2007). *La subjectivité du chercheur en sciences humaines*. Paris : L'Harmattan.

Barley, N. (1989). *El antropologo inocente* [*L'anthropologue Innocent*]. Barcelone : Anagrama.

Depraz, N. (2006). *Comprendre la phénoménologie. Une pratique concrète*. Paris : Armand Colin.

Dupeyron, J.- F. (2011). Éléments de lecture du texte social de la souffrance à l'école. *Les Collectifs du Cirp, 2*, 44-58. Repéré à http://www.cirp.uqam.ca/documents%20pdf/collectifs/6_DupeyronJF.pdf

Gens, J.- C. (2009). *L'expérience vive*. Paris : Presses universitaires de France.

Henry, M. (2003). *Phénoménologie de la vie. Tome I. De la phénoménologie*. Paris : Presses universitaires de France.

Janicaud, D. (2009). *La phénoménologie dans tous ses états*. Paris : Gallimard.

Longneaux, J.- M. (2007). La souffrance comme exemple d'une phénoménologie de la subjectivité. *Collection du Cirp, 2*, 61-73. Repéré à http://www.cirp.uqam.ca/documents%20pdf/Collection%20vol.%202/6%20Longneaux.pdf

Montaigne, M. (de) (1992). *Essais*. Paris : Presses universitaires de France.

Nietzsche, F. (1977a). *Oeuvres philosophiques complètes*. Tome IV. Paris : Gallimard.

Nietzsche, F. (1977b). *Oeuvres philosophiques complètes*. Tome XIV. Paris : Gallimard.

Pastré, P. (2005). Genèse et identité. Dans P. Pastré, & P. Rabardel (Éds), *Modèles du sujet pour la conception. Dialectiques activités développement* (pp. 231-260). Toulouse : Octarès.

Rabinow, P. (1988). *Un ethnologue au Maroc*. Paris : Hachette.

Ricoeur, P. (1990). *Soi-même comme un autre*. Paris : Seuil.

Traimond, B. (2000). *Vérités en quête d'auteur. Essai sur la critique des sources en anthropologie*. Bordeaux : William Blake & Co édit.

Jean-François Dupeyron*, ex-instituteur public, est agrégé de philosophie et maître de conférences en philosophie à Bordeaux (Université Montesquieu). Il est membre de l'EA 4574 SPH et est impliqué depuis 1998 dans la formation des enseignants et des personnels d'éducation, au sein de l'IUFM d'Aquitaine. Il y assume la responsabilité du master « Accompagnement pédagogique des adolescents ». Ses axes de recherche empruntent trois voies principales : la souffrance à l'école, dans une approche phénoménologique et herméneutique; l'éthique et la déontologie en éducation; les usages des éléments transcendantaux de l'éducation.*

La définition des critères de scientificité : un débat philosophique et sociologique

Mathieu Albert, Ph.D.

Université de Toronto – Ontario, Canada

Résumé
La définition des critères de scientificité fait l'objet de débat depuis toujours. Qu'est-ce que la science? Comment fait-on pour distinguer la science de la non-science? Existe-t-il des éléments caractéristiques de la démarche scientifique? Quels sont les caractéristiques de la démarche scientifique en recherche qualitative? Cet essai explore ces questions en présentant deux positions sur la scientificité : la position essentialiste, de nature essentiellement philosophique, et la position constructiviste telle que développée en sociologie des sciences, et plus particulièrement par Pierre Bourdieu. Cet essai, de portée générale, s'applique à l'ensemble des domaines scientifiques, y compris au domaine de la recherche qualitative.
Mots clés
SCIENTIFICITÉ, ÉVALUATION, ÉPISTÉMOLOGIE, BOURDIEU, POPPER

Introduction

Le présent essai porte sur les critères de scientificité. Dans un premier temps, je vais présenter un aperçu de la position essentialiste qui, depuis plusieurs décennies, façonne le débat philosophique autour des critères de scientificité. Dans un second temps, en me basant sur les travaux du sociologue Pierre Bourdieu, je vais montrer comment il est possible de dépasser la position essentialiste sans tomber dans le relativisme. Cette discussion, de portée générale, s'applique à l'ensemble des domaines scientifiques, y compris le domaine de la recherche qualitative.

Quelle essence pour la science?

Les chercheurs dont la réflexion sur les critères de scientificité s'inscrit dans une approche essentialiste tendent à s'interroger sur les éléments qui à leurs yeux constituent l'essence de la science. De façon simplifiée on pourrait dire que la question à laquelle ils tentent d'apporter des réponses est la suivante : Quels sont les éléments que doit comporter une pratique intellectuelle pour que celle-ci soit considérée comme scientifique (Gieryn, 1995)?

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 15 – pp. 55-59.
DU SINGULIER À L'UNIVERSEL
ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

L'approche essentialiste tente ainsi de distinguer la science de la non-science en misant sur des éléments qui seraient intrinsèques à l'activité scientifique et qui la distinguerait irréductiblement des pratiques intellectuelles non-scientifiques. Selon cette approche, une pratique intellectuelle deviendrait scientifique à partir du moment où elle respecterait certains critères ou certaines façons de faire reconnues par la communauté des chercheurs comme étant légitimes. Ces critères ou façons de faire relèveraient d'abord et avant tout de la méthode. L'essence de la science résiderait ainsi dans l'usage adéquat de la bonne méthode. Il s'ensuit que les débats autour de la scientificité viennent s'articuler autour de questions méthodologiques.

Pour le philosophe des sciences Karl Popper (1978), par exemple, une discipline ne peut revendiquer le statut de discipline scientifique que si elle produit des énoncés falsifiables, donc des énoncés susceptibles, sous forme d'hypothèses testables, d'être soumis à l'épreuve de l'expérimentation. Ces énoncés doivent bien entendu être testables plus d'une fois pour s'assurer que les résultats ne sont pas le fruit du hasard ou le produit de variables non contrôlées. Tout énoncé, selon Popper, qui ne répond pas au critère de la falsifiabilité ne peut donc être considéré comme scientifique. C'était le cas des énoncés issus du marxisme et de la psychanalyse que Popper jugeait être des domaines de recherche non scientifiques. Il porterait probablement le même jugement sur la recherche qualitative aujourd'hui; celle-ci ne produisant pas des énoncés falsifiables.

Donc, dans l'approche essentialiste, le débat sur les critères de scientificité se concentre sur le repérage des éléments qui constituent l'essence de l'activité scientifique. La science comporterait des éléments qui la distingueraient irréductiblement des autres activités intellectuelles qui, elles, seraient non scientifiques. Parmi ces activités non scientifiques, au-delà de la psychanalyse et du marxisme déjà ciblées par Popper, on pourrait retrouver la philosophie et la littérature. On pourrait également y retrouver la recherche qualitative si on estime que seule la méthode expérimentale ou les essais randomisés sont susceptibles de générer des énoncés scientifiques.

Il convient d'ajouter que la réflexion sur la science s'inscrivant dans une approche essentialiste n'appartient pas en propre au domaine de la recherche expérimentale. Cette approche se manifeste également, mais à travers des modalités différentes, dans les discussions autour des propriétés légitimes de la recherche qualitative. On peut voir dans les nombreux *handbooks* sur la recherche qualitative une volonté de définir les propriétés légitimes (et donc essentielles) de la recherche qualitative. Ces manuels servent autant à enseigner les méthodes de base de la recherche qualitative aux chercheurs novices qu'à

définir, de manière essentialiste, les éléments constitutifs d'une pratique légitime de la recherche qualitative.

Le point de vue de la sociologie des sciences

Dans la perspective de la sociologie des sciences, la définition essentialiste des critères de scientificité peut également être vue comme une lutte pour le pouvoir dans le champ scientifique. C'est ce que des sociologues tels Tom Gieryn (1995) et Pierre Bourdieu ont étudié (2001). Cette lutte a lieu au sein de chacun des divers domaines scientifiques (la sociologie, les sciences politiques, la biologie, etc.), et entre les domaines (par exemple, lorsque des chercheurs biomédicaux tentent d'imposer le modèle expérimental comme le *gold standard* à toutes les sciences).

Dès l'instant où un chercheur ou un groupe de chercheurs tentent de définir quels devraient être les critères de scientificité dans leur domaine ou dans l'ensemble des domaines, ils participent à la lutte pour la définition légitime de la science, et ce, qu'ils le veuillent non ou qu'ils en soient conscients ou non. Ils participent à cette lutte (inéluctablement pourrait-on dire) parce qu'ils sont dans un champ où plusieurs définitions concurrentes de la science, et donc de la scientificité, s'affrontent pour acquérir une légitimité. Ceux qui parviennent à faire reconnaitre comme légitime leurs pratiques scientifiques et critères de scientificité, donc à les faire voir comme des critères universels, deviennent par ce fait même des modèles d'excellence. Ils acquièrent ce que Bourdieu appelle l'autorité scientifique. Bien que cette lutte prenne place au niveau symbolique, ses incidences sont matérielles. En effet, les chercheurs dont les critères l'emportent sur ceux de leurs concurrents obtiennent accès aux ressources financières disponibles dans le champ : subventions de recherche, postes de professeur, locaux de recherche, etc. Ainsi, sous un certain point de vue il n'est pas faux de dire que l'établissement de critères de scientificité est en même temps l'établissement d'un ordre politique et symbolique dans le champ scientifique.

L'apport des sociologues des sciences au cours des dernières décennies a été de montrer que les critères de scientificité en vigueur dans les divers domaines de recherche sont le résultat d'un construit social. Ils ont montré que ces critères n'existent pas en soi (contrairement à la position essentialiste) et qu'ils ne sont pas non plus le fruit de la pure démonstration logique. Les travaux des chercheurs en sciences sociales ont mis en évidence que les critères de scientificité résultent au moins partiellement de rapports de force entre des chercheurs ayant des conceptions divergentes de l'excellence scientifique.

Mais est-ce que ceci veut dire que la science et la rigueur scientifique n'existe pas parce que au bout du compte tout n'est que rapports de force et

construction sociale? Est-ce que ceci signifie, parce qu'il n'y a pas d'essence de la science qui existerait hors du social, que nous sommes réduits à dire que tout se vaut et que tous les critères sont bons? À ces questions difficiles Bourdieu apportent un certains nombres de pistes de réflexion qui m'apparaissent intéressantes.

Pour Bourdieu, les critères de scientificité sont un enjeu de lutte constante entre les chercheurs (une excellente illustration de cette lutte peut être vue dans le débat entre Norman Denzin (2005) et Roberta Spalter-Roth (2005) autour de la valeur scientifique de la *grounded theory* en recherche qualitative). En cela, la position de Bourdieu n'est pas différente de celles de plusieurs sociologues des sciences. Toutefois, ce qui distingue la position de Bourdieu, et qui lui permet d'échapper au relativisme, tient au fait qu'il estime que les chercheurs se battent symboliquement entre eux avec des « armes » d'une espèce particulière et qui sont distinctives du champ scientifique. Ces « armes », pour parler simplement, sont la rationalité, la logique, l'argumentation, la non contradiction, la réfutation, etc.

Les membres de la communauté scientifique doivent, selon Bourdieu, se plier aux règles du dialogue méthodique et de la critique généralisée. La logique du champ scientifique, ou, si l'on veut, la culture du champ scientifique, fait en sorte que ceux qui en sont membres développent un habitus particulier (c'est-à-dire un ensemble de dispositions) qui les amènent à s'engager dans la lutte pour l'autorité scientifique avec les seules armes agréées dans le champ. Toutefois, tel que le précise Bourdieu, l'affrontement pour l'autorité scientifique ne se transforment en dialogue rationnel entre les chercheurs que dans la mesure où le champ est assez autonome (donc doté de barrières à l'entrée assez élevées – habituellement constituées par le diplôme de Ph.D.) pour exclure l'importation d'armes non spécifiques, politiques ou économiques par exemple, dans les luttes internes. Concrètement, ceci veut dire que les chercheurs ne seraient probablement pas susceptibles de mettre fin à un débat parce que l'une des parties offrirait un somme d'argent à l'autre. Il n'est pas dans la logique du champ scientifique, lorsque celui-ci atteint une certaine autonomie, ni dans les dispositions de ses membres, de chercher à acquérir une autorité scientifique en offrant des ressources financières à ses adversaires. La victoire sur les concurrents s'obtient par le recours à la démonstration. Il faudrait apporter des nuances ici et voir empiriquement comment cette concurrence s'opérationnalise dans les divers champs scientifiques, mais ceci va au-delà des limites de cet article.

Ainsi, pour Bourdieu il est possible de parler de critères de scientificité sans adopter ni une approche essentialiste ni une approche relativiste. Pour lui,

bien que les critères de scientificité soient socialement construits, ils le sont à travers une joute particulière (la science) qui met en action des acteurs scientifiquement armés et dont les échanges (on le souhaite!) prennent place sur le registre la rationalité. En d'autres termes, pour lui, les critères de scientificité se développent (et probablement se raffinent) à travers la concurrence pour l'autorité scientifique dans laquelle sont engagés les chercheurs et à travers les débats indissociables de cette concurrence. Ils se définissent ainsi à travers un processus historique dans lequel la lutte pour la reconnaissance des pairs et l'autorité scientifique jouent un rôle clé.

Bien que Bourdieu n'ait pas étudié le champ de la recherche qualitative, il me semble que les réflexions qu'il fait à propos de la science de manière générale y trouvent une résonance.

Références

Bourdieu, P. (2001). *Science de la science et réflexivité*. Paris : Raison d'agir.

Denzin, N. K. (2005, Mai/Juin). Whose science is behind the science in qualitative methodology? *Footnotes. American Sociological Association Newsletter*. Repéré à http://www.asanet.org/footnotes/mayjun05/fn11.html.

Gieryn, T. F. (1995). Boundaries of science. Dans S. Jasanoff, G. E. Markle, J. C. Petersen, & T. Pinch (Éds), *Handbook of science and technology studies* (pp. 393-343). Thousand Oaks : Sage.

Popper, K. (1978). *La logique de la découverte scientifique*. Paris : Payot.

Spalter-Roth, R. (2005, Mars). Putting the science in qualitative methodology. *Footnotes. American Sociological Association Newsletter*. Repéré à http://www.asanet.org/footnotes/mar05/fn6.html.

Mathieu Albert *est professeur agrégé au département de psychiatrie et chercheur au Wilson Centre à l'Université de Toronto. Il a obtenu son doctorat en sociologie en 1999 de l'Université de Montréal. Ses travaux de recherche portent sur l'interdisciplinarité, plus spécifiquement sur les rapports de force entre les communautés scientifiques en santé, et sur les stratégies déployées par les chercheurs en sciences sociales travaillant dans les facultés de médecine pour acquérir une légitimité scientifique.*

La question de la scientificite en recherche qualitative

Robert Marty, Docteur d'État ès Sciences Mathématiques, Lettres et Sciences Humaines

Université de Perpignan - France

Résumé
Cet article s'efforce de dresser d'abord un tableau aussi exhaustif que la culture de son auteur a permis de le faire des différents états de formalisation dans des domaines bien identifiés des Sciences humaines, depuis le simple schéma vaguement descriptif jusqu'aux mathématisations les plus élaborées et les plus techniques. À chaque pas il est fait état – dans la mesure où un propos se veut vraiment scientifique – qu'il fasse faire droit à une nécessité épistémologique consistant essentiellement dans premier un premier effort de catégorisation constitutif des objectivités suivi de la construction d'une algèbre de formes, aussi fruste soit-elle. Ceci afin de dépasser les opinions particulières, les arguments d'autorité et de franchir les traditionnels verrous académiques. Cela implique l'incorporation dans la recherche qualitative d'une tension permanente vers une mathématisation rigoureuse conçue comme l'horizon d'un processus scientifique.
Mots clés
SCIENTIFICITÉ, CATÉGORISATION, FORMALISATION, MATHÉMATISATION

« La pensée est comme le fil
d'une mélodie qui parcourt
la suite de nos sensations ».
(CS Peirce, 1879, p. 44)

Introduction

Toute science est l'étude d'une phénoménologie régionale. Ses contours sont précisés par des définitions qui identifient l'objet de connaissance avec autant de précision que possible. Un travail scientifique consiste à produire des propositions de portée générale ou universelle sur le domaine ainsi défini. Sont **générales** les propositions qui s'étendent à la majorité des éléments au sein de ce domaine. Sont **universelles** celles qui s'étendent à **tous** ses éléments, en tous lieux et en tous temps. Le général s'oppose en ce sens à l'universel en ce

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 15 – pp. 60-77.
DU SINGULIER À L'UNIVERSEL
ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

qu'il autorise des exceptions. Il en résulte que toute proposition de portée générale est révisable à tout moment dans le cours de l'expérience. En revanche, toute proposition universelle est pleinement valide tant que le cadre de référence (le corpus de définitions initial) dans lequel elle a été exprimée n'est pas modifié. Par exemple, les traitements quantitatifs de données numériques qui permettent d'observer des régularités donnent lieu à l'énoncé de propositions qui se présentent comme autant de lois universelles. Ces énoncés satisfont par nature aux critères communément admis de scientificité, poppériens par exemple, puisque tout nombre peut toujours être réfuté par un autre nombre. Le débat sur la scientificité en est considérablement facilité et il peut être réglé par des expériences cruciales. La recherche qualitative en sciences humaine, on en conviendra aisément, n'offre pas ces facilités.

Dans tous les cas, quand les contours d'un domaine suffisamment étendu sont bien définis on est confronté en général (si le domaine est de quelque importance et si sa connaissance est socialement utile) à une très grande masse de données d'une grande diversité apparente. La première question qui se pose alors est la réduction de cette diversité puisque une étude exhaustive est exclue. Pour réduire cette multitude à un niveau que l'esprit humain est capable d'appréhender on n'a pas d'autre recours que de catégoriser : à un grand nombre d'informations on substituera un nombre significativement moindre de catégories. On perdra donc à coup sûr de l'information (donc de la connaissance) ce qui nécessitera l'accord de la communauté scientifique et pourra donc faire débat. D'où l'exigence que la catégorisation qui consiste à opérer une partition du domaine soit réalisée selon des critères explicites dont l'application peut-être vérifiée. Si les éléments du phénomène sont caractérisables par des grandeurs mesurables (poids, taille, volume, pression, …) ou repérables (température …) on obtiendra une partition objective ou plutôt « indexicale », c'est-à-dire réellement connectée au mode d'être de l'objet de connaissance. C'est le cas général des sciences exactes mais on le rencontre aussi dans les sciences humaines, par exemple quand on catégorise une population par les revenus ou des classes d'âge. Dans les autres cas les catégories seront constituées au moyen de listes finies de caractères exclusives les unes des autres (comme par exemple les catégories socioprofessionnelles). Que ce soit en recherche quantitative ou qualitative, la quête d'universalité commence donc par la création de catégories d'éléments d'une phénoménologie.

Les doctrines informes ou la pensée scientifique à l'état natif

Ces catégories sont elles-mêmes des éléments nouveaux de seconde intention (des « êtres de raison » obtenus en regroupant des éléments) porteurs d'une

information spécifique au domaine étudié. Que peut-on en faire sinon les connecter pour obtenir in fine un nouvel ensemble « d'un seul tenant » (un ensemble connexe), une sorte « d'ensemble-squelette » en substitution de l'ensemble initial? Dans le cas quantitatif ce pas est aisé car les nombres qui sont affectés à chacune des catégories amènent leurs propres connexités. Par exemple les revenus catégorisés par intervalles se trouvent ipso facto dans une relation d'ordre avec un plus grand et un plus petit élément. Le nouvel ensemble (les classes de revenus) est immédiatement structuré par cette relation tout simplement parce que les intervalles sont les parties connexes de l'ensemble des nombres réels. En ce qui concerne les catégorisations qualitatives ce sont les relations entre listes qui génèrent des structurations. Par exemple la phénoménologie peircienne distingue trois catégories – et trois seulement – d'éléments des phénomènes selon leur mode d'être. Or ces modes d'être, nommés Priméité, Secondéité, Tiercéité sont hiérarchisés par des relations de présupposition non-réciproques selon lesquelles la Tiercéité présuppose la Secondéité laquelle à son tour présuppose la Priméité. Dans cet exemple, la liste des qualités est une courte liste de trois modes d'être, divisée en trois listes comportant chacune une seule de ces qualités. On trouvera dans (Marty, 2012) une introduction aux formalismes opératoires correspondants. C'est un cas très simple… mais il y a plus simple : par exemple les catégorisations binaires du genre dominant-dominés en sociologie, signifiant-signifié ou contenu-expression ou encore forme du contenu – forme de l'expression en sémiologie, ou propriétaire-locataire en urbanisme, qui génèrent aussi une relation d'ordre (dépendance hiérarchisante). Les cas plus fréquents, nettement plus complexes sont les catégorisations lexicales déjà opérées par les langues naturelles dont la connexité est assurée par la syntaxe sous forme d'énoncés à prétention scientifique. C'est le cas par exemple des structures de parenté induites par le seul fait que chacun a un père et une mère, compliquées ensuite par des distinctions subalternes du genre frère, sœur, neveu ou nièce.

À ce stade l'ensemble des énoncés que l'on peut tenir sur le domaine (les phénomènes s'apparente à ce que Georges Canguilhem nomme « une doctrine informe » :

> une doctrine informe est, puisque c'est une doctrine, c'est-à-dire une opinion donnée pour savoir communicable, un système plus ou moins bien cohérent de concepts, relatifs à un secteur ou à un champ local de l'expérience humaine. S'il y a système, même à l'état inchoatif, il est clair qu'il y a forme. Mais, précisément, il ne s'agit pas de la forme ou des formes capables de satisfaire aux exigences du savoir pour lesquelles la doctrine est donnée, par ses

> auteurs ou par la tradition. L'informe d'une doctrine est saisi, non sans difficultés ni retards, après que la preuve est faite de **l'insoutenable prétention à l'universalité d'une opinion régionale** [souligné par nous] (Canguilhem, 1972, p. 8).

On ne manquera pas de noter que l'état de doctrine informe porte en lui-même un enjeu qui relève de la sociologie de la science dans la mesure où cette « insoutenable prétention » pointée par Canguilhem renvoie à des phénomènes de pouvoir et d'influence, ce qui donne à penser que les luttes académiques ne sont pas étrangères au développement de la pensée scientifique à travers la fixation de ses critères d'excellence. En d'autres termes l'informe peut rester longtemps la règle et se trouver paré des plus grands mérites surtout dans les sciences de l'homme dans lesquelles il ne saurait y avoir d'expérience cruciale validant ou invalidant des opinions tenues pour vraies dans les instances de gestion de la recherche. Il n'y a pas seulement des bonnes fées au berceau d'une théorie naissante… Bien entendu les tenants de l'usage des méthodes quantitatives soutiendront qu'elles sont l'unique moyen pour les sciences sociales d'accéder à un statut scientifique tandis que les tenants des méthodes qualitatives soutiendront au contraire que les méthodes quantitatives tendent à voiler la réalité du phénomène social étudié. Cependant personne ne pourra nier la nécessité d'un moment formel afin de sortir de l'opinion régionale, s'affranchir de l'informe et prétendre à l'universalité.

Langues naturelles et formalismes

Le langage mixte de la science

Dans les cas envisagés ci-dessus les relations sur l'ensemble des catégories sont apportées par leur genèse même y compris les descriptions régionales du monde au moyen des langues naturelles dont le système est de facto organisateur dés lors qu'il permet l'expression de propositions, de quelque nature qu'elles soient. C'est cet ensemble faiblement structuré par le système des langues qui s'érige en doctrine informe relativement au domaine. Peirce donne une explication qui permet de penser l'informe comme résultant d'une confusion entre opérations de l'esprit :

> des concepts qui sont en réalité des produits d'une opération de logique, sans qu'ils paraissent tels au premier abord, se mêlent à nos pensées ordinaires et causent fréquemment de grandes confusions. C'est ce qui a lieu, par exemple, avec le concept de qualité. Une qualité prise en elle-même n'est jamais connue par l'observation. On peut voir qu'un objet est bleu ou vert, mais la qualité bleu ou la qualité vert ne sont point choses qu'on voit, ce sont les produits d'une opération de logique (Peirce, 1879, p. 6).

On pourra dès lors convenir avec Gilles-Gaston Grangier que :

> l'épistémologie d'une discipline scientifique suppose une prise de conscience de la pratique scientifique qui lui correspond et non pas seulement une spéculation, si ingénieuse et si pénétrante soit-elle, sur des théories. Finalement le problème fondamental demeure bien celui des **formes** de la pensée scientifique (Grangier, 1967, p. 18).

La recherche qualitative doit donc s'attacher avant toute chose aux formes de son expression en gardant constamment à l'esprit les caractéristiques fondamentales de la pensée scientifique reconnues par les communautés scientifiques déjà-là, c'est-à-dire celle des sciences exactes et expérimentales. C'est dans la création et la manipulation des formes qu'elle crée et des algèbres de formes qu'elle est capable de générer que le recherche qualitative pourra se présenter comme autre chose qu'un jeu de langage. Le désir louable de ne pas perdre la moindre information sur l'objet de la connaissance ne doit pas servir d'alibi à un refus de mobiliser des formalismes d'une autre nature comparables à ceux que pratique la science établie. D'ailleurs la séparation – qui remonte à la distinction pascalienne entre esprit de géométrie et esprit de finesse – n'est pas aussi étanche que l'on croit. En effet, « si nous ouvrons un livre de physique, de mathématiques ou de chimie, nous constatons que l'auteur fait le plus souvent usage d'une langue mixte, où alternent les phrases vernaculaires et les formules d'un symbolisme spécifique » (Grangier, 1967, p. 43). On peut donc à bon droit viser un état de la recherche qualitative qui ne se confonde pas avec un discours vulgaire et soit le lieu d'une tension constante vers un discours autant que possible formalisé.

> En tant que pensée en exercice, elle [la science] ne peut se présenter que comme une tentative de mise en forme, commentée par le truchement d'un langage non formel. La formalisation totale n'apparaît jamais que comme un horizon de la pensée scientifique, et l'on peut dire que la collaboration des deux langages est un caractère transcendantal, c'est-à-dire dépendant des conditions mêmes d'appréhension d'un objet (Grangier, 1967, p. 44).

Certes il est bien clair a priori que l'on n'atteindra pas dans la recherche qualitative des niveaux très élevés de sophistication formelle et notamment le calcul avec les formes disponibles sera une exception et le plus souvent limité à la mise en œuvre de règles combinatoires du type de celles que l'on définit dans les structures relationnelles les plus générales.

Des formalisations naïves : schémas, graphes et diagrammes

La profusion des schémas, graphes et de diagrammes de toute nature depuis la simple flèche de A vers B jusqu'aux effroyables entrelacs de flèches pas ou peu codées joignant d'innombrables points ou cartouches légendés à l'emporte-pièce que l'on rencontre à satiété dans une majorité de textes à prétention scientifique en sciences humaines atteste sûrement combien est ressentie la nécessité de produire des formes quand on a épuisé les ressources du discours. Une simple requête sur un moteur de recherche en ramène des milliers. Voici ci-dessous un archétype (repéré à http://www.marketingonthebeach.com/leco systeme-des-medias-sociaux-en-2010/) :

On observera l'extrême hétérogénéité des sommets de ce pentagone avec un énigmatique « mouvement » et un étrange « Réciproques », des flèches dans tous les sens pour lesquelles, même avec la meilleure des bonnes volontés, il est quasiment impossible d'énoncer quels éléments éventuels elles pourraient mettre en correspondance entre ensembles aussi vaguement désignés. Ceci pour souligner que cette nécessité de produire des formes interroge la capacité de ceux qui la ressentent à en produire qui aient quelque pertinence et les conduit aux confins de leur culture scientifique. D'où la naïveté d'un très grand nombre de ces productions iconiques même s'il n'est pas exclu que certains de ces bricolages puissent à l'usage se révéler réellement heuristiques. Il n'en reste pas moins que ce vague et ces imprécisions dans la mesure où ils sont largement majoritaires deviennent des standards et n'incitent aucunement à la rigueur indispensable en la matière. Nous en tirerons comme argument qu'ils sont là pour répondre peut-être mal et souvent au degré zéro à une nécessité puisque tel est notre propos.

Deux exemples significatifs : le Système de la mode de Roland Barthes, la sémiolinguistique de Louis Hjelmslev

Le Système de la mode c'est pour Roland Barthes un morceau de bravoure dont il semble qu'il lui a été en quelque sorte dicté par la nécessité de faire sérieux afin d'être muni d'un diplôme universitaire en rapport avec sa stature et sa notoriété. Il qualifia ultérieurement son travail de « petit délire scientifique » ce qui en dit long sur son implication réelle dans cette étape dans laquelle il ne voyait finalement qu'une concession faite à un certain académisme dont il convenait de s'excuser sitôt la démonstration effectuée. Si nous regardons d'un peu près les fondements de ce « délire » obligé on voit très rapidement qu'il n'y a pas de quoi s'extasier sur la performance formelle qui étant quelque peu l'amorce qui est inscrite dans ses *Éléments de sémiologie*. En effet sa démarche

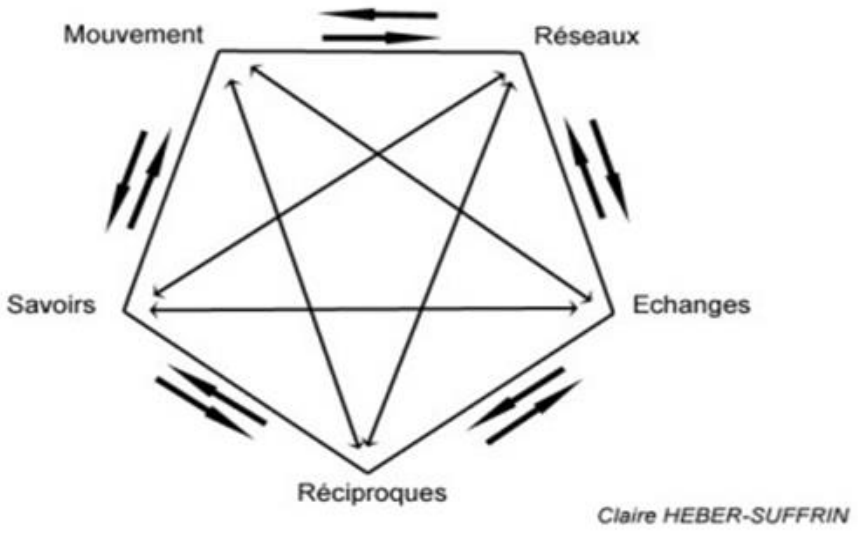


Figure 1. Les cinq pôles conceptuels et interactifs des Réseaux d'Échanges Réciproques de Savoirs

peut se réduire à l'itération du processus qui consiste à construire un niveau sur un autre niveau en conservant le même schéma binaire de départ : il érige à chaque fois un couple signifiant/signifié (dénotation) érigé en nouveau signifiant couplé à un nouveau signifié (connotation).

L'approche du sémiolinguiste danois Louis Hjelmslev est un peu plus élaborée. Pour lui la langue est un réseau de fonctions sémiotiques. À chaque fonction sémiotique sont associés deux fonctifs qui sont les deux arguments que la fonction met en rapport c'est à dire forme du contenu et forme de l'expression. Ces deux formes n'existent qu'en vertu de la fonction sémiotique et prennent, suivant l'image de Hjelmslev, « la substance dans leur filet ».

Dans cette perspective la phonologie, classiquement définie comme étude des unités distinctives de l'expression phonique (les phonèmes) déterminées par leurs fonctions dans la langue, devient l'étude des formes de l'expression tandis que la phonétique qui les étudie en eux-mêmes (depuis la production des sons par l'appareil de la phonation jusqu'à leur perception par l'appareil auditif) devient celle de la substance de l'expression.

Il postule un « parallélisme » entre un « plan » de l'expression et un « plan » du contenu ce qui ouvre la voie à une sémantique (communément

appelée structurale) par le simple transfert des distinctions (ou écarts différentiels) constatées au plan de l'expression à des distinctions au plan du contenu. En d'autres termes la forme repérée au plan de l'expression (dans lequel on dispose de procédures « objectives ») est reportée au plan du contenu (qui n'est pas accessible à l'observation) et c'est précisément ce report qu'exprime la notion de fonction sémiotique. Ainsi c'est la matérialité du signifiant qui sert de garant à une approche qui se veut positive et objective du signifié. En fait du point de vue formel ce parallélisme n'est guère qu'un homomorphisme entre deux structures dont l'une, la structure source est un observable, et l'autre, qui ne l'est pas, sera de ce fait informée par ces transferts de forme.

Là encore, la grande simplicité des moyens formels utilisés qui rapidement tournent court, confortent nos conclusions. Cependant nous noterons avec intérêt l'apparition dans l'approche hjemslévienne de termes (plans) et de type de relations (homomorphisme) en provenance directe de la mathématique.

Un désir de mathématiques : les mathèmes et les nœuds borroméens de Jacques Lacan

En donnant le nom de « mathèmes » à des symboles Jacques Lacan illustre on ne peut mieux la nécessité que nous ne cessons de souligner car il envisage clairement un avenir « algébrique » à sa théorie. Dans un séminaire (1969-1970) il construit un objet mathématique qu'il appelle « un appareil à quatre pattes » :

> Le mathème, modèle de langage articulé à une logique de l'ordre symbolique, impose une "écriture d'aspect algébrique contribuant à formaliser la théorie psychanalytique". […]. Cependant les premiers mathèmes sont plus anciens : ils datent d'avant 1955. La formule du signifiant (algorithme S/s) peut être considérée comme le premier mathème.
>
> **Lacan conçoit le mathème comme un "pont" rattachant la psychanalyse à la science** : il espère que l'algébrisation lui permettra d'élaborer une transmission du savoir psychanalytique "portant sur la structure en dehors des variations propres à l'imaginaire, et échappant à la nécessité du support de la parole de l'auteur" (De Franceschi, 2010).

Lacan aura aussi recours à la topologie et utilisera le nœud borroméen pour représenter sa conception des rapports du Réel, du Symbolique et de l'Imaginaire. Il rencontrera plusieurs jeunes mathématiciens, dont Pierre Soury qui produira des développements à partir de cette figure et sera l'auteur de

Chaînes et nœuds, ouvrage posthume paru en 1988. On notera pour la petite histoire qu'il a évoqué (1976) CS Peirce dont la sémiotique est fondée sur une triade représentée par un nœud borroméen :

> Un nommé Charles Sanders Peirce a construit là-dessus sa logique à lui qui, du fait de l'accent qu'il met sur la relation, l'amène à faire une logique trinitaire. **C'est tout à fait la même voie que je suis**, à ceci près que j'appelle les choses dont il s'agit par leur nom : Symbolique, Imaginaire et Réel, dans le bon ordre (Balat, 2000, p. 8).

L'importation de formes : Frédéric Lordon : patronat, salariat et produit scalaire

La notion même de structure formelle porte avec elle la notion de relation morphologique entre structures. En mathématiques on parlera d'isomorphisme ou d'homomorphisme et on peut aller au-delà avec les foncteurs et les transformations naturelles de foncteurs de l'algèbre homologique. En sciences humaines dans lesquelles l'informe est pour ainsi dire « natif », même après catégorisation on a souvent recours à des procédés métaphoriques particuliers qui consistent à importer dans un domaine des formes venues d'un autre domaine déjà formalisé, au moins partiellement.

Combinant Marx et Spinoza, Fréderic Lordon veut rendre compte du fait que le salariat n'est rien d'autre que l'appropriation par le capital non seulement de la force de travail et du temps des travailleurs mais aussi de leurs désirs, de ces tensions qui orientent leur *conatus*, à savoir leur tendance à persévérer dans leur être. Pour cela il a recours à une notion géométrique : le produit scalaire de deux vecteurs, une notion qui apparaît dans les programmes scolaires à la fin de l'enseignement secondaire. Il est pratiquement assuré que cette notion est présente dans le background de ses lecteurs et il évite ainsi des hypothèses psychiques individuelles qui ne relèveraient pas de la sociologie.

La Figure 2 ne prend sens qu'avec son indispensable légende qui consiste en fait à plonger un diagramme formel dans le fonctionnement social. Les vecteurs représentent des concepts et les rapports entre les vecteurs (leur produit, c'est-à-dire la loi de composition interne dans l'espace euclidien de la géométrie ordinaire) traduisent les rapports possibles entre les désirs représentés.

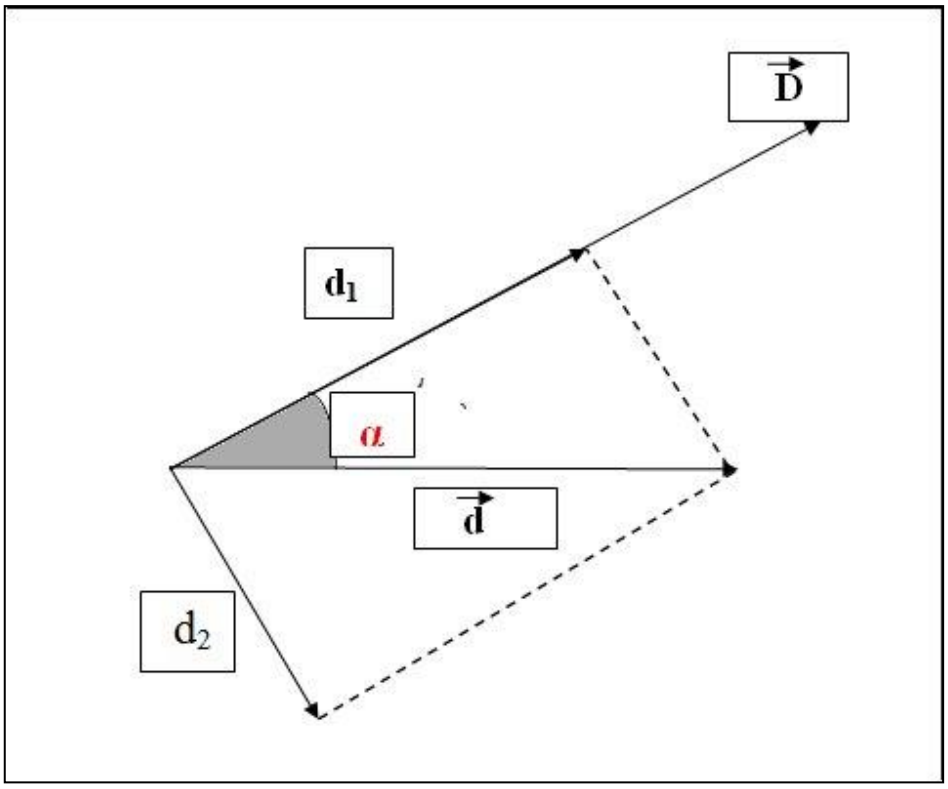


Figure 2. Désir-maître et résistance à la servitude

D représente le désir-maître, le conatus patronal, c'est-à-dire « la puissance propre et singulière de tout "étant" à persévérer dans cet effort pour conserver et même augmenter, sa puissance d'être » (repéré à http://fr.wikipedia.org/wiki/Conatus) d représente le conatus « enrôlé », c'est-à-dire la plus ou moins grande implication vécue par le salarié dans le rapport à son ou à ses patrons. d_1 est la projection de d sur D; c'est la « part » de d enrôlée par D, soit la soumission au désir patronal. d_2 est la projection de d sur la perpendiculaire à D; c'est la « part » de d non enrôlée par D, la résistance à la servitude.

On voit littéralement que lorsque le désir du travailleur devient colinéaire à celui de son entreprise (cas $\alpha = 0$), l'implication dans le travail peut être totale, sans que la volonté ait quelque chose à voir dans cet alignement. C'est la servitude « heureuse », comparable à celle des soldats de 1914 partant pour la boucherie la fleur au fusil. On peut rattacher ce cas au syndicalisme

cogestionnaire dans sa forme la plus aboutie. En revanche lorsque ce désir devient perpendiculaire à celui de l'entreprise (cas $\alpha = 90°$) on est dans le refus et la contestation systématique que l'on retrouve au cœur du syndicalisme révolutionnaire. Toutes les autres valeurs de l'angle α peuvent être associées à toutes les nuances du syndicalisme réformiste qui peut être plus ou moins cogestionnaire, plus ou moins révolutionnaire. Finalement on obtient une représentation vectorielle dynamique qui permet, avec une grande économie de moyens, d'embrasser le champ des rapports entre patronat et salariat.

L'affaire Sokal-Bricmont : un canular édifiant

Cette affaire est notamment évoquée dans l'éditorial du numéro 296 de *La Recherche*, 1996 :

> Le physicien Alan D. Sokal, de l'Université de New York, avait soumis un texte brillant au titre ronflant – "Transgressant les limites – vers une herméneutique de la gravité quantique" – à Social Text, une revue de sciences humaines de l'Université Duke, en Caroline du Nord. Écrit dans un solide jargon philosophico-analytico-sociologique, l'article est truffé de références à des auteurs français en vogue dans les milieux universitaires américains : Derrida, Lacan, Althusser, Latour, Serres. Les éditeurs de Social Text l'ont publié sans s'apercevoir qu'il s'agissait d'un canular destiné, selon son auteur, à ridiculiser la littérature "postmoderne" du constructivisme social. Après que Sokal eut révélé la supercherie dans Lingua Franca, La New York Review of Books ouvrit ses colonnes au prix Nobel de physique Steven Weinberg qui loua l'initiative de Sokal. Pour les deux physiciens, la réussite de ce canular a enfin apporté la preuve du manque de rigueur régnant dans ce milieu intellectuel qui, en pratiquant à doses plus ou moins élevées un certain "relativisme culturel", menacerait la science (p. 5).

Il ne s'agit pas pour nous de prendre parti dans cette affaire (qui suscita en son temps des torrents d'écriture) mais une fois de plus de souligner combien la tension vers les disciplines formelles ou formalisées est forte au point d'inspirer des modes, de fonder des stratégies de pouvoir (en les instrumentalisant) qui aux yeux de certains frisent l'imposture :

> Que disent les imposteurs? Ils tirent partie des conclusions de la science moderne, de la mécanique quantique notamment, sur l'indétermination du monde et son inaccessibilité à notre totale compréhension pour conclure que toute connaissance est

> impossible et que tout exercice de la raison est vain (Rochet, 2001).

La nature des formes convoquées aboutissent in fine à substituer à remplacer la connaissance du réel par une pure spéculation intellectuelle. On peut même conjecturer que plus les domaines sont complexes et donc plus les formalisations sont difficiles plus on sera tenté de produire dans ces domaines avec des formalismes convoqués à cet usage des « effets de science » dont la valeur restera pour l'essentiel cosmétique.

Formalisations mathématiques : les assurances de la raison

La théorie des groupes et les Murngin

Un exemple célèbre est celui des structures de parenté en vigueur chez les Murngin, une tribu du Nord de l'Australie qui posaient problème à l'ethnologue Claude Lévi-Strauss au point qu'il demanda l'aide du mathématicien André Weil, car il avait bien compris qu'il y avait un corpus de règles dont la généralité ne pouvait être atteinte qu'à travers un langage formalisé, la langue se révélant impraticable à cet égard. Voici ce qu'en dit le mathématicien :

> D'après ce qu'ont observé les sociologues travaillant "sur le terrain", les lois de mariage des tribus indigènes d'Australie comportent un mélange de règles exogamiques et endogamiques dont la description et l'étude posent des problèmes combinatoires parfois compliqués. Le plus souvent le sociologue s'en tire par l'énumération de tous les cas possibles dans l'intérieur d'un système donné. Mais la tribu des Murngin, à la pointe Nord de l'Australie, s'était donné un système d'une telle ingéniosité que Lévi-Strauss n'arrivait plus à en dérouler les conséquences. En désespoir de cause il me soumit son problème.
>
> Le plus difficile pour le mathématicien, lorsqu'il s'agit de mathématique appliquée, est souvent de comprendre de quoi il s'agit et de traduire dans son propre langage les données de la question. Non sans mal, je finis par voir que tout se ramenait à étudier deux permutations et le groupe qu'elles engendrent. Alors apparut une circonstance imprévue.
>
> Les lois de mariage de la tribu Murngin, et de beaucoup d'autres, comportent le principe suivant : "Tout homme peut épouser la fille du frère de sa mère," ou, bien entendu, l'équivalent de celle-ci dans la classification matrimoniale de la tribu. Miraculeusement, ce principe revient à dire que les deux permutations dont il s'agit

> sont échangeables, donc que le groupe qu'elles engendrent est abélien. Un système qui à première vue menaçait d'être d'une complication inextricable devient ainsi assez facile à décrire dès lors qu'on introduit une notation convenable. Je n'ose dire que ce principe a été adopté pour faire plaisir aux mathématiciens, mais j'avoue qu'il m'en est resté une certaine tendresse pour les Murngin (Audin, 2009).

On peut se demander quel est le gain d'intelligibilité puisqu'après tout les Murngin s'en tiraient très bien sans solliciter la théorie des groupes avec la règle toute simple « Tout homme peut épouser la fille du frère de sa mère ». Pour en apprécier l'intérêt heuristique il faut prendre en compte le changement d'univers descriptif opéré lorsque l'on substitue une permutation à un individu. Le nouvel univers formalisé et ainsi rationnalisé est soumis à la logique mathématique qui autorise des déductions débouchant sur de nouvelles propositions dont la valeur de vérité est certaine puisque dans tout ces cas ce qui est vrai des prémisses est vrai des conclusions. Les débats entre les ethnologues qui produisent des observations empiriques peuvent dès lors se dérouler dans le champ bien balisé d'une théorie mathématique avec des objets mathématiques dont les propriétés et les règles de composition sont bien connues. C'est ce que l'on constate dans le cas des Murngin en se rapportant à l'appendice mathématique de l'article de Jorion et De Meur (1980) dans lequel les différents diagrammes empiriques relevés par les observateurs se retrouvent plongés dans un groupe de permutations à huit éléments qui est devenu désormais le lieu du débat sous le contrôle de la théorie des groupes en guise de juge de paix.

Économie et théorie des jeux

Les conséquences d'une formalisation rigoureuse sont aussi une garantie contre les obstacles idéologiques qui jalonnent le développement des théories scientifiques, surtout en Sciences Humaines. C'est encore Claude Lévi qui le souligne malicieusement :

> les tentatives récentes d'application des mathématiques modernes (dites « qualitatives ») à la théorie économique ont abouti à un remarquable résultat : plus la théorie devenait mathématique et donc – en apparence – abstraite, plus elle impliquait au départ, comme matière de son formalisme, des objets historiques et concrets. Aucune forme de la pensée économique bourgeoise n'est plus proche des conceptions marxistes que le traitement hautement mathématique présenté, en 1944, par John von Neumann et Oskar Morgenstern dans la *Theory of Games and Economic Behaviour* :

> chez eux, la théorie s'applique à une société divisée en groupes rivaux et entre lesquels se créent des antagonismes ou des coalitions. À l'inverse de ce qu'on pourrait croire, la mathématisation des sciences sociales ne s'accompagne nullement d'une déshumanisation. Elle correspond au fait qu'à l'intérieur de chaque discipline, la théorie tend à devenir de plus en plus générale. Dans l'expression mathématique, la science économique, la sociologie, la psychologie découvrent un langage commun. Et on s'aperçoit très vite que ce langage commun est possible, parce que les objets auxquels il s'applique sont en réalité identiques (Lévi-Strauss, 2008).

Un exemple canonique : la sémiotique dure

Nous avons indiqué supra comment les catégories phanéroscopiques de Peirce pouvaient être pourvues d'une structure d'ordre opérationnelle très simple de par leur nature même. On la représentera ainsi :

$$1 \rightarrow 2 \rightarrow 3$$

Et nous serons contraints d'utiliser la langue naturelle pour préciser que les nombres représentent les catégories correspondantes et les flèches des relations de présupposition. On pourrait penser à cet instant qu'on est juste dans une notation commode, une sorte de sténographie qui se ferait passer avec une certaine prétention comme une avancée scientifique de première grandeur. Sauf que, pour aussi simple qu'elle paraisse, cette structure est aussi une catégorie algébrique (avec trois objets et deux morphismes concaténés plus les trois identités soit en tout six morphismes) au sens de l'algèbre homologique et qu'elle peut donc être dorénavant instrumentalisée comme source de relations (fonctorielles) avec d'autres catégories algébriques. Nous verrons plus loin que l'on peut engendrer les classes de signes de la sémiotique de Peirce et beaucoup plus en systématisant. La formalisation initiale devient une mathématisation de fait… et nous opérons toujours dans la phénoménologie… Nous passons dans la sémiotique sans quitter le champ algébrique en introduisant la définition du signe triadique sous la forme $O \rightarrow R \rightarrow I$ où O est l'objet du signe (ce qui est représenté, R le representamen (ce qui représente) et I l'interprétant (l'effet produit sur un esprit qui a intériorisé les habitus interprétatifs en vigueur dans une culture); les flèches sont des relations de simple détermination. À partir de là on peut engendrer les classes de signes de la sémiotique de Peirce et aller bien au-delà en jouant des propriétés de la ressource qui en retour informent et ordonnent les observations empiriques. C'est ainsi qu'en ordonnant « naturellement » les dix foncteurs (et exactement dix) qui existent entre la catégorie $1 \rightarrow 2 \rightarrow 3$ ci-dessus et la catégorie $O \rightarrow R$

→ I on obtient les dix classes de signes de la sémiotique de Peirce. On les retrouve avec une certitude absolue (ce qui montre que ces formes algébriques subsument exactement la pensée de l'auteur). De plus, on vérifie qu'elles sont ordonnées par les transformations naturelles de foncteurs en une structure de treillis. Cette dernière devient immédiatement opérationnelle et ouvre la voie à des développements formels qui en combinant à divers titres les concepts de base permettent d'approcher avec une rigueur jamais démentie les niveaux de complexité nécessaires et suffisant à une bonne intelligibilité des phénomènes de signification. C'est une véritable algèbre de formes qui permet, par exemple, grâce à la notion de diagramme dans une catégorie et aux notions annexes de somme et produit de diagrammes d'investir des signes complexes et déboucher sur une méthodologie rigoureuse. On peut même construire des significations à la demande en contrôlant l'agrégation de significations simples, ce qui équivaut à une sorte de calcul du sens. La formalisation initiale devient une mathématisation de fait de l'ensemble du domaine (Marty, 1990).

Qualité, subjectivité, objectivité

La difficulté inhérente à la qualité c'est qu'elle n'est appréhendée qu'au travers des subjectivités. Une qualité est toujours la qualité d'un « *feeling* » et le concept de qualité lui-même est une construction logique. Cela implique une approche dans la construction des objets de connaissance car ces derniers nécessitent un accord préalable d'une communauté scientifique. Cet accord peut se faire sur critères académiques incluant aussi bien les luttes entre paradigmes souvent réglés par des interventions des pouvoirs institutionnels et des phénomènes de camarilla qui impliquent à tout moment l'Homo Academicus. Une bonne façon de les régler consiste précisément à faire en sorte que soit reconnue cette nécessité du moment formel, aussi naïf et velléitaire soit-il au départ mais toujours reconnu comme étape d'un processus tendu vers une mathématisation au moins partielle des domaines abordés. À cet égard les travaux que Petitot-Cocorda (1992) a réalisés avec une très forte assise à la fois philosophique, épistémologique et mathématique sont incontournables. Au cœur de son approche on trouve la question de la prolongation dans les Sciences Humaines du point de vue des sciences naturelles en plaçant les mathématiques au centre de la constitution des objectivités comme dans celles-ci. Il y combat l'idée reçue selon laquelle les sciences humaines traitent de formes relevant de la seule subjectivité (l'option « logiciste »), qu'à ce titre elles ne sont pas formalisables pour atteindre à l'universalité et que les mathématiques peuvent tout au plus s'occuper de phénomènes plus ou moins quantifiables ou réguler un ensemble d'opérations conceptuelles. Gaëtan Desmarais rendant compte de ses travaux menés avec René Thom sur la morpho-dynamique des structures souligne que même

> s'ils admettent la pertinence de distinguer les phénomènes naturels des phénomènes culturels, ils considèrent que les conséquences que tire de cette distinction l'option logiciste, en ce qui concerne notamment le rôle des mathématiques en sciences, sont en grande partie fallacieuses (Desmarais, 1998, p. 21).

Jean Petitot insiste particulièrement sur le fait que

> le rapport mathématique monde n'est pas un jeu à deux entre une syntaxe formelle et une sémantique phénoménale, mais un jeu à quatre entre un rapport syntaxe sémantique côté mathématique et un rapport diversité phénoménale-unité catégoriale côté monde (cité par Desmarais, 1998, p. 54).

Il affirme avec force ce qui charpente notre propos récurrent : « le contenu objectif des phénomènes d'une ontologie régionale est fourni par leur subsomption sous un système de catégories » (Desmarais, 1998, p. 23). Cette approche lui a permis d'objectiver des structures dans des domaines très divers, notamment en biologie, Gestalt-théorie, phonologie, semio-linguistique, sciences cognitives. Ces résultats apparaissent toujours pertinents parce qu'il ya conformité des phénomènes au sens des objets construits et parce que la générativité des modèles mathématiques (la richesse de la combinatoire des formes catégorielles) permettent à la théorie conceptuelle d'épouser la diversité des phénomènes.

Conclusion

La recherche qualitative, dans la mesure où elle ne sombrera pas dans le post-modernisme qui peut lui fournir un alibi commode pour rester confinée dans l'informe, sera donc fatalement confrontée à se prononcer sur cette opinion formulée par Kant selon laquelle « Or, je soutiens que dans toute théorie particulière de la nature, il n'y a de science proprement dite qu'autant qu'il s'y trouve de mathématique » (1982, p. 11). Les mathématiques qui peuvent être regardées comme la science des formes indépendamment de leur existence réelle sont en capacité de fournir ou d'élaborer des formes pertinentes convenant à tout domaine come ce fut toujours le cas dans les Sciences Exactes. C'est en assumant cette tension qu'elle se donnera des moyens sûrs et contrôlables d'accéder à l'universalité.

Références

Audin, M. (2009). Hommage à Claude Lévi-Strauss. *Images des mathématiques*. Repéré à http://images.math.cnrs.fr/Hommage-a-Claude-Levi-Strauss.html

Balat, M. (2000). *Des fondements sémiotiques de la psychanalyse*. Paris : L'Harmattan.

Barthes, R. (1965). *Le degré zéro de l'écriture. Éléments de sémiologie.* Paris : Gonthier.

Barthes, R. (1967) *Système de la mode*. Paris : Éditions du Seuil.

Canguilhem, G. (Éd). (1972). *La mathématisation des doctrines informes*. Paris : Hermann.

De Franceschi, É. (2010). Le moment de conclure (1977-1978). *Oxymoron*. Repéré à http://revel.unice.fr/oxymoron/index.html?id=3072.

Desmarais, G. (1998). *Dynamique du sens. Autour des thèses de Jean Petitot*. Québec : Septentrion.

Grangier, G. G. (1967). *Pensée formelle et sciences de l'homme*. Paris : Aubier-Montaigne.

Jorion, P., & De Meur G. (1980). La Question murngin, un artefact de la littérature anthropologique. *L'Homme*, *20*(2), 39-70.

Kant, E. (1982). *Premiers principes métaphysiques de la science de la nature*. Paris : Vrin.

Lévi-Strauss, C. (2008). Les sciences sociales sont un humanisme. *Sciences humaines, 8*. Repéré à http://www.scienceshumaines.com/les-sciences-sociales-sont-un-humanisme_fr_22958.html

Marty, R. (1990). *L'algèbre des signes*. Amsterdam : John Benjamins.

Marty, R. (2012). *Les fondements formels de la phénoménologie peircienne*. Repéré à http://robert.marty.perso.neuf.fr/Fondements/Les fondements formels de la phénoménologie peircienne.docx.

Peirce, C. S. (1878). La logique de la science. Première partie. Comment se fixe la croyance. *Revue philosophique de la France et de l'étranger, VI*, 553-569.

Peirce, C. S. (1879). La logique de la science. Deuxième partie. Comment rendre nos idées claires. *Revue philosophique de la France et de l'étranger, VII*, 39-57.

Petitot-Cocorda, J. (1992). *Physique du sens*. Paris : Éditions du CNRS.

Rochet, C. (2001). *Gouverner par le bien commun*. Repéré à http://www.webnietzsche.fr/postmodern.rtf

Robert Marty *est professeur de mathématiques puis de sciences de l'information et de la communication à l'Université de Perpignan. Docteur d'État ès Sciences Mathématiques (1969), Docteur d'État ès Lettres et Sciences Humaines (1987). Domaine de recherches : la sémiotique triadique de Charles Sanders Peirce : sa formalisation algébrique, son épistémologie, son implication dans la sociologie, les méthodologies d'analyse et de construction des significations.*

Le singulier et l'universel dans le paradigme du Sensible : un entrelacement permanent à chaque étape de la recherche

Ève Berger, Docteure en Sciences de l'éducation

Université Fernando Pessoa – Portugal

Didier Austry, Docteur en Sciences mathématiques

Université Fernando Pessoa – Portugal

Résumé

Le passage du singulier à l'universel est traditionnellement vu comme un processus de généralisation progressive, reposant essentiellement sur les étapes de modélisation et de théorisation qui permettent de penser les données du terrain en les détachant de leur contexte premier. Les recherches menées dans notre laboratoire – le CERAP, Centre d'étude et de recherche appliquée en psychopédagogie perceptive, université Fernando Pessoa, Porto – révèlent la possibilité d'une articulation différente, qui constitue l'objet de cette communication. Ce laboratoire a pour vocation d'étudier les enjeux et le sens des pratiques et théories du « Sensible », entendu au sens de D. Bois comme « organe », « lieu » et « modalité » spécifiques de relation à soi, à autrui et au monde, fondée sur un rapport éprouvé au corps vivant. Les praticiens-chercheurs y abordent leur recherche *sur*, et surtout *depuis*, ce foyer corporel de sensibilité et d'intelligibilité. De ce rapport éminemment singulier au corps émerge alors un type de connaissance qui dépasse la singularité; ce que l'on voit apparaître alors, en termes de parcours des données vers la théorisation, ne procède pas d'un cheminement linéaire du singulier vers l'universel, mais plutôt d'un entrelacement permanent de singulier et d'universel sous différentes formes, à chaque étape de la recherche. Nous l'illustrerons notamment à travers la posture de *réciprocité actuante*, concept au cœur de notre démarche de recherche.

Mots clés

PARADIGME DU SENSIBLE, ENTRELACEMENT UNIVERSEL / SINGULIER, RÉCIPROCITÉ ACTUANTE

Introduction

Nous sommes tous deux chercheurs au Cerap – Centre d'étude et de recherche appliquée en psychopédagogie perceptive, Université Fernando Pessoa, Porto -,

ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

et c'est en tant que chercheurs et formateurs à la recherche que nous présentons cette contribution.

Notre équipe de recherche, dirigée par le Pr. D. Bois[1], se consacre depuis le début des années 2000 à étudier l'expérience du « corps Sensible » (Bois, 2001, 2006, 2007), qui se trouve au fondement d'approches professionnelles de soin et d'accompagnement de la personne[2]. Le corps est ici vécu, compris et étudié comme lieu d'émergence et d'entrelacement de processus perceptifs, affectifs, cognitifs et relationnels renouvelés. Le corps Sensible est donc ce corps qui déploie et actualise sa sensibilité potentielle pour ouvrir à de nouvelles capacités de perception, d'action, de relation à soi et à autrui, de création de sens et d'expression créatrice.

Au départ conçue et proposée comme une expérience pratique, l'expérience du Sensible est devenue un objet de réflexion au centre d'un véritable champ de recherche, qui explore ses différentes dimensions perceptives, affectives, cognitives et relationnelles, ainsi que ses implications psychologiques, existentielles, professionnelles et sociales. Ainsi sont nés des concepts théoriques forts, ancrés dans des pratiques professionnelles, qui dessinent aujourd'hui un paradigme nouveau : une procédure méthodologique de référence (pour nos pratiques thérapeutiques et psychopédagogiques) et un modèle théorique orientant la recherche et la réflexion (Bois, 2007; Bois & Austry, 2007; Bourhis, 2007; Courraud, 2007).

Dans la formation à la recherche que nous dispensons, ce paradigme guide les méthodologies de recherche employées, depuis la construction de la question de recherche jusqu'aux méthodes d'analyse, en passant par une redéfinition de la posture épistémologique adoptée (Austry & Berger, 2009; Bois, 2011). Les praticiens-chercheurs du Cerap, en tant que professionnels experts des pratiques qu'ils étudient, abordent en effet leur terrain, leurs données et leurs analyses avec – et même depuis –, un foyer *corporel* de sensibilité et d'intelligibilité spécifique, sur lequel ils fondent leur posture et leurs procédures. Depuis 2001, plus de 200 praticiens se sont ainsi « frottés » à la recherche sur et depuis le Sensible; plus de 30 mémoires de mestrado[3] ont été soutenus, 32 autres sont en cours cette année, ainsi que 8 thèses de doctorat.

De ce mode de recherche, fondé sur une relation singulière du chercheur à son propre corps, émerge un type de connaissance qui dépasse la singularité pour atteindre un universel. La relation au corps sensible et, plus généralement, les phénomènes du Sensible, deviennent donc dans nos recherches à la fois *objets* de recherche et *outils* de recherche. Objets, puisque nos recherches visent à mettre en lumière, modéliser, théoriser, explorer le monde du Sensible et les pratiques qui en sont issues. Outils, puisque nous utilisons cette relation

au corps à chaque étape de la recherche, comme support de tous les actes de la recherche.

Dans ce contexte, l'objectif de notre communication est de montrer que la relation au Sensible engendre et révèle un mode de connaissance particulier, et que ce mode de connaissance révèle de nouveaux entrelacements entre prise en compte d'un singulier et émergence d'un universel.

Nous commencerons par exposer en quoi le paradigme du Sensible peut être considéré comme tel, puis nous esquisserons les contours du concept de Sensible lui-même, en mettant en valeur le concept de connaissance immanente. Ensuite, nous exposerons notre regard sur l'état actuel, en épistémologie, de l'abord de la notion de singularité, en nous appuyant sur *Penser par cas* de (Passeron & Revel, 2005) et sur le concept de jugement réfléchissant de Kant. À partir de ce regard, nous montrerons que la relation au Sensible apporte un éclairage nouveau et original par la prise en compte pleine et effective d'une subjectivité incarnée. Enfin, nous présenterons l'un des concepts centraux de notre méthodologie de recherche, la « réciprocité actuante » (Bois, 2006; Bourhis, 2009), présente à tous les stades de la recherche.

Le paradigme du Sensible : un paradigme organisateur

Avant d'entrer dans le cœur de notre propos, il nous faut présenter le paradigme du Sensible. Pour ce faire, nous reprendrons les trois caractéristiques principales d'un paradigme telles que définies par Kuhn dans son célèbre livre, *La structure des révolutions scientifiques* (Chalmers, 1990; Kuhn, 2008).

La première caractéristique d'un paradigme est de fournir une vision du monde, ou, dans le cadre qui nous occupe, une vision de l'humain. Dans le cas du paradigme du Sensible, cette vision de l'humain est basée sur une logique du vivant, un vivant incarné, accessible et perceptible dans le corps. Avec cette puissance du vivant incarné, découle une vision de l'humain comme déploiement de potentialités. Cette vision est née de l'expérience première et fondatrice d'un rapport au corps vivant intimement vécu et éprouvé (Berger, 2006; Bois, 2006).

La deuxième caractéristique d'un paradigme est qu'il comporte des modèles théoriques organisateurs, c'est-à-dire que la vision globale se décline sous forme de modélisations théoriques spécifiques[4]. Le paradigme du Sensible possède des concepts fondateurs forts, dont certains fourniront le fil de cette présentation.

Enfin, la troisième caractéristique d'un paradigme est qu'il comporte non seulement des modèles théoriques mais aussi des protocoles pratiques. Or, notre laboratoire, le Cerap, ne travaille pas uniquement à l'amélioration des outils pratiques de la fasciathérapie et de la somato-psychopédagogie, ou à la compréhension des effets de ces pratiques (que ce soit sur le plan pédagogique ou thérapeutique), mais aussi à la mise au point d'un véritable programme de recherche, essentiellement qualitatif (mais pas seulement), et donc des pratiques et des méthodologies de recherche.

Le Sensible : de la perception du corps vivant à une connaissance immanente et singulière

Dans notre approche, le Sensible désigne donc d'abord et avant tout une faculté de perception des phénomènes internes qui animent notre corps quand on se met en relation avec lui dans certaines conditions que nous ne détaillerons pas dans cette communication[5]. Ces phénomènes sont de l'ordre, par exemple, de sensations de chaleur intérieure, de mouvances, d'états de densité ou de malléabilité de l'intériorité corporelle, de tonalités émotionnelles, de pensées émergentes, etc.

Ces phénomènes internes peuvent devenir, à condition de se former à leur « lecture », de véritables informations intelligibles, voire des « réponses » que le corps fournit face à une situation, au-delà ou en amont d'une réflexion volontaire menée par la personne à propos de cette même situation. Un rapport conscient à son corps peut ainsi fournir une somme d'informations supplémentaires à ajouter à celles habituellement recrutées pour faire un choix, prendre une décision, mener une réflexion ou encore s'orienter dans les chemins de l'existence. Il est important pour notre propos de remarquer que ces informations ne sont pas seulement des informations concernant la vie intime de la personne, mais sont aussi le résultat, en tant qu'effets en quelque sorte, de toutes les interactions que la personne entretient avec son entourage et le monde extérieur.

Bois qualifie cet ensemble d'informations signifiantes de connaissance, qu'il qualifie de plus d'*immanente* et de *singulière* (Bois, 2007). Le fait de caractériser cette connaissance de singulière se comprenant aisément (puisque l'information apparaît et appartient bien à la personne), l'originalité de la proposition de Bois repose donc sur cette notion d'immanence. Immanence pointe le fait que les phénomènes internes ne pouvant exister en dehors de la relation que la personne entretient avec le Sensible du corps, ceux-ci sont donc des propriétés intrinsèques de cette relation même. De plus, dans notre travail avec Bois, nous avons souligné le fait suivant : « Ils (*les vécus du Sensible*) sont aussi immanents dans le sens où ils ne dépendent pas de conditions ou

d'événements extérieurs, de représentations déjà existantes ou de connaissances préalables » (Bois & Austry, 2007, p. 16).

Bois a détaillé les propriétés et l'importance de ce type de connaissance dans sa thèse de doctorat (Bois, 2007). Pour notre propos, nous pointerons le fait important que cette connaissance possède aussi un statut *d'universalité* (Berger & Bois, 2008). Comme exemple simple et élémentaire, prenons le cas d'un chercheur, habitué à notre mode de recherche en lien avec le Sensible, et ressentant une tension viscérale à l'occasion de la lecture de ses données de recherche : cette tension signale à la personne qu'elle est, par exemple, face à un problème soit dans l'approche de ses données, soit dans sa propre compréhension. Le contenu et le sens précis que cette information ont pour le chercheur sont parfaitement singulier mais l'existence même, ainsi que son sens de cette tension comme « mise en alerte », possède bien le statut d'un invariant. Donc, de manière générale, les contenus de vécus du Sensible sont bien singuliers parce qu'ils « parlent » à une personne singulière, mais le *type* d'information révélé est, lui, universel. On voit donc ici apparaître le thème de cette communication : l'entrelacement des dimensions universelle et singulière du processus de création de connaissance.

En conclusion de cette partie, nous soulignerons que c'est parce qu'il y a cette notion de connaissance immanente et émergente que l'expérience du Sensible n'est pas seulement une expérience existentielle, mais peut être aussi le support d'une posture et d'une démarche de recherche pleines et entières.

Du singulier et de l'universel en recherche qualitative

Avant d'entreprendre notre exploration des articulations entre singulier et universel dans le cadre du paradigme du Sensible, il nous semble intéressant de mettre en perspective cette discussion dans un cadre épistémologique et philosophique plus large, ce qui montrera par là-même l'intérêt de notre approche.

Si les conflits au sujet de la scientificité des sciences humaines ont bien commencé à la fin du XIXème avec la controverse paradigmatique autour de l'explication et de la compréhension, et de la distinction de Windelband entre sciences nomothétiques et sciences idiographiques – sciences de l'universel et sciences de l'individuel (Bouvier, 2011; Mesure, 1990; Zaccaï-Reyners, 2003) – elles ont pris un tour apaisé, ou même se sont achevées, avec l'abandon en philosophie des sciences du positivisme classique. Si l'on suit Andler, c'est la publication du livre de Kuhn sur les révolutions scientifiques qui scelle cette fin (Andler, 2002). Pour Andler, après ce livre, on assiste à la fin du monopole d'une vision de la science comme science universelle, cumulative, répondant à des critères rigoureux et indiscutables, et reposant sur une méthodologie tout

aussi rigoureuse et exclusive, le modèle hypothético-déductif de Hempel, issu de la physique.

De nouveau, les sciences humaines sont face à leur problème originel : l'abord du cas individuel, qu'il soit historique, psychologique ou sociologique, comme problème clef dans l'approche du monde humain. Resurgit alors la nécessité de trouver d'autres outils théoriques, d'autres méthodologies d'appréhension de la prise en compte de la singularité.

Montée généralisante et/ou descente particularisante

Bouvier (2011) rappelle qu'il y a deux façons d'envisager l'abord de l'individualité (qu'elle soit un évènement, un processus, une personne) : soit comme un cas *particulier*, soit comme un cas *singulier*. Dans le premier cas, l'élément est vu comme un exemple d'une loi générale, rangé sous une loi générale; dans le deuxième, il est vu dans son unicité et possédant son irréductibilité propre.

Bouvier montre alors que cette façon de voir enferme les démarches scientifiques des sciences humaines dans une impasse. Dans le premier cas, toute spécificité de l'individualité est perdue, et l'on retombe sur des méthodologies hypothético-déductives, et dans le deuxième, poser l'irréductibilité du cas *pur* bloque toute modélisation théorique généralisante.

Passeron et Revel, dans leur présentation de la démarche qu'ils dénomment « Penser par cas », pointe la même problématique :

> Le problème que pose dans l'histoire des sciences la description des singularités est devenu – ou redevenu – central lorsque la pensée par cas a fait émerger dans toutes les sciences une forme d'argumentation irréductible au modèle hypothético-déductif de description des opérations d'inférences et de preuve qui réduisait, par définition, le cas singulier ou l'acteur individuel à un exemplaire substituable par n'importe quel autre (Passeron & Revel, 2005, p. 37).

Passeron et Revel circonscrivent alors les démarches classiques selon un axe vertical : la descente particularisante qui est typique de la démarche déductiviste, et la montée généralisante, typique de la démarche inductiviste (Passeron & Revel, 2005). Dans les deux cas, de nouveau, la spécificité du cas individuel est perdue. Dans la démarche déductive, les cas ne se comprennent que comme particuliers d'une loi générale d'où toute spécificité est exclue, par définition. Dans la démarche inductive, même si la « montée en généralité » se fait à partir de cas individuels, ceux-ci sont délibérément simplifiés, épurés, pour pouvoir rentrer dans la logique du raisonnement inductif.

La question posée est alors de savoir s'il est possible de construire une autre forme de méthodologie : « (…) une autre manière d'articuler une argumentation, dont la montée simultanée en généralité et en exactitude ne se réduirait ni à celle de la généralisation inductive, ni à celle de la nécessité déductive (…) » (Passeron & Revel, 2005, p. 37).

Au final, nous noterons l'intéressante proposition des auteurs de voir la démarche de modélisation par cas, non pas verticalement mais horizontalement, ce qui vient troubler ce jeux d'aller-retour verticaux pour produire « des intelligibilités, en traversant et en reconfigurant *horizontalement* les collections de cas – c'est-à-dire en traitant sous une forme idéal-typique les traits pertinents d'une interprétation cohérente (des phénomènes étudiés) (…) » (Passeron & Revel, 2005, p. 26).

Pour notre part, nous montrerons que la démarche de recherche propre au Sensible prend le problème d'une autre façon : en revisitant l'articulation singulier / universel sur un axe vertical de « montée en généralité », elle articule *ensemble* les deux mouvements ascendant / descendant. Mais, avant cela, il nous semble approprié de prolonger la discussion avec le concept de jugement réfléchissant kantien, en nous appuyant sur la lecture qu'en fait Ferry (2006).

Ferry et le jugement réfléchissant kantien

Dans la troisième critique, *Critique de la Faculté de juger*, Kant fait la distinction entre jugement déterminant et jugement réfléchissant. Le jugement déterminant est la dénomination de Kant pour tout jugement scientifique, procédant à partir de la loi universelle pour en déduire des conséquences empiriques. À l'opposé le jugement réfléchissant, comme le jugement esthétique que Kant appelle aussi le jugement de goût, procède du particulier vers l'universel, sans que le concept général, visé par le jugement, ne soit donné au départ. Tout le travail de Kant est de montrer comment il est possible d'établir un jugement, c'est-à-dire une proposition à valeur générale, tout en partant d'une donnée sensible, par définition singulière.

L'approche kantienne part d'une antinomie : comment un jugement de goût est possible, alors qu'on se trouve face à deux positions théoriques incompatibles. D'un coté, le rationalisme « dogmatique » qui recherche une science du beau et du goût, exacte et universelle, comme en physique, ce qui est selon Kant impossible; de l'autre, l'empirisme sensualiste qui ne vise qu'un accord entre l'objet et une résonance individuelle par les sens, et pour qui « tous les goûts sont possibles » (Ferry, 2006, p. 181). Nous retrouvons donc, sous une forme philosophique, la même problématique que ci-dessus.

Selon Ferry, la solution de l'antinomie du jugement de goût repose sur trois idées :

1. Il y a bien de l'universel dans la structure du jugement esthétique, mais pas sous la forme de concepts donnés d'avance.

Le principe organisateur de la réflexion réfléchissante est le suivant : « Il consiste dans l'espérance ou dans l'exigence que le réel va se laisser classer (…). L'universel existe donc, non comme *concept*, mais à titre d'*Idée* c'est-à-dire de principe régulateur pour la réflexion » (Ferry, 2006, p. 172).

Nous ferons remarquer qu'il s'agit d'un principe fort que l'on retrouve dans nos recherches sur les phénomènes du Sensible. Par exemple, les recherches de Bois, dans sa thèse de doctorat, montraient comment ces phénomènes exhibaient une structure et une logique propres, qu'il a dénommée la spirale processuelle du Sensible (Bois, 2007); avec, par exemple, des sensations de chaleur, de profondeur, et de globalité qui s'enchainent l'une après l'autre. Il est aussi intéressant de pointer que, pour Kant, puisque le concept, support du jugement, n'est pas donné par avance, c'est qu'il se donne et se construit *dans et par* l'expérience. La façon dont cela se passe est décrit par la deuxième idée.

2. L'universel apparaît dans la réconciliation des facultés sensibles et intelligibles : « Il y a accord libre et contingent de l'imaginaire et de l'entendement, accord totalement imprévisible et non maitrisable (…). Et c'est cet accord des facultés sensibles et intellectuelles qui fonctionne à son tour, dans un second temps, comme une *trace* symbolique, comme un début de réalisation des Idées de la raison (…) » (Ferry, 2006, p. 179).

Kant propose donc que le concept émerge dans l'expérience par l'accord entre sensible et intelligible. Il faudrait alors explorer plus avant comment cet accord est possible, ce qui, dans les propriétés de ces deux facultés, autorise cet accord, mais cela dépasserait le cadre de notre communication.

3. Le jugement qui se fait, ou plutôt émerge donc, est un jugement partageable et discutable, parce qu'il est porté par une *humanité commune* :

> (…) Si les Idées de la raison, bien qu'*indéterminées*, n'étaient point supposées communes à *l'humanité*, l'objet beau, en éveillant ces idées, ne susciteraient pas un sens commun, pas même le projet, en cas de différend, de discuter du goût, puisque, pour discuter 'il faut avoir au moins l'espoir de s'accorder'… (Ferry, 2006, p. 180).

Ce dernier principe nous semble tout aussi fondamental. Sans support commun, pas de partage possible, sans intersubjectivité, pas d'accord potentiellement possible sur des jugements. Nous avons déjà présenté l'importance, dans le paradigme du Sensible, de la notion de logique du vivant. Cette logique montre que les phénomènes du Sensible, même dans leur portée singularisante, s'appuient sur un fonds commun, partageable, parce que reposant sur des invariants, comme la spirale processuelle déjà évoquée.

L'expérience du Sensible : quatre niveaux d'articulation singulier/universel

En nous appuyant sur cette mise en contexte épistémologique, nous sommes en mesure de montrer toute l'originalité du type de connaissance immanente qui émerge dans la relation au Sensible du corps et d'en déployer l'intérêt en recherche qualitative. Dans le fil de la discussion ci-dessus, nous allons baser cette description sur un parcours vertical, que nous allons appeler « *la montée / descente en généralité du Sensible* ». « Montée / descente » parce que, contrairement aux modèles de Passeron & Revel et du jugement réfléchissant kantien, nous voulons montrer que chaque moment de ce processus exhibe *à la fois*, dans le même temps, du singulier et de l'universel.

1er moment d'articulation : la rencontre elle-même

La première étape de ce parcours entre singularité et universel se trouve dans la rencontre entre la personne, praticien et/ou chercheur, et son Sensible corporel, et la genèse d'un vécu subjectif. Il concerne la nature ou la caractérisation de ce vécu du Sensible.

La rencontre avec le Sensible du corps est bien un vécu singulier, au sens d'un vécu d'une personne donnée, à un moment donné, dans un contexte donné. En effet, si un « vécu » du Sensible peut être *général* dans son apparaître – comme chaleur, tension, tonalité intérieure ou même sens émergeant –, le « vécu », en tant que vécu par cette personne spécifique, possède à un moment précis une forme singulière dans son mode d'apparaître – une *certaine* chaleur, une *certaine* tonalité intérieure, etc.

Dans le même temps, ce singulier, en tant que « quiddité »[6] – c'est-à-dire une chose telle qu'elle est vécue de manière spécifique, celle-ci et pas une autre – peut être envisagé comme l'expression d'un universel, de par son existence même. Vermersch l'exprime ainsi : « S'il en existe un (*un exemplaire*), alors cette catégorie existe, donc cela a une portée universelle, dorénavant et à jamais il faut le prendre en compte » (Vermersch, 2000, p. 241).

Cette articulation prend toute son importance si on compare la perception d'un état interne et la perception d'un objet ou d'une situation

externe. Ce qui est visé dans la perception externe, c'est l'objet lui-même qui, d'une certaine façon existe en dehors de la perception elle-même, alors que dans la perception du Sensible, le vécu visé est interne, il se donne au cœur du ressenti corporel et n'existe que dans la relation que la personne entretient avec lui.

Donc, dans le cas d'un vécu du Sensible, où ces aspects subjectif et expérientiel renforcent la perspective, son existence singulière prend la forme de la manifestation d'un « possible », pour reprendre un terme cher à D. Bois : à partir du moment où cette expérience existe pour un personne, elle existe potentiellement pour tout le monde.

2ème moment d'articulation : la résonance de la rencontre

Le deuxième moment de singularité concerne la manière dont chacun vit l'expérience de la rencontre avec le Sensible du corps. Le vécu du Sensible emporte en lui-même toute la relation *singulière* que la personne a avec ce vécu : par exemple la résonance, dans et pour la personne, de ce qu'elle vit, et qui lui appartient; ce que ce vécu lui renvoie de sa propre histoire, ou la manière dont elle se l'approprie. Pour reprendre les différentes facettes du vécu données dans la section précédente, il s'agit ici non plus des formes particulières d'apparaître de ces facettes, mais de l'effet que produisent, pour la personne, la chaleur, la tension, la tonalité interne ou l'appropriation du sens.

Ce niveau de singularité peut, lui aussi, être envisagé comme l'expression d'un universel, dans le sens où le fait même de vivre une expérience, quelle qu'elle soit (par exemple de tristesse, de solitude, ou de chaleur émanant de la rencontre avec son corps) est l'expression d'un caractère, d'un style, singulier certes mais qui est partageable par tout le monde et reconnaissable par tout le monde. Ainsi, le philosophe genevois J.-C. Piguet (Piguet, 2000) faisait remarquer par exemple qu'un *état* d'amour, à distinguer du *sentiment* d'amour, vaut comme expression d'un universel dans le sens où cette expression est parfaitement reconnaissable par tout le monde, au contraire du sentiment lui-même.

Nous ferons remarquer que, même si cette deuxième articulation n'est pas spécifique aux vécus du Sensible (puisqu'elle vaut pour toute approche des vécus exprimables et exprimés), elle prend sa place comme étape essentielle dans ce que nous voulons montrer de la « montée / descente en généralité » spécifique à l'approche Sensible. La particularité d'un vécu du Sensible est que la personne a accès *dans le même temps*, au vécu et à la dimension expressive de ce vécu. Elle ne fait pas que l'exprimer au monde, dans le monde, elle éprouve elle-même cette expression.

3ème moment d'articulation : l'irréductibilité de l'expérience du Sensible

Une autre forme de spécificité de toute expérience éprouvée, comme l'expérience du Sensible, est que ce que l'on rencontre dans l'expérience existe *sous cette forme* (par exemple, un vécu corporel interne de chaleur, d'épaisseur ou de globalité) grâce au cadre particulier qui permet cette expérience. Ce point est généralisable : une expérience de qi-gong, ou de la méthode Feldenkrais, serait tout aussi spécifique, naturellement différente de l'expérience du Sensible, notamment parce que les conditions d'expérience sont différentes.

La mise en valeur de cette articulation entre singulier et universel passe alors par la caractérisation de ces conditions : les conditions d'émergence d'une singularité font apparaître la forme même de cette singularité en tant qu'elle se distingue d'une autre, cette forme-là en tant qu'ensemble de caractéristiques qui déploie une totalité. La forme de cette totalité est alors un invariant qui dépasse la simple existence de l'expérience. C'est donc la spécification de l'expérience, en tant qu'elle émerge de conditions spécifiques, qui constitue l'étape suivante de notre processus de « montée / descente en généralité ».

Il est intéressant de remarquer qu'une telle mise à jour de processus générateurs est pour Bouvier un objectif novateur et commun à toute une catégorie de démarche de recherche, qu'elle soit biologique – par exemple, les processus vitaux et de croissance – ou des sciences humaines – comme les processus d'agrégation de conduites ou de transformation de croyances (Bouvier, 2011).

4ème moment d'articulation : le Sensible comme principe du vivant

Le dernier aspect important de l'expérience du Sensible que nous voulons présenter, en terme d'articulation singulier / universel, est le fait que cette animation interne du corps est la marque d'un principe du *vivant*, principe universel par excellence. Ces manifestations du vivant que nous apprenons à saisir par le biais du toucher, du geste ou de la présence introspective à soi-même, appartiennent à tout vivant, elles sont une expression de la dynamique même du vivant, et elles en révèlent la structure et les propriétés.

Mais il est remarquable d'observer que ce principe universel, étant perçu par un sujet particulier, lui révèle du même coup un sentiment identitaire fort. L'expérience de cette relation est pour la personne l'expression de son incarnation, la rencontre avec sa propre chair qui la révèle dans toute sa singularité.

Ainsi, nous retrouvons le principe kantien d'un fonds commun humain, comme base de partage de toute expérience subjective. Dans l'expérience du Sensible, ce fonds commun prend la forme d'une réalité charnelle, partageable,

vécue et éprouvé selon des principes communs. Enfin, ce fonds commun est aussi un fonds commun *perceptif*, support de la notion de *réciprocité actuante*, qui est le principe de base gérant toute relation, qu'elle soit d'accompagnement ou entre le chercheur et ses participants à la recherche, par exemple.

En conclusion, ce que montre aussi l'ensemble de ces différents moments est que le processus de cette montée / descente est aussi une relation de distance / proximité avec l'expérience visée (Austry & Berger, 2009; Paillé, 2007). En effet, il nous semble clair que, dans la relation au Sensible, plus la personne est engagée dans son expérience, plus elle en saisit l'essence, et plus la personne est au contact de son expérience singulière, plus elle en atteint son universalité.

La réciprocité actuante

Quel type de relation se construit entre un praticien et la personne qu'il accompagne, ou entre un formateur et un groupe de stagiaires, ou entre un chercheur et la personne qu'il interroge, quand la relation est fondée sur un vécu partagé du Sensible? Le concept de « réciprocité actuante », modélisé par Bois (Bois, 2006; Bourhis, 2009), tente de caractériser la manière dont ces entrelacements entre singulier et universel se jouent dans la relation entre deux personnes ou entre une personne et tout ce avec quoi elle peut entrer en relation – notamment, pour ce qui nous intéresse dans cette communication, dans la posture du chercheur qualitatif.

Cette réciprocité, est, au départ, une modalité de présence à soi et à autrui qui s'installe entre deux personnes quand elles situent leur relation d'échange sur la base d'un rapport partagé au Sensible. Le terme de « réciprocité » traduit une dimension de la relation qui la distingue de l'empathie, d'abord en ce qu'elle est construite sur le ressenti des phénomènes internes au corps, distincts de tout phénomène affectif ou émotionnel. Mais surtout, elle en est distincte par la symétrie instaurée entre les personnes en présence, là où l'empathie est souvent entrevue comme un mouvement asymétrique de se mettre à la place d'autrui. Bois et Humpich soulignent à ce propos que

> dans la réciprocité, [ce mouvement] est contrebalancé par le mouvement de laisser autrui entrer en soi. […] Là où l'empathie s'offre comme un pont invisible et impalpable entre la subjectivité du chercheur et celle des participants à sa recherche, la réciprocité se déploie comme un liant sensible dont la texture peut être aperçue, dont la tenue peut être évaluée, dont la fonction de vecteur des 'informations circulantes' peut être régulée en temps réel (Bois & Humpich, 2006, p. 482-483).

Sur le plan de cette expérience partagée, il n'y a donc pas d'asymétrie entre le praticien et la personne accompagnée, entre le formateur et l'apprenant, entre le chercheur et le participant à la recherche. On installe une expérience commune, basée sur le ressenti commun des phénomènes internes, qui crée les conditions d'une relation antérieure à toute appréhension cognitive du monde de l'autre.

Ensuite, Bois a qualifié cette relation de réciprocité d'« actuante », parce qu'elle renvoie à la part active des protagonistes de l'échange : la réciprocité ne peut être établie que si chacune des personnes en présence fait ce qu'il faut pour accueillir l'autre dans ou depuis son rapport au Sensible. Une relation de ce type relève donc d'un *acte*, un acte relationnel, au sens où elle ne peut être machinale. « Actuante » renvoie également au fait que cette modalité de relation étant basée sur la perception des phénomènes corporels internes, il y a en permanence *actualisation* de l'échange en fonction de ces données internes corporéisés. Comme le précise Bois, « ce lieu d'échange intersubjectif génère une influence réciproque […] selon une boucle évolutive qui se construit en temps réel de la relation actuante » (cité par Courraud, 2007, p. 68).

Le processus de la réciprocité actuante

La réciprocité actuante est aussi une *posture* – par exemple la posture du chercheur quand il étudie son matériau –, elle-même résultant d'un *processus*, au sein duquel on peut distinguer six étapes principales, que nous avons recensées et caractérisées en observant notre propre expérience. Ces étapes sont les suivantes : perception, pénétration, imprégnation, altération, information, restitution. Nous serons brefs sur la description de ces étapes, qui demanderait un article à part entière.

La première étape, comme vue plus haut, est la *rencontre* elle-même (avec le Sensible lui-même, avec autrui, avec tout événement intérieur ou extérieur), qui génère la perception des phénomènes internes. La deuxième étape, qui correspond à un autre acte de la part de la personne qui vit l'expérience de la rencontre, consiste à « laisser entrer » l'expérience dans soi, dans un temps de « laisser venir » et d'installation dans une posture d'observateur de cette expérience. La troisième étape est une phase *d'imprégnation*, qui consiste à se laisser habiter, imbiber, par cette expérience, et qui aboutit à l'étape qui est le cœur même de l'expérience de la réciprocité actuante, *l'altération*. L'altération est ici comprise dans un double sens de changement – il y a quelque chose qui a été altéré, donc modifié, transformé – et de rencontre avec un autre – un autre dans soi, un autre de soi, et l'autre de la rencontre elle-même.

On sait donc qu'il y a eu véritablement rencontre et effets de la rencontre, quand chacun des participants, à un moment ou à un autre, a *changé* quelque chose, dans lui, dans ce qu'il sent, dans ce qu'il pense, dans la manière dont il comprend l'autre et/ou se comprend soi-même.

La notion de réciprocité actuante est aussi importante pour la posture de recherche dans le sens où elle installe les protagonistes dans une posture de neutralité active (Berger, 2009b; Bois & Austry, 2007). Cette posture crée chez le chercheur la distance de recul nécessaire à la recherche, mais aussi dans le même temps la proximité avec sa recherche sur laquelle son implication peut se déployer (Austry & Berger, 2009; Berger, 2009b).

La réciprocité actuante et la recherche dans le paradigme du Sensible

Ce processus de réciprocité actuante, utilisé et modélisé au départ dans la pratique professionnelle de terrain, a été ensuite appliqué à toutes les étapes de notre démarche de recherche : le rapport au terrain, le rapport au savoir théorique, le rapport aux participants, le rapport aux données.

Ainsi, là où beaucoup de chercheurs qualitatifs fondent leur posture relationnelle sur la notion de non-directivité de Rogers, avec l'objectif respectable de laisser le participant libre de dire ce qu'il a envie d'exprimer, notre méthodologie d'entretien de recherche s'appuie sur la réciprocité actuante, dont l'objectif est de créer les conditions adéquates pour recueillir de la part des interviewés les informations pertinentes par rapport à la question de recherche, par exemple.

La réciprocité actuante est aussi un outil au cœur de l'analyse des données. L'enchaînement des étapes perception / pénétration / imprégnation / altération est exemplaire de tout le processus d'implication du chercheur dans l'analyse de ses données. Dans cette phase, le chercheur ne se contente pas de retranscrire et d'annoter ses données, il y a « quelque chose » qui se passe entre lui et ses données. Les données résonnent en lui, lui résonne aux données, et le moment de l'altération correspond au moment où le chercheur découvre l'information importante.

La réciprocité actuante est donc la marque de l'implication du chercheur dans sa recherche, cela devient une posture du début à la fin de la recherche, une posture du chercheur qui se met à l'écoute de la résonance en lui de tout élément de sa recherche. Comme nous le disions ci-dessus, la réciprocité actuante est l'outil méthodologique support de la « distance de proximité » (Berger, 2009a, p. 226), comme l'a appelée Bois, posture caractéristique du chercheur du Sensible.

Conclusion

Notre objectif était de montrer que le paradigme du Sensible offrait des perspectives nouvelles sur l'articulation entre universel et singularité. Ce qui nous paraît aussi important dans le domaine des recherches qualitatives est la cohérence entre objectifs de recherche, méthodologies et posture de recherche. Notre communication a donc mis en valeur cette cohérence entre un paradigme professionnel et un paradigme de recherche et montré l'enrichissement entre nos deux pratiques : les outils pratiques nourrissent les méthodologies de recherche et la recherche nourrit la pratique professionnelle de nouveaux concepts et protocoles. Cet enrichissement est possible et fructueux parce que les principes qui sont au cœur du paradigme du Sensible, comme la connaissance immanente et la réciprocité actuante, se retrouvent au centre de nos deux pratiques.

Enfin, nous n'avons fait qu'évoquer l'intérêt d'une posture de recherche, centrée sur une subjectivité incarnée, qui concilie à la fois la distance nécessaire à toute recherche et la proximité avec son terrain de recherche. Cette relation de distance de proximité possède aussi en son cœur une articulation qu'il resterait à développer entre singularité et universalité.

Notes

[1] Professeur cathédratique en psychopédagogie perceptive à l'Université Fernando Pessoa (Porto).

[2] Les pratiques du Sensible sont la fasciathérapie (méthode de soin et d'éducation à la santé pratiquée par les kinésithérapeutes et les médecins) et la somato-psychopédagogie (méthode d'accompagnement de la personne associant toucher, mouvement et parole) (Bois & Berger, 1990; Courraud, 2007).

[3] Appellation portugaise du master, tel que défini par la loi de Bologne sur l'espace européen de l'éducation et de la formation.

[4] Voir les travaux universitaires présents sur le site du Cerap : www.cerap.org.

[5] Pour en savoir plus sur ces conditions : cf. Berger & Bois, 2008; Bois, 2007; Bourhis, 2007.

[6] La quiddité, notion très utilisée de la philosophie du Moyen-Âge, permettait de distinguer deux façons de concevoir l'être d'une chose : comme essence, ce qui fait que la chose fait partie d'un ensemble, ou comme la teneur de la chose dans sa singularité, ce qui la spécifie comme telle et pas comme une autre chose.

Références

Andler, D. (2002). L'ordre humain. Dans D. Andler, A. Fagot-Largeault, & B. Saint-Sernin (Éds), *Philosophie des sciences, II* (pp. 673-824). Paris : Folio Essais.

Austry, D., & Berger, E. (2009). *Le chercheur du Sensible. Sa posture entre implication et distanciation.* Communication présentée au deuxième colloque international francophone sur les méthodes qualitatives, Université de Lille. Repéré à http://www.trigone.univ-lille1.fr/cifmq2009/data/CIFMQ%202009%20austry%20berger.pdf

Berger, E. (2006). *La somato-psychopédagogie ou comment se former à l'intelligence du corps.* Ivry sur Seine : Point d'Appui.

Berger, E. (2009a). *Rapport au corps et création de sens, étude à partir du modèle somato-psychopédagogique* (Thèse de doctorat inédite). Université Paris 8.

Berger, E. (2009b). Praticiens-chercheurs du Sensible : vers une redéfinition de la posture d'implication. Dans D. Bois, M.- C. Josso, M. Humpich (Éds), *Sujet sensible et renouvellement du moi; les propositions de la fasciathérapie et de la somato-psychopédagogie* (pp. 167-190). Ivry sur Seine : Point d'Appui.

Berger, E., & Bois, D. (2008). Expérience du corps sensible et création de sens. Dans S. Abadie (Éd.), *La clinique du sport et de ses pratiques* (pp. 89-106). Nancy : Presses Universitaires de Nancy.

Bois, D. (2001). *Le sensible et le mouvement*. Paris : Point d'Appui.

Bois, D. (2006). *Le moi renouvelé, introduction à la somato-psychopédagogie*. Paris : Point d'Appui.

Bois, D. (2007). *Le corps sensible et la transformation des représentations chez l'adulte. Vers un accompagnement perceptivo-cognitif à médiation du corps sensible* (Thèse de doctorat inédite). Université de Séville.

Bois, D. (2011). *Approche catégorielle innovante du récit de vie d'une patiente ayant traversé l'épreuve du cancer : la dynamique de recherche prospective*. Communication présentée 3e colloque international de recherche qualitative : du singulier à l'universel, Montpellier, France.

Bois, D., & Austry, D. (2007). Vers l'émergence du paradigme du Sensible. *Réciprocités, 1*, 6-22.

Bois, D., & Berger, E. (1990). *Une thérapie manuelle de la profondeur.* Paris : Guy Trédaniel Éditeur.

Bois, D., & Humpich, M. (2006). Pour une approche de la dimension somato-sensible en recherche qualitative. *Recherches qualitatives, Hors-série, 3*, 461-489.

Bourhis, H. (2007). *Pédagogie du sensible et enrichissement des potentialités perceptives* (Mémoire de master II inédit). Université Paris 8.

Bourhis, H. (2009). Pédagogie du Sensible et enrichissement des potentialités perceptives : accéder à la réciprocité actuante. Dans D. Bois, & M. Humpich (Éds), *Vers l'accomplissement de l'Être humain, soin, croissance et formation* (pp. 293-304). Paris : Point d'Appui.

Bouvier, A. (2011). Connaissance de l'individuel et science du général. Dans T. Martin (Éd.), *Les sciences humaines sont-elles des sciences?* (pp. 35-52). Paris : Vuibert.

Chalmers, A. F. (1990). *Qu'est-ce que la science?* Paris : Le livre de poche.

Courraud, C. (2007). *Toucher psychotonique et relation d'aide : l'accompagnement de la personne dans le cadre de la kinésithérapie et de la fasciathérapie* (Mémoire de Mestrado inédit). Université Moderne de Lisbonne.

Ferry, L. (2006). *Kant, une lecture des trois « Critiques »*. Paris : Grasset.

Kuhn, Th. (2008). *La structure des révolutions scientifiques.* Paris : Flammarion.

Mesure, S. (1990). *Dilthey et la fondation des sciences historiques*. Paris : Presses Universitaires de France.

Paillé, P. (2007). La recherche qualitative, une méthodologie de la proximité. Dans H. Dorvil, (Éd.), *Problèmes sociaux. Tome 3. Théories et méthodologies de la recherche* (pp. 409-443). Québec : Presses de l'Université du Québec.

Passeron, J.- C., & Revel, J. (2005). *Penser par cas*. Paris : Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales.

Piguet, J.- C. (2000). *Des choses, des idées et des mots : le sens du sens*. Fribourg : Éditions Universitaires de Fribourg.

Vermersch, P. (2000). Approche du singulier. Dans J.- M. Barbier (Éd.), *L'analyse de la singularité de l'action* (pp. 239-256). Paris : Presses Universitaires de France.

Zaccaï-Reyners, N. (Éd.). (2003). *Explication-compréhension : regards sur les sources et l'actualité d'une controverse épistémologique.* Bruxelles : Éditions de l'Université de Bruxelles.

***Eve Berger**, est professeure auxiliaire de l'Université Fernando Pessoa (UFP, Porto) et docteure en Sciences de l'éducation. Responsable de formation à Point d'Appui (Ivry-sur-Seine, France), Institut académiquement affilié à l'UFP, membre du comité de rédaction de Réciprocités (revue électronique du CERAP), elle est spécialiste des questions théoriques et épistémologiques relatives à la place du corps en éducation et en formation, ainsi que dans la recherche en sciences humaines.*

***Didier Austry** est professeur associé de l'Université Fernando Pessoa (UFP) et titulaire d'un doctorat en sciences mathématiques. Il est coordinateur pédagogique du diplôme d'Études doctorales en Sciences Sociales de Point d'Appui-IAA/UFP et responsable du comité de rédaction de la revue Réciprocités (Revue en ligne du CERAP). Ses axes de recherche sont l'exploration d'une phénoménologie du toucher et la modélisation de la relation de soin et d'accompagnement, spécifique de la somato-psychopédagogie. Il est également intéressé par les questions d'épistémologie centrées sur la posture du chercheur qualitatif.*

Intérêt d'une approche sémio-pragmatique peircienne pour une méthodologie analytique en recherche qualitative

Agnes Oude Engberink, Master II

Université de Montpellier 1 - France

Martine Arino, Docteure

Laboratoire Epsylon, Université de Perpignan Via Domitia - France

Brigitte Julia, Docteure

Laboratoire Epsylon - France

Gérard Bourrel, Ph.D.

Université Montpellier 1 - France

Résumé

Dans cet article, nous nous intéressons à l'approche phénoménologique des phénomènes humains pour en comprendre le sens à partir d'un matériau textuel. L'objectif de notre méthode est de faire émerger l'essence des phénomènes à partir de l'analyse de l'expérience vécue inscrite dans les textes. Le texte est donc considéré, non comme un objet fini, fermé sur lui-même, mais comme un support vivant, contingent, d'une expérience singulière qu'il va s'agir de faire émerger. D'abord une attitude d'ouverture au monde d'un sujet singulier, l'approche phénoménologique gagne à se ressourcer à d'autres disciplines dès que l'on porte son regard vers son application. Dans cette perspective, nous avons tenter de montrer comment le dépassement de la phénoménologie première et de l'évidence sensible par la sémio-pragmatique de Peirce et des théories de la communication sociale, prenant en compte l'ensemble des éléments signifiants, textuels et contextuels, confère à cette démarche, une validité interne réflexive intersubjectivement.

Mots clés

TEXTE, PHÉNOMÉNOLOGIE, EXPÉRIENCE VÉCUE, CATÉGORISATION, SÉMIO-PRAGMATIQUE, COMMUNICATION SOCIALE

ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

Introduction et problématisation

Ce présent article a fait l'objet d'une communication lors du 3°colloque du Réseau international de recherche qualitative, « du singulier à l'universel », qui s'est tenu à Montpellier le 9-10 juin 2011. Il a l'originalité d'avoir été écrit à quatre mains d'horizons disciplinaires différents, la linguistique, la sociologie, les sciences de l'éducation, la médecine, mais avec un tronc commun épistémologique : la sémiotique de Peirce. Notre travail s'inscrit dans une approche compréhensive de type phénoménologique en nous attachant plus particulièrement au chemin méthodologique qui conduit du singulier à l'universel, ou, pour l'exprimer autrement, des données à la théorie, ou encore de l'évidence sensible aux énoncés conceptuels. Notre but est l'exploration des différentes étapes de ce parcours, avec la volonté d'analyser « pas-à-pas » le contenu de textes recueillis à partir de *verbatim* après enregistrement audio. La finalité étant de faire émerger l'essence phénoménale, la théorie inscrite « en profondeur » dans les textes étudiés rendant compte de l'expérience du sujet. Or l'approche phénoménologique n'est pas une démarche univoque, l'on peut parler de phénoménologies au pluriel, tant cette approche s'est greffée sur des disciplines diverses pour devenir par exemple, psycho-phénoménologie, anthropo-phénoménologie, phénoménologie existentielle. La principale raison en est que l'étape phénoménologique est la première étape de toute démarche scientifique, elle est un « commencement »; certains la nomment pré-réfléchie, ante-prédicative, pré-linguistique, signifiant qu'elle précède un moment réflexif expérientiel, existentiel, mettant en œuvre l'historicité, les connaissances sédimentées, la remémoration de l'expérience antérieure des vécus singuliers que Peirce appelle *l'expérience collatérale* (Bergman, 2009). Au début, il y a l'attitude empathique, une posture d'ouverture au monde par une saisie de l'évidence sensible « telle quelle se manifeste », en mettant entre parenthèses tous les préjugés que déclenche tout acte perceptif (l*'époché* de Husserl) (Husserl, 2003) comme peut l'être aussi la lecture d'un texte. Cependant, si l'on confronte notre analyse à d'autres méthodologies intégrant l'approche phénoménologique, comme la *grounded theory* (Paillé & Mucchielli, 2003), on se rend compte que les premières étapes méthodologiques sont communes : lectures du *verbatim*, découpage en unité de sens, identification des thèmes, démarche de catégorisation, les intègrent toutes. C'est à partir du processus de catégorisation que les différences peuvent se faire jour, car il met en jeu l'expérience du chercheur et sa sensibilité théorique dans sa capacité à *voir* ce que contient le texte, dans sa capacité réflexive lors de « va-et-vient » incessants entre son questionnement phénoménologique, le matériau, et sa capacité à mettre en lien pour catégoriser, généraliser ou théoriser dans la production du sens. C'est le travail du phénoménologue.

Nous avons voulu savoir si la transformation sémio-pragmatique à partir des théories de Peirce, en introduisant un **moment formel** dans l'analyse à partir de l'utilisation des catégories universelles de Peirce et de sa théorie des signes (Marty, 1990), permettait le dépassement de la phénoménologie dans la restitution du sens. Dans la description phénoménologique de l'expérience, l'approche sémio-pragmatique prend en compte tous les éléments de signification *hic et nunc* inscrits dans le matériau de recherche (le texte) en relevant tous les *indices,* qu'ils soient linguistiques ou extralinguistiques, contextuels, en s'attachant à leur portée de communication sociale (le lieu, le moment, l'identité des acteurs…). Par le fait des catégories universelles *a priori,* outil de hiérarchisation des unités de sens caractérisées selon une *logique des relations*, cette méthode a l'ambition de combiner la description phénoménologique, avec une méthode d'ordonnancement logique des catégories obtenues pour faire émerger l'essence du phénomène. Ces deux opérations de « description » et de « mise en ordre » sont les opérations de base nécessaires à une recherche qualitative. Notre article comprendra trois sections. 1) Nous exposerons tout d'abord le cadre théorique en en précisant les concepts principaux : le paradigme compréhensif, l'attitude phénoménologique, la conception sémio-pragmatique, l'approche contextuelle, l'expérience collatérale. 2) Nous aborderons ensuite la méthodologie « pas-à-pas » en disséquant les différentes étapes de l'analyse. 3) Nous donnerons un exemple d'analyse sémio-pragmatique à partir d'un extrait de *verbatim*. Et enfin, nous discuterons l'intérêt et les limites.

Une méthode phénoménologique sémio-pragmatique : cadre théorique

Paradigme compréhensif

Par paradigme (Kuhn, 1983), nous entendons un référentiel scientifique permettant de rendre intelligible le phénomène étudié, en l'occurrence l'expérience d'un groupe de parole de soignants dans une unité de soins palliatifs.

Le paradigme compréhensif que nous avons choisi, utilise l'attitude phénoménologique en s'efforçant d'expliciter tout ce qui fait sens (fait signe) dans l'expérience subjective en cherchant à appréhender les vécus de la conscience, leur expression langagière, et les contextes d'énonciation.

Selon Depraz (2006)

> (…) Pour commencer à pratiquer la phénoménologie, il s'agit d'abord de considérer le texte non comme un objet clos sur lui-même et auto-finalisé, mais comme le support provisoire,

> contingent et incarné d'une expérience qui est prioritairement déterminante et qu'il va s'agir de faire émerger pour elle-même (p. 5).

C'est donc l'exploration de cette expérience vécue inscrite dans le texte qui est l'objet de notre travail.

Une attitude phénoménologique

Cette attitude concerne la **disposition** de l'esprit du chercheur face à l'Autre en tant qu'« être au monde » exposé à une expérience singulière inscrite dans le texte, regardé comme un matériau vivant. Cette attitude s'apparente à la compréhension empathique de Rogers (2005) et à ses concepts de congruence et d'attention positive inconditionnelle. Toute interprétation est par essence, fermeture des possibilités autres de compréhension, et il vaut mieux retarder optimalement ce moment. L'attitude phénoménologique est d'abord une attitude de réceptivité, d'ouverture au monde, au champ des possibles, dans lequel le « regard phénoménologique » a toute son importance laissant place à la découverte. Ce qui veut dire que le chercheur phénoménologue doit avoir avec le texte la même relation, la même attitude empathique que celle qu'il aurait avec un *alter ego.* Pour Depraz (2006), l'activité principale du phénoménologue est bien de lire les textes, de réfléchir sur eux et de décrire ce qu'ils contiennent.

Les questions que doit donc se poser le chercheur à ce moment de l'enregistrement sont : comment consigner le plus fidèlement possible « tout ce qui se dit », « comment ça se dit » et « à quel moment? ».

Cette attitude exige des conditions de mise en œuvre qui font appel à *l'intentionnalité* de Husserl (2003), qui est cette *tension vers* l'Autre « tel qu'il se manifeste » en tant qu'altérité, cette attention inconditionnelle pour saisir les moindres détails. En même temps, le chercheur doit prendre en compte l'ensemble des connaissances préalables qui entourent la communication sociale intersubjective présidant au texte (ce que l'on sait comme *déjà-là*), comme les situations d'énonciation, l'intersubjectivité des acteurs, les contextes.

En pratique on peut considérer cette attitude en deux temps :

1. D'abord une saisie du texte tel qu'il se manifeste, tel qu'il apparaît, un peu comme lorsque l'on regarde un tableau de peinture : on prend d'abord *un certain recul,* et on se laisse imprégner par ce qu'il dégage, sa forme, ses couleurs, son agencement, « ce qui saute aux yeux » dirait Peirce en s'interdisant de trop s'en approcher pour ne pas perdre l'importance de ce premier coup d'œil (*glance)*. Ce moment s'apparente

à la réduction phénoménologique (*époché)*. C'est aussi le temps de « l'immédiateté », de la « présenteté ».

2. Le deuxième temps de cette attitude, est un mouvement de *tension vers* le texte pour tenter de le comprendre : « qu'est-ce que je comprends de ce texte? Qu'est-ce qui est dit exactement dans ce texte qui me renvoie à l'expérience du sujet? Comment je peux m'y inscrire en imagination? Comment ce qui y est dit me renvoie-t-il à mon expérience propre de telle manière que je puisse mieux le comprendre? » sont les interrogations qui formalisent cette attitude phénoménologique à la base de la description.

C'est ainsi, dans ce processus cognitif dynamique du processus de catégorisation, que la description phénoménologique de l'expérience du sujet se construit. Décrire à partir du texte intègre donc ces deux moments intuitif et réflexif, Husserl ayant souligné lui-même la nécessaire confrontation entre intuition et signification.

Conception sémio-pragmatique

Le tournant pragmatique

Le dépassement de la phénoménologie par la pragmatique, appelé « transformation pragmatiste » par Depraz (2006) ou « tournant herméneutico-pragmatique » par Appel (1991) relie selon cet auteur, la phénoménologie transcendantale et une pragmatique transcendantale. Pour Apel cette fusion intègre le fait que la précompréhension des textes doit tenir compte aussi des présuppositions pragmatiques qu'il faut chercher dans le *langage* et dans le rapport à la *contextualité*. Selon lui cette fusion s'accomplit dans une sémiotique transcendantale inspirée par Peirce. C'est ce qui nous conduit à la dénomination de la méthode sous l'appellation de « phénoménologie pragmatique (ou sémiopragmatique) ».

Le temps sémio-pragmatique constitue une véritable *enquête sémiotique dynamique (sémiosis)* (Peirce, 1978, p. 126) par laquelle le regard du chercheur se focalise sur les éléments signifiants du texte.

Il est constitué de deux opérations simultanées : 1) prendre note de tous les détails du texte en discriminant dans ce que l'on voit le « trait pertinent » pour l'objet de notre recherche : c'est le moment où « les détails deviennent des indices » ; 2) faire appel à une sémiotique du langage en prenant en compte dans le texte les signes linguistiques, en se référant aux éléments de contextualité sur les bases de sémiotique situationnelle et de communication sociale intersubjective (Mucchielli, 2007). Cette méthode pragmatique met en oeuvre l'assemblage de tous ces éléments phénoménologiques pour faire

émerger dans un mouvement d'abstraction généralisante, une catégorie conceptuelle, voire une théorie.

Caractérisation des catégories

Peirce désigne les catégories phénoménologiques à 1'aide des nombres : un, deux, trois. Il s'agit de la priméité (1), *firstness*, la secondéité (2), *secondness*, ou la tiercéité (3), *thirdness*. Il considère que trois catégories sont nécessaires et suffisantes pour décrire les différents « modes d'être » de la pensée considérée comme un signe; il les considère comme les trois « univers de l'expérience » (Peirce, 2002, p. 285).

Les catégories universelles : Priméité, Secondéité, Tiercéité. La priméité est la qualité, le sentiment spontané, l'apparence, la chose en soi, les multiples possibles, l'indéterminé. La priméité correspond à **la vie émotionnelle, au sensible.**

La secondéité est l'effort, les manifestations d'existence en réaction à d'autres existants, de l'action de l'antécédent sur le conséquent, du fait accompli et de l'événement, du temps passé et de la causalité, de l'expérience, de la comparaison et de la relation. C'est globalement la catégorie de l'interaction, de la réflexivité, du choc des rencontres avec l'Autre, de la rencontre avec soi (dans le devenir-conscient) et entre soi-même et le monde La secondéité correspond à **la vie pratique, expérientielle.**

La tiercéité est celle de la médiation par laquelle la comparaison est possible, de l'unification de la diversité dans le jugement, dans la convention sociale, de la nécessité, de la règle de conduite, du futur dans ce qu'il a de déterminable (prédiction). La tiercéité correspond à la **vie intellectuelle et de l'institution.**

Hiérarchie des catégories. Ces catégories s'organisent selon une architecture logique à partir des relations qu'elles entretiennent entre elles : 3, présuppose 2, qui présuppose 1; 2 présuppose 1. Dans la présentation des résultats, on formalise un tableau en trois colonnes (Qualité (1), Faits (2), Lois (3) dans lequel nous reprenons les catégories appliquées au texte en les hiérarchisant avec les flèches pour montrer le rapport de subordination.

L'approche contextuelle

L'esprit procède toujours par contextualisation pour trouver les significations des choses. Aucun phénomène ne peut exister en « lui-même ». Il est toujours dans un monde contextualisé. Le chercheur doit mettre en relation les différents éléments du texte (les mots, le style, les ponctuations, les actes) et les éléments des divers contextes, s'il veut aboutir à des conclusions cohérentes. La catégorisation ne peut pas se faire sans tenir compte des contextes

d'énonciation déterminant le sens et de la systémique des échanges dans la mesure où celle-ci génère un « vécu collectif » (Mucchielli, 2007). Mucchielli a décrit sept types de contextes : « spatial, temporel, physique et sensoriel, les positions respectives des acteurs, le contexte relationnel social immédiat, culturel, expressif des identités » (Arino, 2007, p. 77).

À partir de cette liste et dans un souci de cohérence phénoménologique, nous avons identifié trois grandes classes de contextes qui correspondent aux trois catégories phénoménologiques des catégories universelles de Peirce.

1. Contexte des normes culturelles, statuts et rôles identitaires : la tiercéité

Ici, il s'agit d'un groupe de parole de soignants en soins palliatifs. Le groupe social est composé d'individus avec des identités particulières leur conférant des statuts et des rôles professionnels différents : Docteur H., un docteur, Mo, une psychologue, Karen, Françoise et Noémie, trois infirmières, Colette et Danielle, deux aides soignantes, Béa, une cadre infirmière. Il est important de noter que c'est ainsi que les différents protagonistes ont été dénommés par l'observateur-chercheur dans la transcription du texte.

Le statut professionnel induit des rôles sociaux et donne à chacun une place particulière qu'il occupe dans l'échange; il est important au moment de l'analyse de tenir compte des statuts et des rôles de chacun pour bien comprendre « ce qui est dit, comment et pourquoi c'est dit ». Dans lequel ce qui est dit prend un sens par rapport à ce que l'on attend des acteurs en présence.

Ce contexte de référence aux normes et règles collectivement partagées induit de façon inférentielle que ce qui est dit individuellement fait sens par rapport à ces normes co-construites au cours de l'échange. Il s'agit du contexte des « allant de soi » de la vie quotidienne.

2. Le positionnement des acteurs dans l'interaction ici et maintenant (espace-temps) : la secondéité

Où et quand se passe le groupe de parole? Ce contexte correspond au cadre « immédiat », en acte, dans lequel la situation de communication se joue. Cette logique sociale dans l'interaction a une portée phénoménologique fondée sur une sémiotique des échanges.

Par exemple, le docteur est celui qui prend l'initiative de l'échange, qui énonce les normes, les règles et qui reformule ce qui est dit en faisant la synthèse. Béa, est une médiatrice-intermédiaire du discours entre son équipe « les filles » et le docteur H. « On peut parler… sinon… Les filles m'ont parlé de... ». Porte-parole de l'équipe avec laquelle elle entretient une relation maternelle « les filles » et approbation des paroles du docteur H. « Mais oui! »

Colette, aide soignante, est dans la présence émotionnelle, « bizarre », « lugubre », « sentais de trop », « intrusive » et dans la quotidienneté du patient.

Toute relation s'inscrit dans le temps, avec un avant, un pendant et un après. Il y a le temps chronologique et le temps vécu, phénoménologique, fait d'instants ici et maintenant.

Le groupe de parole est l'occasion de partager un temps et un espace communs. Mais le temps des uns ne peut être celui des autres; c'est la raison pour laquelle le temps est quantifié, comme « neutralisé »; « se poser au moins une heure », ensemble. C'est un temps que l'on s'accorde pour un vécu collectif.

Le contexte spatial fait référence à la structuration de l'espace, au décor dans lequel se déroule l'échange. Toute communication contribue à positionner les acteurs les uns par rapport aux autres dans l'espace.

Comment la pièce du groupe de parole était-elle aménagée? Comment les différents intervenants s'installent-ils les uns vis-à-vis des autres? À quelle place était le chercheur? Rien n'est dit dans la transcription à ce sujet.

3. Contexte émotionnel : la priméité

Le contexte physique et sensoriel repose sur l'ensemble des éléments sensibles pour la vue, l'ouïe, le goût, l'odorat, le toucher. L'émotion est la réaction de l'individu face à une influence interne ou externe (« je suis sortie…j'ai eu l'impression d'être de trop »).

Il s'agit du niveau « de la qualité des relations » avec les phénomènes d'affinité et de sympathie. Les diminutifs « Mo » et « Béa » laissent présager des relations de proximité entre les différents membres du groupe. À ce sujet, il aurait été intéressant de savoir pourquoi le docteur est désigné par l'appellatif « Docteur H. ».

Le contexte émotionnel s'inscrit aussi dans l'expressivité linguistique des interlocuteurs dont nous avons vu qu'elle était induite par le statut social, mais aussi par l'expérience vécue : c'est « le contexte expressif des identités » de Mucchielli (Coulon, 1987, p. 28). Ainsi le docteur a plus de distance, d'abord émotionnelle, mais aussi dans le discours, et probablement aussi dans sa proximité professionnelle, ce qui lui permet une « hauteur de vue ».

Cependant pour déterminer plus précisément la « qualité des relations » il nous manque le langage non verbal d'un enregistrement vidéo.

Ces trois types de contextes sont des déjà-là prenant chacun une pertinence particulière suivant le cadre de la recherche. Ils font partie des

éléments extralinguistiques (lieu, moment, espace) dans lesquels s'inscrit l'énonciation même dont ils sont les conditions de possibilité.

La prise en compte des contextes combinée à une analyse linguistique, caractéristiques de la pragmatique, permet d'affiner la description phénoménologique en considérant les énoncés en référence aux contextes propres au groupe de parole en question. La sémio-linguistique en est l'outil.

L'expérience collatérale

L'expérience collatérale est l'ensemble expérientiel de connaissances émotionnelles, factuelles, et culturelles d'un être vivant. Elle s'inscrit dans « l'historicité » de chaque individu en tant que sédimentation d'évènements biographiques influençant l'individu; Peirce dira d'elle qu'elle est le résultat cognitif de la vie passée. C'est un prérequis pour la saisie des relations de signification, car toute perception d'objet mobilise une certaine connaissance, un sens, un signe qui est « déjà là », à côté de l'objet; c'est la connaissance préalable *ad minima.*

En bref, il n'y a pas d'action pure qui ne puisse être saisie par leur observateur extérieur sans référence à ces catégories qu'implique l'expérience collatérale.

Cette historicité représente l'inscription de la temporalité dans l'expérience vécue du sujet en acte à l'aune des évènements de vie antérieurs, à l'aune du stock de connaissances stratifiées. Quand on regarde une photographie par exemple, le regard qui se pose sur les éléments qui la composent renvoient à l'expérience collatérale singulière de l'observateur extérieur en faisant signe pour lui (indexicalité) (Coulon, 1987), expérience qui n'est pas visible dans la photo, mais qui est à « côté » d'elle (colatérale). Selon Peirce, l'expérience collatérale n'est pas une représentation de la photographie, mais c'en est un autre *« mode d'être »* (Peirce, 1978, p. 126); il considère ce mode d'être comme celui de la secondéité car il est « confrontation », « réflexivité », « choc » d'une rencontre entre soi et le monde selon un mode action-réaction.

Il importe que tout observateur extérieur à l'objet, ici le texte, prenne conscience « de ce qui s'ajoute à son regard », des références propres qu'il mobilise, afin que la saisie de l'objet soit le plus possible proche de l'évidence indiscutable.

Les étapes de la démarche sémio-pragmatique à partir d'un extrait de verbatim

Texte court, extrait d'un enregistrement du groupe de parole de soignants en soins palliatifs dans une salle de réunion du service par le chercheur-observateur muet

- Mo *: Oui, on en revient à ces prises en charge où la famille est bien présente, et où on a finalement pas beaucoup à intervenir, et autant les laisser se préparer... comme ils l'entendent. C'est marrant parce que là où ça devrait être plus reposant pour nous, ça devient plus pesant!*
- Colette *: Mais là, par contre son fils est arrivé… Elle était consciente, et même si elle gardait les yeux fermés elle savait qui entrait et sortait… Elle lui a dit : « ah, je vais partir, je sais que tu n'es pas prêt mais il y a tes frères qui vont te soutenir ». Et moi j'étais encore là au pied du lit (…) Elle aurait pu attendre que je sois sortie! Surtout lui, il se retenait, se retenait et puis pof, il a éclaté. Je suis sortie, j'ai même pas demandé s'il voulait quelque chose, une chaise… Je suis sortie parce que j'avais l'impression d'être de trop. J'avais l'impression d'être intrusive à chaque fois que je rentrais dans la chambre.*
- Docteur H.*: C'est ça, en fait ce que j'entends c'est en relation avec ce que dit Mo. Finalement, à un moment donné, les gens sont capables de fonctionner sans nous. C'est-à-dire, ce qui se passe dans l'intimité des familles, on ne le sait pas. Comment ta chambre elle est rangée? Comment tu arranges les fleurs? Comment tu aimerais que les choses elles soient rangées dans telle ou telle circonstance? C'est de l'ordre de l'intimité, de l'intime, et on est pas au courant de ça! Finalement ce qui se passe, c'est qu'au bout d'un moment, ils se sentent tellement chez eux… Parce que les D., pour eux c'était extraordinaire la prise en charge ici, c'était fantastique. Ils ne tarissent pas d'éloge sur l'accompagnement qu'a eu leur maman. L'idée c'est qu'à un moment donné ils se sont sentis tellement chez eux, tellement dans leur intimité, que c'est nous qui nous sentons presque de trop. En tout cas ce qu'on peut dire c'est que Madame D, moi la dernière fois qu'elle m'a parlé elle m'a dit : « vraiment c'est extraordinaire cet endroit ». Et les deux fils, la dernière fois qu'ils m'ont parlé….Le petit, le matin du jour du décès de sa mère il m'a croisé, ça allait bien… Puis il me regarde, il m'accroche le bras, les larmes lui montent aux yeux…. Puis il me regarde et il fait : « c'est formidable ici ». Il avait avec lui un petit papier où il y avait écrit : « il faut qu'il y ait de la joie ».*

Recherche des informations préalables : la situation de communication

Le chercheur en situation d'entretien doit fidèlement relever les informations contextuelles et textuelles, car c'est dans ce matériau vivant que s'inscrivent les expériences des acteurs (« présupposés pragmatiques » d'Apel (1991)). Pour une pertinence optimale, il doit obtenir des réponses précises aux questions préalables qui informent sur les contextualités de la situation de communication sous-jacente :

- *Qui parle à qui?* informant sur l'identité, le statut des différents interlocuteurs;
- *Où?* informant sur l'espace utilisé et sa configuration;
- *Quand?* informant sur les modalités temporelles de la rencontre;
- *Pourquoi*? informant sur le projet, la motivation des acteurs;
- *Comment?* informant sur les modalités de communication intersubjective à partir du Verbal et du non-verbal;
- *De quoi?* informant l'expérience phénoménale vécue par les différents acteurs.

Les différentes étapes : du recueil à l'analyse

Ensuite, le chercheur appréhendera le document dans une première **lecture dite flottante**. Il repèrera les idées fortes, à travers des redites, des prises de parole répétitives, par exemple. À ce stade il ne faudra pas se hâter de dégager trop vite du sens en thématisant, mais seulement de tenter « d'y voir ce qui saute aux yeux » (Depraz, 2006, p. 5).

Puis, viendra le moment de la **lecture focalisée**. Lors de cette étape, le chercheur procèdera à un va et vient entre le texte et sa propre réflexion sous-tendue par son expérience collatérale. « Quelle relation entretenons-nous avec ce texte? » est bien la première question à se poser. Ensuite : « comment je négocie avec ma propre expérience collatérale, et comment entre-t-elle en résonance avec celle d'autrui inscrite dans le texte? ».

Puis, le chercheur découpera le texte **en unités de sens**, qui sont des séquences de texte délimitant chacune des fragments autonomes idéalement, et leur attribuera des thèmes. Il conviendra alors de réunir l'ensemble des **indices contextuels** recueillis préalablement.

Quant aux indices textuels, le chercheur veillera à repérer les **indices rhétoriques, grammaticaux, orthographiques et non-verbaux.** Cette confrontation de tous les types d'*indicateurs* qu'ils soient textuels ou contextuels est un moment réflexif de la construction du sens (« en train de se faire ») mettant en jeu un ensemble d'opérations mentales fait de processus

inférentiels à partir desquels émerge une catégorie de premier niveau. Ce travail minutieux de recherche d'indices signifiants diversifiés et leur combinatoire est une marque la phénoménologie pragmatique.

Ce qui donnera une succession d'étapes comme suit :

1. transcription des enregistrements mot à mot (*verbatim*);
2. prise en compte des différents éléments de contextualité préexistants;
3. lecture flottante de type intuitif;
4. lecture focalisée;
5. découpage des unités de sens et constitution des thèmes;
6. repérage des éléments signifiants textuels et contextuels et mise en lien pour une catégorie de premier niveau;
7. caractérisation des catégories obtenues à l'aide des catégories de Peirce;
8. restitution du sens à partir d'un ordonnancement logique dans un texte synthétique.

Analyse sémio-pragmatique d'un extrait de verbatim

Déroulement du processus de catégorisation : exemples des différentes opérations de l'analyse

Délimitation d'une unité de sens (US).

- Mo : *Oui, on en revient à ces prises en charge où la famille est bien présente, et où on a finalement pas beaucoup à intervenir,* (US *:la* famille présente induit moins d'intervention de soignants)-*et autant les laisser se préparer… comme ils l'entendent* – (US : choix de la préparation à la mort) – *C'est marrant parce que là où ça devrait être plus reposant pour nous, ça devient plus pesant!* (US : ne pas intervenir pour des soignants est plus lourd que d'intervenir).

Le découpage des unités de sens se fait dans la première étape du processus de catégorisation dans sa forme élémentaire. Une unité de sens peut délimiter un thème, de la même façon qu'un mot peut l'incarner. Cependant, la catégorie est toujours le résultat une mise en lien de plusieurs éléments signifiants. La catégorie va au-delà du thème (Paillé & Mucchielli, 2003) en ce sens qu'elle demande un travail de va et vient du chercheur dans une perspective de construction dynamique de sens et pas seulement la mise en étiquette ou de rubriquage à des fins de classement. L'analyste notera ces thèmes et/ou catégorie en train de se faire dans la marge du texte étudié.

Exemple de caractérisation sémiotique à partir de tous les indices textuels et contextuels. Suivant le sens que prend l'ensemble des signes mis en relation, on procédera à la caractérisation sémiotique de la catégorie obtenue. Dans le court texte ci-dessus on accolera le chiffre 1, 2, 3 à un mot ou une phrase suivant la classe de signe qu'il représente :

- « *Oui* » dénote un accord sur ce qui a été dit, un sens partagé (3) entre les interlocuteurs.
- *« On »* renforce l'idée d'une prise de parole renvoyant à un point de vue communautaire (3) du fait d'appartenir à une expression que l'on peut considérer comme « figée ».
- *« On en revient à »* : cette expression dénote une prise de distance par rapport au phénomène, un retour (puissance de la préfixation) réflexif, le temps d'une élaboration d'une règle (3).

L'ensemble de cette succession de trois dans une simple expression, éléments sémiotiques linguistiques et contextuels, renforce le fait de se trouver face à une catégorie orientant vers la tiercéité.

« *Ces prises en charge* »; le recul réflexif de l'expression « on en revient à » a permis de passer de « ces prises en charge » particulières (2) (avec le déictique (Bracops, 2010) *ces* qui est un rappel du cas particulier exposé plus haut) à une série de prises en charge identiques (valeur archétypale du cas particulier), typifiées contextuellement (3) (un contexte spatio-temporel d'une chambre de soins palliatifs, monde clos, dans lequel existent des interactions instituées liées aux positionnements individuellement prédéterminés, statuts, rôles, entre les soignants, le mourant et la famille).

« *Où* » répétition du pronom reprenant ce que Mo entend par « ces prises en charges ».

L'ensemble fait qu'ici, l'on assiste à un saut catégoriel au niveau de l'expérience qui passe de la particularité (2) à la généralité (3).

« Finalement » dénote une **synthèse de contenu** (3) mais ce « finalement » joue le rôle d'un « donc » qui permet de marquer la conclusion d'un raisonnement : « la famille est bien présente, et **donc** on n'a pas beaucoup à intervenir ». Nous ne sommes pas, ici, sur un contenu général mais sur un contenu fractionné. L'adverbe « finalement » dénotera une synthèse de contenu bien plus tard, avec le docteur H.

« *La famille est bien présente et on n'a pas beaucoup à intervenir et on les laisse se préparer… comme ils l'entendent »*; cette phrase s'organise selon un raisonnement déductif de type « si….alors » annonçant une **règle** - « lorsque(si) la famille est bien présente, (alors) on n'a pas beaucoup à

intervenir et on les laisse (les autres que les soignants) s'organiser à leur guise » (3); il s'en suit son corollaire pragmatique » (en tant qu'effets sensibles de la règle) au niveau du ressenti partagé (**sentir communautaire**-3).

« *C'est marrant parce que là où ça devrait être plus reposant pour nous, ça devient plus pesant!* ». Le double oxymore… L'utilisation en miroir de l'adverbe « plus » crée une vraie équivalence d'intensité, sans pour autant entrainer une vraie équivalence du ressenti (adjectifs antinomiques).

La liaison des éléments linguistiques et contextuels associés à ceux de l'expérience vécue renforcent l'idée que l'on se trouve devant une phrase qui prend un sens de règle générale (3) et qui va prendre de l'importance dans l'analyse et la restitution du sens, en incarnant, les **actions sous-jacentes** (2) et les r**essentis** qui s'en suivent (1).

Présentation des résultats. Dans le Tableau 1, nous écrirons les grandes catégories qui ont émergé du texte dans sa totalité. Nous ne mettons pas le détail de toute l'analyse comme nous l'avons fait pour la simple phrase, ce qui aurait alourdit notre présentation.

Les résultats seront présentés en 3 colonnes : qualités (1), faits (2), concepts (3).

Ordonnancement logique et restitution du sens. La restitution du sens se trouve dans la phrase ci-dessous, en commençant par le contexte, puis l'argument, les faits pour finir avec les émotions.

> ***Dans ce contexte de fin de vie en institution, où la présence familiale est forte, l'appropriation intime de l'espace public (3) par le mourant conscient de sa mort et par sa famille(2), induit un double sentiment (1), d'exclusion, pour les soignants et de satisfaction, pour les familles.***

Telle qu'elle est énoncée cette phrase a l'allure d'une proposition généralisante, théorisante, intégrant l'essentiel des significations du phénomène étudié. À ce titre, il conviendra de la comparer à d'autres pour lui donner une valeur de théorie générale.

Discussion

Intérêt

Peirce (2002) disait que le :

> rôle de la phénoménologie est de dresser un catalogue des catégories et de démontrer qu'il est autosuffisant et pas du tout redondant de mettre au jour les caractéristiques de chaque

Tableau 1
Exemple de présentation des résultats
selon la théorie des catégories de Peirce

Qualités 1 (sentiments, ressentis, émotions)	**Faits 2** (actions, interactions, expériences, confrontation)	**Concepts 3** (principes, lois, théories)
Sentiment de Tristesse ***(interjection « Ha »)*** ←	**Prise de conscience de : sa mort imminente**	← **Appropriation intime de l'espace public** ***(valeur argumentative des interrogations oratoires, amplifier, conviction)***
Satisfaction de la famille	**Aménagement de la chambre**	
Sentiment d'exclusion des soignants ***(emploi fautif de la négation)***	**« je suis sortie »** ***(répétition)***	**Paradoxe des soignants** ***(oxymore : reposant vs pesant)***

catégorie, et de montrer les relations qu'elles ont entre elles (p. 285).

Si l'on ne peut pas dire que ce soit véritablement le but de toute analyse qualitative qui reste l'accession à la signification d'un phénomène, la mise en catégorie est la pratique par excellence de l'analyste. Le travail de construits théoriques quels qu'ils soient, tentant de mieux cerner l'expérience humaine, trouve les *catégories* à leur origine dans un effort de généralisation.

La pratique de catégorisation que nous avons présenté ici dépasse la stricte analyse de contenu de type taxinomique; celle-ci identifiant des *thèmes*, pour l'attribution de la signification à partir d'une grille catégorielle préalablement construite. Elle a en commun avec les analyses relevant d'un processus de logique de découverte en émergence, cette opération de va et vient continu entre le matériau et la catégorie en train de se faire (la « comparaison constante » de la *grounded theory*) (Glaser & Strauss, 2010); il se passe exactement ce mouvement qu'a décrit Pascal « du tout aux parties » et « des parties au tout ». L'intégration de l'approche pragmatique dans sa dimension sémiotique prend en compte les indices textuels et contextuels que recèle le matériau et « les effets produits » par tous ces ingrédients du phénomène étudié venant se condenser dans la catégorie conceptuelle.

Ce travail d'interprétation/catégorisation conceptualisante est un travail minutieux d'assemblage qui dépasse la description pour procéder à une « interprétation raisonnée », ordonnée. À ce stade terminal de restitution du sens, le travail est autant la construction de la catégorie théorisante que sa vérification continue. L'opération est quasi simultanée. Si la théorisation ancrée, méthode d'analyse la plus proche de la nôtre, procède à une mise en relation empirique des catégories, la méthodologie que nous présentons introduit un moment formel de mise en ordre indispensable à la cohérence et à la validité des résultats. Dans la *grounded theory,* il n'est pas aisé de dégager un sens pertinent en faisant des liens entre la catégorie émergente, ses « propriétés » (Glaser & Strauss, 2010) avec chacune des dimensions différentes.

Dans la classification de Peirce, les notions de propriétés et de dimensions des catégories sont représentées par des classes de signes différentes (nous ne rentrerons pas dans le détail de toutes les classes de signes possibles).

Dans notre analyse, il ressort comme un principe que « dans un contexte de fin de vie en institution, lorsque la présence familiale est forte, il y a une appropriation de l'espace public par le mourant et sa famille » (catégorie de la tiercéité-3); c'est une proposition générale qui peut être prise comme une théorie, une loi. Ce principe englobe des activités réactionnelles intersubjectives (catégorie de la secondéité -2) à cette idée partagée par le mourant et la famille, comme « l'aménagement de l'espace… le décor » pour la famille et la « sortie de la chambre » de l'aide soignante qui peuvent-être assimilées à des propriétés du concept. Enfin, la propriété dégage une dimension affective (catégorie de la priméité -1) de la part de la famille, en terme de satisfaction, « vraiment c'est extraordinaire cet endroit » et des soignants, en terme d'exclusion, « c'est nous qui nous sentons de trop ». On voit bien que la restitution du sens se fait par un ordonnancement logique des catégories qui s'emboîtent les unes dans les autres à partir des relations de subordination qu'elles entretiennent entre elles, à la manière d'une poupée russe.

On peut retrouver ce résultat chez Plagnol (2004) qui avait montré que la souffrance trouvait sa source dans une défaillance d'un *espace fondateur* constituant la base de l'unification de l'espace subjectif et en principe organisé autour de la *Maison familiale*. Dans notre restitution du sens, c'est cet espace fondateur que le mourant et la famille ont réussi à co-construire dans une institution de fin de vie pour atténuer la souffrance de la situation critique. On remarquera que cette démarche de construction sociale de la réalité se retrouve

dans toutes les situations d'exclusion sociale (le mourant est en quelque sorte déjà exclu du monde social des vivants), dans lesquelles l'exclu tente de reconstruire un espace fondateur nucléaire.

Limites

Les limites de ce que nous avons proposé tiennent tout d'abord aux limites de la phénoménologie dans son effort de prise de conscience de l'expérience collatérale du sujet, permettant « le retour aux choses mêmes » accompagnant sa prétention à l'universalité.

L'étude des énoncés dans la dynamique du langage rapportée aux situations d'énonciation *hic et nunc,* à partir d'une démarche sémio-pragmatique, dépasse cette difficulté d'une phénoménologie première de Husserl. Dans cette perspective, la sémio-pragmatique de Peirce fondée sur sa théorie des signes et des catégories universelles apporte un enrichissement heuristique en même temps qu'une réponse logique à la problématique question de l'interprétation en sciences humaines et sociales. Lève-t-elle toutes les suspicions? On pourra discuter de cette tension dialectique entre une phénoménologie de l'évidence sensible (le commencement) et une sémio-pragmatique fondée sur une grammaire des signes *a priori,* mais il faut penser ce dépassement comme un continuum fait de moments se développant dans une dynamique de l'esprit (la *semiose* de Peirce). Les sciences cognitives de leur côté analysent ces opérations mentales dynamiques.

Enfin, les limites de cette démarche sont celles de l'expérience propre du chercheur d'une pratique qui reste phénoménologique, c'est-à-dire, construite sur une capacité à *voir* ce dont il est question dans ce que l'on dit et ce que l'on lit (dans le texte), tout en discriminant ce qui est pertinent pour comprendre le phénomène étudié; ou encore en développant cette capacité réflexive du renvoi de l'expérience de l'autre sur son expérience propre pour en abstraire du sens dans un mouvement circulaire.

Ainsi, le résultat propositionnel de la recherche n'est plus une combinatoire empirique de l'ensemble des catégories obtenues, mais un compte rendu le plus fidèle possible de l'expérience vécue inscrite dans le matériau textuel par un processus d'ordonnancement logique.

Conclusion

Dans cet article nous nous sommes intéressés à l'analyse de textes qu'ils soient recueillis après entretiens semi-directifs enregistrés ou comme dans notre exemple, directement enregistrés par un chercheur-observateur. À partir du *verbatim* d'un groupe de parole de soignants d'une unité de soins palliatifs dont le but est d'améliorer l'accompagnement des mourants en même temps que

gérer la souffrance des soignants, nous avons utilisé la méthode phénoménologique en la complétant par la sémio-pragmatique de Peirce. Si la phénoménologie et la pragmatique ont retenu notre attention, c'est que leur fondement épistémologique en font des carrefours disciplinaires d'une part, et que d'autre part, elles ont la prétention à davantage de scientificité dans la compréhension holistique des phénomènes humains. L'approche phénoménologique, dans le recueil des données les plus complètes possible avec sa démarche de mise entre parenthèse des présupposés, se présente comme la première étape de toute démarche scientifique. La pragmatique par ce qu'elle apporte de concret à l'application de la première en permettant un ordonnancement logique de toutes les données disponibles linguistiques et extralinguistiques. Cette alliance semble aujourd'hui admise en philosophie des sciences et devrait ouvrir une voie à la recherche qualitative pour valider ses résultats tout en gardant l'indispensable créativité nécessaire à l'émergence d'idées nouvelles.

Références

Appel, K. O. (1991). Le problème de l'évidence phénoménologique. Dans J. Poulain (Éd.), *Critique de la raison phénoménologique. La transformation pragmatique* (pp. 37-66). Paris : Éditions du Cerf.

Arino, M. (2007). *La subjectivité du chercheur en sciences humaines*. Paris : L'Harmattan.

Bergman, M. (2009). *Peirce's philosophy of communication*. New York : Continuum Studies In American Philosophy.

Bracops, M. (2010). *Introduction à la pragmatique. Les théories fondatrices* (2e éd.). Bruxelles : De Boeck-Duculot.

Coulon, A. (1987). *L'ethnométhodologie*. Paris : Presses universitaires de France.

Depraz, N. (2006). *Comprendre la phénoménologie. Une pratique concrète*. Paris : Armand Colin.

Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (2010). *La découverte de la théorisation ancrée. Stratégies pour la recherche qualitative*. Paris : Armand Colin.

Husserl, E. (2003). *Idées directrices pour une phénoménologie*. Paris : Gallimard.

Kuhn, T. S. (1983). *La structure des révolutions scientifiques*. Paris : Flammarion.

Marty, R. (1990). *L'algèbre des signes*. Amsterdam : John Benjamins.

Mucchielli, A. (2007). *Manuel de sémiotique situationnelle*. Paris : Édition JePublie.

Paillé, P., & Mucchielli, A. (2003). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.

Peirce, C. S. (1978). *Écrits sur le signe*. Paris : Seuil.

Peirce, C. S. (2002). *Pragmatisme et pragmaticisme*. *Œuvre I*. Paris : Édition du Cerf.

Plagnol, A. (2004). *Espaces de représentation : théorie élémentaire et psychopathologie*. Paris : CNRS.

Rogers, C. R. (2005). *Le développement de la personne*. Paris : Dunod.

Agnes Oude Engberink *est Chef de Clinique de Médecine générale à la Faculté de médecine de Montpellier-Nîmes et enseignante au Département de médecine générale de cette faculté. Elle a passé un Master 2 recherche en Sciences de l'Éducation à Rouen (MERSE-Master Européen de Recherche en Science de l'Éducation). Le titre de son mémoire est :* Des idées de Rousseau sur l'éducation à l'approche phénoménologique du patient éducable. Impact d'un programme d'éducation thérapeutique sur le vécu du patient atteint de maladie chronique. *Elle est chercheuse associée au Laboratoire Epsylon (EA4556-Dynamique des capacités humaines et des conduites en santé - Université de Montpellier). Elle travaille sur la recherche qualitative et en particulier les approches phénoménologiques et sémiopragmatiques, plus précisément sur l'exploration et l'analyse de l'expérience vécue dans les phénomènes de santé.*

Martine Arino *est docteure en Sciences de l'*Information *et de la Communication et en Sociologie, sous la direction du Professeur Robert Marty, UPVD-Perpignan. Le titre de sa thèse est :* Approche sémiotique des logiques implicationelles du chercheur en Sciences de l'Information et de la Communication. *Membre du comité scientifique de la revue internationale Esprit critique (Sociologie et de Sciences Sociales), membre de l'ASF (Association Française de Sociologie), elle est consultante en Sciences Sociales au sein d'un Institut de recherches. Ses domaines de recherche sont : la sociologie pragmatique, la sociologie de l'intervention sociale, la sociologie urbaine, la sociologie de la politique, la sociologie des rapports sociaux de sexe, la sémiotique, la méthodologie et l'épistémologie de l'enquête en Sciences Sociales. Elle travaille aujourd'hui, plus particulièrement, sur les méthodologies de recherche-action en matière d'intervention sociale et d'analyse socio-économique de demandes professionnelles sectorielles.*

Brigitte Julia *est docteure en Sciences de l'Information et de la Communication, spécialisée en Sémio-pragmatique, sous la direction du Professeur Robert Marty, UPVD-Perpignan. Le titre de sa thèse est :* Phénoménologie et sémiotique de la publicité institutionnelle. *Auteur d'ouvrages pédagogiques, elle est consultante en Sciences Sociales au sein d'un Institut de recherches. Ses domaines de recherche sont : la sémio-pragmatique (analyse-qualitative, notamment), la communication par le texte (oral / écrit) et par l'image, la phénoménologie peircienne. Elle travaille aujourd'hui à la conceptualisation en recherche-quali des données phénoménologiques individuelles***.**

Gérard Bourrel *est professeur des Universités de Médecine générale à la faculté de Médecine de Montpellier-Nîmes, dont il est le directeur du Département de Médecine générale. Il est docteur en Sciences de l'information et Communication sous la direction des professeurs Alex Mucchielli et Robert Marty avec René Lourau, Jean Martin et Jacques Touchon comme membres du jury. Le titre de sa thèse est :* La complexité en santé. *Il a suivi pendant 4 ans les séminaires sur la sémiotique de Peirce (G Deledalle, R Marty, M Balat) à l'IRSCE à l'université de Perpignan. Il est membre du bureau du RIFREQ (Réseau international francophone de recherche qualitative) et chercheur au Laboratoire Epsylon (EA4556-Dynamique des capacités humaines et des conduites en santé-Université de Montpellier). Il travaille sur les méthodologies en recherche qualitative et en particulier celles qui développent une approche phénoménologique et sémiopragmatique des phénomènes de santé.*

La dynamique de recherche anticipation / émergence : approche catégorielle innovante du récit autobiographique d'une patiente ayant traversé l'épreuve du cancer

Danis Bois, Ph.D.

Université Fernando Pessoa – Portugal

Hélène Bourhis, Doctorante

Université Paris 8 – France

Ghislaine Bothuyne, Master en psychopédagogie perceptive

Université Fernando Pessoa – Portugal

Résumé

La construction d'une méthodologie de recherche s'inscrit nécessairement dans des concepts fondamentaux et des applications pratiques. Cette communication présente le modèle de la dynamique de recherche anticipation / émergence et le projet qu'il porte : comment articuler la dynamique anticipatrice avec la dynamique créative et émergente? Dans cette perspective, la notion d'anticipation ne renvoie pas seulement au fait de « prévoir », mais concerne aussi la dynamique de réciprocité créative qui s'instaure entre le chercheur et les données qu'il étudie. C'est à partir de cette dynamique que nous avons formulé les six étapes de la dynamique de recherche anticipation / émergence appliquée au récit de vie d'une étudiante qui a traversé l'épreuve du cancer. Notre propos ici ne vise pas l'analyse exhaustive du récit autobiographique en question, mais présente l'organisation et l'agencement des différentes étapes de l'analyse sous l'éclairage de la dynamique de recherche anticipation / émergence.

Mots clés

RECHERCHE QUALITATIVE, DYNAMIQUE DE RECHERCHE ANTICIPATION / ÉMERGENCE, HORIZON ÉPISTÉMOLOGIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE, SANTÉ, RÉCIT AUTOBIOGRAPHIQUE

ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

Introduction et problématisation

La présente communication amorce une réflexion sur les aspects méthodologiques de la dynamique de recherche anticipation / émergence (Bois, 2011) mise en place dans le laboratoire du CERAP pour accompagner les étudiants de deuxième et troisième cycle universitaire dans le cadre de leur travaux de recherche.

Nous sommes conscients de dessiner une sorte d'esquisse de recherche à la fois subjective alimentée par l'intuition, l'imagination et le sensible et objective car résultant d'une pratique de la recherche ancrée dans les données selon un codifié bien campé. Le titre de notre communication : *La dynamique de recherche anticipation / émergence : une approche catégorielle innovante et son application au récit autobiographique d'une patiente ayant traversé l'épreuve du cancer* invite à explorer un axe épistémologique et méthodologique *pragmatique* et *éthique*. Pragmatique dans le sens où l'intention est résolument orientée vers une démarche didactique facilitant la démarche de recherche de l'étudiant, lui procurant une sorte de guide pratique. Et éthique car elle soulève la problématique liée à la dynamique anticipatrice de la recherche qui est souvent opposée à tort à la dynamique créative. Cette problématique est souvent présente dans la recherche qualitative où la dynamique créative est valorisée et mise au centre de la recherche.

En choisissant de développer le thème de l'anticipation associée simultanément à la créativité, nous nous situons dans une étape préscientifique qui tente de répondre à la problématique : comment articuler la dynamique anticipatrice avec la dynamique créative et émergente?

La démarche anticipatrice est née de la préoccupation d'aider les étudiants en formation à la recherche à élaborer un mouvement de problématisation bien articulé rejoignant en cela le propos de Chevrier :

> La problématique fournit au lecteur les éléments nécessaires pour justifier sa recherche. En cela, elle constitue essentiellement un texte argumentatif présentant le thème de recherche, un problème spécifique se rattachant à une question générale et les informations nécessaires pour soutenir m'argumentation servant à justifier la recherche elle-même (2003, p. 52).

Dans le prolongement de cette pensée, nous considérons que la recherche engage nécessairement une logique anticipatrice qui vient répondre en partie à la problématique de « l'errance épistémologique ».

Une autre problématique se posant à l'étudiant en formation à la recherche concerne le choix méthodologique qu'il doit faire parmi la

multiplicité des méthodes proposées. En effet, comme le souligne Van der Maren : « Nous avons besoin encore de clarifier les différences entre la trentaine de courants de recherche qui se réclame de l'étiquette recherche qualitative » (2009, p. 2). C'est un fait, la multitude des méthodes de recherche pousse parfois l'étudiant à faire un « bricolage épistémique et méthodologique » et l'on comprend mieux alors cette problématique de l'« errance épistémologique » relevée chez certains étudiants. Face à cette situation, l'impression générale qui en découle est la nécessité de proposer une dynamique de recherche codifiée et anticipatrice où apparaîtrait l'étudiant dans ses choix, ses prévisions et ses stratégies.

Cependant, cette dynamique anticipatrice doit rester ouverte à l'émergence en devenant le socle d'où se détacheraient des propriétés émergentes fortes sur un fond théorique et expérientiel déterminé. Dans cette perspective, le chercheur confère à l'imagination un sens d'ouverture herméneutique :

> C'est l'imagination qui est le don le plus important du chercheur. Imagination ne signifie naturellement pas ici une aptitude à se représenter n'importe quoi. Au contraire. L'imagination a une fonction herméneutique, elle est au service du sens de ce qui est digne d'être interrogé (Gadamer, 1982, p. 36).

Pour Gadamer, l'imagination n'est pas seulement prévision, mais relation de réciprocité qui s'instaure entre le chercheur et les données qu'il étudie. L'anticipation dans ce cas n'est pas chose arrêtée, mais chose en devenir, elle est le germe de la dynamique créatrice faisant du chercheur « un être de projet », mais aussi comme le suggèrent Paillé et Mucchielli, « un être en projet » (2008, p. 65).

Cette communication privilégie la dynamique de recherche anticipation / émergence comme procédure méthodologique capable de donner une détermination structurante et une disposition aux émergences. Dans cette perspective « l'anticipation imaginaire » se doit de respecter la cohérence qui préside à toute recherche comme le proposent Martineau, Simard et Gauthier :

> Imagination certes, mais imagination contrôlée! D'abord parce que le problème et la solution sont soumis aux règles et aux normes d'un champ disciplinaire donné, ensuite parce que le problème et sa solution sont également soumis, de manière plus générale, aux règles de la logique et de la rationalité (2001, p. 9).

Nous avons choisi, dans cette communication, de privilégier la dimension didactique de la dynamique de recherche anticipation / émergence parce qu'elle nous semble importante pour la pratique de la recherche. Ce

projet a été bâti à partir de ma pratique d'enseignant (Danis Bois) confronté aux difficultés rencontrées par les étudiants en formation à la recherche, à partir de l'application de la dynamique de recherche anticipation / émergence à ma recherche doctorale (Hélène Bourhis) et sur la base de l'analyse de mon récit de vie (Ghislaine Bothuyne) dont la thématique porte sur « la confiance face à l'épreuve de la maladie ».

Nous présenterons respectivement le contexte d'application et le modèle de la dynamique de recherche anticipation / émergence, la dialectique anticipation/créativité, la notion d'horizon épistémologique et méthodologique, la construction des objectifs opérationnels, la création d'une grille classificatoire, la création d'énoncés phénoménologiques, et enfin l'analyse et/ou intrigue phénoménologique. Nous avons privilégié l'axe méthodologique de la dynamique de recherche anticipation / émergence délaissant du même coup la posture épistémologique, la formulation théorique et conceptuelle ainsi que la discussion critique.

Le contexte d'application

Le contexte de notre recherche est le département de psychopédagogie perceptive inséré aux sciences humaines et sociales de l'université Fernando Pessoa (Porto). Ce département est ouvert aux recherches portant sur l'éducation thérapeutique et son champ d'investigation répond à la tendance actuelle d'ouvrir aux usagers des espaces de parole ou d'écriture leur permettant de déployer une compréhension du sens de l'expérience de la maladie. Le propos de Gagnon va dans ce sens : « De multiples façons, le malade est aujourd'hui invité à témoigner de son expérience, à exprimer le bouleversement vécu et à faire connaître ses besoins » (2005, p. 648). C'est au sein d'un cursus de master en psychopédagogie perceptive que Bothuyne (2010) a rédigé un récit autobiogaphique de 80 pages retraçant sa traversée de l'épreuve du cancer.

Notre propos ici ne vise pas l'analyse exhaustive du récit en question, mais concerne la présentation de l'organisation et l'agencement des différentes étapes de l'analyse sous l'éclairage de la dynamique de recherche anticipation / émergence. Dans ce contexte, nous présenterons les six premières étapes de la dynamique de recherche anticipation / émergence dans lesquelles seront insérés les illustrations pratiques de la méthode d'analyse appliquée au récit autobiographique qui aborde la place de la confiance face à l'épreuve du cancer.

Présentation du modèle de la dynamique de recherche anticipation / émergence

L'utilisation judicieuse d'un ensemble de méthodes qualitatives va bien sûr de pair avec une attitude d'ouverture. Selon Paillé et Mucchielli (2008), la pensée qualitative, si souple et plurielle soit-elle, doit être en perpétuel mouvement. C'est dans cet esprit qu'a été modélisée la démarche de recherche anticipation / émergence qui allie l'anticipation et la créativité. Cette méthodologie générale de recherche vise à accompagner le jeune chercheur dans toutes les étapes de la recherche, depuis la formulation de la question de recherche jusqu'à la phase finale de l'interprétation des données.

Dans ce contexte, les termes « anticipation / émergence » désignent ce qui est relatif à l'avenir et vise de façon permanente l'horizon dans une logique relationnelle, tandis que le terme « dynamique » représente le déploiement processuel cohérent de la recherche où chaque étape est en lien avec la précédente et introduit l'étape à venir dans un mouvement amplificateur (Bois, 2011).

Dialectique Anticipation / Créativité

Comme nous l'avons précisé en introduction, il n'est pas simple pour l'étudiant de concilier le sens de l'anticipation avec la créativité dans la mesure où ces deux mouvements de la recherche peuvent apparaitre antinomiques. D'un côté, l'étudiant doit imaginer la dynamique de sa recherche en s'appuyant sur une toile de fond théorique structurelle visant l'horizon, et de l'autre il doit saisir les émergences qui se donnent en temps réel de son action de recherche.

Dans cette perspective, l'action anticipatrice vise à relever les potentialités et les éléments constitutifs de l'objet étudié avant même le contact avec les données et implique une capacité à entrevoir les différentes catégories à questionner. Si, par exemple, l'étude porte sur la notion d'*enjeux* : « quels sont les enjeux de…? ». Avant même le contact avec les données, le chercheur anticipera les différentes catégories qui sont nécessairement associées aux enjeux : « enjeux personnels », « enjeux sociaux », « enjeux professionnels », « enjeux éthiques », « enjeux relationnels », « enjeux existentiels », etc. Ou encore, si l'objet étudié est la *confiance*, le chercheur anticipera les catégories qui lui sont reliées à savoir la « confiance en soi », la « confiance en autrui », la « confiance d'autrui envers soi », la « confiance immanente » (la confiance en son propre vécu intérieur) et enfin, les « influences de la confiance ». C'est à partir de ces catégories anticipées que se déploiera un regard disponible du chercheur à la nouveauté.

Dans le cadre de certaines recherches, cette dynamique de recherche s'est avérée pertinente en tant que méthodologie de recherche reprenant, même si cela se situe dans un autre registre, la pensée de Martineau, Simard et Gauthier :

> Ouvrir des questions porteuses; construire ou mettre en forme, proposer un nouvel arrangement qui donne à voir autrement, à penser l'inédit; réfléchir ou spéculer patiemment, circuler entre l'intuition vive et l'argumentation raisonnée; communiquer ou agencer les arguments en vue de persuader (2001, p. 9).

La dynamique de recherche anticipation / émergence n'est pas éloignée de l'approche qualitative par questionnement analytique qui invite le chercheur à exercer son intentionnalité au contact des données :

> Lorsqu'un chercheur aborde un corpus de données qualitatives avec l'intention de l'analyser, c'est qu'il veut savoir certaines choses. L'effort qu'il a consenti pour recueillir, avec toutes les précautions utiles, des observations nouvelles et des entretiens inédits et motivé par l'espoir de trouver réponse à ses questions de recherche par le biais du travail proximal avec le matériau empirique (Paillé & Mucchielli, 2008, p. 141).

Notons que la dynamique de recherche anticipation / émergence étend cette posture à toutes les étapes de la recherche, le chercheur commence avec un cadre partiel de concepts locaux et généraux et imagine le processus de sa recherche avant de la mettre en forme sur le papier. Cette dynamique imaginaire est une séquence importante de la recherche.

L'horizon épistémologique et méthodologique

L'horizon épistémologique représente le fil conducteur reliant chacune des étapes entre elles en leur donnant à chaque fois plus de profondeur et d'amplitude. Ainsi, l'horizon commence dès la construction du titre de la thèse où doivent apparaitre les masses critiques de la thèse. Le sous-titre révèle parfois le terrain d'application, la population, la méthode d'analyse ou encore l'objet. Tandis que la question de recherche offre une amplitude supplémentaire dans la mesure où elle invite le chercheur à définir ce qui pose problème.

Dans ce contexte, la dynamique d'anticipation vise l'unité dynamique d'ensemble en lien avec le contexte d'interprétation se rapprochant du même coup des consignes de Paillé et Mucchielli : « Le contexte d'interprétation est pertinent lorsqu'il est en accord avec sa problématique, ses orientations de recherche et sa sensibilité théorique, et qu'il est en prise directe avec le

matériau analysé » (2008, p. 255). Rappelons que la dynamique anticipation / émergence qui traverse toute les étapes de la recherche se situe en amont du contact avec le texte et mobilise chez le chercheur la capacité de relier chaque étape avec la précédente et avec ce qui advient.

Dans la Figure 1, la forme s'élargissant de la pointe vers la base de la pyramide symbolise la dynamique amplificatrice des données. Chaque étape ajoute une donnée supplémentaire situationnelle, théorique, interrogative et anticipatrice. Le point de départ fondamental est la flèche indiquant la dynamique anticipation / émergence qui représente la perspective imaginaire qui anticipe et relie les étapes de la recherche.

Illustration pratique

Prenons l'exemple du titre et du sous-titre du mémoire de recherche de G. Bothuyne. Le titre et le sous-titre évoquent les axes d'investigations futurs. Ainsi, le titre, *La confiance immanente dans l'épreuve du cancer*, indique les trois masses critiques qui seront déployées : la confiance, le caractère immanent de l'expérience et la nature de l'épreuve, tandis que le sous-titre, *Démarche autobiographique*, renvoie à la posture épistémologique que le chercheur adoptera et à la méthode de recueil de données.

La formulation de la question de recherche : « En quoi et comment la confiance qui se donne dans la relation au sensible permet-elle de traverser l'épreuve de la maladie cancéreuse? » intègre les masses critiques annoncées dans le titre et le sous-titre tout en offrant de nouvelles perspectives en lien avec l'horizon épistémique et méthodologique. Ainsi, la question de recherche précise le caractère immanent de la confiance étudiée (*la relation au sensible*) et les trois orientations de la recherche : le processus (*en quoi et comment?*) les conditions (*se donnent dans la relation au sensible*), les effets (*permet de traverser l'épreuve de la maladie cancéreuse*).

Construction des objectifs opérationnels

Habituellement, à la suite de la formulation de la question de recherche le chercheur présente les objectifs généraux qui représentent le résultat visé par la question de recherche. Dans le contexte d'une dynamique de recherche anticipation / émergence, les étudiants sont invités à ajouter aux objectifs généraux, des objectifs opérationnels qui visent de façon dynamique et anticipatrice les angles de pénétration les plus pertinents pour répondre à la question de recherche.

Par la suite, les objectifs opérationnels orienteront de façon forte les étapes suivantes de la recherche et notamment le guide d'entretien, le

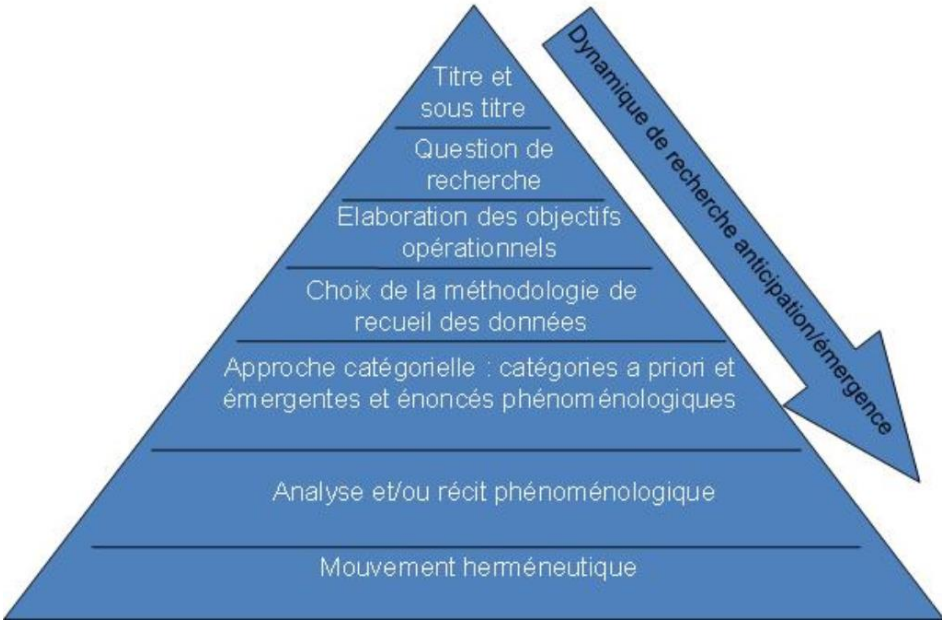


Figure 1. Horizon épistémologique (Bois, 2011)

questionnaire, les consignes pour rédiger un journal et la grille classificatoire (qui seule fera l'objet de notre illustration pratique).

Illustration pratique

Il est important de commencer l'aventure méthodologique en développant des objectifs opérationnels qui constituent l'élément central et le fil conducteur de l'analyse catégorielle à venir. Dans le cadre de la recherche de G. Bothuyne, les objectifs opérationnels indiquent les angles de pénétration qui permettront de répondre à la question de recherche.

- Analyser mon itinéraire concernant le rôle de la confiance dans la traversée de l'épreuve du cancer.
- Identifier les caractéristiques de la confiance qui se donne dans l'expérience du sensible.
- Définir l'influence de cette confiance sur les difficultés rencontrées dans le parcours de la maladie.

La logique relationnelle, qui sous-tend les objectifs opérationnels, reprend les éléments cibles de la question de recherche : l'analyse d'un

itinéraire de maladie ainsi que les enjeux et effets de la confiance sur la gestion de la maladie. De plus, ils étendent les éléments cibles en y ajoutant le projet d'explorer les contours et les caractéristiques de la confiance qui se donne dans l'expérience du sensible afin de comprendre la nature de son influence. Par ailleurs, et c'est important, les objectifs opérationnels définissent les orientations de la structure de l'analyse classificatoire.

***Création d'une grille classificatoire* a priori**

Après la phase de recueil de données, ici, un récit autobiographique, le chercheur est face à une épreuve : comment et sur quelles bases lancer la première phase d'analyse? Dans le cadre de la dynamique de recherche anticipation / émergence, le chercheur adopte une approche résolument catégorielle : « La catégorie se situe, dans son essence, bien au-delà de la simple connotation descriptive ou de la rubrique dénominative. Elle est l'analyse, la conceptualisation mise en forme, la théorisation en progression. » (Paillé & Mucchielli, 2008, p. 233). Pour ces deux auteurs, la catégorie emporte une destinée théorisante et conceptuelle : « Créer une catégorie, c'est déjà mettre en marche l'articulation du sens des représentations, des vécus et des événements consignés. » (Paillé & Mucchielli, 2008, p. 238).

Selon la logique relationnelle qui préside à la dynamique de recherche anticipation / émergence, les catégories commencent à poindre dès la thématique de la recherche, puis se précisent dans la question de recherche et les objectifs opérationnels pour se retrouver en première ligne dans la construction du modèle d'analyse des données et dans l'analyse phénoménologique (Bois, 2011). Au-delà de la forme qu'elle donne à voir, la catégorie permet d'accéder à la représentation théorique et conceptuelle de chacun des termes. Par exemple, le terme « confiance immanente » emporte avec lui une charge conceptuelle et théorisante et ne peut dans ce cas être assimilé à un thème ou à une rubrique.

Il convient de préciser que la grille catégorielle *a priori* se rapproche des grilles classiquement utilisées en recherche qualitative : « Chaque fois qu'une portion de témoignage semblera correspondre à l'une ou l'autre des catégories préconstruites, l'analyste devra appliquer la catégorie correspondante jusqu'à ce que se dégage un paysage d'ensemble » (Paillé & Mucchielli, 2008, p. 244).

Le chercheur évitera toutefois soigneusement « l'effet de clôture » (Paillé & Mucchielli, 2008, p. 245) qui pourrait être engendré par l'approche catégorielle *a priori* et devra s'ouvrir à la créativité sous la forme de catégories émergentes lorsque les données échappent à la construction anticipée. Dans cette dynamique d'analyse, l'abord du texte est ciblé sur les extraits qui sont en correspondance avec les catégories *a priori*. La crainte de la prophétie auto

réalisatrice que pourrait susciter une telle approche (le chercheur trouve finalement ce qu'il cherche) n'est pas légitime ici. En effet, la dynamique anticipation / émergence non seulement n'empêche pas la création, mais elle la favorise dans la mesure où les données qui échappent à la construction anticipée prennent un relief particulier et s'extraient sous la forme d'émergences.

***Illustration pratique de la construction de l'analyse classificatoire* a priori**

Reprenons notre exemple à l'aide du Tableau 1. La grille classificatoire a été élaborée par G. Bothuyne sur la base de ses objectifs opérationnels. Cette catégorisation servira de point de départ pour pénétrer le texte de façon non naïve et finalement ciblée sur les données sensées répondre à la question de recherche et aux objectifs opérationnels.

Création d'énoncés phénoménologiques

Une fois l'analyse classificatoire opérée, l'analyse se poursuit par la construction d*'énoncés phénoménologiques*, dont le but est la mise en valeur par la saturation du sens contenu dans les extraits sélectionnés.

L'énoncé phénoménologique proposé est très proche de l'énoncé phénoménologique présenté par Paillé et Mucchielli :

> De façon plus précise et explicite que le thème, l'énoncé permet de résumer, synthétiser ou reformuler un extrait. Il nécessite une lecture attentive et respectueuse de l'essence du témoignage livré où de la logique propre aux événements rapportés (2008, p. 14).

Cependant, l'énoncé phénoménologique prospectif possède ses propres caractéristiques dans la mesure où il s'applique sur un énoncé et non sur un extrait de texte et conserve un lien étroit avec le projet initial porté par les objectifs opérationnels qui présage l'analyse phénoménologique à venir. C'est à partir d'un seuil de saturation de chaque portion que le chercheur par essais successifs trouvera la formulation la plus opérationnelle pour préfigurer l'analyse phénoménologique cas par cas.

Illustration pratique

Parmi les trois catégories présentées par G. Bothuyne, nous avons choisi et avons pris l'exemple de la catégorie *Itinéraire concernant le rôle de la confiance dans la traversée de l'épreuve du cancer*. Les énoncés phénoménologiques prospectifs apparaissent en gras dans le Tableau 2.

Tableau 1
Grille classificatoire *a priori*

Catégories ***a priori***	**Itinéraire concernant le rôle de la confiance dans la traversée de l'épreuve du cancer**	**Caractéristiques de la confiance qui se donne dans l'expérience du sensible**	**Influences de la confiance immanente sur les difficultés rencontrées dans le parcours de la maladie**
Énoncés	« *mon père est décédé à 59 ans d'un cancer du péritoine, mon frère ainé lutte contre un cancer du poumon, il a 51 ans. Me voilà avec des handicaps supplémentaires.* » (l. 330-332) « *J'ai pris conscience que pour moi la vie ne pouvait être que difficile : je ne pouvais l'envisager autrement* » (l. 1192-1194) « *ces trois mots (cancer du rein) ont un poids incommensurable, beaucoup trop lourd pour ma petite personne* » (l. 115-116) « *je suis dans un état de choc, d'effondrement suite au diagnostique… je suis paumée, j'ai besoin d'aide* » (l. 171-173) « *Il fait encore plus sombre en moi, sombre et triste à mourir* » (l. 134-135)	« *je ressens à l'intérieur de moi un mouvement très attentionné qui me concerne dans toute ma globalité* » (l. 1663) « *la sensation corporelle est celle de quelque chose d'inébranlable, de costaud* » (l. 2226) « *et puis j'y retrouve cet état de confiance, un état de ma matière que je ne connaissais pas auparavant* » (l. 1713) « *je retrouve une sensation de chaleur dans tout mon corps* » (l. 250) « *cette chaleur qui nous rassure et nous rend confiant* » (l. 2802)	« *Au jour d'aujourd'hui, je vois que je peux faire de la subjectivité corporelle un partenaire, que la confiance est aussi un état corporel avec lequel je peux toujours être en lien et sur lequel je peux m'appuyer* » (l. 3207) « *j'ai le sentiment de plein comme si le mouvement avait fortifié tous les endroits vides et inhabités* » (l. 254-256) « *plus d'assise, plus de poids, donc plus d'assurance* » (l. 3652) « *je suis plus outillée pour faire face aux adversités* » (l. 3659)

Tableau 2
Exemple d'énoncés phénoménologiques

Catégorie ***a priori*** (reprend un objectif opérationnel et vise à la classification des données en lien avec le projet initial)	**Catégories phénoménologiques** (analyse profonde et synthétique qui vise à saturer la signification des données)
Itinéraire concernant le rôle de la confiance dans la traversée de l'épreuve du cancer	**Histoire familiale et personnelle et rendez-vous avec la maladie :** « *mon père est décédé à 59 ans d'un cancer du péritoine, mon frère ainé lutte contre un cancer du poumon, il a 51 ans. Me voilà avec des handicaps supplémentaires* » (G., l. 330-332). **Le sentiment d'être née sous une mauvaise étoile :** « *J'ai pris conscience que pour moi la vie ne pouvait être que difficile : je ne pouvais l'envisager autrement* » (G., l. 1192-1194). **Réactions psychiques en lien avec la perte de confiance lorsqu'elle est confrontée au diagnostique :** « *ces trois mots (cancer du rein) ont un poids incommensurable, beaucoup trop lourd pour ma petite personne* » (G., l. 115-116). « *je suis dans un état de choc, d'effondrement suite au diagnostique… je suis paumée, j'ai besoin d'aide* » (G., l. 171-173). « *Il fait encore plus sombre en moi, sombre et triste à mourir* » (G., l. 134-135). **L'expression somatique de la perte de confiance face au caractère anxiogène de la maladie :** « *Cette chose qui peu à peu me gagne : la peur…la peur au ventre* » (G., l. 69-70). « *j'ai froid, l'angoisse gagne du terrain* » (G., l. 86-87). « *je sens mon diaphragme se resserrer et ma respiration devenir difficile* » (G., l. 375-376). **Les enjeux de la confiance envers les acteurs de soin et notamment envers le médecin qui lui annonce sa maladie :** « *c'est son attitude dans les minutes qui suivent qui me précisa mon état, posant ses notes et les clichés, il fuit mon regard à plusieurs reprises : c'est donc bien ça!* » (G., l. 101-103). « *Ce qui n'avait pas été dit avait du coup un poids intolérable* » (G., l. 106).

Analyse et/ou intrigue phénoménologique

La structure globale de l'analyse phénoménologique reprend les catégories et les énoncés phénoménologiques prospectifs et s'organise de la manière suivante :

- Fiche signalétique du participant : prénom, sexe, âge et contexte;
- Organisation générale de l'analyse phénoménologique structurée s'appuyant sur les catégories *a priori* et émergentes. Dans le prolongement de notre démonstration, l'organisation structurelle de l'analyse phénoménologique reprend les trois catégories : itinéraire concernant le rôle de la confiance dans la traversée de l'épreuve du cancer; caractéristiques de la confiance qui se donne dans l'expérience du Sensible[1]; influences de la confiance immanente sur les difficultés rencontrées dans le parcours de la maladie;
- Organisation de l'analyse phénoménologique proprement dite : chaque séquence de l'analyse commence par une courte introduction (Exemple : Ghislaine rapporte dans son récit de nombreux passages relatant son…), suivi de l'énoncé phénoménologique (Exemple : histoire familiale et personnelle et son rendez-vous avec la maladie); puis de la retranscription de la donnée pure (entre guillemets et en italique) et de sa référence (entre parenthèses) (Exemple : « Mon père est décédé à 59 ans d'un cancer du péritoine, mon frère ainé lutte contre un cancer du poumon, il a 51 ans. Me voilà avec des handicaps supplémentaires » (G., l. 330-332).

Illustration pratique

Ghislaine rapporte dans son récit de nombreux passages relatant son **histoire familiale et personnelle et son rendez-vous avec la maladie :** « Mon père est décédé à 59 ans d'un cancer du péritoine, mon frère ainé lutte contre un cancer du poumon, il a 51 ans. Me voilà avec des handicaps supplémentaires » (G., l. 330-332). Le décès de son père suite à un cancer et l'atteinte de plusieurs membres de sa famille de cette maladie lui donnent **le sentiment d'être née sous une mauvaise étoile :** « J'ai pris conscience que pour moi la vie ne pouvait être que difficile : je ne pouvais l'envisager autrement » (G., l. 1192-l194).

Par ailleurs, elle rapporte différentes réactions liées à la mise à l'épreuve de sa confiance à l'annonce de sa maladie et témoigne des **enjeux de la confiance envers les acteurs de soin et notamment envers le médecin qui lui annonce sa maladie** : « C'est son attitude dans les minutes qui suivent qui me précisa mon état, posant ses notes et les clichés, il fuit mon regard à

plusieurs reprises : c'est donc bien ça! » (G., l. 101-103). « Ce qui n'avait pas été dit avait du coup un poids intolérable » (G., l. 106). Dès lors, Ghislaine décrit un ensemble de **réactions psychiques en lien avec la perte de confiance lorsqu'elle est confrontée au diagnostic :** « Ces trois mots (cancer du rein) ont un poids incommensurable, beaucoup trop lourd pour ma petite personne » (G., l. 115-116); puis elle rapporte l'état de choc et d'effondrement qui l'anime à ce moment-là : « Je suis dans un état de choc, d'effondrement suite au diagnostic… je suis paumée, j'ai besoin d'aide » (G., l. 171-173). Aux réactions psychiques s'ajoute **l'expression somatique de la perte de confiance face au caractère anxiogène de la maladie** : « Cette chose qui peu à peu me gagne : la peur…la peur au ventre » (G., l. 69-70); ou encore : « Je sens mon diaphragme se resserrer et ma respiration devenir difficile » (G., l. 375-376).

Intrigue phénoménologique

Au final, l'ensemble des énoncés phénoménologiques est regroupé et mis en intrigue dans un récit phénoménologique. Son but est la synthèse et la mise en valeur des résultats de cette phase d'analyse.

L'écriture doit être fluide et garder son caractère descriptif et oral. L'analyse phénoménologique est validée lorsqu'en l'absence des portions de témoignages des participants, la cohérence reste et que l'intrigue apparaît en respectant la ligne chronologique du témoignage, voire même en la reconstruisant selon une dynamique argumentative. L'analyse unifie les données en explicitant les contenus implicites, offrant alors un mouvement interprétatif de haut degré de compréhension. Cette étape de la recherche annonce le mouvement herméneutique qui ne sera pas développé ici.

Illustration pratique

Ghislaine rapporte dans son récit de nombreux passages relatant son histoire familiale et personnelle et son rendez-vous avec la maladie. Le décès de son père suite à un cancer et l'atteinte de plusieurs membres de sa famille de cette maladie lui donnent le sentiment d'être née sous une mauvaise étoile.

Par ailleurs, elle rapporte différentes réactions liées à la mise à l'épreuve de sa confiance à l'annonce de sa maladie et témoigne des enjeux de la confiance envers les acteurs de soin et notamment envers le médecin qui lui annonce sa maladie. Dès lors, Ghislaine décrit un ensemble de réactions psychiques en lien avec la perte de confiance lorsqu'elle est confrontée au diagnostic, puis elle rapporte l'état de choc et d'effondrement qui l'anime à ce moment-là. Aux réactions psychiques s'ajoute l'expression somatique de la perte de confiance face au caractère anxiogène de la maladie.

En guise de conclusion : vers une pratique phénoménologique

La dynamique de recherche anticipation / émergence constitue un nouvel apport aux méthodologies de recherche qualitatives déjà existantes. À travers cette communication, nous avons souhaité ouvrir le débat sur les enjeux méthodologiques qui différencient la capacité de prévoir et celle d'anticiper. Dans cette perspective, « prévoir » emporte l'idée d'une intention linéaire qui vise un objectif donné, tandis que « anticiper » renvoie à la capacité d'annoncer un ensemble de possibles tout en restant ouvert aux émergences. C'est dans cette dynamique qu'est abordée la formulation des objectifs opérationnels qui constituent le cœur de cette méthodologie. En effet, dans ce contexte, les objectifs opérationnels présagent et préfigurent l'approche catégorielle de l'analyse et représentent un condensé du thème de la recherche, du sous-titre et de la question de recherche. Nous avons déployé les six étapes de la dynamique de recherche anticipation / émergence. Les deux premières concernent l'horizon conceptuel général de la recherche et les quatre autres appartiennent à la praxis qui conduit vers l'horizon méthodologique.

Recourir à une modélisation anticipatoire et émergente, du moins c'est notre souhait, permet à l'étudiant en formation à la recherche de s'appuyer sur des repères méthodologiques qui facilitent la dynamique de sa recherche.

Note

[1] Le Sensible renvoie à des vécus corporels, lieu d'émergence incarné de connaissances et de savoirs spontanés et non réfléchis avec lesquels se décline une dynamique de réciprocité entre le senti et le pensé par le médiat de la perception (Bois & Austry, 2007). Les vécus du Sensible ont été répertoriés donnant lieu à la spirale processuelle du rapport au corps Sensible (Bois, 2007).

Références

Bois, D. (2007). *Le corps sensible et la transformation des représentations chez l'adulte : vers un accompagnement perceptivo cognitif à médiation du corps sensible* (Thèse de doctorat inédite). Université de Séville, Espagne.

Bois, D. (2011). *Les leçons sur le Sensible. Leçon N°6*. Repéré à http://danis.bois.free.fr

Bois, D., & Austry, D. (2007). Vers l'émergence du paradigme du sensible. *Réciprocités, 1,* 1-17.

Bothuyne, G. (2010). *La confiance immanente dans l'épreuve du cancer. Démarche autobiographique* (Mémoire de Mestrado inédit). Université Fernando Pessoa, Porto.

Chevrier, J. (2003) La spécification de la problématique. Dans G. Benoît (Éd.), *Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données* (pp. 51-84). Ste Foy : Presses de l'Université du Québec.

Gadamer, H.- G. (1982). *L'art de comprendre : herméneutique et tradition philosophique.* Paris : Aubier.

Gagnon, G. (2005). Figure de la plainte : la douleur, la souffrance et la considération. *Médecines/sciences,* 21(6-7), 648-651.

Martineau, S., Simard, D., & Gauthier, C. (2001). Recherche théorique et spéculative : considérations méthodologiques et épistémologiques. *Recherches qualitatives, 22,* 3-32.

Paillé, P., & Mucchielli, A. (2008). *Analyse qualitative en sciences humaines et sociales.* Paris : Armand Collin.

Van der Maren, J.- M. (2009, Juin). *La recherche qualitative, instruments stratégiques d'émergence d'une discipline « éducation ».* Actes du 2e colloque international francophone sur les méthodes qualitatives, Lille. Repéré à http://www.trigone.univ-lille1.fr/cifmq2009/data/CIFMQ%202009%20van%20der%20maren.pdf

Danis Bois*, Ph. D., est professeur à l'Université Fernando Pessoa de Porto (Portugal) dans le département des sciences humaines et sociales, il est titulaire d'une agrégation en sciences sociales et professeur Cathédratique. Son domaine de spécialisation concerne l'éducation thérapeutique, la phénoménologie du corps, la philosophie du Sensible et la méthodologie de recherche qualitative.*

Hélène Bourhis*, est chercheure à l'université de Paris 8 dans le département des sciences humaines et sociales, elle est titulaire d'un doctorat en sciences de l'éducation. Son domaine de spécialisation est l'éducation thérapeutique du patient, la formation expérientielle, la psychopédagogie perceptive, la recherche qualitative et la dynamique de recherche anticipation/émergence.*

Ghislaine Bothuyne*, est praticienne chercheure de l'université Fernando Pessoa dans le département des sciences humaines et sociales. Elle est titulaire d'un master en psychopédagogie perceptive. Son domaine de spécialisation est l'éducation thérapeutique, en particulier le patient-formateur, la recherche qualitative et le récit autobiographique.*

La santé-dans-la-maladie : un nouveau modèle pour comprendre l'expérience universelle de la maladie chronique

Edith Ellefsen, Ph.D.

Université de Sherbrooke – Québec, Canada

Résumé
Cette présentation vise à expliciter le « chemin méthodologique » parcouru pour réaliser une recherche phénoménologique existentielle herméneutique dans le cadre de mon processus doctoral (Ellefsen, 2010). Je développerai les quatre points suivants : 1) l'approche phénoménologique herméneutique proposée par van Manen (1984, 1997, 2002); 2) sa méthode de recherche; 3) les thèmes essentiels issus de mes deux questions de recherche et 4) le modèle de santé-dans-la-maladie que je propose à partir des résultats de la recherche.
Mots clés
PHÉNOMÉNOLOGIE EXISTENTIELLE HERMÉNEUTIQUE, MÉTHODE DE VAN MANEN, EXPÉRIENCE DE MALADIE CHRONIQUE, EXPÉRIENCE DE SANTÉ, SOUFFRANCE

Introduction

Cette présentation vise à décrire le « chemin méthodologique » que j'ai emprunté pour réaliser ma thèse de doctorat en sciences infirmières dans laquelle j'ai effectué une recherche phénoménologique existentielle herméneutique (Ellefsen, 2010). Cette dernière avait pour but de comprendre et de décrire l'expérience de sclérodermie systémique de même que celle de santé-dans-la-maladie dans le contexte d'adultes vivant au Québec. Mon exposé se divisera en quatre sections :

1. J'introduirai tout d'abord l'approche phénoménologique herméneutique qui sous-tend la méthode de recherche proposée par le phénoménologiste van Manen (1984, 1997, 2002);
2. Je détaillerai ensuite sa méthode de recherche, laquelle se décline en quatre activités de recherche;
3. Par après, j'aborderai les thèmes essentiels qui ont émergé pour répondre aux deux questions de ma recherche;

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 15 – pp. 132-146.
DU SINGULIER À L'UNIVERSEL
ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

4. Je terminerai enfin avec le modèle que j'ai créé en mettant en relation les thèmes essentiels provenant de l'expérience de la sclérodermie sytémique ainsi que celle de la santé-dans-la-maladie.

L'approche phénoménologique herméneutique de van Manen

Pour introduire van Manen, je pourrais qualifier son approche concernant la phénoménologie comme pratique, existentielle et herméneutique. La phénoménologie de la « pratique » désigne l'utilisation d'une méthode phénoménologique dans des contextes professionnels ou appliqués, comme les soins infirmiers, lesquels sont concernés par des préoccupations pratiques de la vie quotidienne. Par ailleurs, le terme « existentiel » réfère à l'attention portée au « monde de la vie » (*lifeworld*) ou à « l'expérience vécue » (*lived experience*). Quant à lui, le terme « herméneutique » suggère la notion que toute explication de la signification est toujours et inévitablement interprétative (van Manen, 1997).

L'approche phénoménologique herméneutique de van Manen repose sur huit assises philosophiques. La première assise philosophique stipule que la recherche phénoménologique concerne l'expérience vécue. En d'autres mots, la phénoménologie étudie le « monde de la vie », ce monde à l'intérieur duquel nous faisons l'expérience de manière pré-réfléchie et immédiate plutôt que conceptualisée ou réfléchie (van Manen, 1997). Ce contact direct avec le monde ne peut être décrit qu'au moyen de la réduction phénoménologique, affirme van Manen. Toutefois, la réduction phénoménologique ne se résume pas à une simple procédure à appliquer. Elle constitue plutôt, spécifie van Manen (2002), une pratique de réflexion attentive nécessaire pour que la compréhension survienne. Bref, à la lumière de cette assise philosophique, la recherche phénoménologique tente de décrire les expériences quotidiennes et à en approfondir la compréhension. Comme van Manen (1997) l'explique, la recherche phénoménologique ne résulte pas en une théorie permettant d'expliquer ou de contrôler le monde. Elle offre plutôt un éclairage possible de ce monde, nous permettant ainsi d'être en contact plus direct avec celui-ci.

La deuxième assise philosophique soutient que la recherche phénoménologique concerne la compréhension du phénomène comme il se présente à la conscience (van Manen, 1997). La conscience représente la seule porte d'accès au monde soutient van Manen (1997). En d'autres termes, par le seul fait d'être conscient, la personne est déjà reliée au monde. Par ailleurs, van Manen (2002) explique que la conscience demeure fondamentalement intentionnelle au sens où elle est toujours dirigée vers quelque chose. Cette réflexion phénoménologique n'est pas introspective, souligne van Manen (1997), car une personne ne peut réfléchir sur l'expérience vécue pendant

qu'elle la vit. Elle demeure rétrospective puisqu'elle survient seulement après que l'expérience soit vécue.

La troisième assise philosophique maintient que la recherche phénoménologique concerne la recherche des essences. Pour van Manen (2002), le terme « essence » fait référence à une construction linguistique, soit une description de la nature essentielle de l'expérience. En d'autres mots, l'essence réfère aux qualités ou aux propriétés d'une chose qui permettent de la distinguer d'une autre. Elle s'obtient par la réduction eidétique, laquelle n'est accessible que par l'intuition (van Manen, 2002). En d'autres mots, l'intuition consiste à « ouvrir ses yeux » et à « les garder ouverts » vis-à-vis le phénomène étudié (Spiegelberg, 1982). Également, van Manen (2002) précise que la recherche des essences d'un phénomène ne consiste pas simplement à décrire ses propriétés mais plutôt les relations significatives entretenues avec le monde. Par conséquent, le terme « essence » devient un terme relationnel et désigne les manières possibles de se relier aux choses de notre monde.

La quatrième assise philosophique mentionne, selon van Manen (1997), que la recherche phénoménologique tente de décrire et d'interpréter, avec richesse et profondeur, les significations expérientielles telles que vécues dans l'existence quotidienne ou dans le « monde de la vie ». Ce « monde de la vie », prend son appui dans l'attitude naturelle et se caractérise par son caractère « pragmatique ». En ce sens, l'attitude naturelle est toujours dirigée vers le monde, soutient van Manen (1997).

La cinquième assise philosophique déclare que la recherche phénoménologique réfère à l'étude scientifique humaine d'un phénomène. Selon van Manen (1997), la phénoménologie consiste à étudier l'expérience vécue de manière systématique, explicite, autocritique et intersubjective. « Systématique » au sens où elle utilise des processus spécifiques tels que le questionnement, la réflexion, etc.; « explicite » puisqu'elle tente d'articuler les structures de significations imbriquées dans le monde de l'expérience humaine dans la forme et le contenu du texte; « autocritique » car la phénoménologie révise continuellement ses méthodes afin de les améliorer et « intersubjective » étant donné que le chercheur a besoin de l'autre (par exemple le participant de la recherche) pour développer une relation dialogique avec le phénomène, lui permettant ainsi de valider le phénomène tel que décrit (van Manen, 1997).

La sixième assise philosophique énonce que la recherche phénoménologique se caractérise par une pratique de réflexion attentive (*thoughtfullness*). Cette réflexion se dépeint comme un émerveillement concernant la vie ou ce que signifie vivre sa vie. L'intérêt pour la recherche phénoménologique se concrétise donc dans les préoccupations pratiques

quotidiennes issues du domaine du chercheur (van Manen, 1997). Dans le contexte de la recherche phénoménologique infirmière, cette réflexion se penchera donc sur les préoccupations rencontrées dans la pratique infirmière, lesquelles concernent, dans ce cas-ci, les expériences de « santé-maladie » vécues par les personnes vivant avec la sclérodermie systémique.

Selon van Manen (1997), la septième assise philosophique soutient que la recherche phénoménologique cherche la signification de ce qu'est être humain. Le but ultime de la recherche phénoménologique concerne la réalisation ou l'accomplissement de la nature humaine, affirme van Manen (1997). D'ailleurs, ce but est en accord avec la perspective de la discipline infirmière prônée par Watson (2008), perspective disciplinaire dont la chercheure s'inspire. En effet, Watson s'intéresse à la perception de l'individu qui vit des expériences de « santé-maladie » (*health-illness*). Cette théoricienne s'attarde à la croissance de l'être humain, à la recherche d'un sens concernant ses expériences et son existence ainsi qu'à son pouvoir de transcendance et de guérison.

Enfin, la huitième assise philosophique précise que la recherche phénoménologique se dépeint comme une activité poétique. Comme un poème, elle utilise un langage évocateur pour refléter le monde (van Manen, 1997).

Les quatre activités de recherche de van Manen

S'appuyant sur ces postulats philosophiques, van Manen (1984, 1997, 2002), suggère une combinaison dynamique de quatre activités pour effectuer une recherche phénoménologique herméneutique. Il s'agit de l'identification du phénomène d'intérêt, l'exploration du phénomène, la réflexion phénoménologique herméneutique ainsi que l'écriture phénoménologique herméneutique. Ces activités fournissent une structure méthodique tout en favorisant l'initiative et la liberté du chercheur dans le processus de recherche.

Première activité : l'identification du phénomène d'intérêt

La première activité de recherche, soit l'identification du phénomène d'intérêt, se subdivise en trois étapes. Il s'agit premièrement d'orienter le phénomène à partir de l'intérêt du chercheur; deuxièmement, de formuler la question phénoménologique et troisièmement, de clarifier ses préconceptions. La première étape consiste à se tourner vers un phénomène qui intéresse le chercheur et qui suscite son engagement dans le monde. Comme van Manen (1997) l'explique, la recherche phénoménologique ne débute pas d'une manière désincarnée. Elle est toujours le projet d'une personne qui, dans un contexte de circonstances de vie (individuelles, sociales, historiques), tente de trouver un sens à son existence humaine. Dans le cadre de cette recherche, mon intérêt pour la maladie chronique ainsi que la santé-dans-la-maladie émerge

principalement du fait que je vis moi-même avec la sclérodermie systémique, une maladie rare et délaissée par la recherche (Sclérodermie Québec, 2007).

Quant à elle, la deuxième étape vise à « formuler la question phénoménologique ». La recherche phénoménologique consiste alors à se questionner sur la nature d'une expérience vécue, et ce, tout au long du processus de recherche. Ce questionnement ne se termine pas avec la question de recherche formulée au début de l'étude. Il habite plutôt le chercheur jusque dans la présentation des résultats de la recherche. Mon étude visait quant à elle, à répondre aux deux questions suivantes : a) quelle est l'expérience de la sclérodermie systémique pour des adultes vivant avec cette maladie chronique? et b) quelle est leur expérience de la santé-dans-la-maladie?

Enfin, la troisième et dernière étape pour cette première activité consiste à « clarifier ses préconceptions ». Comme van Manen (1997) l'explique, le problème de la recherche phénoménologique ne réside pas dans le fait de ne pas connaître suffisamment le phénomène à investiguer mais plutôt d'en savoir trop. Par conséquent, il suggère de rendre explicite ses valeurs, ses croyances, ses suppositions ou ses connaissances concernant le phénomène à l'étude. Ignorer ses préconceptions peut occasionner des biais inconscients qui interfèrent avec la réflexion. À cet effet, j'ai tenu un journal de bord afin de consigner faits, observations, commentaires, pensées et sentiments vécus tout au cours de la recherche (Munhall, 2007; Rubin & Rubin, 1995).

Seconde activité : l'exploration du phénomène

Pour sa part, la seconde activité de recherche consiste à explorer le phénomène au moyen de plusieurs sources de données, lesquelles peuvent se présenter sous différentes formes. Dans le cadre de cette étude, j'ai privilégié principalement l'expérience vécue d'adultes au sujet de la sclérodermie et de la santé-dans-la-maladie, laquelle a été recueillie au moyen d'entretiens. Ces derniers ont été réalisés auprès des 17 participants. Le premier entretien enregistré, d'une durée approximative de 60 minutes, visait à répondre aux deux questions de recherche. À cette fin, un guide d'entretien comprenant des questions ouvertes ont permis de favoriser le partage du récit des participants.

Un deuxième entretien non enregistré a également été réalisé auprès de chacun des participants afin de valider mon interprétation des données. Bien qu'en recherche phénoménologique herméneutique cette étape ne constitue pas une démarche courante, van Manen (1997) recommande la collaboration des participants afin d'enrichir la réflexion thématique.

L'exploration du phénomène s'effectue simultanément avec la réflexion phénoménologique herméneutique, troisième activité de recherche. En effet,

ces deux activités apparaissent comme deux aspects d'un même processus qui ne peuvent être séparés.

Troisième activité : la réflexion phénoménologique herméneutique

De son côté, la réflexion phénoménologique herméneutique vise à saisir l'essence du phénomène à l'étude en s'appropriant, en clarifiant et en explicitant les aspects existentiels de l'expérience vécue. Van Manen (1997) suggère de guider cette réflexion phénoménologique selon les quatre aspects fondamentaux ou « existentiaux » du « monde-de-la-vie » c'est-à-dire, la spatialité, la corporalité, la temporalité et la « relationalité ». Ces quatre aspects peuvent être différenciés mais sont indissociables. Ils forment une unité qui permet de comprendre l' « être-dans-le-monde ».

Au sens large, la « spatialité » ou espace vécu, réfère au monde dans lequel les êtres humains évoluent. Certaines conventions sociales et culturelles sont associées à cet espace venant ainsi teinter l'expérience (van Manen, 2002). En d'autres termes, l'espace dans lequel une personne se trouve affecte la façon dont elle se sent (van Manen, 1997). Pour sa part, la « corporalité » ou corps vécu, renvoie au corps que nous habitons ou à la notion d'incarnation *(embodiment)* (Munhall, 2007; van Manen, 1997). Elle se traduit dans l'expérience que ressent la personne dans son propre corps. Selon Munhall (2007), la conscience s'exprime dans le monde au moyen du corps. En ce sens, la personne n'a pas un corps, mais est ce corps. Elle fait donc l'expérience du monde au moyen de ce corps (Toombs, 1992; Wilde, 1999, 2003). Quant à elle, la « temporalité » ou temps vécu, renvoie au temps subjectif, c'est-à-dire à la perception subjective du temps plutôt qu'à sa perception objective (van Manen, 1997). Elle fait aussi appel à la notion d'histoire de vie personnelle, c'est-à-dire la projection du soi dans le futur et sa compréhension au moyen du passé et du présent (Benner, 1994; Mackey, 2005; van Manen, 1997). Selon Benner et Wrubel (1989), la temporalité ne constitue pas une notion abstraite. Elle est vécue par ce qui a été auparavant et par ce qui est anticipé. Munhall (2007) souligne également le fait que la temporalité est imbriquée dans l'histoire. L'être humain n'occupe pas seulement une place (spatialité) dans le temps (temporalité) mais aussi dans une période historique, laquelle influence ses croyances, ses attitudes et ses comportements. Enfin, la « relationalité » met l'accent sur les relations vécues avec les autres dans cet espace interpersonnel partagé (van Manen, 1997).

La réflexion phénoménologique herméneutique se divise donc en deux opérations, soient effectuer l'analyse thématique et déterminer les thèmes essentiels. D'une part, l'analyse thématique réfère au processus créatif permettant de découvrir les thèmes qui sont incarnés et vécus dans l'expérience

humaine représentée dans le texte (van Manen, 2002). Pour investiguer le texte, van Manen (1997, 2002) suggère trois approches : globale, sélective et détaillée. Avec l'approche globale, j'ai écouté la bande audio et j'ai examiné le texte (*verbatim*) de chacun des participants de l'étude à plusieurs reprises afin d'en obtenir une compréhension globale. Comme van Manen le suggère, je me suis posée les questions suivantes en lisant le texte afin de capturer la signification globale du phénomène : « comment ce texte révèle-t-il la signification du phénomène à l'étude? » et « quelle phrase pourrait capturer la signification fondamentale ou principale du texte comme un tout? » [traduction libre] (van Manen, 1997, p. 93). Ainsi, la signification globale de l'expérience de sclérodermie systémique (la première question de recherche) ainsi que celle de l'expérience de la santé-dans-la-maladie (la deuxième question de recherche) a été rédigée pour chacun des participants de l'étude.

Par la suite, des thèmes préliminaires ont été identifiés au moyen de « l'approche sélective ». Le texte de chacun des participants a alors été relu plusieurs fois et les phrases qui apparaissaient essentielles pour décrire l'expérience ont été soulignées. J'ai alors énoncé les questions suivantes : « y a-t-il des phrases qui ressortent du texte? » et « quelles sont les phrases ou parties de phrases qui semblent thématiques du phénomène à l'étude? » [traduction libre] (van Manen, 1997, p. 93). Enfin, j'ai utilisé « l'approche détaillée », laquelle consiste à considérer chaque phrase du texte pour voir ce qu'elle révèle au regard de l'expérience à décrire. Pour ce faire, j'ai formulé la question suivante : « qu'est-ce que chacune des phrases ou groupe de phrases semblent révéler au sujet de la signification du phénomène à l'étude? » [traduction libre] (van Manen, 1997, p. 93).

À la suite de l'analyse thématique, une transformation linguistique des thèmes obtenus a été effectuée en vue d'obtenir une description phénoménologique. Ce processus herméneutique et créatif consiste à prendre des notes sur les réflexions et les décisions à prendre au sujet des thèmes. J'ai donc dialogué avec le texte, c'est-à-dire que j'ai posé des questions et cherché des réponses dans le texte. En d'autres termes, la transformation linguistique permet de modifier, à l'aide de l'interprétation, les thèmes issus de l'expérience quotidienne afin de mettre en évidence leur universalité ou leur essence (van Manen, 1997).

D'autre part, la réflexion phénoménologique herméneutique s'est conclue par la deuxième étape qui vise à « déterminer les thèmes essentiels », c'est-à-dire les thèmes qui représentent les aspects universels du phénomène et sans lesquels ce dernier ne pourrait exister. Ces thèmes essentiels, explique van Manen (1997), se distinguent des thèmes superflus au moyen de la méthode de

la « variation libre et imaginaire ». Cette méthode consiste à modifier, avec son imagination, les thèmes du phénomène pour vérifier s'ils sont encore reconnaissables. Pour ce faire, je me suis posée la question suivante : « Est-ce que le phénomène perd sa signification fondamentale si ce thème est changé ou enlevé? » [traduction libre] (van Manen, 1997, p. 107).

Quatrième activité : l'écriture phénoménologique herméneutique

Dans la quatrième et dernière activité de recherche, la création du texte phénoménologique se situe au cœur du processus de recherche duquel il s'avère inséparable. Cette activité constitue un art au sens où le chercheur doit démontrer une sensibilité et prêter attention aux subtilités du langage exprimé dans le texte. De plus, l'écriture phénoménologique possède un caractère réflexif. Elle se définit comme une dialectique itérative à différents niveaux de réflexion concernant le phénomène à comprendre (van Manen, 1997). En référence au processus herméneutique, selon lequel la compréhension s'effectue à partir des parties et les parties à partir du tout, j'ai effectué un va-et-vient constant dans mon interprétation afin de rendre compte de la contribution de chacune des parties au tout (van Manen, 1997). Le processus d'écriture et de réécriture représente donc le moyen privilégié pour clarifier la réflexion et approfondir la compréhension. Il se poursuit jusqu'à ce que le chercheur soit satisfait de la profondeur de sa compréhension, admettant toutefois que ce processus n'est jamais terminé (Munhall, 2007; van Manen, 2002).

En lien avec cette activité, van Manen (1997) suggère cinq approches pour organiser le texte de manière à décrire les thèmes essentiels du phénomène à l'étude : a) thématique, b) analytique, c) « par exemples », d) exégétique et e) existentielle. Dans l'approche thématique, le phénomène est décrit en organisant l'écriture autour des thèmes émergents. Pour sa part, l'approche analytique permet de mettre en lumière les thèmes essentiels au moyen de récits ou d'anecdotes. Dans l'approche « par exemples », la nature essentielle du phénomène est décrite dans un premier temps. Par la suite, la description initiale est enrichie en variant systématiquement les exemples, faisant ressortir ainsi les aspects essentiels ou invariables du phénomène. En ce qui concerne l'approche exégétique, le chercheur organise sa description phénoménologique de manière dialogique avec les écrits d'auteurs en phénoménologie. En d'autres termes, le chercheur structure ses résultats de recherche en lien avec les écrits phénoménologiques portant sur le même sujet. Enfin, dans l'approche existentielle, la description phénoménologique est structurée selon les quatre modes existentiels, soit la spatialité, la corporalité, la temporalité et la « relationalité ». Ces différentes approches, ajoute van Manen

(1997), ne sont pas exhaustives ni exclusives. Une combinaison de ces approches peut être utilisée ou une structure différente du texte peut être créée par le chercheur. Pour ma part, j'ai combiné l'approche thématique et analytique pour rédiger mon texte phénoménologique.

En outre, van Manen (1997) ajoute qu'un texte phénoménologique doit remplir quatre conditions : l'orientation, la force, la richesse et la profondeur. Comme il l'explique, un texte « orienté » tient compte du contexte disciplinaire du chercheur (van Manen, 1997). Nous reprenons les propos de van Manen (1997) qui s'adressent aux éducateurs et les appliquons à la discipline infirmière : « Nous ne sommes pas simplement [infirmières] ici et chercheures là. Nous sommes des chercheures orientées dans le monde avec une perspective [infirmière] » [traduction libre] (p. 151). Par ailleurs, dans un texte « fort », l'interprétation du phénomène répond à la question posée. De son côté, un texte « riche » est concret et dense. Il permet alors de décrire un phénomène dans toutes ses dimensions existentielles. Enfin, dans un texte « profond », la signification d'un phénomène est décrite au-delà de l'expérience immédiate.

Thèmes essentiels issus des deux questions de recherche

J'ai identifié quatre thèmes essentiels pour comprendre et décrire les aspects existentiels (spatialité, corporalité, temporalité et « relationalité ») de l'expérience de la sclérodermie systémique. Ce sont : a) la souffrance interminable du corps malade; b) la dysharmonie intérieure et relationnelle du soi; c) le processus d'accommodation et d) l'heuristique d'accommodation. La souffrance interminable du corps malade constitue le thème central autour duquel s'articule l'expérience de la sclérodermie systémique. Il suggère que l'avènement d'une maladie chronique représente l'élément déclencheur d'un parcours de vie ponctué de pertes sans fin. La personne doit alors abandonner la perspective d'un soi et d'un monde reposant sur un corps en santé pour vivre avec l'incapacité physique et une image corporelle perturbée. Par ailleurs, les symptômes s'insinuent dans le quotidien créant une souffrance physique constante, parfois intolérable. Le corps malade s'apparente alors à une prison dans laquelle les personnes se voient confinées. En effet, elles doivent cesser leurs activités en raison de l'incapacité physique et de l'intrusion envahissante des symptômes dans leur vie. Aussi, le caractère continu et unique des pertes vécues rend compte de la présence incessante de cette souffrance dans la vie des personnes ainsi que la signification que chacune d'entre elles accordent à ces pertes. Bref, la souffrance interminable d'un corps malade souligne l'aspect existentiel inéluctable de la corporalité dans l'expérience de la sclérodermie systémique. Par conséquent, vivre avec un corps malade modifie profondément cette relation que l'être humain entretient avec le monde.

Pour sa part, la dysharmonie intérieure et relationnelle du soi représente un aspect indissociable de la souffrance du corps malade. Elle traduit la rupture de l'unité entre le corps et le soi vécue par les personnes vivant avec une maladie chronique (Gadow, 1980). En d'autres mots, le soi devient ébranlé par ce qui arrive au corps malade et éprouve une souffrance ou une dysharmonie (Corbin, 2003; Watson, 1988). Cette souffrance du soi s'exprime principalement par des émotions telles que la colère vis-à-vis l'incapacité physique vécue. Par ailleurs, comme le ressac de la mer, le chagrin va et vient entraînant avec lui d'autres émotions telles que la tristesse, la désolation et la dépression. Cette dysharmonie intérieure est également vécue dans sa dimension temporelle. Une crainte de l'inconnu s'instaure. Elle incarne l'incertitude liée à la progression, à l'imprévisibilité et à la rareté de la maladie. Pour sa part, la peur de la dépendance, de la défiguration ainsi que de la transmission génétique de la maladie alimente cette crainte de l'inconnu. Comme « être-dans-le-monde », cette dysharmonie est non seulement vécue intérieurement mais également avec les autres en raison de la stigmatisation sociale vécue en lien avec une maladie rare, à la fois visible et invisible.

Face à cette souffrance vécue dans le corps malade, le soi apprend à s'en accommoder. Ce processus d'accommodation se présente alors comme un long périple dans lequel les personnes apprennent à vivre avec l'incapacité physique et à ajuster leur vie en conséquence. Pour ce faire, elles doivent développer une compréhension de cette nouvelle réalité, basée non seulement sur l'intellectualisation des pertes vécues, mais aussi sur la quête d'un sens à attribuer à cette expérience. Pour certains, l'acceptation devient une réponse à ce processus d'accommodation alors que pour d'autres, elle demeure inadmissible. Nonobstant l'acceptation, les personnes décident de s'engager activement dans ce processus d'accommodation malgré l'absence de choix inhérent à cette condition existentielle. L'accommodation traduit donc les efforts soutenus des personnes vivant avec la sclérodermie systémique pour réconcilier la perte d'un corps en santé pour se réinvestir dans la vie.

Enfin, l'heuristique d'accommodation réfère à la méthode expérientielle de recherche et de découverte utilisée par les participants pour s'accommoder à la souffrance du soi vécue dans le corps malade. Ainsi, trois grands types de stratégies sont expérimentés par les personnes pour placer la maladie en arrière-plan de leur vie et diminuer l'impact de la souffrance. En premier lieu, nous retrouvons des stratégies cognitives visant à discipliner leur esprit, comme éviter de penser à la maladie, vivre un jour à la fois, se comparer favorablement aux autres, recadrer leur situation ou encore, percevoir la maladie comme faisant partie de leur vie. En deuxième lieu, différents moyens sont privilégiés pour autogérer les symptômes, tels que la médication, certaines approches

complémentaires de soin, la répartition des activités dans la journée *(pacing)* ou la modification de l'environnement physique. En dernier lieu, le soutien social reçu par la famille, les proches, les groupes de soutien ou les professionnels de la santé apparaît incontournable de ce processus d'accommodation. Bref, à partir des quatre thèmes issus de la première question de recherche, j'ai formulé l'essence du phénomène de l'expérience de la sclérodermie systémique, à savoir : « un processus d'accommodation à la souffrance interminable du soi où une dysharmonie intérieure et relationnelle est vécue dans le corps malade ».

Pour sa part, l'analyse approfondie des données, a également permis de circonscrire deux thèmes essentiels pour comprendre et décrire les aspects existentiels de l'expérience de la santé-dans-la-maladie, soit : a) la prise de pouvoir d'un nouveau soi et b) l'harmonie avec l'existence. La prise de pouvoir d'un nouveau soi fait appel à la mobilisation active des personnes vivant avec la sclérodermie systémique en vue de se réapproprier un pouvoir sur leur santé et leur vie. Différentes stratégies de promotion de la santé sont alors privilégiées pour prendre soin de soi et placer la santé à l'avant-plan, comme l'exercice, l'alimentation, le repos, le sommeil ou la gestion du stress. Cette prise de pouvoir implique également une restructuration profonde du soi consistant à se connaître, à respecter ses limites et son rythme ainsi qu'à s'affirmer auprès des autres. De son côté, le sentiment d'harmonie avec l'existence se caractérise par un sentiment de bien-être vécu entre le corps malade et le soi. Il fait aussi appel à une philosophie eudémoniste de la vie dans laquelle la quête du bonheur devient le leitmotiv de l'existence. Enfin, l'avènement de la maladie chronique incite le soi à se repositionner face à sa relation avec la santé, développant ainsi une nouvelle conception de ce que signifie être en santé. Finalement, des deux thèmes issus de la deuxième question de recherche, j'ai dégagé l'essence du phénomène de la santé-dans-la-maladie, soit : « la prise de pouvoir d'un nouveau soi pour vivre en harmonie avec l'existence ».

Développement d'un modèle de santé-dans-la-maladie

À partir d'un travail de mise en relation des thèmes essentiels émergeant des deux questions de recherche explorées dans cette étude, j'ai élaboré un modèle de santé-dans-la-maladie dans lequel je propose de réconcilier les aspects paradoxaux de la santé et de la maladie. Donc, la santé-dans-la-maladie se révèle comme une : **« dialectique d'accommodation du soi à la souffrance interminable vécue dans le corps malade afin de continuer à vivre en harmonie avec l'existence ».**

Ce modèle de santé-dans-la-maladie est illustré à la Figure 1. La dialectique d'accommodation du soi se traduit par un processus dynamique continuel dans lequel le soi, (le cercle en pointillé qui représente l'ouverture du soi sur le monde), intègre les expériences indissociables de la maladie ou de la souffrance et celle de la santé ou d'un bien-être. En d'autres termes, l'expérience de la santé-dans-la-maladie se rapporte à la synthèse (de couleur orange) résultant du dépassement par le soi de la thèse de la maladie (de couleur rouge) et celle de son antithèse ou de son opposé, la santé (de couleur jaune). Elle représente une nouvelle réalité dans laquelle chacune de ces expériences n'est pas niée, mais plutôt intégrée par le soi. Cette dialectique d'accommodation du soi représente non seulement une nouvelle manière de comprendre mais aussi une nouvelle manière d' « être ni en santé, ni malade » dans la réalité quotidienne de la maladie chronique. Par ailleurs, l'expérience de la santé-dans-la-maladie se caractérise par la notion de « continuité existentielle ». Autrement dit, elle est vécue en continuité dans le temps (représentée ici par les flèches qui convergent vers le présent). En effet, bien que l'avènement d'une maladie chronique crée une rupture dans l'existence (représentée ici par la ligne hachurée), la santé-dans-la-maladie exprime une manière d'exister dans le présent et non dans le futur, laquelle privilégie « l'être » plutôt que le « devenir » (Mackay, 2009).

Le verbatim de Béatrice résume de manière singulière cette dialectique d'accommodation du soi à la souffrance interminable vécue dans le corps malade :

> *Ce serait de trouver des moyens pour continuer à vivre avec la maladie et de ne pas s'écraser et de rester inerte. C'est de (…) trouver un petit bonheur de continuer son petit chemin de vie. C'est ce que je fais, c'est ce que j'essaie. C'est de trouver des moyens d'être quand même heureux malgré tout ça.*

Conclusion

À titre de sciences humaines, la discipline infirmière est concernée par le soin des êtres humains et de leurs expériences de santé et de maladie (Watson, 2008). Dans cette optique, l'approche phénoménologique herméneutique de van Manen, avec ses quatre activités de recherche, s'est avérée cohérente avec le centre d'intérêt de la discipline infirmière. En effet, elle met l'accent sur la subjectivité de l'être humain et ses différentes manières d'exister dans sa quotidienneté (corporalité, spatialité, temporalité et « relationalité »). Par ailleurs, je crois fermement que cette approche va au-delà de la méthode. À l'instar de van Manen (1997), j'ai pu constater que l'entretien phénoménologique représente un acte de soin. En effet, il m'a permis d'entrer

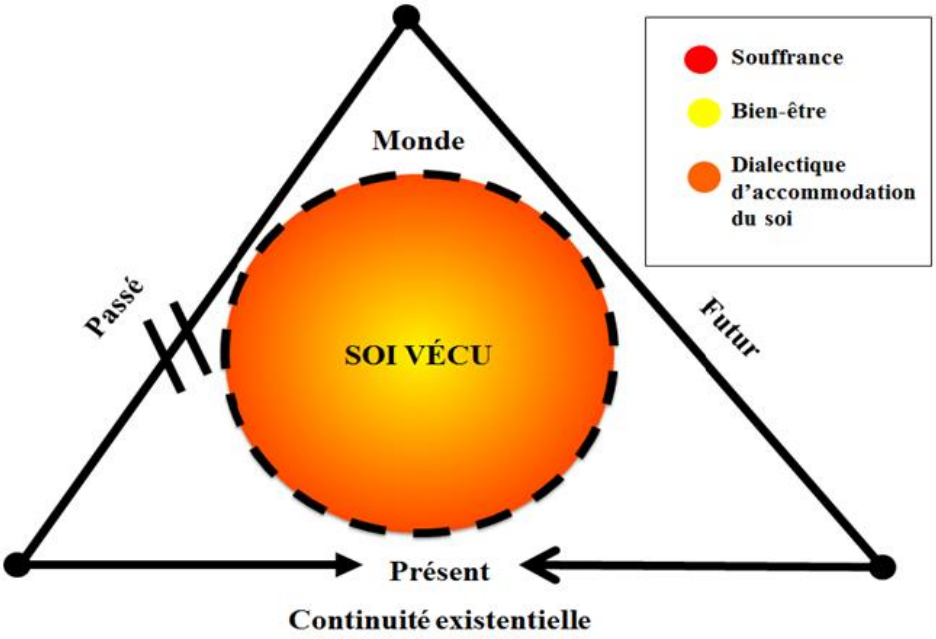


Figure 1. Modèle de santé-dans-la-maladie.

dans le monde de la souffrance des personnes vivant avec la sclérodermie systémique, une souffrance qui demeure particulièrement invisible et cachée.

Bref, le monde subjectif des expériences intérieures du soi et des autres, comme la maladie chronique, constitue un mystère qui ne peut être tout à fait compris. Elles doivent alors être abordées comme un mystère de la vie à explorer plutôt que comme un problème à résoudre (Watson, 2008). La compréhension de l'unicité et de la complexité de l'expérience universelle de la maladie chronique représente donc un ultimatum pour soutenir les personnes dans ce processus d'accommodation à la souffrance interminable du soi vécue dans le corps malade et pour promouvoir leur bien-être. Enfin, en accord avec Paillé et Muchielli (2008), la modélisation des données qualitatives offre l'opportunité de faire un sens avec l'expérience humaine plutôt que de simplement la réduire à un ensemble de thèmes isolés.

Références

Benner, P. (1994). The tradition and skill of interpretive phenomenology in studying health, illness, and *caring* practices. Dans P. Benner (Éd.), *Interpretive phenomenology embodiment, caring, and ethics in health and illness* (pp. 99-127). Thousand Oaks, CA : Sage.

Benner, P., & Wrubel, J. (1989). *The primacy of caring. Stress and coping in health and illness*. Menlo Park, CA : Addison-Wesley.

Corbin, J. (2003). The body in health and illness. *Qualitative Health Research, 13*(2), 256-267.

Ellefsen, E. (2010). *L'expérience de sclérodermie systémique et de santé-dans-la-maladie pour des adultes : une étude phénoménologique existentielle et herméneutique* (Thèse de doctorat inédite). Université de Montréal, QC.

Gadow, S. (1980). Body and self : a dialectic. *Journal of Medicine and Philosophy, 5*(3), 172-85.

Mackey, S. (2005). Phenomenological nursing research : methodological insights derived from Heidegger's interpretive phenomenology. *International Journal of Nursing Studies, 42*(2), 179-186.

Mackey, S. (2009). Towards an ontological theory of wellness : a discussion of conceptual foundations and implications for nursing. *Nursing Philosophy, 10*(2), 103-112.

Munhall, P. L. (2007). A phenomenological method. Dans P. L. Munhall (Éd.), *Nursing research : a qualitative perspective* (4e éd., pp. 145-210). Sudbury, MA : Jones and Bartlett.

Paillé, P., & Mucchielli, A. (2008). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (2e éd.). Paris : Armand Colin.

Rubin, H. J., & Rubin, I. S. (1995). *Qualitative interviewing : the art of hearing data*. London : Sage.

Sclérodermie Québec (2007). *Qu'est-ce que la sclérodermie?* Repéré à http://www.sclerodermie-quebec.qc.ca

Spiegelberg, H. (1982). *The phenomenological movement. A historical introduction.* The Hague : Martinus Nijhoff Publishers.

Toombs, S. K. (1992). *The meaning of illness. A phenomenological account of the different perspectives of physician and patient*. Dordrecht : Kluwer Academic Publishers.

van Manen, M. (1984). *"Doing" phenomenological research and writing : an introduction*. Alberta : University of Alberta.

van Manen, M. (1997). *Researching lived experience : human science for an action sensitive pedagogy* (2e éd.). London, ON : Althouse.

van Manen, M. (2002). *Phenomenology online.* Repéré à http://www.phenomenologyonline.com.

Watson, J. (1988). *Nursing : human science and human care. A theory of nursing*. Sudbury, MA : Jones and Bartlett.

Watson, J. (2008). *Nursing : the philosophy and science of caring*. Boulder, CO : University Press of Colorado.

Wilde, M. H. (1999). Why embodiment now? *Advances in Nursing Science, 22*(2), 25-38.

Wilde, M. H. (2003). Embodied knowledge in chronic illness and injury. *Nursing Inquiry, 10*(3), 170-176.

Edith Ellefsen *est infirmière, professeure agrégée et chercheure à l'École des sciences infirmières de l'Université de Sherbrooke. Détentrice d'un doctorat en sciences infirmières de l'Université de Montréal, ses intérêts de recherche portent sur l'expérience de la maladie chronique de même que sur la pédagogie en sciences infirmières. Elle s'intéresse également aux méthodes de recherche qualitative, principalement la phénoménologie herméneutique.*

Hypothèse d'un modèle théorique du patient-expert et de l'expertise du patient : processus d'élaboration

Olivia Gross, Doctorante

Université Paris 13 – France

Rémi Gagnayre, Ph.D.

Université Paris 13 – France

Résumé

Cette étude explicite l'élaboration du concept patient-expert et entend illustrer l'apport des méthodes qualitatives pour caractériser ce concept. Avant de proposer une typologie du patient-expert et une définition de son expertise, il est nécessaire de caractériser les notions d'expert et d'expertise de manière générale. Dans cette recherche, les critères constitutifs du concept d'expert, grâce à une analyse thématique suite à une recherche documentaire approfondie, ont pu être repérés, rendant possible dans un second temps de préciser la nature de l'expertise des patients-experts. Le socioconstructivisme et la phénoménologie guident cette recherche et permettent de mettre à jour les interactions complexes nécessaires à l'actualisation de l'expertise et de la révéler dans ses manifestations, indépendamment de tout jugement de valeur.

Mots clés

EXPERTISE PROFANE, PATIENTS-EXPERTS, SOCIOCONSTRUCTIVISME, PHÉNOMÉNOLOGIE

L'émergence d'un concept peu étudié : celui du patient-expert

On assiste actuellement à deux phénomènes concomitants à la mise en doute des experts traditionnels et à l'accès au savoir pour qui le cherche : en conséquence de quoi, une expertise citoyenne se fait jour.

En effet, alors que les situations de besoin d'expertise se multiplient, un certain nombre de scandales sanitaires et environnementaux ont révélé que les experts étaient faillibles. Des auteurs donnent comme explication à cette situation que le savoir scientifique montre ses limites, ou bien remettent en question le statut des experts – et en particulier les critères qui permettent de les sélectionner – ou bien encore pointent leur manque de déontologie et en

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 15 – pp. 147-165.
DU SINGULIER À L'UNIVERSEL
ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

particulier leur impossible indépendance vis à vis d'enjeux politiques, financiers ou idéologiques. (Berrebi-Hofffman & Lallement, 2009).

Par ailleurs, depuis l'avènement des nouvelles technologies de l'information et des forums qui leur permettent de s'organiser, les citoyens s'informent et savent désormais où se tourner pour chercher des connaissances. Ils sont devenus capables d'appréhender des questions complexes et de le faire savoir.

Notons que d'après Perriault (2002), « Internet agit comme un révélateur photographique d'aspirations qui lui sont antérieures » (cité dans Carré, 2005, p. 69) et que donc, il y avait des besoins inassouvis de connaissance avant cette mise à disposition du savoir.

À ce titre, et parce qu'ils posent un regard critique sur l'expertise traditionnelle, ils demandent à intégrer des dispositifs participatifs, et ce faisant, ils améliorent encore leurs compétences (Callon, Lascoumes, & Barthes, 2001).

La frontière est donc devenue floue entre les experts traditionnels et ceux que nous appellerons, par commodité, les profanes, dont la plupart ne sont plus des profanes candides (Topçu, 2006), mais de véritables « pro am », c'est à dire, des amateurs compétents. Dans certains domaines, seule leur formation initiale et le fait qu'ils aient une autre activité sociale les distingue des professionnels (Flichy, 2010).

C'est ainsi que dans les champs de l'environnement et du nucléaire notamment, les experts-profanes, ont obtenu une pleine et entière reconnaissance de leur expertise, y compris sur des problématiques radicalement scientifiques (Topçu, 2006, 2008a). Des recherches menées dans le domaine de la santé, auprès des associations des malades ont contribué à faire reconnaître l'expertise associative, en montrant par exemple sa réflexivité (Rabehorisoa & Callon, 2002), à partir de la collecte des expériences de malades ou sa capacité à analyser la littérature scientifique afin de proposer une forme de contre-expertise aux savoirs des professionnels, en alertant notamment sur des effets secondaires des traitements ou en assurant la promotion d'une association médicamenteuse non envisagée encore par les professionnels de santé. (Dalgalarrondo, 2007).

Le patient-expert : compétences versus expertise

Or, si les personnes morales que sont les associations ont donc déjà vu leur expertise analysée et reconnue, ce n'est pas le cas des patients : très peu d'études les concernent (Epstein, 1995) et les contours de l'expertise portée par un individu particulier, même quand il s'agit d'un expert-profane, demeurent

flous (Topçu, 2008a). Quand il arrive qu'ils soient mentionnés, sous le nom de malades-experts, ces derniers ne sont présentés que comme des malades ayant été formés par leurs associations pour avoir un bon niveau d'informations (Rabeharisoa, 2009).

Pourtant, de nombreux patients œuvrent dans des associations et il serait logique de penser que l'expertise de l'association, puisqu'ils en sont les contributeurs, soit sur certains aspects, leur expertise. D'ailleurs, certains de ces patients revendiquent d'être des experts de leur maladie et de ses problématiques, mais en l'absence d'études, nul ne sait comment s'actualise leur expertise, et en particulier comment elle se traduit dans leur rapport à la maladie, aux soins et au milieu soignant.

À cela, s'ajoute le constat que les termes *expert* et *expertise* posent question, ce qui ne facilite pas les choses. Ils cumulent en effet deux inconvénients : ils sont en général lié à une pratique professionnelle et ils manquent de définition consensuelle.

Or, depuis la Charte d'Ottawa, (1986), il existe une volonté politique de rééquilibrer les relations médecins/malades, volonté qui a été affirmée en France par la loi de 2002 qui a reconnu le consentement éclairé et donc l'accès à l'information médicale.

L'avènement de l'éducation thérapeutique du patient et la philosophie, on pourrait dire l'éthique, qu'elle véhicule tend à affirmer que les compétences des patients sont réelles ou a minima, possibles (d'Ivernois & Gagnayre, 2001, 2009, d'Ivernois, Gagnayre,& IPCEM, 2011).

Dans les années quatre-vingt, la littérature ne parlait que du savoir inadéquat des patients (Segall & Roberts, 1980) aujourd'hui, l'acquisition de compétences par des patients fait malgré tout l'objet de nombreuses études (d'Ivernois & Gagnayre, 2009). Cependant, si la notion de compétences tend à être reconnue, la notion de patient-expert ou d'expertise du patient reste au mieux très discutée, quand elle n'est pas radicalement refusée. On peut noter que des auteurs se réfèrent aux croyances des patients pour étayer le fait que ces derniers n'auraient pas une expérience qui soit transmissible (Reach, 2009). Certains professionnels considèrent que le patient-expert est un oxymore : que les malades sont trop vulnérables pour pouvoir objectiver leur situation (Gross, 2008). Par ailleurs, certains auteurs craignent qu'ils ne deviennent leurs propres médecins ou n'aient des revendications qu'ils considèrent exagérées. Ils appréhendent, par exemple, qu'ils réclament d'exercer une fonction de professionnel de santé et être rémunérés pour cela, ou qu'ils généralisent une expertise qu'ils ressentent comme étant par trop singulière, trop en lien avec une histoire personnelle, pour être pertinente dans un contexte plus général

(Grimaldi, 2010; Reach, 2009). Reach formule cette dernière idée ainsi : « Le patient-expert n'est expert que de lui-même » (2009, p. 92).

Enfin, à ces obstacles s'ajoute que la lexicologie utilisée dans les articles oscille sans raison objective entre le terme de compétence, qui s'est aujourd'hui imposé, et celui d'expertise : certains auteurs réduisant l'expertise à la compétence. Reach (2009), notamment, donne comme définition de l'expertise : « le fait d'avoir une expérience et la capacité de l'utiliser pour agir » (p. 90). D'autres auteurs, par contre, prétendent parler de compétence alors qu'ils donnent l'impression, sans pour autant la nommer, de plutôt parler d'expertise. Enfin, ils sont un certain nombre à oser franchir le pas et à parler d'expertise, mais l'impression est forte qu'ils se limitent pour ne parler que d'expertise expérientielle (Barrier, 2008; Jouet, Flora, & Las Vergnas, 2010) qui, elle, soulève moins de débats contradictoires.

Le lien entre les notions d'expert ou d'expertise et celle de l'expérience est évident, à commencer par l'étymologie des deux mots. Il faut en effet beaucoup d'expérience pour être un expert, les connaissances seules ne suffisant pas, bien que Shanteau, Weiss, Thomas et Pounds (2002) précisent que l'expérience est un indicateur de la séniorité, mais que l'expertise est plus vaste que cela : il faut de l'expérience pour être un expert mais l'expérience seule ne suffit pas. Ainsi, ces deux notions doivent être absolument distinguées.

On constate donc une absence de référentiel concernant l'expertise du patient-expert, et cette lacune pourrait être un des freins qui empêche que les patients-experts accèdent à une forme de reconnaissance. Partant de là, on voit que, dans le débat actuel, il est utile de questionner la nature de leur expertise et de la circonscrire.

Questionnement et choix méthodologiques d'une recherche qualitative

Pour contribuer à mieux définir ce concept, et partant du postulat qu'il existe des patients-experts, nous avons voulu rendre possible la description de leur praxis et apporter quelques repères pour être en mesure de la comparer avec celle des experts traditionnels.

Les questions qui guident cette recherche sont celles de la construction et de la nature de cette expertise : s'agit-il d'une contre-expertise, d'une expertise complémentaire à celle des professionnels, ou pourquoi pas, d'une expertise conforme à celle des professionnels?

Cette recherche nécessite de définir ce qu'est un patient-expert. Cela qui implique de passer par au moins deux autres étapes de caractérisation épistémologiques : il ne sera pas possible de définir ce qu'est un patient-expert

sans auparavant préciser la typologie des experts traditionnels et celle des experts-profanes.

La recherche qualitative est l'approche qui a été retenue pour élaborer ces idéaux-types de patients experts, mais selon les étapes de l'approche, des méthodes différentes ont été mobilisées.

Participer à la compréhension d'un nouveau concept implique des difficultés d'ordre méthodologiques et le but de cet article, comme de la communication orale qui l'a précédé, est d'exposer les postures et choix méthodologiques qui ont fondé le cadre théorique.

Les risques d'une recherche militante

Le sujet de notre recherche qui s'intéresse à la reconnaissance d'acteurs, aujourd'hui considérés comme faibles (Payet, Giuliani, & Laforgue, 2008) – cumulé à notre histoire associative et de mère de patient atteint de maladie rare, expose aux risques d'une recherche qui s'affirme donc par certains aspects comme une recherche militante. Le choix de mener une recherche phénoménologue exige que nous nous distancions de nos préjugés après les avoir énoncés (Giorgi, 1997) : nous reconnaissons effectivement un parti-pris pour notre sujet, ne serait-ce que parce que nous sommes issue du milieu objet de notre recherche. Ce qui est d'ailleurs assez courant : un certain nombre de recherches féministes sont faites par des femmes et celles qui portent sur une population immigrée particulière sont la majorité du temps menées par des chercheurs issus de la même immigration. Ceci posé, il s'avère que la proximité avec le milieu de la recherche peut se révéler être un avantage car elle facilite l'accès aux informateurs et à la compréhension, tant et si bien qu'elle est un outil repris par l'ethnométhodologie. Il est évident que notre approche socio-constructiviste, notre posture compréhensive, notre volonté de respecter le signifié, de cumuler une approche émique et une approche étique, ne peuvent se comprendre pleinement si l'on ignore notre double appartenance. En effet, ces approches et postures, comme notre souhait de mener une recherche participative, s'adossent à notre volonté de ne pas instrumentaliser les autres et de ne pas parler à la place des intéressés. Pour ces deux raisons, il n'était pas question de chercher à interpréter les propos des informateurs, ni de faire parler les faits : adopter la phénoménologie et une approche émique ont donc paru des évidences. Toutefois, nous ne nous interdirons pas de conceptualiser notre travail, à condition que les conclusions soient validées par les intéressés.

Au sens propre, un militant est quelqu'un qui se bat pour une cause, quitte à user de moyens tendancieux pour arriver à ses fins (désobéissance civique, insoumission, objection de conscience, action directe). On sent bien

que soupçonner une recherche d'être militante n'est pas loin de faire peser sur elle un discrédit et de la stigmatiser. Mais existe-t-il des recherches en Sciences Humaines qui ne soient pas des recherches militantes? À partir du moment où il est de bon ton de s'interroger sur les conséquences sociales des recherches avant que de les envisager, on imagine bien qu'il y a une injonction à opérer des tris dans les questions de recherche, et à les choisir en fonction de critères plus idéologiques que scientifiques.

Qui plus est, un thème fait souvent partie intégrante des automatismes des chercheurs qui le traitent, au point qu'après quelques années, et peu importe d'où ils parlent, ils ont tissé avec lui des rapports intimes, voire passionnés.

On pourrait imaginer que le militant se bat pour une cause, alors que la recherche est neutre. Mais, toute recherche contient, il nous semble, un désir de transformer la réalité : en changeant ce qu'il connaît du monde, l'homme ne change-t-il pas le monde? Le désir de connaissance n'est jamais totalement neutre, ni détaché de considérations plus pratiques.

Les injonctions politiques rappellent d'ailleurs à périodes régulières cet état de fait…

Alex Mucchielli (2005), empruntant à Le Moigne (1995) l'affirme : « la connaissance n'est que relative à ce qui convient pour l'action » (Mucchielli, 2005, p. 12). Cela signifie qu'il n'y a que des connaissances plausibles, qui « fonctionnent ». Mais les faire fonctionner nécessite d'en élaborer les présupposés, ce qui sous-entend qu'il y a bien des choix qui sont faits à tous les stades : depuis le choix du sujet aux théories qui viennent l'éclairer et qui viendront influer sur les résultats.

Le fait que nous soyons issus du monde sur lequel porte notre recherche soulève des interrogations, mais cela ne semble pas être le cas de l'ensemble des recherches menées par les praticiens-chercheurs. La vraie question est celle de la scientificité de la recherche. On se rapproche de la question générique du colloque qui nous a réunis, et dont on a bien vu qu'elle n'appelait pas de réponses simples, mais qui est effectivement une question importante.

Si donc il ne s'agit plus que de culture scientifique, les risques de mener une recherche militante sont les mêmes que ceux qui habitent toute recherche : il ne devrait s'agir que de veiller à normaliser les méthodologies et les mettre en adéquation avec les exigences de la discipline, même si, dans le passé, les recherches menées sur les femmes par exemple, tant bien même lorsqu'elles ont été menées par des chercheures académiques, ont été suspectées de militantisme, donc entachées. Certaines chercheures, afin de ne pas être freinées dans leur carrière, n'ont pas eu d'autre choix que d'omettre

délibérément de leur curriculum vitae leurs recherches sur ce thème afin qu'il ne paraisse pas au centre de leur intérêt (Lagrave, 1990). On voit bien qu'il y a, comme on dit : « des sujets qui fâchent ».

Ayant côtoyé, lors de notre pratique associative, des malades acteurs de leur maladie qui revendiquaient le titre d'expert de cette dernière, après avoir collaboré avec eux, il nous a semblé intuitivement qu'ils méritaient cette dénomination. Toutefois, une série d'opérations a été nécessaire pour transformer une impression en une recherche scientifique déductive à l'origine de choix méthodologiques. Cette recherche est organisée en trois temps et chaque étape a nécessité une méthodologie propre.

Définir les concepts d'expert et d'expertise

Conduire une analyse thématique de la littérature après une recherche documentaire pour définir la notion d'expert – au sens classique du terme – peut être vue comme une recherche nomothétique, puisqu'il s'agit d'établir des lois générales. Elle a constitué le premier temps de notre approche qualitative.

Cependant, cette analyse rencontre plusieurs écueils :

- d'abord, la polysémie du concept d'expert qui est trop souvent utilisé à la place d'*expérimenté* ou qui est limité aux situations d'expertise (qui ne renvoient qu'à la fonction d'expertise et non à la nature de l'expertise); puis, au fait qu'il n'y a pas de définition consensuelle sur la notion d'expert. Enfin, le concept est particulièrement multi-critériel, et fait appel à des notions issues des sciences de la décision, de la psychologie, de l'éthique, des sciences sociales de l'innovation, des sciences de la connaissance… Pour finir, il n'y a pas de distinction entre la notion d'expert et celle d'expertise, ce qui pose question car intuitivement, on ressent bien que le fait de posséder une expertise n'est pas l'apanage des seuls experts.
- La constitution du corpus à étudier : les bases de données consultées (BIUM, ERIC, Medline, Google Scholar) n'ont permis d'identifier que peu d'articles car la très grande majorité d'entre eux traitent exclusivement des systèmes experts ou des expertises judiciaires ou bien encore des expertises médicolégales alors que dans le cadre de cette recherche, seule la nature de l'expert et non sa fonction était pertinente. Les auteurs mobilisés l'ont essentiellement été à partir de la bibliographie de deux ouvrages collectifs considérés comme des sources primaires : *The nature of expertise* (1988) et *Toward a general theory of expertise* (1991). Les vingt-quatre articles qui composent ces livres ont été analysés, trois auteurs qui se sont révélés majeurs dans ce domaine

ont été étudiés en profondeur (Shanteau, Germain et Einhorn). Un certain nombre d'autres articles cités dans ces livres ont également été intégrés au corpus d'analyse. Les bases de données interrogées régulièrement ont permis également d'obtenir des documents plus récents qui sont venus compléter ces données. Au total, une cinquantaine d'articles composent ce corpus.

Les articles, assez nombreux dans la culture anglo-saxonne, qui assimilaient l'expertise au fait d'être expérimenté n'ont pas été analysés sur le plan lexicologique, mais ils avaient l'avantage d'éclairer certaines notions, comme le lien entre expertise et expérience, expertise et la mémoire, la performance ou encore avec la qualité du savoir.

Les articles qui étaient directement en lien avec la notion d'expert, au sens qui est donné à ce terme dans la santé, ont eux fait l'objet d'une étude approfondie : tous les qualificatifs (appelés indices) attribués à l'expert ont été recensés, dans l'objectif de créer des entités abstraites (critères) pour les regrouper. Ce travail s'est révélé pertinent car chaque auteur proposant ses propres indices, sa propre définition de l'expert (Hoffman, Shadbolt, Burton, & Klein, 1995) catégoriser les indices permettait de mieux cerner le concept au moyen des critères suivants : *Savoir, Savoir-Faire, Faire-Savoir, Savoir-Juger, Savoir-Être* (qualités, aptitudes, attitudes*), Devoir-Être* (éthique et déontologie) *et Vouloir-Agir*.

Le nombre conséquent d'indices listés par les auteurs nous a conduits à conserver les indices les plus fréquemment retrouvés qui ont été intégrés aux critères rapportés dans la Figure 1.

Le concept d'expert englobant et dépassant celui d'expertise, après analyse des articles, dont ceux traitant de l'expertise du joueur d'échec, il apparaît que l'expertise soit le triptyque suivant : le cumul du *Savoir,* du *Savoir-Faire* et du *Savoir-Juger*.

Nous avons considéré que les quatre critères restants ne sont pas liés à l'expertise qui, par exemple, peut se passer de Faire-Savoir ou de Devoir-Être, puisqu'elle n'est pas toujours transmissible et ne nécessite pas une déontologie particulière.

La qualité de l'expertise dépend de deux éléments indissociables : du possesseur et du contexte. Car il est évident que la meilleure expertise ne saurait être que contextualisée : elle s'inscrit toujours dans un domaine de compétence précis, elle est en étroite relation avec les expériences des sujets et elle est favorisée – ou non – selon le contexte socioculturel.

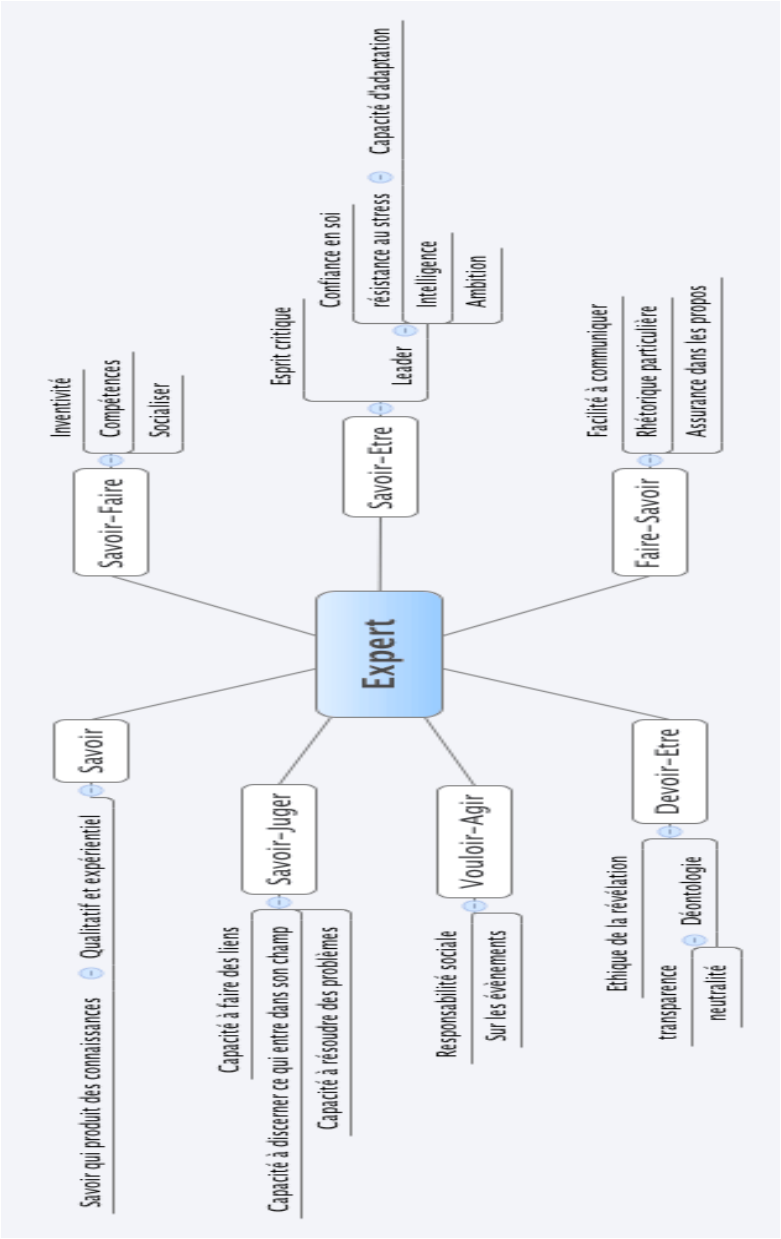


Figure 1. Proposition d'un cadre théorique de l'expert construit à partir d'une analyse de la littérature.

Transposition au concept d'expert-profane

Le deuxième temps a été celui de la modélisation du concept de l'expert-profane. Cette étape intermédiaire a été pensée pour préparer les entretiens réalisés auprès des patients-experts, entretiens dont l'analyse devrait permettre de proposer une hypothèse de cadre théorique du patient-expert.

En effet, à partir de la littérature existante, il n'était pas possible d'appréhender directement la figure du patient-expert : le détour par l'expert-profane s'imposait donc.

Ici, la recherche s'est faite herméneutique, puisqu'il s'agissait de procéder à des interprétations à partir d'un corpus très diversifié, en partie puisé dans des champs disciplinaires multiples, mais aussi dans notre expérience personnelle.

Les auteurs ayant étudié cette catégorie d'experts font part que l'expert-profane est autodidacte, que sa volonté d'acquérir des connaissances est une constante : ils précisent qu'il est engagé dans une « politique de la connaissance » (Epstein, 2001; Gaudillère, 2002; Topçu, 2008a). De plus, pour peu qu'ils ne parlent pas d'un « profane candide » (Topçu, 2008b, p. 40), ou d'un « profane comme table rase » (Blondiaux, 2008, p. 42), ils dessinent tous l'image d'un personnage voulant agir, intégrer des sphères de décision, qui possède un savoir technique, un bon esprit critique et entend contribuer à produire des connaissances (Barbot, 2002; Callon, Lascoumes, & Barthes, 2001; Talpin, 2008; Topçu, 2008a).

Quatre notions synthétisent ces données : celles d'acteur social, de *lead-user*, d'autodidaxie et d'intégration.

Ces notions offrent l'avantage que leurs critères et indices soient parfaitement identifiés, ce qui permet de prolonger notre premier travail et de proposer une hypothèse de cadre théorique de l'expert-profane :

1. Le concept d'acteur social tel qu'il est défini par Quivy et Van Campenhoudt est articulé selon deux axes : la coopération (Intégration, utilité, reconnaissance, ressources, finalités convergentes) et le conflit (Capacité de repérer enjeux et acteurs, de percevoir les règles du jeu, de gérer le conflit et conscience de sa marge de liberté). Cette vision de l'expert profane a le mérite d'attirer l'attention sur les réseaux dans lesquels il gravite, mais aussi de ne pas oblitérer les difficultés rencontrées, qui dans ce contexte sont constitutives et absolument pas disqualifiantes. On s'intéressera donc aux espaces, tant au sens propre (les réseaux ressources) que plus imagés (les règles du jeu, les marges de

liberté,…), aux motivations (utilité, reconnaissance) et aux capacités adaptatives.

2. Le concept de *Lead-User* (Bécheur & Gollety, 2006; Von Hippel, 1978) concerne également un usager, mais dans le champ de la consommation. Il s'agit d'un usager qui innove et met son innovation à la disposition de ses pairs. Dans une vision constructiviste, la rencontre d'un sujet pensant avec un contexte donné est source d'apprentissages. Or le *lead user* innove après avoir été confronté à un contexte qui après l'avoir formé, le sollicite. Son engagement, le fait qu'il se sente investi d'une impérieuse nécessité d'agir, n'est pas sans rappeler une des caractéristiques de l'expert, à savoir la volonté d'agir dans la cité. Cette figure de l'usager permet également de réfléchir aux liens sociaux qu'entretient l'expert profane avec ses pairs et de le voir, non comme un consommateur de savoir mais comme un producteur de connaissances.
3. La notion d'autodidaxie s'est imposée puisque le principe même d'expert profane sous-entend que la formation a eu lieu en dehors de toute relation pédagogique formalisée. Elle encourage à repérer quelles ont été les ressources sollicitées.
4. Enfin, le concept d'intégration a été sollicité car, comme des nouveaux immigrants, les experts profanes vont s'acculturer, assimiler une langue étrangère (dans ce cas, une langue scientifique), intégrer des codes différents. Les stratagèmes mis en place dans ce but, les capacités d'adaptation déployées ainsi que la qualité de cette intégration méritent d'être regardés, or il existe des indices objectifs énoncés par des auteurs, essentiellement canadiens, ayant travaillé ce concept (Tremblay, 1961).

Les critères et indices de ces notions ont été rapportés au critère du concept d'expert qui semblait le plus pertinent : ceux qui étaient en lien avec la personnalité ont été attribués au Savoir-Être, ceux qui étaient de l'ordre des connaissances ont été attribués au Savoir, ceux qui étaient de l'ordre de l'éthique au Devoir-Être, et ainsi de suite (voir Figure 2).

Patients-experts : de l'étude de cas à un idéal-type

Enfin, la dernière étape de recherche consiste et consistera à réaliser des études de cas auprès de patients repérés comme ayant des pratiques d'expert de leur maladie afin d'actualiser le modèle d'expert-profane plus précisément dans le champ de la santé.

N'ayant accès qu'aux propos déclaratifs des interviewés, et voulant en particulier sonder la nature de leur expertise, donc, de leur Savoir, de leurs

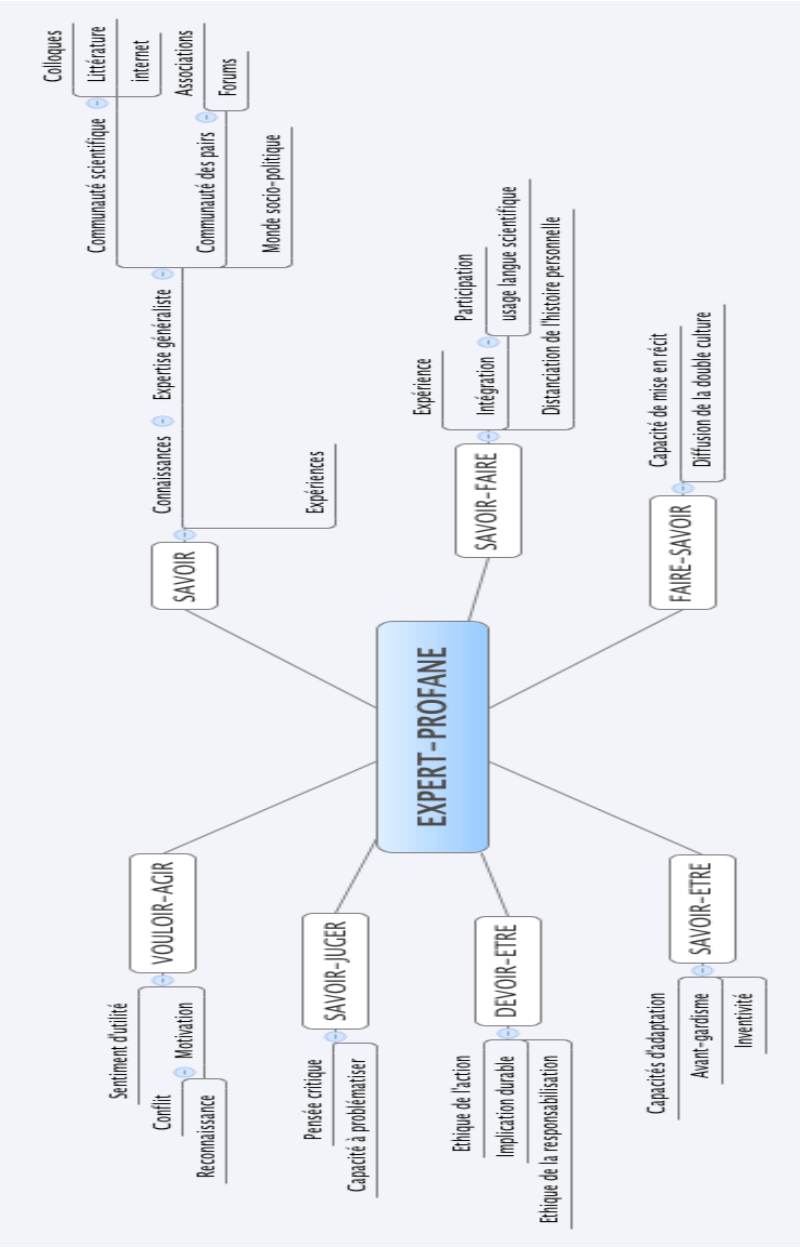


Figure 2. Hypothèse de cadre théorique de l'expert-profane.

Savoir-Faire et de leur Savoir-Juger, nous avons pris le parti de ne les étudier qu'en fonction de deux approches théoriques :

- d'une part, selon une approche socioconstructiviste qui permet d'appréhender les faits qui sont du ressort de l'acquisition du savoir, et en particulier de s'intéresser aux milieux où ce savoir se constitue et se manifeste. De plus, la nature de l'expertise des patients est au centre de cette recherche, mais il n'est pas possible d'isoler l'expertise du contexte dans lequel elle émerge : contexte personnel, contexte lié aux besoins inhérents à la maladie, mais aussi contexte législatif et celui de la démocratisation des savoirs. Il est question ici d'historicisme et d'interactivité, or, le socioconstructivisme « s'intéresse aux relations entre la pensée humaine et le contexte dans lequel elle surgit » (Berger & Luckmann, 2008, p. 46).
- d'autre part, selon une approche réaliste phénoménologique, incarnant en cela une philosophie de la connaissance selon laquelle la réalité est ce qu'elle parait être, compte tenu qu'il n'y a que ses manifestations qui soient accessibles. À cet effet, nous pratiquons donc une *épochè* délibérée, ne notant que les expressions du Savoir, des Savoir-Faire et du Savoir-Juger de nos informateurs. Autrement dit, quand un patient signale avoir écrit, par exemple, un livre d'immunologie, il ne nous appartient pas de nous poser en juge de sa qualité : nous prenons seulement acte du fait. Nous agissons de même concernant son Savoir-Juger lorsqu'il rapporte avoir constaté une lacune dans telle ou telle connaissance médicale.

Les patients participant de la recherche

Il ne s'agit pas de démontrer qu'un nombre important de patients sont des experts, mais que cette potentialité est une réalité explorable et dans cette optique, les participants à la recherche sont vus comme des co-chercheurs qui sont sollicités pour participer à la co-construction du modèle. Les informateurs sont choisis sur le préalable que chacun d'entre eux, tout patient qu'il soit, a une pratique d'expert sur et autour de sa maladie. Les sujets qui participent à cette recherche sont en grande partie cooptés les uns par les autres : ceci a été pensé et voulu pour trois raisons :

- Pour inscrire plus amplement encore cette recherche comme étant une recherche participative;
- Ce mode de cooptation étant, à date, celui des experts traditionnels, il est justifié de l'utiliser;

- Et surtout, il permet de ne pas choisir nous-mêmes nos informateurs, ce qui a l'avantage de ne pas créer de biais : autrement, nous serions à la fois juge et partie : d'une part les créateurs du modèle théorique et d'autre part, les responsables du recrutement : nous pourrions être influencé par notre vision implicite de ce à quoi doit ressembler un patient-expert.

Les quelques informateurs qui sont repérés par nous-mêmes, le sont parce qu'ils participent à des commissions institutionnelles et qu'ils bénéficient donc déjà d'un statut d'expert reconnu.

Ainsi, l'échantillonnage théorique est : « une petite quantité de quelque chose pour éclairer certains aspects généraux du problème » (Pires, 1997, p. 19). Cette affirmation part d'un présupposé humaniste, puisqu'elle induit une idée : que les hommes sont semblables dans leurs différences; qu'il y a donc un effet d'espèce.

Notre façon de constituer notre échantillon se base sur le présupposé que : « Les sujets ne sont pas retenus pour leur représentativité mais pour leur capacité de fournir un matériel inducteur d'hypothèses » (Van der Maren, 1996 p 320). Comme les informateurs retenus ont une pratique d'experts, ils permettent, dans un premier temps, d'enrichir le contenu du modèle dans toutes ses strates, de lui donner une consistance. La subjectivité des sujets, dans cette lecture de la réalité, n'est plus un problème, elle est au contraire leur richesse et la nôtre en tant que chercheurs, puisque l'accès à leur subjectivité ouvre notre réflexion, aux phénomènes, soit, mais surtout à leur résonnance chez ceux qui les vivent. Et c'est l'étude de ces liens, qui permet, dans un deuxième temps d'identifier l'essence (Giorgi, 2007), c'est à dire, les invariants qui permettront de monter en généralité et de proposer un idéal-type.

Les données de ce corpus, en cours de constitution, sont issues d'entretiens semi-directifs. Bien que nous ayons élaboré un guide d'entretien précis, nous avons voulu laisser le meilleur espace d'expression aux informateurs : nous sommes donc le moins directif possible, nous contentant de reformulations quand il fallait relancer la parole, ne posant des questions que si un thème nous semblait ne pas avoir été couvert.

« Les informateurs ne seront bien disposés à l'entrevue que s'ils ne se sentent pas pris dans un entretien semblable à un interrogatoire policier » (Van der Maren, 1996, p. 313).

Chaque entretien est étudié avant de déclencher le suivant afin d'éventuellement, le cas échéant, y intégrer les faits nouveaux qui peuvent surgir.

Dans ce contexte où il s'agit de donner la parole à une population qui souffre d'un certain manque de reconnaissance, il apparaîtrait indigne de faire peser sur cette parole le moindre doute, à commencer par la soupçonner de messages latents tenus à son insu. La posture que nous adoptons fait donc des participants à l'étude en quelque sorte des co-chercheurs, puisque seule leur vision nous intéresse et que les résultats provisoires sont soumis à leur critique avant d'être stabilisés.

Aussi, l'analyse du corpus porte-t-elle sur les contenus manifestes qui ont été codés et analysés en unité de sens afin de réaliser une analyse paradigmatique. Une analyse causale a permis également de réfléchir les motivations.

Les exemples de situations limites ont été délibérément recherchés pour affiner notre réflexion, tout comme un certain nombre de thèmes dont nous avions anticipé, parce qu'ils étaient constitutifs du modèle théorique d'expert-profane, qu'ils seraient présents, comme la collaboration, les épisodes de conflit, l'implication durable, la maîtrise de la langue médicale…

Les six entretiens déjà réalisés et analysés laissent entrevoir la faisabilité de la méthode mise en place, et un certain nombre de points communs se dégagent parmi les parcours de vie recueillis : par exemple, on retrouve une forme d'altruisme rationnel chez tous ces patients ainsi qu'un sentiment d'efficacité personnel (Bandura, 1981, 2003) cumulé à un sentiment d'inefficacité d'autrui qui semble être à la base de leur « Vouloir-Agir ».

Dans leur vécu personnel avec la maladie, il apparaîtrait qu'ils ne soient pas des experts, mais des patients avisés qui argumentent, sont force de proposition, et *in fine* décident, n'hésitant pas s'il le faut, à changer de médecins.

En guise de conclusion

Ces premiers résultats doivent encore être confirmés par les entretiens de l'étude à proprement parler, car ces entretiens devaient avant tout nous assurer de la pertinence de la méthodologie. S'ils se confirment, et bien qu'il s'agisse d'une recherche exploratoire, une montée en généralité sera possible qui permettra de proposer une ébauche d'idéal-type du patient-expert. Cette figure pourra être comparée au concept d'expert qui a également été élaboré.

Les limites et les valeurs ajoutées de l'action des patients-experts seront aussi explorées, aussi bien telles qu'elles sont exprimées tant par les patients, que par les professionnels ayant eu à faire à eux. L'analyse de ces situations singulières permettra d'ouvrir une réflexion plus générale et cette recherche prendra alors un tour praxéologique, puisque l'analyse de ces données rendra

possible de proposer des pistes de réflexion sur la place que peuvent prendre ces patients dans le système de santé.

Références

Bandura, A. (2003). *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*. Paris : De Boeck.

Bandura, A., & Schunk, D. H. (1981). Cultivating competence, self-efficacy and intrinsic interest through proximal self-motivation. *Journal of Personality and Social Psychology, 41*, 586-598.

Barbot, J. (2002). *Les malades en mouvements. La médecine et la science à l'épreuve du sida*. Paris : Balland.

Barrier, P., (2008). La compétence du professionnel de santé et la compétence du patient : quelles rencontres possibles? Dans J. Foucaud, & M. Balcou-Debussche (Éds), *Former à l'éducation du patient : quelles compétences*? *Réflexions autour du séminaire de Lille, 11-13 octobre 2006.* Saint-Denis : INPES.

Bécheur, A., & Gollety, M.(2006). Validation d'une échelle de mesure du profil de lead user. *Revue Française du marketing, 206*, 29.

Berger, P., & Luckmann, T. (2008). *La construction sociale de la réalité*. Paris : Armand Colin.

Berrebi-Hofffman, L., & Lallement, M. (2009). À quoi servent les experts?. *Cahiers internationaux de sociologie, 1*(126), 5-12.

Blondiaux, L. (2008). Le profane comme concept et comme fiction politique. Dans T. Fromentin, & S. Wocjik (Éds), Le profane en politique (pp. 37-51). Paris : L'Harmattan.

Callon, M., Lascoumes, P., & Barthe, Y. (2001). *Agir dans un monde incertain, essai sur la démocratie technique.* Paris : Le Seuil.

Carré, P. (2005). *L'apprenance. Vers un nouveau rapport au savoir*. Paris : Dunod.

Chi, M., Glaser, R., & Farr, M. (2009). *The nature of expertise*. New York : Psychology Press.

Dalgalarrondo, S. (2007). Quelle place pour les associations de malades dans le processus d'innovation médicamenteuse? Le cas des maladies rares. *Revue Française des affaires sociales, 3*(3-4), 171-191.

Epstein, S. (1995). The construction of lay expertise : AIDS activism and the forging of credibility in the reform of clinical trials. *Science, Technology and Human Values, 20*(4), 408-437.

Epstein, S. (2001). *La grande révolte des maladies. Histoire du sida. Tome 2*. Paris : Les Empêcheurs de penser en rond.

Flichy, P. (2010). *Le sacre des amateurs.* Paris : Éd. du Seuil et la République des idées.

Gaudillère, J. P. (2002). Mettre les savoirs en débat? Expertise biomédicale et mobilisations associatives aux États-Unis et en France. *Politix, 15*(57), 103-122.

Giorgi, A. (1997). The theory, practice and evaluation of the phenomenological method as a qualitative research procedure. *Journal of Phenomenological Psychology, 28*(2), 235- 261.

Grimaldi, A. (2010). Les différents habits de l' « expert profane ». *Les tribunes de la santé, 2*(27), 91-100.

Gross, O., (2008). *Pourquoi faire une place au patient-expert à l'hôpital?* (Mémoire de Master inédit). Université de Paris 11, Paris.

Hoffman, R. R., Shadbolt, N. R., Burton, A. M., & Klein, G. (1995) Eliciting knowledge from experts : a methodological analysis. *Organizational Behaviour and Human Processes, 62*(2), 129-158.

d'Ivernois, J.- F., & Gagnayre, R. (2001). Mettre en œuvre l'éducation thérapeutique. *ADSP, 36*, 11-13.

d'Ivernois, J.- F., & Gagnayre, R. (2009). Les programmes structurés d'éducation thérapeutique. *ADSP, 66*, 33-34.

d'Ivernois. J.- F., Gagnayre, R., & IPCEM (2011). Compétences d'adaptation à la maladie du patient : une proposition. *Éducation thérapeutique du patient ETP/TPE, 3*(2), S201-S205.

Jouet, E., Flora, L., & Las Vernas, O. (2010). Construction et reconnaissance des savoirs expérientiels des patients : note de synthèse. *Pratique de formations, 57*, 13-94.

Lagrave, R.- M. (1990) Recherches féministes ou recherche sur les femmes? dans *Actes de la recherche en sciences sociales, 83*, 27-39.

Mucchielli, A. (2005). Le développement des méthodes qualitatives et l'approche constructiviste des phénomènes humains. *Recherches qualitatives, Hors-série, 1*, 7-40.

Payet, J.- P., Giuliani, F., & Laforgue, D. (2008). *La voix des acteurs faibles. De l'indignité à la reconnaissance*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.

Pires, A. (1997). Échantillonnage et recherche qualitative : essai théorique et méthodologique. Dans J. Poupart, J.- P. Deslauriers, L.- H. Groulx, A. Laperrière, R. Mayer, & A. Pires (Éds), *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques* (pp. 113-167). Montréal : Gaëtan Morin.

Rabeharisoa, V. (2009, Mai). *Se mobiliser pour la santé avec les associations*. Actes du troisième colloque de la Fondation Groupama pour la santé : maladies systémiques et auto-immunes rares. Repéré à http://www.fondationgroupama.com/sante/connaitre_la_fondation/actualites_de_la_fondation/maladies_systemiques_et_autoimmunes_rares__les_actes_du_troisieme_colloque/p20/gallery_files/site/58/135/898.pdf

Rabehorisoa, V., & Callon, M. (2002), L'engagement des associations de malades dans la recherche. *Revue internationale des sciences sociales, 1*(171), 65-73.

Reach, G. (2009). Une critique du concept de patient éducateur. *Médecine des maladies métaboliques, 3*(1), 89-94.

Segall, A., & Roberts, L. W. (1980). A comparative analysis of physician estimates and levels of medical knowledge among patients. *Sociology of Health and Illness, 2*(3), 317-334.

Shanteau, J., Weiss, D. J., Thomas, R., & Pounds, J. (2002). Performance-based assessment of expertise : how to decide if someone is an expert or not. *European Journal of Operations Research, 136*, 253-263.

Talpin, J. (2008). Mobiliser un savoir d'usage : démocratisation de l'espace public et confinement de la compétence civique au sein de dispositifs de budget participatif. Dans T. Fromentin, & S. Wocjik (Éds), *Le profane en politique* (pp. 159-184). Paris : L'Harmattan.

Topçu, S. (2006). Nucléaire : de la mobilisation des "savants" aux contre-expertises associatives. *Nature science société, 14*, 249-256.

Topçu, S. (2008a). Le nucléaire à l'épreuve de l'expertise citoyenne. Quels savoirs? Quels enjeux? Dans S. Topçu, C. Cuny, & K. Serrano-Velarde (Éds), *Savoirs en débat. Perspectives franco-allemandes* (pp. 147-170). Paris : L'Harmattan.

Topçu, S. (2008b). Tensions liés à la rhétorique du « profane » : le cas du nucléaire. Dans T. Fromentin, & S. Wocjik (Éds), Le profane en politique, compétence et engagement du citoyen (pp. 85-110). Paris : L'Harmattan.

Tremblay, M. A. (1961). Niveaux et dynamismes d'acculturation des Acadien de Portsmouth. *Anthropologica, 3*(2), 202-251.

Van der Maren, J. M. (1996). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. Paris : De Boeck.

Von Hippel, E. (1978). Successful industrial products from customer ideas. *Journal of Marketing, 42*(1), 39-49.

Olivia Gross *est praticienne-chercheure, a un Master en éthique et est actuellement doctorante au laboratoire de pédagogie de la santé EA3412 – Université Paris 13. Elle est, depuis 12 ans, élue associative dans le champ des maladies rares. Au titre de ses différentes compétences, elle est auteure du chapitre sur les maladies rares dans le traité de bioéthique (2010).*

Rémi Gagnayre *est médecin professeur des Sciences de l'Éducation (option santé) Laboratoire de Pédagogie de la Sante EA3412 – Université Paris13. Il consacre ses travaux aux rapports Éducation-Santé en particulier dans le champ de l'éducation thérapeutique du patient*.

Le patient formateur dans le système de santé : méthodologie de recherche dans le cadre d'une thèse en sciences de l'éducation

Luigi Flora, **docteur en sciences de l'éducation**

Université Paris 8 – France

Résumé

Les malades ont augmenté leur niveau de connaissances en ce qui concerne leur santé dans les maladies chroniques ces dernières décennies. Que ce soit à titre individuel ou collectif, ils s'organisent pour un nombre plus important d'entre eux chaque jour dans le « vivre avec »[1]. Cette mutation a profondément modifié le rapport au savoir en santé tant dans les relations interindividuelles qu'en terme de gouvernance de nos systèmes de santé, (Jouet, Flora, & Las Vergnas, 2010). Parmi ces malades émergent de nouvelles figures tels les patients formateurs (Flora, 2010, 2012), ces personnes vivant avec une ou des maladies chroniques qui transmettent tant à destination de leurs pairs que des professionnels de santé. Cette communication porte sur la méthodologie employée dans le cadre d'une recherche qualitative, pour décrire et analyser les usages d'une de ses figures émergentes, le patient formateur.

Mots clés

PATIENT EXPERT, PATIENT FORMATEUR, PATIENT PARTENAIRE, RECHERCHE QUALITATIVE, CROISEMENT DE POSTURES ET DE MÉTHODOLOGIES

Introduction

À la suite des profonds bouleversements sociétaux que sont les progrès de la médecine et la chronicisation de nombreuses maladies, mais aussi l'épidémie VIH (Barbot, 2002), des problèmes de santé publique qui ressurgissent régulièrement (sang contaminé, Creutzfeldt-Jakob…), le consumérisme, l'arrivée d'Internet et la prépondérance de la société des médias, la part de savoir des malades s'est modifiée au cours du XXe siècle pour prendre une nouvelle place.

Le XXIe siècle voit l'émergence d'un nouveau paradigme dans le domaine de la santé et les nouveaux rôles, conséquences et processus en œuvre au travers de nouveaux usages qui en découlent. Cette recherche étudie une des nouvelles figures issues de ces mutations, la thèse dont est issue la méthodologie présentée traite des rôles et fonctions dans la société du patient

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 15 – pp. 166-185.
DU SINGULIER À L'UNIVERSEL
ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

formateur au travers des manifestations dans lesquelles il est possible de l'identifier, et ce quels que soient les qualificatifs employés car les termes employés ne pas sont aujourd'hui encore stabilisés.

Des associations de malades (d'usagers) sont devenues des interlocuteurs incontournables dans le cadre législatif en France, elles forment leurs membres à des actions de santé publique aux différents niveaux dans lesquels ils sont sollicités. Dans les pays occidentalisés, des universités de patients (Barcelone, Hanovre, Paris) et de bureau facultaire de l'expertise patient partenaire (Montréal) ouvrent depuis maintenant trois ans. De ces constats et cette dynamique émerge la nécessité de cette recherche.

En France, un changement est intervenu depuis 2008, alors qu'une formation se dessine au sein de la recherche action Européenne EMILIA réunissant usagers et professionnels de santé réunis[2], en 2009 un DU « Éducation thérapeutique du patient : nouvelles approches du soin dans les maladies chroniques »[3] s'ouvre au cœur même d'une faculté de médecine. Elle intègre parmi les acteurs du soin, professionnels de santé, 30% de patients experts ou en devenir parmi les étudiants. Dans la foulée lors de la rentrée 2010, une université des patients, au travers de DU et Master, voit le jour en prolongement d'une proposition à venir plus complète (DU, Master, Doctorat). Ces cursus ont lieu au sein même de la faculté de médecine de l'université Paris VI – Universités Sorbonne. Ainsi la formation des malades, pour eux-mêmes ou pour la société, trouve des reconnaissances académiques en France comme à l'étranger[4], serait-ce un signe de professionnalisation? Pour Olivier Las Vergnas, directeur de la cité des métiers, l'élément qui atteste le plus objectivement de la professionnalisation est la mise en place de formations professionnelles de différents niveaux (Las Vergnas, 2011).

Les travaux menés précédemment sur le patient formateur auprès des étudiants en médecine (Flora, 2008, 2010) et sur la part de savoir des malades dans le système de santé (Jouet & Flora, 2010) se prolongent ainsi par la thèse dont est issue la méthodologie présentée dans cet article. L'originalité de cette recherche tient en l'accompagnement et l'analyse en temps réel et à postériori de ce courant institutionnel sans occulter certains des terrains dont il est issu et des potentialités à venir.

La question de recherche autour de laquelle s'organise la méthodologie présentée se présente ainsi : « Quels sont les enjeux existentiels, relationnels, institutionnels et anthroposociologiques mis en œuvre dans l'élaboration du métier de patient formateur? »

La recherche qualitative

Depuis plusieurs dizaines d'années, les méthodes qualitatives ne cessent de s'étendre dans les sciences sociales. Pour marquer l'importance actuelle de cette démarche dans le domaine de la formation d'adulte, appuyons-nous sur l'étude statistique d'Imel, Kerka & Wonacott qui montre :

> Un fort déplacement des méthodologies quantitatives vers les méthodologies qualitatives ou combinées; les méthodes quantitatives présentes dans une proportion de 40 à 50 % dans les années 1983-1988 ne le sont plus que pour 10 %, alors que dans le même temps, les méthodes qualitatives sont passées 15-18 % à 30-40 % (2002, p. 1).

Cela montre la place importante prise à l'heure actuelle par les méthodologies qualitatives, et du même coup souligne la pertinence de la démarche compréhensive. Je suis en accord avec le propos de Patton lorsqu'il déclare que le débat classique entre qualitatif et quantitatif n'a plus lieu d'exister « La guerre des méthodes s'est achevée par l'acceptation des méthodologies qualitatives » (Patton, 2002, p. 265). Cette recherche s'inscrit, bien évidemment, dans le champ des méthodes qualitatives et est ancrée dans le courant de la sociologie et de l'anthropologie. Certes, des nuances s'imposent car la méthodologie déployée ne respecte pas à la lettre, l'Art.

Aux perspectives plus traditionnelles, j'ai préféré l'innovation méthodologique par un bricolage à la Lévi Strauss (1962) qui amène à prendre ce qui tombe sous la main et construire au gré des opportunités, dans le souci de coller à notre terrain. En dépit de cela le lecteur aura accès à la dynamique méthodologique déployée et aux résultats qui en découlent.

La recherche de l'objectivation en sciences sociales est née du questionnement suivant : « comment apprendre la vérité sur le monde social » et donne lieu à différents modèles de recherches qui empruntent soit le « regard de l'extérieur », soit le « regard de l'intérieur » d'où se déploient des attitudes d'oppositions, de controverses, selon la nature du regard. Ces approches en sont venues à préserver les valeurs auxquelles elles sont attachées, donnant lieu à des débats au cœur même de la communauté scientifique. C'est ce que dit Pires lorsqu'il aborde les enjeux épistémologiques d'une méthodologie générale pour les sciences sociales :

> Le regard de l'extérieur a souvent considéré la mesure quantitative comme un critère de scientificité, en partie parce qu'elle permet de donner effectivement à des aspects particuliers de la réalité, un

> certain degré et une certaine forme d'exactitude ou de précision (Pires, 1997, p. 38).

Certes il conviendrait de discuter du degré de la mesure, de l'exactitude ou de la précision. Bachelard souligne que « Le souci de précision conduit aussi certains esprits à poser des problèmes insignifiants » (Bachelard, 1938, p. 215). Puis il précise que la précision peut être trompeuse et illusoire et qu'il convient d'éviter que la mesure prenne le pas sur la réflexion.

Mais au-delà de la controverse que peut suggérer la mesure que Bachelard traduit en terme de statistique, il ne peut être mis en doute la contribution féconde de l'approche du regard extérieur sur les faits sociaux. Les méthodes de recherche sont très diversifiées et dépendent finalement de l'objet de recherche.

La recherche que je mène emprunte une autre voie, elle est davantage orientée vers le regard intérieur dont la tâche consiste à trouver l'attitude la plus ouverte possible pour rendre compte des problématiques qui entourent l'élaboration du statut de patient formateur. J'ai fait le choix au début, de cette thèse de me laisser porter par l'émergence de ce qu'il m'est donné d'observer, avec un bagage quasi à minima, en espérant qu'au cours de la thèse, les savoirs nécessaires s'organiserait sous la poussée de la rencontre du terrain investigué. Ce choix s'est avéré parfois à haut risque d'errance épistémologique et méthodologique où la confrontation à une multitude de méthodes donnait des axes de réflexion plutôt qu'un ancrage définitif. Ce n'est qu'à la suite de transformations qui ont touché toutes les méthodes approchées que j'ai tenté de corriger l'errance épistémologique pour donner lieu à une méthodologie personnelle.

Une démarche qualitative et compréhensive

La posture épistémologique d'une recherche engage le chercheur dans un positionnement intellectuel et dans une cohérence permanente qui doit se retrouver tout au long du parcours de son investigation. Le domaine de la santé ici investit, s'inscrit dans une double inscription épistémique, le biomédical qui reste le champ dominant et la recherche qualitative que l'on retrouve le plus souvent dans le champ social. J'inscris cette recherche dans la démarche qualitative et plus précisément au cœur d'une démarche compréhensive et interprétative. En effet, Je ne me place pas sous l'angle d'une posture positiviste et néopositiviste de la démarche compréhensive défendue par Dürckheim (1988) qui considère « les faits sociaux comme des choses » (p. 108) mais sous l'angle de Dilthley (1992) et Webber (1968) qui place le vécu au centre de la recherche. On ne peut nier qu'il y ait des expériences vécues et plus particulièrement des expériences internes. « Ce savoir immédiat

est le contenu d'une expérience et l'analyse de ce contenu constitue ensuite, la connaissance et la science du monde spirituel » (Dilthley, 1992, p. 176). Cet auteur met en avant une démarche herméneutique visant à comprendre les enjeux impliquant l'homme. Le propos de Mesure reprend bien la dimension herméneutique proposée par Dilthley « La compréhension consiste en effet, non plus à revivre ce qu'on vécu les auteurs et les acteurs […], en sondant les cœurs et les reins, mais à construire la logique interne d'un système » (Mesure, 1990, p. 225).

L'herméneutique ne se limite pas à la sphère singulière des acteurs de la recherche mais tente d'intégrer cette singularité au cœur d'un système et de ses logiques. C'est justement ce que je me propose de faire dans cette recherche.

Pour toutes les raisons évoquées ci-dessus, la posture épistémologique qui s'impose est bien la démarche qualitative et compréhensive. En effet, ce monde en esquisse se donne sous une forme fragmentaire, impliquant une approche pluridisciplinaire et multi référentielle qui se retrouve dans la méthodologie choisie. Il m'a semblé en effet important de recueillir le point de vue du patient : sur lui-même, face à lui-même, et de l'intégrer dans un groupe de recherche. De la même façon, par rapport à cette problématique majeure, il m'est apparu important de questionner les investigateurs de dispositifs innovants qui s'intéressent de près à l'évolution du statut de patient, d'accéder également au point de vue des médecins eux-mêmes mis à l'épreuve de la maladie, dans leur chair et leur psychisme. C'est pourquoi, j'ai questionné plusieurs populations sous la forme d'« immersion » dans : un groupe d'entraide ouvert (les narcotiques anonymes), un groupe constitué de diverses associations de malades, le milieu universitaire en France et au Canada. Dans les deux premiers groupes j'ai adopté une posture d'observation participante, j'ai écouté et observé sans intervenir, puis au sein de ces groupes, j'ai mené une enquête sous la forme d'entretiens individuels auprès d'un certain nombre de patients.

Enfin pour le quatrième groupe, constitué de professionnels de santé touchés par la maladie, l'enquête a pris les contours d'entretiens.

Cette dynamique de recherche s'inscrit totalement dans les méthodologies déployées en sciences qualitatives.

Le choix de la triangulation des données

Les entretiens largement utilisés lors des recherches qualitatives d'approches compréhensives, aussi précieux soient-ils, sont une des sources de données recueillies choisies pour répondre de la manière la plus approfondie à la question de recherche, j'ai ainsi récolté aussi d'autres types de données (voir Figure 1).

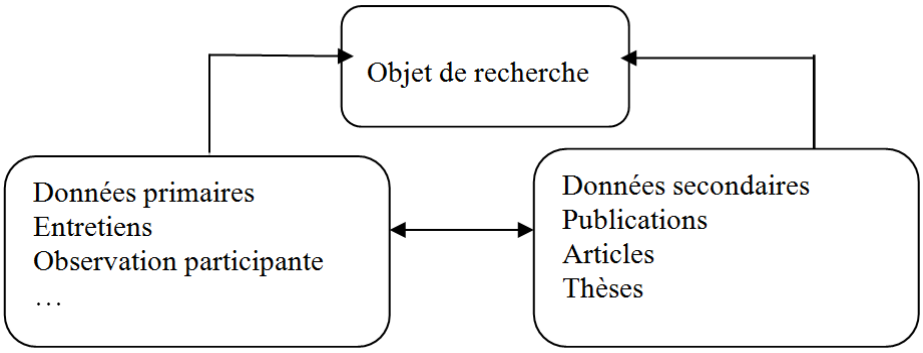


Figure 1. Organisation des catégories de données (Schéma issu des travaux de P. Baumard et J. Ibert, 1999).

Yin distingue six sources principales (Yin, 1994) : la documentation diverse, les archives, les entretiens, l'observation directe, l'observation participante et les artefacts physiques.

Ce sont les sources que j'ai effectivement utilisées. J'ai tenté une analyse de ces travaux portant sur l'ensemble de ces ressources et réalisons ainsi une triangulation entre l'observation de terrain, les entretiens, et les publications. Ceci afin de limiter les erreurs d'analyse que produiraient des versants cachés, mais également afin de mettre en lumière des perspectives qui rendraient ce travail plus complet, pour présenter les résultats les plus approfondis dans le champ défini. « L'idée est d'attaquer un problème formalisé selon deux angles complémentaires dont le jeu différentiel sera source d'apprentissages » (Baumard & Ibert, 1999, p. 101).

La triangulation sert dans le processus de recherche à confronter les données recueillies dans les entretiens et au cœur des observatoires mis en place avec les publications référencées.

La posture de praticien chercheur

Pour parvenir à cette fin, la posture épistémologique la plus adaptée est celle de praticien chercheur, même si cette posture ne fait pas l'unanimité dans tous les courants de recherche :

> Se nommer "praticien-chercheur" veut dire assumer, voire revendiquer, un statut qui n'existe pas officiellement à l'heure actuelle. Un statut qui "squatte" les frontières et les traverse, […] où l'on peut se sentir chez soi aussi bien ici que là-bas – ou se

> sentir étranger partout, tant le “chez soi” est transformé dès que l’on voyage (Kohn, 2001, p. 31).

Pour revendiquer ce choix épistémologique, je l’aborderais sous l’angle de trois enracinements forts.

Le premier renvoie aux valeurs et aux militances. En effet tout en gardant la distance qui sied à toute recherche scientifique, mon projet de recherche est porté par mon engagement partisan pour améliorer la condition des patients au travers du système dans lequel ils sont amenés à évoluer. Cet esprit partisan est d’autant plus important qu’en tant que témoin je constate de réelles difficultés de relation entre les patients, les professionnels de la santé et les institutions de tutelle.

Le deuxième enracinement vient de l’expérience des maladies chroniques qui a fait de moi un acteur témoin des problématiques qui règnent dans l’environnement du système de santé. Je n’ai pas choisis de devenir patient formateur, car je n’ai pas choisi de devenir malade. Je le suis devenu par la force des choses dans la capacité à reprendre pied et enfin dans un fort désir d’altérité et de partage, qui illustre d’une certaine manière la résilience (Cyrulnik, 1999). Cette expérience m’a permis de connaître, de façon impliquée, le phénomène que cette recherche tend à élucider. La posture heuristique répond précisément à cette quête et rejoint le point de vue de Graig qui revendique une méthodologie plaçant l’authenticité et l’intégrité au centre de la démarche.

Cette posture heuristique a traversé toutes les phases de cette recherche du choix du projet, au niveau du choix de la posture épistémique et de la méthodologie, notamment dans l’analyse et dans l’interprétation des données. La recherche heuristique part du principe que nous ne pouvons vraiment pénétrer les données qu’à partir de nos propres catégories d’analyses qui découlent directement de notre expérience personnelle de la réalité « Demeurer authentique devant la richesse et l’intégrité de ma personne, de celle des autres et de l’expérience elle-même telle que vécue, ou révélée, dans les documents que j’ai réunis » (Craig, 1978, p. 43).

Le troisième enracinement est directement en lien avec mon activité professionnelle. En effet, d’une certaine manière, avant l’heure, j’ai pratiqué le métier de patient formateur, même si ce métier n’existe pas encore en tant que tel. Je me suis donc observé dans cette pratique en tant que patient formateur et imposé une dynamique réflexive sur mon expérience de malade. Mais de plus, sur la base d’un militantisme assumé, qui œuvre en faveur de ce nouveau statut de patient formateur, j’ai été amené à fréquenter la constellation des patients formateurs, en France mais aussi au Canada. Au contact de ces patients

formateurs, il est apparu que cette expérience devrait servir à sonder mes pairs plutôt que d'être mise en avant pour ce qu'elle est. Les considérations qui précèdent mettent en évidence la posture de praticien chercheur qui relève de l'expérience, des dimensions humaines et sociales et de la volonté de mettre à jour des significations nouvelles.

Cette perspective postule par ailleurs pour une mise à jour d'une logique collective qui constitue la trame des patients formateurs.

Le cadre épistémologique dans lequel s'insère cette recherche va dans le sens de Kohn :

> Engager une recherche à partir de et à propos de sa propre sphère d'action constitue une situation paradoxale : c'est en examinant de près cette pratique que les acteurs prennent de la distance par rapport à elle. C'est en portant une interrogation systématique sur un aspect particulier que les facteurs en jeu et leurs articulations peuvent être mis au clair (Kohn, 1986, p. 618)

Comme je l'ai souligné, la posture déployée dans cette recherche est celle du praticien chercheur, pour le regard qu'elle permet, tant pour les observations immergées qu'auprès des enquêtés. Cette notion est née pour qualifier la position d'intégrité, à la fois, intime, intérieure et sociale. Il m'est demandé là de me distancier lors de l'analyse de notre objet de recherche, de « prendre du recul », un dernier terme aujourd'hui largement employé par les professionnels de santé auquel je n'adhère pas nécessairement. Je dois conserver vigilance et éthique, au niveau de ma propre expérience et de celles qui sont observées puisque je fais le choix d'interroger et de relever nombre d'observations de la pratique de mes pairs et d'en questionner les conséquences et implications dans la société. Je peux qualifier cette pratique d'observation participante pour certaines de mes expériences d'immersion car j'ai tenté de multiplier les terrains et types de recueil de données; à chaque terrain une approche adaptée a été choisie selon les circonstances, d'où la multiplicité des postures et approches décrites.

L'observation participante

De plus, l'observation participante que j'ai déployée désigne bien l'appartenance à la recherche qualitative : « L'observation participante désigne, il me semble la conduite d'un ethnologue qui s'immerge dans un univers social étranger pour y observer une activité, un rituel, une cérémonie, et, dans l'idéal, tout en y participant » (Bourdieu, 2000, p. 43). Mais Bourdieu a une double préoccupation, être celui qui observe avec un regard qui tend vers l'objectivation participante et qui dépasse la simple analyse de l'expérience vécue d'un sujet : « L'objectivation participante se donne pour objet

d'explorer, non "l'expérience vécue" du sujet connaissant, mais les conditions sociales de possibilité (donc les effets et les limites) de cette expérience et, plus précisément, de l'acte d'objectivation » (Bourdieu, 2000, p. 43). J'ai le sentiment, en tant que chercheur, qu'il existe une réelle volonté de faire avancer le statut du patient vers celui de formateur.

Ce statut à l'évidence, engage le futur patient formateur au cœur même de sa subjectivité puisqu'il s'agit pour lui de revisiter un itinéraire singulier. En effet, dans cette perspective, le patient est amené à parler de lui à la première personne avec ses mots propres puisés dans son expérience. Il y a bien là une expertise expérientielle. Il s'agit donc dans cette recherche de questionner les différents vécus de chaque patient, de relever les évidences personnelles et de les intégrer dans une pensée sociale, voire ethnographique. Travailler avec la « subjectivité » pour que d'autres patients puissent trouver leur propre place au sein d'un collectif, synthétiser des contenus de vécus de façon à socialiser face aux investigateurs de dispositifs innovants, puis spécifier les frontières ou les contours qui objectiveraient le statut de patient formateur constituent une voie royale heuristique, trajectoire qui relève d'une posture sociologique spécifique où l'engagement apparaît comme un concept « commode » ou efficace (Thomas & Znanieski, 1918). Je peux même en ce sens me fondre dans une sociologie clinique (De Gaulejac & Roy, 1993).

L'implication permet dans cette recherche de caractériser toutes les formes d'action de transmission tournées vers autrui. Hughes (1996) évoque de petits noyaux de personnes constamment actives, auxquels s'ajoutent des groupes de toutes tailles susceptibles de se mobiliser à certaines périodes, dans certaines occasions, ou en temps de crise. Il les nomme « entreprises collectives ».

Becker a, lui, défini le concept d'engagement dans un texte de 1960. Les sociologues, selon lui, utilisent le concept pour rendre compte du fait que les individus s'engagent dans des trajectoires d'activités cohérentes. L'engagement s'inscrit dans une période temporelle. Pour lui, le concept permet d'expliquer les comportements cohérents, les valeurs ont un poids important dans l'engagement, ce qui, rapporté à ce thème de recherche, a un certain intérêt.

Les patients formateurs s'expriment selon une cohérence personnelle et dans un courant historique. Ils peuvent être considérés comme déviants parce que pratiquant des usages encore bien souvent inhabituels, mais également moteur d'innovation (Moscovici, 1979). Il m'a été utile et pertinent d'emprunter à la sociologie interactionniste de Strauss, une approche en termes de « monde sociaux » et de « segmentation » professionnelle, laquelle vient illustrer le mécanisme de construction professionnelle à l'œuvre.

Posture impliquée et distanciée

J'ai précédemment fait allusion au militantisme qui m'anime en tant que patient formateur. Je dois cependant préciser que le pôle de l'engagement sous la bannière du militantisme s'estompe dès lors que je deviens chercheur. Il s'agit là d'une nécessité épistémologique dans la mesure où pour aborder le matériau de recherche, il convient de mettre entre parenthèses tous les présupposés, les croyances, les attentes, les représentations et les valeurs. Si le militantisme porte d'une certaine manière mon projet, il n'influence pas la posture du chercheur, en prise avec la pratique. Il faut être à la fois, proche par sa sensibilité théorique et expérientielle et distant par sa capacité à se mettre en surplomb, face aux données. En procédant ainsi, je vais dans le sens de Lapassade qui propose de partir d'un rôle d'acteur, de participant et, à partir de cette posture, d'accéder au rôle de chercheur dans la lignée des sociologues de l'école de Chicago qui :

> Devaient donc effectuer un passage de la participation totale aux situations qu'ils vivaient à l'observation de ces situations. Leurs pratiques, passées ou en cours, devenaient un objet de recherche. En accédant au rôle, nouveau pour eux, de chercheur ils devaient conquérir une "distanciation" à partir d'une position initiale, de non professionnel, de "participation" complète, d'immersion dans leur terrain (Lapassade, 1996, p. 49).

La dialectique distance/implication est probablement la posture la plus délicate à saisir pour le praticien chercheur, dans la mesure où le praticien doit rester praticien tout en ne l'étant plus. Il faut que celui-ci s'appuie sur une connaissance empirique sans que cette connaissance imprègne son esprit critique. En réalité, le manque de distanciation pose problème à trois endroits. Le premier problème se manifeste sous la forme d'un risque, celui de déployer une prophétie auto réalisatrice dans la mesure où les savoirs accumulés peuvent influencer les directions de sens aux niveaux de l'entretien et de l'analyse. Le second problème serait en lien avec la tendance à l'assimilation des données, donnant des interprétations sauvages parfois très éloignées de la réalité du texte et enfin le troisième problème, qui de notre point de vue nous semble majeur, est le non accès aux savoirs dits émergents et qui constituent le cœur même de toute recherche. En effet c'est bien la promptitude à saisir l'émergence qui qualifie ou non le chercheur, il convient donc que celui-ci garde l'esprit ouvert à tous les possibles ou pour le moins, à tout ce qu'il ne connaît pas et qui se présente à son regard. Pour parvenir à cette veine de la recherche, il est impératif d'épouser une posture distanciée.

D'un autre côté, une distance qui serait trop grande placerait le chercheur, dans la posture d'un tiers, ne lui permettant pas de pénétrer le texte dans toutes ses dimensions visibles et invisibles qui ne peuvent jaillir qu'à la lumière d'un référentiel lié à l'expérience et à sa sensibilité théorique. Il faut une certaine vigilance envers le statut de l'émergence. En effet, que serait une donnée émergente qui n'aurait d'existence que par la seule ignorance du chercheur par rapport au sujet traité. Ce détail épistémologique renvoie donc à la nécessité pour le praticien chercheur d'adopter une posture d'implication, synonyme d'expertise, qui lui permet de mettre en mouvement les données pures en les habitant sans les déformer. Il est donc clair que la distance ne doit pas être synonyme d'ignorance et que l'implication ne doit pas être synonyme de présupposés et d'engagements affectifs et intellectuels. Même si comme le précise Le Grand « la bonne distance épistémique n'existe pas » (1989, p. 109-121), il est probablement possible de s'en approcher.

La mise à jour des émergences suppose une part d'interprétation du chercheur qui tente de donner sens aux données pures, sur la base d'une inscription expérientielle qui sert de socle à de nouveaux compréhensifs. Cette forme d'implication ne détermine pas pour autant, le sens à donner, elle est au contraire point de départ d'un ensemble de possibles, esquisse d'une forme de reconnaissance furtive d'un premier niveau de compréhension et d'interprétation qui ne demande qu'à être transcendée dans l'instant grâce à un esprit d'ouverture à la nouveauté. C'est justement ce que dit Ricœur quand il énonce son approche herméneutique de la phénoménologie : « L'hypothèse même de l'herméneutique philosophique est que l'interprétation est un procès ouvert qu'aucune vision ne conclut » (Ricœur, 1986, p. 56).

C'est à cet objectif de clarification de sens que s'attelle également Gadamer « L'invocation de l'immédiat, de la génialité de l'instant, de l'*Erlebnis* ne peut pas tenir devant l'exigence de compréhension et d'unité qui est celle de la compréhension de soi » (1960, p. 102).

Ces propos invitent à concilier les savoirs « déjà là », les émergences et le dépliement d'un sens au cœur d'une même dynamique de recherche.

Les entretiens

Dans le cadre des entretiens, une des sources de données, il est nécessaire de mettre en place des attitudes, mais également des outils méthodologiques qui permettent une réflexivité puisque je travaille à partir d'entretiens et autres parcours biographiques.

J'ai utilisé mon expérience comme un élément parmi d'autres, ce qui a eu l'avantage de permettre comparaison et tentative d'objectivité telles que définies dans certaines disciplines, et le désavantage potentiel de ne pas

nécessairement traduire des points aveugles. Sous cet angle, l'approche se veut herméneutique, comprise dans le sens exprimé par le philosophe allemand Wilhelm Dilthey qui s'intéresse à la singularité des vies. En effet, pour comprendre un individu, il est nécessaire d'entrer, ou à minima, de se faire une idée de ses « mondes ».

De plus, la connaissance de soi passe par l'interprétation des signes donnés et interprétés de sa propre vie (Poche, 2008). Dilthey développe l'idée que la conscience humaine ne peut se réduire à une intelligence infinie à laquelle tout serait immédiatement présent, aucun savoir ne pouvant se constituer sans d'abord une prise de conscience de la relativité du sujet connaissant. Sa démarche part de l'idée que la vie elle-même véhicule le savoir. Pour cela il est dans un premier temps question de mise en condition car comme Ricœur le décrit cela ne va pas de soi : « Il faut au préalable mettre en place les conditions d'un pouvoir raconter, d'un pouvoir discerner. "Le raconter, comme le dire, demande une oreille, un pouvoir entendre, un recevoir" » (Ricœur, 2004, p. 365).

Le détour réflexif permet d'accéder à la saisie du sens, et c'est pour Dilthey tout l'enjeu de la réflexion philosophique. Pour produire le climat qui permet cela, je m'inspire de Kaufmann, lors de sa conduite de l'entretien compréhensif, c'est-à-dire celle d'un enquêteur engagé activement dans les questions, pour provoquer l'engagement de l'enquêté (1996).

L'anthropologie réflexive dans cette orientation est un axe important, tant au titre de la manière de recueillir des données, de les interpréter que du positionnement éthique. Le fait de mener des entretiens auprès de pairs, selon certaines dimensions, favorise ainsi les approfondissements nécessaires. L'axe méthodologique lors des entretiens s'appuie principalement sur deux méthodes, d'une part celle de l'entretien compréhensif déjà évoqué; d'autre, part l'approche anthropologique réflexive suivant Bourdieu et Wacquant (1992).

Ma posture est du fait de la proximité générée par cette réflexion proposée à l'expression de pairs « rogerienne » (Roger, 1961). Elle est, en cela, fondée sur l'empathie, la congruence, et la responsabilité permanente du sujet (voir la Figure 2). Une réflexivité sur laquelle je compte particulièrement en ce qui concerne la première partie de l'entretien qui est alors d'autant plus activée que comme le souligne Dominicé (cité dans Delory-Momberger, 2003) :

> La compréhension du récit personnel est enrichie par l'effet d'écho provenant de l'écoute ou de la lecture du récit de l'autre. […] La dimension réflexive de la démarche biographique permet de traiter la formation du sujet en tant qu'objet de recherche

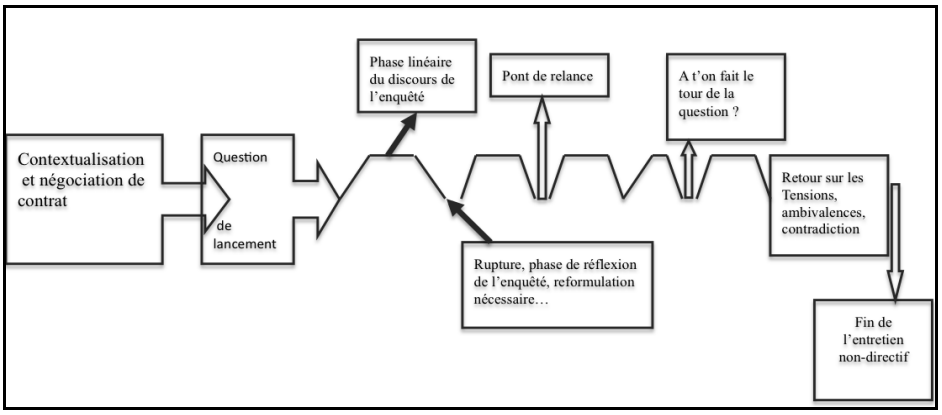


Figure 2. Diagramme du rythme de l'entretien.

> travaillé dans une pratique socialisée de récit qui bénéficie de l'implication mutuelle des partenaires de l'interlocution (p. IX).

Je m'efforce au niveau des entretiens, de partir donc d'une méthode inductive fondée sur les techniques de l'entretien compréhensif non-directif pour percevoir les usages et perceptions de ceux-ci et de quelques autres acteurs de santé.

Une entorse a toutefois été commise dans l'application de la méthodologie lors de la dernière partie de l'entretien. Elle concerne les réactions des enquêtés autour d'éléments identifiés lors des travaux sur une grille de compétences, élaborée début 2011. Cette dernière est le fruit d'une collaboration entamée durant l'hiver avec le bureau Facultaire de l'expertise patient de la faculté de médecine de l'université de Montréal présentée en conclusion de l'entretien (voir le Tableau 1).

En conclusion de l'entretien, a été présentée la grille de compétences (voir la Figure 3) issue de la mission « enseignement » du bureau facultaire de l'expertise « patient partenaire », un résultat préliminaire de la recherche-action participative.

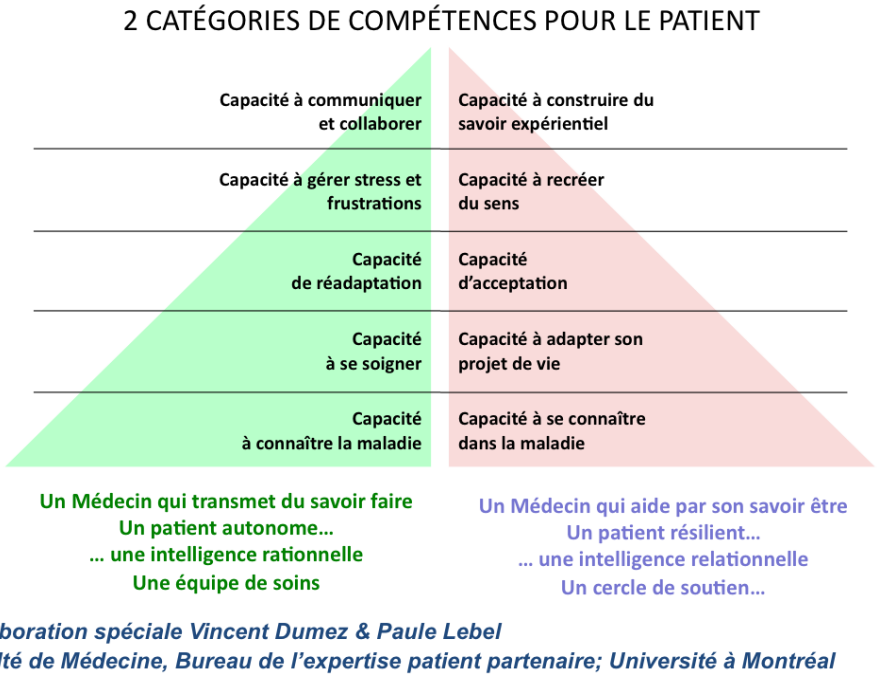
Là encore, il est question de confirmer, infirmer ou approfondir des résultats de recherches avant d'aller plus loin dans ces directions ou d'ajuster les actions entreprises, car elles sont dans ce cadre précis, le cadre d'une recherche-action.

Conclusions

Dans la Figure 4, est présentée en synthèse une cartographie des méthodologies utilisées pour chaque terrain étudié.

Tableau 1
Conduite d'entretien de la partie non directive, 1ère phase de l'entretien

Phase	Question
A. Explication du contexte	Explication du cadre de la recherche, du contrat moral, passé entre les parties (Anonymat (désiré ou non), restitution, droit de réponse, proposition du poursuivre le cheminement de la réflexion entamée suite à l'entretien, contour du questionnement et de la transmission d'information). Annonce des différentes séquences de l'entretien. Information sur l'envoi de la retranscription ou l'enquêté peut ôter tout ce qui le dérange, avec le travail sur le recueil de données à partir du fichier renvoyé qui vaut pour accord.
B. Question de lancement	Si vous êtes prêt, je vais vous poser la question : Je souhaite vous entendre sur le patient formateur, sur ce que vous pouvez en dire à tous niveaux, dans toutes ses dimensions et selon toutes ces manifestations constatées, appréhendées ou envisagées. ** Y compris dans les processus d'apprentissage, de la manière et les biais dont vous en êtes arrivé à devenir et être un patient formateur.*
B. 1. Starter	Dans le cas où l'enquêté est angoissé ou hésite sera posé une question starter : « Vous connaissez ce rôle depuis quand? »
C. Reformulation	Reprise des propos pour mise en perspective et possibilité d'approfondissement confirmant ou infirmant le fait reformulé.
D. Conclusion de la partie non directive	Le tour de la question est-il fait?
E. Fin de l'entretien non directif	Je propose maintenant, si vous êtes d'accord, de confronter des conclusions de recherche à votre analyse.
F. Entretien semi-directionnel	Les questions posées demandent une analyse des caractéristiques mentionnées précédemment.
G. Conclusion de l'entretien	Avez-vous quelque chose à rajouter? Merci!



Collaboration spéciale Vincent Dumez & Paule Lebel
Faculté de Médecine, Bureau de l'expertise patient partenaire; Université à Montréal

Figure 3. Grille de compétences

Je me suis concentré dans cet article à décrire ma posture épistémologique et la méthodologie de recherche, telles que proposées dans la communication dont il est issu. Après une introduction sur le contexte afin de permettre d'identifier l'état des lieux et les enjeux du thème de recherche, j'ai éclairé les choix fait autour d'une méthodologie qui s'est constituée de manière pragmatique, au fil de ce que j'ai redécouvert sur le terrain suivant ainsi les principes de la théorie ancrée (Glaser & Strauss, 1967).

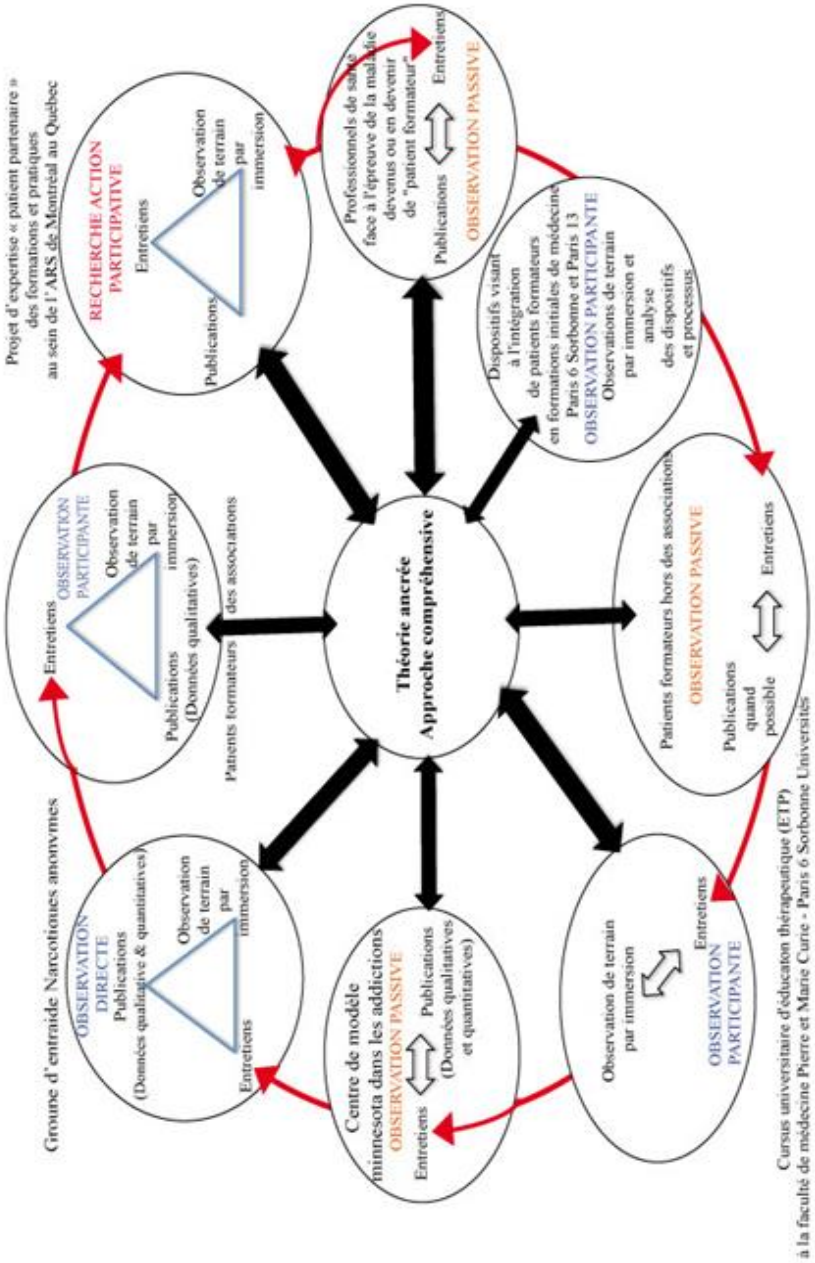


Figure 4. Cartographie des méthodologies utilisées pour chaque terrain étudié.

Notes

[1] Nous empruntons ces deux mots comme expression signifiant « vivre avec » une ou des maladies chroniques.
[2] Recherche action de formation réalisée du 18 au 20 novembre 2008 avec pour titre « Prévention du suicide », module réalisé en collaboration avec un médecin, une infirmière à partir d'une conception réalisée par des usagers de Lituanie. Formation sollicitée par les co-chercheurs en France (E. Jouet, L. Flora et Dr Toufik, 2008), suivi en 2009 d'un second module « Observer son traitement : entre prescription, alliance et concordance » (E. Jouet et C. Tourette-Turgis, 2009), dans EMILIA : *Empowerment of mental illness service users : lifelong learning, integration and action* (n°513435), 6e programme cadre de la Commission européenne (2005-2010).
[3] Un cursus au sein duquel nous avons été conseillers pédagogiques tout au long du premier exercice.
[4] Des universités des patients ont ouvert ces trois dernières années à Barcelone et Hanovre. Des bureaux Facultaires de « l'expertise patient partenaire » avec des objectifs en partie similaires à Montréal sur le continent nord américain, et à Göteborg en Suède, ce dernier dispositif est financé par l'union européenne. Nous même collaborons depuis 2010 avec le bureau Facultaire et la Faculté de médecine de Montréal, et des résultats de cette collaboration apparaissent dans la thèse dont est issu cette méthodologie.

Références

Bachelard, G. (1938). *La formation de l'esprit scientifique.* Paris : Presses universitaires de France.

Barbot, J. (2002). *Les malades en mouvements. La médecine et la science à l'épreuve du Sida*. Paris : Balland.

Baumard, P., & Ibert J. (1999). Quelles approches avec quelles données? Dans R. A. Thietart (Éds), *Méthodes de recherche en management* (pp. 81-103). Paris : Dunod.

Becker, H. S. (1960). Notes on the concept of commitment. *Américan journal of sociology*, *97*, 15-22.

Bourdieu, P. (2000). L'objectivation participante. *The journal of the Royal Anthropogical Institute*, *9*(2), 281-394.

Bourdieu, P., & Wacquant, L. (1992). *Réponses. Pour une anthropologie réflexive*. Paris : Seuil.

Craig, E.- P. (1978). *La méthode heurisitque : une appproche passionnée de la recherche en sciences humaines* (Thèse de doctorat inédite). Université de Boston, État-Unis.

Cyrulnik, B. (1999). *Un merveilleux malheur*. Paris : Odile Jacob.

De Gaulejac V., & Roy, S. (1993). *Sociologies cliniques*. Paris : Desclée de Brouwer.

Delory-Momberger, C. (2003). *Biographie et éducation. Figure de l'individu-projet*. Paris : Education Anthropos.

Dilthey, W. (1946). *Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften* [*Théorie des conceptions du monde*]. Paris : Aubier.

Dilthley, W. (1992). *Introduction aux sciences de l'esprit*. *Œuvres complète Tome I*. Paris : Cerf.

Dürckheim, E. (1988). *Les règles de la méthode sociologique*. Paris : Flammarion.

Flora, L. (2008). *Le patient formateur auprès des étudiants en médecine : de l'approche historique, la contextualisation à l'intervention socio-éducative* (Mémoire de Master inédit). Université de Paris, France.

Flora L. (2010). Le concept du patient formateur auprès des étudiants en médecine : un modèle effectif. *Revue générale de droit médical*, *38*, 115-135.

Flora, L. (2012). *Le patient formateur : élaboration théorique et pratique d'un nouveau métier de la santé* (Thèse de doctorat inédite). Université Paris 8, France.

Gadamer, H.- G. (1960). *Vérité et méthode. Les grandes lignes d'une herméneutique philosophique*. Paris : Seuil.

Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *La découverte de la théorie ancrée : stratégies pour la recherche qualitative*. Paris : Armand Collin.

Hughes, E. C. (1996). *Le regard sociologique*. Paris : EHESS.

Imel, S., Kerka, S., & Wonacott, M. E. (2002). *Qualitative research in adult, career, and career-technical education.* Columbus, OH : ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED472366).

Jouet, E., & Flora L. (Éds). (2010). Usagers-experts : la part du savoir des malades dans le système de santé [Numéro spécial]. *Pratiques de formation : analyses, 58/59.*

Jouet, E., Flora, L., & Las Vergnas, O. (2010). Construction et reconnaissance des savoirs expérientiels. Note de synthèse. *Pratique de formation : analyses*, *57/58*, 13-94.

Kaufmann, J.- C. (1996). *L'entretien compréhensif*. Paris : Armand Colin.

Kohn, R. (1986). La recherche par les praticiens : l'implication comme mode de production de connaissances. *Bulletin de psychologie*, *XXXIX*(377), 817-826.

Kohn, R. C. (2001). Les positions enchevêtrées du praticien qui devient chercheur. Dans M.- P. Mackiewicz (Éd.), *Praticien et chercheur. Parcours dans le champ social* (pp. 15-38). Paris : L'Harmattan. P. 31.

Lapassade, G. (1996). *Les microsociologies.* Paris : Economica.

Las Vergnas, O. (2011). *La culture scientifique et les non scientifiques, entre allégeance et transgression de la catégorisation scolaire*. Repéré à http://tel.archives-ouvertes.fr/docs/00/64/05/82/PDF/HDRRb2-68np.pdf

Le Grand, J.- L. (1989). La bonne distance épistémique n'existe pas. *Éducation permanente, 100-101*, 109-121.

Lévi-Strauss, C. (1962). *La pensée sauvage*. Paris : Plon.

Mesure, S. (1990). *Dilthley et la fondation des sciences historiques*. Paris : Presses universitaires de France.

Moscovici, S. (1979). *Psychologie des minorités actives* (2e éd.). Paris : Presses universitaires de France.

Patton, M.- Q. (2002). Two décades of developments in qualitatives inquiry. *Qualitative Social Work, 1*(3), 261-283.

Pires, A. P. (1997). De quelques enjeux épistémologiques d'une méthodologie générale pour les sciences sociales. Dans J. Poupart, J. P. Deslauriers, L. H. Groulx, A. Laperrière, R. Mayer, & A. P. Pires (Éds), *La recherche qualitative : enjeux épistémologiques d'une méthodologiques* (pp. 3-54). Montréal : Gaëtan Morin.

Poche, F. (2008). Qu'est-ce qu'interpréter? *Cahiers de l'atelier, 10519*, 42-49.

Ricœur, P. (1986). Phénoménologie et herméneutique. Dans P. Ricœur (Éd.), *Du texte à l'action* (pp. 61-81). Paris : Seuil.

Ricœur, P. (2004). *Parcours de la reconnaissance.* Paris : Stock.

Rogers, C. (Éd.). (1961). *Le développement de la personne.* Paris : Dunod.

Thomas, W. L., & Znaniecki, F. (1918). *The polish peasant in Europe and America, Vol.1-2. Primary group organization*. Chicago : University of Chicago Press.

Yin, R. K. (1994). *Case study research, design and methods.* Londres : Sage.

Webber, M. (1968). *Essai sur la théorie de la science*. Paris : Plon.

Luigi Flora *de l'Université Paris 8 Campus Condorcet – Laboratoire de recherche EXPERICE - EA 2358. Il est chercheur associé au bureau facultaire de l'expertise patient partenaire de l'Université de Montréal et du CERAP à l'Université Fernando Pessoa. Ses domaines de recherche sont : la part de savoir des malades et ses interactions avec le système de santé et l'éducation thérapeutique du patient et de la mutation des rapports aux savoirs dans le cadre méthodologique de la théorie ancrée et de recherches actions.*

Du singulier à l'universel en Histoire : un exemple en Histoire des Açores

Margarida Sá Nogueira Lalanda, Ph.D.

Universidade dos Açores - Portugal

Résumé
Le passage du singulier à l'universel dans la recherche historique actuelle est illustré ici par une situation vécue aux Açores au XVIe siècle et qui, à première vue, semble être un petit fait-divers local. En vue de son analyse, toutes les démarches exigées aux historiens y sont convoquées : la certification de la validité des informations; l'abstraction; les caractéristiques des protagonistes; l'intégration des participants secondaires; les contextes des différentes réalités en présence; les interactions parmi les intervenants et les contextes; la quête d'une unité cohérente et dans la situation et dans son analyse; l'importance de l'ensemble des faits à l'époque. Au terme de notre réflexion, une conclusion s'impose d'elle-même, à savoir le caractère non plus singulier mais universel de cette situation.
Mots clés
RECHERCHE HISTORIQUE, AÇORES, SINGULIER, UNIVERSEL

Introduction

La recherche en Histoire est indissociable de quatre composantes : l'évolution temporelle, les documents, le qualitatif, et le singulier. Ce texte essaye de démontrer comment peut se faire le passage du singulier à l'universel dans l'approche historiographique de nos jours, tout en s'appuyant sur ces quatre composantes et en appliquant à l'Histoire un défi proposé par le 3e Colloque international francophone sur les méthodes qualitatives (tenu en juin 2011 et lors duquel cette réflexion a été présentée) : « Comment articuler les différentes dimensions de l'expérience pour aller vers une unité cohérente? ».

En 1580, le Roi du Portugal décède sans avoir ni enfant ni frère vivant. Parmi ses neveux qui disputent la succession, il y en a deux qui demeurent en lice jusqu'à la fin : Dom António, Prieur de l'Ordre Militaire du Crato, et Philippe II, Roi d'Espagne. Le premier présente sur l'autre le double avantage d'être portugais (et non espagnol) et d'appartenir au lignage masculin aîné (et non à un lignage féminin); cependant, deux problèmes majeurs subsistent pour lui : il est fils illégitime, et son pouvoir militaire, politique, économique et

ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

diplomatique est infiniment moins grand que celui du fils et héritier de Charles Quint.

Les juristes se divisent en deux camps, chacun se présentant comme le défenseur de la vraie légitimité. *Grosso modo*, très peu de nobles, une grande partie du clergé et les couches populaires, qui ne possèdent presque rien, sont partisans du Prieur du Crato, tandis qu'un nombre plus significatif de nobles, les jésuites, d'autres membres du clergé, et les riches propriétaires et commerçants préfèrent nettement son cousin, Philippe II. En juin 1580, poussées par le nationalisme de quelques représentants des villes en Cortes, il y a des villes et cités qui reconnaissent Dom António en tant que roi; cette situation soulève un conflit qui se termine à la fin août, quand l'armée espagnole écrase les troupes antoniennes.

Dom António se réfugie alors ici et là dans différents endroits au Portugal, y comprises les Açores, tout en essayant d'obtenir des renforts militaires et financiers; par la suite, et avec succès, il s'efforce, personnellement et avec le concours de ses agents, d'obtenir la solidarité active des principaux pouvoirs européens anti-espagnols, notamment l'Angleterre et la France. Les mois qui suivent sont mis à profit par chaque prétendant au trône pour se trouver, par tous les moyens possibles, des appuis de toute sorte pour que la décision finale des représentants de la nation portugaise lui soit favorable.

En avril 1581, en *Cortes*, Philippe II d'Espagne devient aussi Philippe I du Portugal, choisi en tant que tel par la noblesse, le clergé et les villes les plus importantes (dont les représentants ont reçu des subornements), car il leur avait promis de maintenir totalement séparés les empires portugais et espagnol et toutes leurs juridictions administratives, politiques et commerces. Désormais pourra-t-il dire : « Le Portugal, j'en ai hérité, je l'ai conquis et je l'ai acheté! » Néanmoins, une petite partie de son nouvel empire lui résistera hardiment pendant plus de deux ans, en totale fidélité à Dom António, et ne le reconnaîtra comme roi qu'après la victoire militaire, en terre et sur mer en juillet 1583 : la ville d'Angra, à l'île Terceira, dans le groupe central de l'archipel des Açores.

C'est cette résistance qui nous servira maintenant d'exemple pour illustrer le passage du singulier à l'universel dans la recherche actuelle en Histoire.

Nous voilà en face d'une situation qui serait qualifiée par un non-historien comme « typiquement historique » : elle a eu lieu dans le passé; elle s'est déroulée dans une période bien définie et dans un contexte géo-temporel précis; toute sa chronologie est documentée par des textes; ses composantes sont politiques et militaires, ce qui lui donne le caractère de « fait historique »

et, par conséquent, elle possède toutes les qualités nécessaires pour être consignée et étudiée (même si elle semble n'être qu'un épisode de la petite histoire locale); elle est unique et impossible à répéter; elle s'inscrit donc dans la catégorie du singulier.

Mais pour les historiens, la catégorisation de ce « fait » sera-t-elle la même? Voyons-le, après la présentation des données connues et les approches historiques actuelles.

Tout d'abord, les documents. Les sources primaires pour la connaissance de cet épisode sont des textes dont la valeur probatoire est incontestable : on retrouve ainsi la correspondance officielle échangée entre le roi et le commandant-en-chef de ses forces militaires, aussi bien que de nombreuses lettres entre de hauts responsables politiques espagnols et quelques-unes écrites ou reçues par des mairies portugaises et par le Prieur du Crato. Selon Meneses (1987), qui les a étudiées en profondeur, elles nous apprennent que les capitaines et les mairies des îles açoréennes se maintiennent fidèles à Dom António de l'été 1580 jusqu'au début 1581, mais que les deux principales autorités, dont la juridiction est régionale et non locale, choisissent et dirigent des champs antagonistes : l'évêque est un homme de confiance de Philippe II et l'un de ses plus grands informateurs locaux, le *corregedor* est totalement en faveur de Dom António et force l'évêque à abandonner Angra, siège soit de la *Corregedoria* soit du diocèse, et à se réfugier à Ponta Delgada, dans l'île de São Miguel. En janvier 1581, la mairie de Ponta Delgada reconnaît Philippe II comme roi du Portugal, et, par conséquent, les autres cinq mairies de l'île et celle de l'autre île du groupe oriental font de même les mois suivants; sous l'influence d'Angra, celles des groupes central et occidental, dépendant économiquement de Terceira, reconnaissent toujours le Prieur du Crato comme leur roi. Le *corregedor*, qui est alors le plus haut responsable de justice et de questions militaires dans l'archipel, empêche une tentative de reconnaissance de la légitimité du roi espagnol; il préside au jugement du conspirateur mais ne presse pas de son exécution (condamnation à mort). Il essaie de faire sortir de l'île ses adversaires politiques, et y organise la résistance par les armes. Grâce à lui, à la fin 1581, Terceira est devenue le seul de tous les territoires de l'empire portugais à se maintenir loyal à Dom António. Une très remarquable partie du financement de cette résistance est faite publiquement par une jeune femme noble et patriote d'Angra; par contre, la France et l'Angleterre appuient, par l'envoi de soldats et de navires, ce même candidat, mais tout en s'efforçant que le tout-puissant Philippe II ne s'enrage pas. Les soldats de la première armée espagnole, envoyée en été 1581, sont battus sur terre par ceux de Terceira et, surtout, par la population du petit village de Salga avec ses vaches et ses taureaux. Le pouvoir des Habsbourg ne parviendra à conquérir l'île qu'en

1583; la résistance militaire d'Angra fera de cette ville le dernier territoire portugais européen soit à accepter la Monarchie Hispanique (commencée en 1581 aux Cortes de Tomar) soit, soixante ans après, à se résigner à sa fin (en décembre 1640 survient un coup d'état à Lisboa; la forteresse d'Angra est assiégée et les soldats ne se rendent qu'en mars 1642).

Prenons maintenant en compte le travail développé par les historiens sur ces documents écrits. Au fait, « le travail incessant de l'esprit de l'historien met en relation le texte ou des éléments du texte avec divers contextes historiques », et « l'ensemble de ces positionnements respectifs permet de faire surgir des significations » (Mucchielli, 2004, p. 54). Pour bien étudier les situations présentées, essayons d'y appliquer quelques démarches significatives que les approches historiques actuelles essayent d'accomplir, simultanément ou consécutivement.

L'un de ces procédés est la transposition du cas singulier, pour atteindre un premier niveau d'abstraction, grâce à l'identification des protagonistes non pas par leurs noms, mais par leur rôle dans la situation et leurs attributs formels. Dans notre cas, le récit de la position politique des Açores, entre 1580 et 1583, pourra devenir à peu près celui-ci : il s'agit de deux choix antagoniques entre deux importantes forces de la société régionale : d'un côté, le plus haut représentant du roi en matières judiciaires et militaires, et, de l'autre, le pouvoir ecclésiastique quasi suprême. Au-delà de sa juridiction et de son influence institutionnelle et personnelle, chacun de ces personnages a des relations directes avec le roi qu'il appuie. En quelques mois, la scission entre eux s'élargit aux espaces géographiques : la ville où siègent toutes les principales structures administratives se met à côté du candidat du *corregedor*, la ville qui occupe le 2e rang dans l'archipel, et qui est dans une autre île, fait la même option que l'évêque. Les autres villes et îles n'ont pas de choix : le candidat de chacune d'elles ne peut être que celui de la ville dont elle dépend géo-économiquement.

Une autre démarche marquante consiste à faire attention aussi aux intervenants secondaires. La façon dont leur participation nous est présentée, leur interaction avec les protagonistes, leurs motivations et leurs actions, et, à la toute fin, notre compréhension critique de leur vrai rôle dans la situation : voilà notre but. Mais pour le moment seule leur identification doit nous occuper.

Ce tableau açoréen nous permet de saisir trois éléments secondaires : les élites politiques municipales des deux villes les plus importantes; la jeune femme noble dont le patriotisme et la richesse semblent être infinis; les deux pays extérieurs à cette affaire portugaise et espagnole.

Pour bien atteindre notre but de comprendre l'action de ces personnages, il nous faut saisir leurs caractéristiques particulières et tous les contextes présents (géographiques, politiques, stratégiques, sociaux, individuels), en nous appuyant soit sur les documents principaux soit sur d'autres. Nous allons essayer de le démontrer tout de suite sans trop nous y allonger.

> Qu'est-ce que nous savons à propos des gens de ces deux villes? Ils s'intègrent dans le cadre des hommes des mairies au Portugal en général (les plus riches et les plus importants de la ville et de la commune, en tant qu'individus et en tant que membres de certaines familles) et aux Açores en particulier (leurs revenus sont d'origine agraire et commerciale, surtout fonciers et issus de l'exportation de blé). Ceux d'Angra bénéficient par ricochet, dû à la proximité physique, soit des avantages économiques compte tenu de la variété et de la richesse des marchandises orientales et américaines apportées à l'île Terceira par les navires portugais (et aussi d'autres, légalement ou non). La ville subit toutefois les inconvénients politiques de la concentration de trop d'autorités (royales, seigneuriale et ecclésiastique). Les habitants ont donc plus de richesse que de pouvoir effectif; il n'est pas possible de savoir si leur adhésion à la cause antonienne, présentée comme volontaire et patriotique au début, a été imposée, en 1581 ou 1582, par le *corregedor*. De leur côté, à l'île de São Miguel, les hommes de sa principale mairie, Ponta Delgada, sont plus éloignés du centre politique, économique et stratégique de l'archipel, ce qui ne les enrichit pas autant mais ce qui leur donne une plus grande autonomie dans leurs décisions et dans l'établissement de liens ponctuellement plus forts avec un représentant d'un pouvoir spécifique : en juillet 1580 l'autorité seigneuriale y siège; le capitaine de l'île écrit en leur demandant la reconnaissance de Dom António en tant que leur roi, et ils acquiescent; en janvier 1581 l'évêque, qui s'y est réfugié, obtient leur adhésion à la reconnaissance de Philippe II. L'opposition entre les choix des deux autorités et villes déclenche une forte rivalité et une tension entre ces îles, et l'espionnage mutuel fournit aux deux prétendants au trône des informations fondamentales.
>
> Petite-fille d'un noble qui a représenté l'autorité royale et dont le patrimoine a été classifié par un de ses contemporains comme « le plus grand de ces îles », la noble femme patriote d'Angra reçoit chez elle Dom António lui-même, à l'été de 1580, pendant la brève période où il y réside, et, trois années durant, elle dépense

> énormément d'argent pour le soutenir : grâce à elle, il peut battre sa propre monnaie royale. C'est aussi cette riche jeune femme qui défraie les rations des soldats français et anglais qui séjournent à Angra.
>
> La France, l'Angleterre et les Pays-Bas, qui rêvent de détruire les quasi-monopoles maritimes et commerciaux de l'empire portugais et de l'empire espagnol dans les océans Atlantique (sud) et Indien, répondent de différentes façons à la demande faite par Dom António. Le parlement hollandais fait dépendre la participation de son pays d'une future récompense très lourde : la possibilité de recevoir des territoires portugais d'outremer, notamment les Açores; bien sûr, son aide est refusée. La reine d'Angleterre, pour sa part, envoie quelques soldats mais très peu de navires, permettant ainsi l'acquisition de matériel de guerre et de combattants, mais exige un accord formel d'alliance avec la France, qui refuse; par la suite, l'Angleterre retire son appui et préfère continuer la lutte contre Philippe II avec des corsaires. La régente de France est la plus engagée des trois puissances avec des commandants, des bateaux et des soldats et ce, jusqu'en 1583, même si elle a du mal à fournir des soldats en quantité et en qualité suffisantes (Meneses, 1987, pp. 32-37).

Maintenant, pour que nos connaissances s'organisent, il nous faut intégrer les singuliers de tous les acteurs dans l'espace et dans le temps, c'est-à-dire dans un contexte précis d'une période chronologique courte qui se déroule localement (la conjoncture) et qui, en même temps, se lie et se détache face à un cadre plus vaste (la structure, même si ce mot n'est plus aujourd'hui autant utilisé qu'auparavant). Cette démarche nous permettra de comprendre quels sont les éléments anecdotiques, de la petite histoire, et quels sont ceux qui, par contre, se lient à une réalité plus vaste qui les éclairent et qu'ils éclairent.

> Les événements qui nous occupent ici se déroulent au cours de trois années seulement. De plus, ce temps comprend deux cycles de rythmes, bien différenciés et successifs : les mois d'été, les seuls où les navires de guerre osent s'aventurer vers ce milieu de l'Atlantique Nord, et tout le reste de l'année, quand les liaisons maritimes, même celles entre deux îles proches, sont parfois trop difficiles ou impossible. Ceci veut dire qu'il n'y a, à chaque année, qu'un court temps, soit l'été, où la présence externe est plus forte et plus archipélagique, temps qui s'oppose à un temps plus long où les situations vécues sont plutôt confinées à l'espace de chaque île.

> Ce n'est pas par hasard, donc, que l'option définitive de la mairie de Ponta Delgada pour le roi espagnol a lieu en hiver, quand son partisan le plus enthousiaste, l'évêque, y est réfugié et, ainsi, devient la seule autorité supra-insulaire à y être présente; son puissant adversaire, le *corregedor*, est resté à Angra, trop loin pour s'opposer personnellement à cette décision. Le singulier de la plus grande ville de São Miguel devient peu à peu, mais rapidement, l'universel de l'île et de toutes les autres sept îles sauf Terceira; Angra (et, par son extension, le reste de l'île) devient un cas tout à fait singulier dans l'ensemble de l'archipel et même du Portugal.
>
> De la fin 1581 à l'été 1583, Angra vit un temps de préparation de sa défense militaire terrestre et navale, aidée par des soldats recrutés en Angleterre et par d'autres envoyés par la France; il s'agit d'un temps d'auto-fermeture face à toute autre chose que cet appui étranger. Les conflits parmi ces soldats et les gens locaux ne sont pas rares, à cause du manque de nourriture et d'hébergement. Le prolongement de la résistance exige des travaux continus et provoque aussi des conflits, parfois violents, entre le groupe des antoniens et celui des philippistes. Au début 1582, Dom António remplace le *corregedor*, qui agissait noblement et qui était l'idole de la résistance, par une autre personne beaucoup plus sectaire et qui proclame la guerre totale. Ceci augmente la crainte, chez les grands propriétaires fonciers (plutôt philippistes pour des raisons stratégiques d'ordre économique et politique), y compris les hommes de la mairie, que l'enthousiasme patriotique du bas peuple le porte à s'emparer de leurs biens meubles et de leur argent (Meneses, 1987, pp. 31-32).

La jeune femme qui consacre beaucoup d'argent au Prieur du Crato semble être le seul élément de la noblesse locale dont le patriotisme n'est point inférieur à celui du peuple. Cependant, elle n'en témoigne pas quand, en 1583, elle explique au chef de la flotte espagnole finalement victorieuse qu'elle, en tant que femme qui vivait seule, ne pouvait absolument pas résister à la pression du *corregedor* sectaire; « selon ce qui est transmis par les documents écrits et ce que nous réussissons à saisir, elle n'a eu d'alternative que de soutenir [et vivement] la cause antonienne » (Gregório, 2007, p. 54).

Outre le Portugal et l'Espagne, trois pays s'intéressent aux questions qui se déroulent aux Açores à la fin du XVIe siècle. Considérant la position périphérique de l'archipel face à l'Europe continentale, on peut avancer que ces

questions sont, contrairement à ce qu'on pourrait croire aujourd'hui, beaucoup plus que des faits divers locaux ou même régionaux.

> Pendant toute l'époque moderne, la baie accueillante et protégée d'Angra a été un refuge pour les flottes qui revenaient de l'Amérique ou des Caraïbes, et aussi pour les navires revenant de l'Océan Indien vers l'Europe (Schaub, 2011, p. 2).

Les Pays-Bas l'ont bien exprimé : cet espace est fondamental pour le trafic entre les ports européens et leurs lointains points coloniaux ou commerciaux en Amérique et en Orient. Et « ce n'est pas par hasard si l'archipel était la cible des attaques de corsaires anglais, hollandais ou venant d'Alger : par lui transitait le négoce des deux monarchies ibériques » (Schaub, 2011, p. 2). En essayant d'empêcher Philippe II de devenir le seigneur des Açores et, par conséquent, de tous les territoires et espaces maritimes entre les Amériques centrale et méridionale et la Péninsule Ibérique, la France, l'Angleterre et les Pays-Bas veulent garantir, pour leurs propres commerçants, la continuation de l'accès, par le corse, à tous les produits des Indes Orientales et Occidentales transportés par les portugais et les espagnols. La surprenante défaite des soldats de Philippe II en 1581 donne à ses trois adversaires extérieurs, et à Terceira et à Dom António aussi, l'espérance d'une victoire définitive; désormais « la résistance devient soutenue surtout par l'extérieur » (Meneses, 1987, p. 31), pour laquelle l'appui militaire et économique augmente.

Au terme de notre travail historique, la dernière démarche consiste à réfléchir sur toutes les données obtenues et analysées, pour saisir leur articulation, leur unité cohérente et en extraire des conclusions complémentaires à nos démarches antérieures; ces conclusions doivent être valables autant pour le cas que nous venons d'étudier que pour établir des comparaisons avec d'autres situations historiques.

Au Portugal un grave et rare problème national se déclenche en 1580 : le choix d'un roi entre deux membres de la famille royale. Vu que les spécialistes en Droit fournissent des arguments de légitimité favorables tantôt à l'un qu'à l'autre, selon leurs convictions et leurs intérêts, la décision finale doit appartenir à l'institution *Cortes*, composée des nobles, des membres du clergé et des représentants des plus importantes villes; mais tant que les *Cortes* ne se réunissent pas, c'est à chaque élite locale de prendre sa décision à court terme, même si elle n'est que temporaire.

Par beau temps, les Açores sont à une semaine nautique de la capitale portugaise. Les spécificités locales s'inscrivent toutefois dans un cadre international, puisque cet archipel de neuf îles est en plein milieu d'un Océan

Atlantique marqué par les riches trafics portugais et espagnol et par la présence de corsaires et de pirates africains (marocains et algériens) et européens (français, anglais et hollandais). Les élites açoréennes ont donc des problèmes accrus pour répondre à cette question fondamentale : quelle est la meilleure solution pour mon territoire? De plus, la réalité concrète de chaque île se superpose nettement à une éventuelle notion de « région açoréenne », inexistante à cette époque. Ainsi les positions des élites de chaque île peuvent s'opposer radicalement, selon les caractéristiques politiques, sociales et économiques de chaque territoire ou les intérêts particuliers de ceux qui y prennent les décisions.

En 1580, la stratégie adoptée par toutes les villes des Açores est la même; mais de 1581 à 1583 la plus importante de celles-ci, Angra, s'en détache et elle maintient son soutien au candidat le moins puissant. Par l'analyse critique des attitudes, des déclarations et des contextes des acteurs principaux et secondaires de cette résistance, nous saisissons, avec surprise, les multiples et profondes scissions et tensions entre eux. Nous voyons cette situation se dérouler dans un réseau de relations où, pendant cette période, les liaisons avec l'extérieur sont, à l'encontre du quotidien de la ville, exceptionnellement réduites, et presque exclusivement militaires et non économiques, comme à l'habituel.

Il est intéressant de remarquer que les décisions, bien que prises par les autorités (locales ou supra-insulaires) présentes en chaque île, dépendent des instructions données au nom d'un roi à l'extérieur de l'archipel. Donc, même les héros locaux ne peuvent être isolés d'un système social. Sur ce point la sociologie nous enseigne que la différence entre les acteurs sociaux qui appartiennent à une élite et ceux qui n'y appartiennent pas demeure dans la médiation que seules les premiers font et peuvent faire : ils fonctionnent comme des régulateurs internes et des intermédiaires avec l'extérieur quand le système interne est divisé et a besoin de renseignements de l'extérieur pour bien décider.

En 1583, la situation singulière d'Angra et de l'île Terceira cesse : la force militaire impose définitivement le pouvoir universel de Philippe II sur tout le Portugal et ses domaines. Cependant (et ces faits dépassent déjà notre analyse, mais peut-être la rendent-ils plus complète), la plaie de la scission interne dans la ville se prolongera tout au long des décades : en étudiant un conflit à Angra en 1623, Schaub conclut que « les enfants, grands-enfants et neveux des hommes qui en 1580-1583 avaient été dans les champs opposés d'antoniens et philippistes étaient toujours [...] opposés, fidèles à la tradition familiale et à la mémoire de la lutte » pour la conquête de Terceira (Schaub,

2001, p. 29). Et il y ajoute, plus tard : « Le cas de l'île illustre spécialement bien la complexité des sociétés de l'Ancien Régime ibérique, dans le sens où il dessine un cadre où la mémoire de l'affrontement initial se maintient présente jusqu'à la fin » mais où, en simultané, il y a un paradoxe de sentiments de haine et d'amour puisqu'il s'agit « d'une société marquée par un nombre démesuré de mariages mixtes » entre des soldats espagnols et des filles locales (Schaub, 2011, p. 25). Voilà pourquoi, en conclusion, « Angra représente une sorte de laboratoire pour l'analyse de la conflictualité politique au Portugal dans l'Ancien Régime » (Schaub, 2001, p. 28). En plus, la résistance insulaire « dépasse la lutte dynastique ibérique et s'inscrit nettement dans un contexte international de confrontation entre Philippe II, détenteur d'un remarquable monopole d'outremer, et les puissances de l'Europe du Nord, contestataires de la suprématie colonial des péninsulaires » (Meneses, 2011, p. 365).

Arrivés à la fin de notre trajet illustratif du passage du singulier à l'universel dans la recherche historique actuelle, il nous reste encore à répondre à la question posée au début de notre analyse : « Pour les historiens, la catégorisation de ce fait (à savoir la résistance d'Angra à la reconnaissance de Philippe II comme roi de tout le Portugal) sera-t-elle la même que pour un non-historien? ». Les données ci-exposées nous font souscrire totalement les trois premières affirmations (« cette situation a eu lieu dans le passé; elle s'est déroulée dans une période bien définie et un contexte géo-temporel précis; toute sa chronologie est documentée par des textes »), mais non les autres. « Ses composantes sont politiques et militaires » mais aussi économiques; surtout, elles sont sociales, avec toute la richesse de cette réalité (pleine d'intervenants principaux et secondaires, de tensions, d'identités différentes, d'évolutions temporelles, de relations internes et externes). « Le caractère de "fait historique" et la dignité pour être enregistrée et étudiée » ne sont pas donnés à une situation automatiquement, car elle s'inscrit dans le champ politique ou militaire : l'Histoire étudie tout le passé humain, ce qui lui permet de choisir n'importe quel champ d'analyse et de les envisager tous avec la même importance, sans hiérarchie, sans *a priori*. De plus, un "fait historique"» n'est pas quoi que ce soit, pourvu qu'il ait déjà eu lieu : dans le passé comme dans le présent, un cas ne devient un "fait" que par ses caractéristiques et ses conséquences, « par ce qu'il peut éventuellement signifier pour le dessin de l'Humanité » (Mattoso, 1988a, p. 18) : et, comme pour les "histoires de vies", « plus que le cas, la personne ou le fait en soi-même, l'important est sa représentativité et la façon comme les structures et les mouvements globaux s'y répercutent » (Mattoso, 1988b, p. 60). Finalement, la question du singulier, si présente dans les dernières idées de la catégorisation qui nous occupe (même si cette situation semble n'être qu'un épisode de la petite histoire locale; elle est

unique et impossible de se répéter, c'est-à-dire, elle s'inscrit dans la catégorie du singulier) : certes, la caractéristique d'être « unique et impossible de se répéter » reste valide pour le contexte spécifique et les acteurs de cette situation, mais elle devient discutable si l'on compare ses traits formels avec d'autres cas; la dimension d'un espace ou d'une population doit être perçue en fonction non de ce qu'il peut nous paraître à l'échelle d'aujourd'hui, mais aussi de l'impact des faits, à l'époque, tant sur la réalité locale que sur celle des autres où celle-ci s'inscrit.

La recherche en Histoire en ce début du XXIe siècle aboutit à de profondes redéfinitions des façons d'envisager le singulier et l'universel. L'historiographie actuelle travaille en pleine conscience des limites floues des deux : « veut-il étudier "la révolution russe de 1917" [...], l'historien interroge, mot après mot, l'énoncé de son sujet : "la" ou "les"? [...] "Les" ou "des"?[...] "Révolution"? [...] "Russe"? [...] » (Carbonnel, 2004b, pp. 199-200).

La perspective diachronique longue semble ne garder la "singularité" de l'Histoire qu'aux yeux des chercheurs des autres domaines, dont certains qui la valorisent beaucoup en tant qu'une méthode « utile pour les gestionnaires marketing dans un contexte décisionnel » et qui « permet [soit] de mieux appréhender l'évolution d'une société à travers l'étude de certains phénomènes précis dans le temps… [soit] dans certains contextes, d'aller au-delà des données et de saisir un phénomène dans son ensemble » (Bousquet, 2005, p. 66).

Néanmoins, un grand nombre d'historiens travaillent, dans chaque recherche, des petites tranches temporelles, et n'osent proposer de synthèses explicatives de longues périodes du passé.

Toutefois, un historien d'aujourd'hui ne s'attend pas à mériter l'épithète d'"universel": il a la conviction que ses conclusions et ses lectures d'un document seront toujours provisoires; au maximum, pourra-t-il aspirer à la reconnaissance et validation (majoritaire ou de façon importante, mais non universelle), par ses pairs, de ses méthodes, ses thèmes, ses questions et ses hypothèses de compréhension.

De plus, l'universalité est maintenant, et depuis des décades, comprise aussi comme le besoin indispensable pour l'Histoire de continuer à s'enrichir par la complémentarité de ses différents regards spécifiques (Histoire politique, sociale, économique, culturelle, du quotidien, religieuse, des mentalités, des valeurs, des comportements, des techniques...) et par le travail avec des disciplines et des méthodes qui ont des singularités différentes des siennes : l'anthropologie, la sociologie, la psychologie, la linguistique, la communication, la géographie, l'économie, la quantification. Il est fort

intéressant de voir, à travers l'interdisciplinarité, que ce même mouvement d'élargissement des façons d'interroger la réalité et des méthodes pour mieux la comprendre est désormais devenu universel. Nous parlons de l'Histoire comme du Droit ou de la Médecine...

Les concepts-mêmes de « singulier » et « individuel » ont subi de grandes transformations au long des derniers siècles : le fait unique, le texte d'archive en soi et le héros exemplaire, si chéris par les historiens romantiques, ont cédé la place, au cours du XXe siècle, à la structure, au cadre, au récurrent, à l'ambiance intellectuelle ou matérielle des gens (plus que des individus).

Plus récemment, les "histoires de vies", les "cas", la renaissance du « goût pour la biographie » (Carbonnel, 2004a, p. 111), les récits des trajectoires de quelques personnalités ou, plutôt, de personnes communes (prises soit individuellement, soit en tant que famille ou petite communauté) ont gagné un statut préférentiel au sein d'un public lecteur non spécialisé et qui affirme son intérêt croissant pour cette Histoire vécue. Ceci donne un sens tout à fait original au concept de l'« Histoire universelle » : elle n'est pas vue, comme autrefois, en tant que la présentation de ce qui a été important, surtout aux plans politique et économique, dans le passé de tous les Continents et de maints pays; son universalité est toute autre. Elle est celle qui se base sur les enjeux, les faillites et les réussites quotidiennes de personnes que nous ressentons très proches car, quoi qu'il en soit de leurs contextes spécifiques et de leur époque historique, elles nous sont révélées à travers une catégorie universelle de l'humanité : « l'interrogation de l'homme sur lui-même et sur sa relation, comme individu et comme espèce, avec la société et l'univers qui l'entoure » (Mattoso, 1988b, p. 61).

Références

Bousquet, J., (2005). L'approche historique en marketing. *Recherches qualitatives*, *25*(2), 58-68.

Carbonnel, C.- O. (2004a). Histoire et méthodes qualitatives. Dans A. Mucchielli (Éd.), *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines* (2e éd., pp. 110-112). Paris : Armand Colin.

Carbonnel, C.- O. (2004b). Problématisation et questionnement en histoire. Dans A. Mucchielli (Éd.), *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines*. (2e éd., pp. 197-200). Paris : Armand Colin.

Gregório, R. D. (2007). *Violante do Canto : vislumbres da mulher e do seu património*. [*Violante do Canto: Lumières incertaines sur la femme et son patrimoine*]. Actes du colloque Violante. 450 anos do nascimento de D. Violante do Canto [Violante. 450 ans de la naissance de D. Violante do Canto] (pp. 49-56). Açores : Centro de Conhecimento dos Açores.

Mattoso, J. (1988a). A escrita da História [L'écriture de l'Histoire]. Dans J. Mattoso (Éd.), *A escrita da História. Teoria e Métodos [L'écriture de l'histoire. Théorie et méthodes]* (2e éd., pp. 15-30) Lisboa : Estampa.

Mattoso, J. (1988b). Breves reflexões sobre o individual e o colectivo [Brèves refléxions sur l'individuel et le colectif]. Dans J. Mattoso (Éd.). *A escrita da História. Teoria e Métodos [L'écriture de l'histoire. Théorie et méthodes]* (2e éd., pp. 57-64). Lisboa : Estampa.

Meneses, A. (1987). *Os Açores e o Domínio Filipino: 1580-1590. Vol. I. A resistência terceirense e as implicações da conquista espanhola. [Les Açores et la domination espagnole. Vol. I. La résistance de l'île Terceira et les conséquences de la conquête espagnole]*. Angra do Heroísmo : Instituto Histórico da Ilha Terceira.

Meneses, A. (2011). A Projecção do Arquipélago dos Açores na Problemática Hispano-Portuguesa de 1580 [La Projection de l'Archipel des Açores dans la Problématique Hispano-Portugaise de 1580]. Dans A. Meneses (Éd.), *Antigamente era assim! Ensaios de História dos Açores [Autrefois il était comme ça! Essais d'Histoire des Açores]* (pp. 355-365). Ponta Delgada : Publiçor.

Mucchielli, A. (2004). Contextuelle (analyse historique). Dans A. Mucchielli (Éd.), *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines* (2e éd., pp. 52-54). Paris : Armand Colin.

Schaub, J.- F. (2001), Conflitos na Ilha Terceira no Tempo do Conde-Duque de Olivares : Poder Militar Castelhano e Autoridades Portuguesas [Conflits dans l'île Terceira au temps du Comte-Duc d'Olivares : le pouvoir militaire Castillan et les autorités portugaises]. *Actas do Congresso Internacional Comemorativo do Regresso de Vasco da Gama a Portugal* [*Actes du Congrès International Commémoratif du Retour de Vasco Da Gama au Portugal*], vol.2, (s/l) (pp. 21-31). Universidade dos Açores/Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses

Schaub, J.- F. (2011). *Sesgo militar y mirada política : la isla Terceira en tiempos de los Austrias* [*Penchement militaire et regard politique : l'île Terceira au temps des Habsbourg*]. [Texte fourni par l'auteure en version pré-typographique en février 2011 au C.H.A.M. – Centro de História de Além-Mar, Centre d'Histoire d'Outremer, centre d'études conjoint de l'Universidade Nova de Lisboa et de l'Universidade dos Açores –, laboratoire d'appartenance de Jean-Frédéric Schaub et de Margarida Sá Nogueira Lalanda].

Margarida Sá Nogueira Lalanda *est professeure d'Histoire à l'Universidade dos Açores, à Ponta Delgada, et membre fondateur de l'Association internationale francophone de systémique qualitative (A.I.S.Q.). Ses domaines de recherche sont : histoire sociale et culturelle des XVIe et XVIIe siècles, en y détachant la vie religieuse féminine, l'organisation municipale et l'apport notarial.*

Se focaliser sur la situation sociale : quelques pistes pour modéliser les rapports de l'acteur à autrui, l'espace, le temps et les objets[1]

Alexandre Oboeuf, Ph.D.

Université Catholique de Lille - France

Benoît Gerard, Ph.D.

Université Paris-Dauphine - France

David Sudre, Ph.D.

Université René Descartes - France

Résumé

Comment modéliser les contraintes d'une situation sociale? En mobilisant conjointement les apports de l'anthropologie de la communication (Winkin, 1996) et de la praxéologie (Parlebas, 1999), les auteurs se proposent de montrer comment la situation sociale oriente nos manières de communiquer. Seront questionnés les rapports que la personne peut entretenir avec autrui, bien sûr, mais aussi avec l'espace, le temps et les objets. Une grille d'observation peut être construite, offrant l'opportunité de suivre le cheminement situationnel des acteurs concernés. À titre d'illustration, nous montrons comment une telle analyse peut être réalisée dans le cadre d'un jeu sportif : le handball. Le présent travail accouche d'une réflexion sur les répercussions possibles de cette démarche dans les établissements de soin. Nous travaillons actuellement sur la mise en œuvre de cette méthodologie dans un Pôle d'Activités et de Soins Adaptés accueillant des personnes présentant une maladie d'Alzheimer ou une maladie apparentée.

Mots clés

OBSERVATION, SITUATION SOCIALE, COMMUNICATION, SIGNE, SOUS-RÔLE

Introduction

L'approche par les capacités de Sen (1985, 1999, 2002), prix Nobel d'économie en 1998, semble être un hébergement théorique pertinent pour la sociologie du handicap. Dans ses travaux, l'économiste se démarque de la

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 15 – pp. 200-220.
DU SINGULIER À L'UNIVERSEL
ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

théorie de la justice développée par Rawls (1971) en montrant notamment que les biens premiers, ou ressources, ne sont qu'un moyen de la liberté. Ce qui est important, ce n'est pas tant l'égale répartition des biens que la question de la conversion de ces derniers en réalisations effectives. « La capacité d'une personne, souligne Sen, correspond à l'ensemble formé par les différentes réalisations qu'elle est en mesure d'atteindre, ensemble dans lequel une personne est à même de choisir sa vie » (2000, p. 33). Ainsi, ce qui compte, c'est *l'accès effectif* à des mondes possibles[2]. Dans ce lit théorique, la conversion des capacités devient un enjeu central pour le sociologue. Ainsi, afin d'évaluer le bien-être et la liberté réelle qu'ont les personnes de mener la vie qu'elles valorisent (Sen, 2002), il devient nécessité d'introduire certains facteurs d'inégalité dans le débat[3]. Quelles sont les opportunités réelles dont peuvent bénéficier les personnes en situation de handicap? Quel est le rayon de leur liberté effective dans les situations sociales qu'elles traversent? Cette perspective invite tous les protagonistes du champ du handicap et de la dépendance, du chercheur aux acteurs politiques en passant par les professionnels concernés, à réfléchir et à mettre en œuvre ensemble les conditions d'exercice de cette liberté. Pour illustrer nos propos, on ne pourra plus réduire la question de l'accessibilité à son volet physique. La justice sociale, telle qu'ancrée dans l'approche par les capacités, implique aussi (surtout) de s'attarder à l'accessibilité sociale, inextricablement liée aux questions de participation sociale et de lien social[4].

Cette approche prometteuse des problématiques sociales reste néanmoins ombragée par des écueils d'ordre méthodologique (Zimmermann, 2008). En effet, bien que son fondateur insiste sur la nécessité de comprendre la signification que les acteurs donnent à leur vie et à leurs choix dans l'environnement qui est le leur, il reste clairement ancré dans une démarche positiviste, objectiviste, quantitative. Dans *Commodities and capabilities* (1985), Sen a recours essentiellement à l'analyse statistique afin de remettre en question la pertinence du PIB pour jauger le niveau de développement des pays. Notons que si sa proposition a le mérite d'effectuer une évaluation qui ne soit pas seulement construite sur l'espace des ressources marchandes[5], il n'en reste pas moins que les dimensions individuelles et situationnelles restent subsumées par les données macroéconomiques. D'autres travaux se fondant sur des méthodes statistiques ont permis de mettre en lumière « les contraintes supplémentaires subies par certains pour accéder à des fonctionnements de valeur » (Farvaque, 2008, p. 71) : inégalités ressenties par les personnes en situation de handicap (Robeyns, 2006) ou inégalités de genre (Comim, Qizilbash, & Alkire, 2007). Ces travaux, bien que tout à fait intéressants, ne s'intéressent pas aux itinéraires des personnes et aux obstacles qu'elles

rencontrent dans les situations sociales qu'elles traversent : les données secondaires sont privilégiées au détriment des données primaires. Comme le suggère Farvaque (2008), Sen n'a pas développé d'outils pratiques permettant de manier empiriquement sa notion clé de « capacité ». C'est la raison pour laquelle « l'opérationnalité » de la notion est mise en doute. « Les logiques des acteurs, leurs stratégies, les valeurs et ressorts de l'action dans des contextes et situations, etc., sont autant de (grands) thèmes sociologiques fortement absents pour le moment des recherches sur les capacités » (Farvaque, 2008, p. 73). Comme l'indique De Munck, l'approche par les capacités « doit aussi, pour fonctionner comme cadre évaluatif, être contextualisée [...]. Il faut plonger le concept de capacité en situation, dans un contexte particulier, pour lui donner son opérativité » (De Munck, 2008, p. 29). Le présent travail consistera à ouvrir, au croisement de l'anthropologie de la communication et de la praxéologie, une piste méthodologique permettant de plonger le concept de capacité en situation, dans une optique d'opérationnalisation.

L'idée étant de tenter de répondre à une question du type : cette situation sociale donnée est-elle favorable ou défavorable au processus de réalisation des capacités?

« Quelque chose d'important a été négligé » (Goffman, 1988, p. 144)

Zimmermann invite les chercheurs à centrer l'enquête d'une part sur les parcours biographiques et d'autre part sur les moments de mise à l'épreuve des capacités, *id est* dans les situations sociales que les personnes traversent *hic* et *nunc*. Comme le note la sociologue, « rares sont, dans la tradition de l'approche par les capacités, les études empiriques à avoir adopté une focale réglée sur la situation comme unité d'observation » (2008, p. 121).

Dès 1964 dans un article pivotal intitulé « *The neglected situation* », Goffman (1988) soulignait déjà cette carence. Ce dernier a toujours voulu mettre en lumière combien les contraintes inhérentes à chaque situation sociale représentaient un facteur déterminant afin de comprendre les conduites interhumaines. Et Goffman n'est pas une exception, dans la mesure où il fait partie d'une communauté de chercheurs nord-américains qui, d'une façon ou d'une autre, s'est intéressée à l'influence des contextes culturels ou sociaux sur le comportement des acteurs (Bateson, 1951, 1977; Birdwhistell, 1970; Goffman, 1964, 1974; Hall, 1971; Watzlawick, Helmick-Beavin, & Jackson, 1972). Ce *collège invisible*[6], ainsi que l'appelle Winkin, propose une lecture de la communication aux antipodes du modèle de la transmission d'informations (Shannon, 1949; Wiener, 1948). Pour eux, le modèle techniciste et mathématique n'a pas pour vocation première de s'intéresser à la communication humaine *in situ*. Dans ce modèle « télégraphique » (Winkin,

1981), il est question de fréquence, de coût, mais rarement – et pour ainsi dire jamais – de signification. Or, c'est cette dernière qui passionne les membres du *collège invisible*. En toile de fond, la même métaphore revient avec insistance pour définir la communication telle qu'ils l'envisagent : celle d'un l'orchestre. Plus que de transmission, ces chercheurs n'auront de cesse de parler de participation à la communication, à l'instar des musiciens qui participent à une partition orchestrale[7]. Ce modèle « orchestral » de la communication réhabilite notamment la gestualité, laissée pour compte du modèle de la transmission. La communication n'est donc plus réduite à une somme de mots transmis de manière intentionnelle, mais elle inclut aussi les gestes, les regards ou encore les distances interpersonnelles... Dans cet esprit, les comportements que nous actualisons reposent sur un code culturel, défini comme « l'ensemble des règles qui énoncent les possibilités du système (langagier, gestuel, interactionnel, social) » (Winkin, 1981, p. 81). Comme Goffman a pu le mettre en lumière, ce code se déploierait dans le creuset des situations sociales que nous traversons, et serait distinct de situation à situation. La situation est un « cadre » (Goffman, 1991) qui oriente de manière souterraine les conduites des interactants. On parlera aussi de « situation idiomatique standard » (Hall, 1971) ou de « situation typique » (Berger & Luckmann, 1986). Cette « forme situationnelle » est constitutive du sens de la situation, et oriente les échanges des acteurs, dans leurs formes et leurs contenus. *De facto*, la vie sociale serait l'activation d'une « grammaire » (Goffman, 1974) ou d'un calcul (Watzlawick, Helmick-Beavin, & Jackson, 1972) inscrits dans la culture d'une communauté ou d'une société donnée, et adaptés à chaque situation[8]. Bref, la situation sociale plante un décor où chacune des conduites des participants puise son sens. Décrypter les contraintes situationnelles devient donc un enjeu de tout premier plan pour le sociologue de la santé. Faire émerger les contraintes inhérentes à une situation sociale, c'est mettre en lumière les potentialités de cette dernière : ses « possibles communicationnels ». Quelle méthodologie déployer afin de faire émerger ces contraintes situationnelles? Comment mettre au jour les « possibles communicationnels » d'une situation?

Une méthode au carrefour de l'anthropologie et de la praxéologie

Le rapport à autrui, à l'espace, au temps et aux objets

Le praxéologue Parlebas (1999) ouvre une piste intéressante afin de faire émerger le code qui régit nos conduites dans une situation sociale donnée. Pour le chercheur, il faut s'intéresser dans la situation considérée aux rapports qu'une personne peut entretenir avec autrui, l'espace, le temps mais aussi les objets. C'est à travers le prisme de ces quatre dimensions essentielles que chaque situation nous contraint, et oriente notre façon de communiquer. Selon

le temps qui nous est imparti, selon le rapport que nous entretenons avec les personnes présentes, selon l'espace et les usages possibles des objets, nous nous conduisons différemment. Dans une situation donnée, certaines communications sont prescrites; d'autres sont proscrites. Certaines le sont explicitement; d'autres de manière tacite. Afin de permettre la compréhension de la méthodologie proposée, nous illustrerons nos propos par l'intermédiaire d'un jeu sportif : le handball. En effet, un sport est avant tout une situation sociale (Caillois, 1958; Elias & Dunning, 1986).

Pour Parlebas (1999), si on s'intéresse aux conduites des acteurs en prise avec les quatre dimensions indiquées, on pourra après maintes observations mettre au jour ce qu'il appelle *les sous-rôles actualisables au sein d'une situation sociale donnée*. Ce chercheur est notamment connu pour avoir mis en évidence la possibilité de subdiviser les rôles (Goffman, 1973; Linton, 1959; Mead, 1934) en sous-rôles. Ces derniers seraient beaucoup plus proches des faits de terrain. Un sous-rôle est « l'unité comportementale de base du fonctionnement stratégique d'une situation sociale » (Parlebas, 1999, p. 344) : « Dribbleur », « Tireur », « Passeur », « Intercepteur », « Dissuadeur » ou « Replaceur » sont quelques-uns des sous-rôles que l'on retrouve dans un sport comme le handball. Chaque sous-rôle caractérise un rapport particulier de la personne à autrui, l'espace, le temps et l'objet. Cette unité comportementale renvoie à une classe de conduites qui regroupe des actions jugées équivalentes au point de vue stratégique. Il y a manifestement mille façons de dribbler, de tirer au but et de se démarquer. À coup sûr, chaque sous-rôle sera coloré par notre irréductible subjectivité, notre « touche personnelle ». Toutefois, bien qu'il soit endossé de manière originale, l'acteur reste dans le sous-rôle de « Dribbleur », de « Tireur » ou de « Démarqueur ». Une observation minutieuse permet donc de mettre en lumière l'ensemble des sous-rôles d'une situation (voir le Tableau 1).

Notons que ces sous-rôles ne sont pas isolés les uns des autres. Pour filer la métaphore, ils « dialoguent ». Regardons un instant le déroulement ludique : le protagoniste ne reste pas indéfiniment dans le sous-rôle de « Récupérateur » qu'il vient d'endosser. Le voilà maintenant dans celui de « Porteur » puis de « Passeur ». Ces unités comportementales ne se suivent pas de manière aléatoire. Si un joueur fait la passe à un partenaire, il quitte l'éphémère costume de « Passeur ». Il ne pourra pas dans l'instant redevenir « Passeur », ni même ne pourra endosser les sous-rôles de « Dribbleur » ou de « Tireur ». Il deviendra nécessairement « Démarqueur » ou, si sa passe est interceptée, « Replaceur ». Bref, on ne paye pas son pain avant d'être entré dans la boulangerie. Certains sous-rôles peuvent se succéder; d'autres non. De quelles

Tableau 1
Mise en évidence des 11 sous-rôles du handball par observation répétée, en fonction de quatre dimensions essentielles : rapport à autrui, à l'espace, au temps et aux objets

	Rapport à autrui	**Rapport à l'espace**	**Rapport au temps**	**Rapport à la balle**
« Dribbleur » (employé au sens où le joueur est aux prises avec un adversaire).	Tente de prendre le dessus sur son adversaire direct.	Tente de déborder le joueur.		Doit posséder la balle
« Passeur »	Tente une passe vers un partenaire.			Doit posséder la balle.
« Réceptionneur »	Se prépare à recevoir la passe du partenaire.		Est en passe de recevoir la balle.	Se prépare à entrer en possession de la balle.
« Tireur »	Tente de tromper la vigilance du gardien adverse.	Tente d'atteindre la cible adverse.		Doit posséder la balle et s'en dessaisir au moment du tir.
« Démarqueur »	Tente de se démarquer afin de faciliter la passe éventuelle du porteur.	Vise à se rapprocher de la cible adverse et/ou à créer des espaces libres au sein de la défense adverse.		

Tableau 1
Mise en évidence des 11 sous-rôles du handball par observation répétée, en fonction de quatre dimensions essentielles : rapport à autrui, à l'espace, au temps et aux objets (suite)

	Rapport à autrui	**Rapport à l'espace**	**Rapport au temps**	**Rapport à la balle**
« Porteur » (employé au sens où le joueur progresse dans un espace libre)	Tente de prendre de vitesse les adversaires par une accélération.	Vise à se rapprocher de la cible adverse en s'engouffrant dans un espace libre.		Doit posséder la balle.
« Bloqueur » (neutralisateur)	Bloque avec son corps le passage d'un adversaire.			
« Intercepteur »	Subtilise la balle à l'adversaire lors d'une passe en jaillissant.			Cherche à entrer en possession de la balle.
« Récupérateur »			Récupère une balle après sa perte par l'adversaire.	
« Dissuadeur »	Tente de réduire la marge de manœuvre du porteur ou d'un non porteur.			
« Replaceur »	Tente de se placer de façon appropriée en défense par rapport à ses partenaires, afin de limiter les espaces libres pour l'adversaire.	Tente de limiter les espaces libres au sein de la défense.		

manières les 11 sous-rôles du handball peuvent-ils se succéder? Quels itinéraires l'acteur peut-il emprunter lorsqu'il participe à la trame ludique?

L'observation permet de faire émerger les cheminements possibles entre ces unités comportementales. L'observation attentive et répétée du déroulement ludique permet de formaliser ce que l'on peut appeler le réseau des sous-rôles du handball. Cette modélisation « encapsule » tous les possibles. L'acteur ne manque pas de liberté pour autant, mais il devra nécessairement inscrire ses conduites sur le canevas des possibles (voir la Figure 1).

Chez Sen, les capacités sont associées à des positions stables. Il associe de manière statique environnement et position. La méthodologie ici déployée offre l'opportunité, à la suite de Dewey, d'inscrire les capacités dans une dynamique des situations (1967). Mobiliser la dimension temporelle, souvent oubliée, se révèle donc crucial (Quéré, 1997). Elle permet de basculer de la position vers la dynamique situationnelle. On devine, avec Dewey, que la situation est la condition même de l'exercice des capacités et de leur développement. En l'espèce, voilà l'idée focale de notre démarche, à l'instar des membres du *collège invisible* : comprendre ce qui se joue en ayant connaissance de ce qui peut se jouer.

Les communications actualisables dans une situation sociale

Parlebas (1999) invite ensuite les chercheurs à mettre au jour les communications actualisées et actualisables dans la situation sociale étudiée. Si on parvient à mettre en évidence les « possibles communicationnels », alors on pourra les mettre en prise avec le réseau des sous-rôles correspondants, qui est porteur des contraintes de la situation dans les rapports que la personne peut entretenir avec autrui, le temps, l'espace et les objets. On aura des cartes pour comprendre la manière dont les personnes communiquent (ou pas) au sein d'une situation. L'utilisation de la notion de code souligne une double nécessité : d'une part, celle de mettre en évidence les communications actualisables et plus important, d'autre part, de réfléchir à l'articulation entre ces différentes communications. Comme nous le verrons, c'est le réseau des sous-rôles qui nous permettra de réfléchir à cette articulation. Quelles sont les différentes communications actualisables en handball?

Pour commencer, on peut distinguer plusieurs catégories de communications praxiques actualisables dans toute situation sociale, au-delà des communications verbales (Collard, 2004; Oboeuf, 2010; Parlebas, 1999). La première concerne la communication praxique directe, qui est étroitement liée à la réalisation de la tâche. Dans un jeu sportif comme le handball, elle est en prise avec l'engin usité pour la pratique (le ballon). Nous pourrons observer

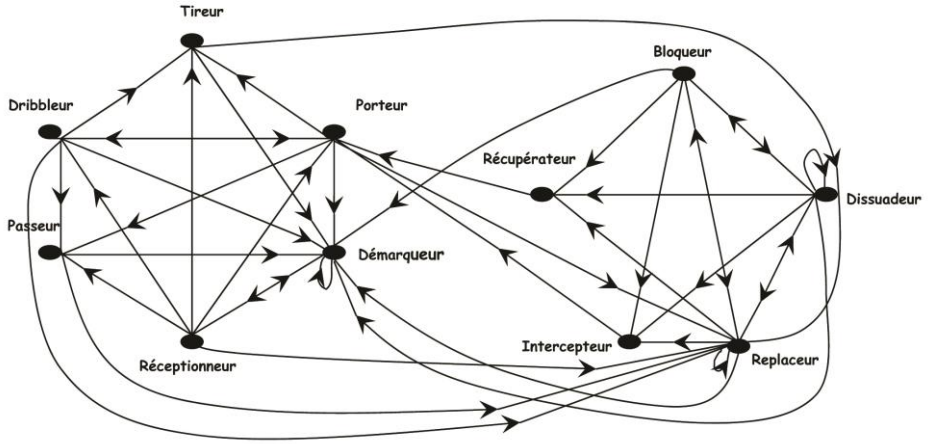


Figure 1. Le réseau des changements de sous-rôles du handball.

des communications motrices de coopération, sous forme de passes, et des contre-communications, sous forme de tirs, de contacts ou d'interceptions. La deuxième catégorie concerne la communication praxique indirecte. Ce sont les signes pouvant émerger au sein d'une situation sociale, et s'organisant en système (De Saussure, 1972), ce qui fonde la notion de code précédemment abordée. Leur analyse relève de la sémiologie. Un signe, ou praxème, a pour particularité d'être indissociable de l'action de jeu elle-même. C'est une « conduite motrice d'un joueur interprétée comme un signe dont le signifiant est le comportement observable et le signifié le projet tactique correspondant tel qu'il a été perçu » (Parlebas, 1999, p. 260). Pour prendre un exemple dans la vie quotidienne, si on souhaite « mettre fin à une interaction », on pourra tourner la tête, regarder l'heure ou orienter nos appuis vers l'extérieur. Ce sont des signes que notre interlocuteur doit décoder, interpréter, afin de saisir notre désir de quitter les lieux. Goffman parle de « règles cérémonielles » (1974). De même, l'espace que les interactants laissent entre eux est un signe permettant le bon déroulement de la situation (Hall, 1971).

Notons enfin que dans chaque situation sociale, chaque mouvement n'a pas valeur de communication. On ne peut comparer un simple indice à un signe. En handball, une simple orientation du buste ou des appuis n'ont rien à voir avec une « Course croisée » ou un « Appel de balle ». Ces derniers déclenchent des réactions singulières chez les coparticipants : ce sont des signes. Ils sont l'objet d'un apprentissage plus ou moins conscient dans une situation sociale donnée. On peut parler de signes à partir du moment où le sens

du comportement est partagé par les acteurs (Hymes, 1967; Winkin, 1996). Plus clairement, tout *peut être* communicatif, mais tout ne l'est pas[9]. Un signe est un indice (ou une somme d'indices) qui a été jugé communicatif par les acteurs d'une situation sociale donnée. Pour s'intéresser à la signification des conduites, il semble délicat de descendre au niveau de l'indice. Birdwhistell (1970), dans sa volonté de créer sa kinésique, qui est l'étude de la communication par le corps en mouvement, a omis ce point d'importance. Dans son travail, l'anthropologue dissèque les comportements des interactants de manière tellement minutieuse et approfondie que ces derniers ne véhiculent plus de sens. Par exemple, les *kinèmes* qu'il isole ne sont pas des communications, juste des micromouvements corporels (Winkin, 1995). Un signe a donc un sens partagé par l'ensemble des participants, tandis que l'indice (ou kinème) est totalement dépendant de l'interprétation de celui qui observe.

Après une analyse minutieuse du déroulement ludique du handball, nous parvenons à isoler 4 communications directes (passe, tir, interception et contact) et 14 praxèmes (Tableau 2). Il faut du temps avant d'extraire l'ensemble des praxèmes d'un jeu. Ce qui paraît insignifiant, banal, anodin au départ se révèle au final d'une grande richesse. Il faut apprendre à *voir* (Winkin, 1996). Il faut relever les régularités émergentes *in situ* (Figure 2).

Birdwhistell, dans son ambition de fonder la kinésique, a fait une proposition séduisante (1970) : les *kines* (plus petite unité d'analyse en kinésique) posséderaient moult variantes. Par exemple, il existe bien des façons de faire un clin d'œil, mais cette pluralité d'occurrences garde une même signification. Cela reste une marque de complicité à l'insu d'un tiers. Pour l'anthropologue, ces variantes kiniques se distingueraient selon trois axes : intensité, amplitude et rapidité. Il est vrai que le clin d'œil peut-être réalisé avec plus ou moins d'intensité, qu'il peut varier en amplitude et en rapidité sans que le sens n'en soit altéré. À l'instar des variantes kiniques de Birdwhistell (1970), on pourrait ainsi parler de variantes au niveau des signes moteurs, qui différeraient les uns des autres selon les mêmes axes : intensité, amplitude et rapidité. En football, on peut tout à fait se démarquer, se replacer ou fixer un adversaire avec plus ou moins d'intensité, d'amplitude et de rapidité. Pour autant, on aura toujours affaire à un « Démarquage », à un « Replacement » ou à une « Fixation », et le sens n'en sera guère écorché. Nous arrivons maintenant à un tournant de l'analyse. Un code ou un « système de signes » n'est pas seulement une addition de signes : il s'agit de questionner, et c'est là toute la difficulté de l'analyse, l'articulation entre ces signes.

Tableau 2
Les 14 principaux praxèmes relevés lors de deux matchs de handball de niveau international

Praxèmes	Descriptif et intentions tactiques correspondantes
Démarquage	Action motrice se caractérisant par une prise de conscience, chez l'attaquant, de sa position par rapport à son adversaire direct lui interdisant toute réception de la balle. Le joueur se déplace à distance de passe, orienté par rapport au porteur.
Appel de passe	Action motrice se caractérisant par une accélération brusque du non porteur qui anticipe une éventuelle passe du porteur, qui se trouve à distance d'échange. L'intention du joueur et d'accélérer le jeu et/ou de prendre de vitesse un adversaire.
Course croisée	Action motrice se caractérisant par la course d'un joueur croisant un autre joueur de la même équipe, afin de déstabiliser la défense adverse.
Course d'appui	Action motrice d'un joueur situé en avant du porteur qui réalise une course vers ce dernier afin de lui offrir une solution de passe.
Course de soutien	Action motrice d'un joueur situé en arrière du porteur qui réalise une course vers ce dernier afin de lui offrir une passe.
Course de suivi	Action motrice du joueur qui suit son adversaire direct. Ce dernier peut être porteur ou non porteur de balle.
Course de recul	Course du défenseur qui se replace en reculant après avoir dissuadé ou bloqué un adversaire.
Course d'approche	Course du défenseur se rapprochant d'un attaquant afin de réduire la marge de manœuvre de l'équipe adverse.
Pas latéraux	Action motrice se caractérisant par des déplacements latéraux de la part du joueur, signifiant qu'il réduit un espace libre.
Fixation	Action motrice se caractérisant par le déplacement orienté du porteur de balle dans un intervalle constitué par deux défenseurs, avec pour objectif leur mobilisation conjointe sur lui, afin de créer un surnombre et de faire la passe en décalage à un partenaire dans l'espace libéré.
Feinte de passe	Action motrice du porteur qui fait croire à ses adversaires qui va réaliser une passe, alors que son intention réelle est autre (dribble, fixation, tir, passe à un tiers).

Tableau 2
Les 14 principaux praxèmes relevés lors de deux matchs de handball de niveau international (suite)

Praxèmes	Descriptif et intentions tactiques correspondantes
Feinte de tir	Action motrice du porteur qui fait croire à ses adversaires qui va tirer au but, alors que son intention réelle est autre (dribble, passe).
Feinte de corps	Action motrice du porteur qui fait croire à son vis-à-vis qu'il va déborder d'un côté, alors que finalement il souhaite déborder de l'autre. La feinte peut-être simple ou double.

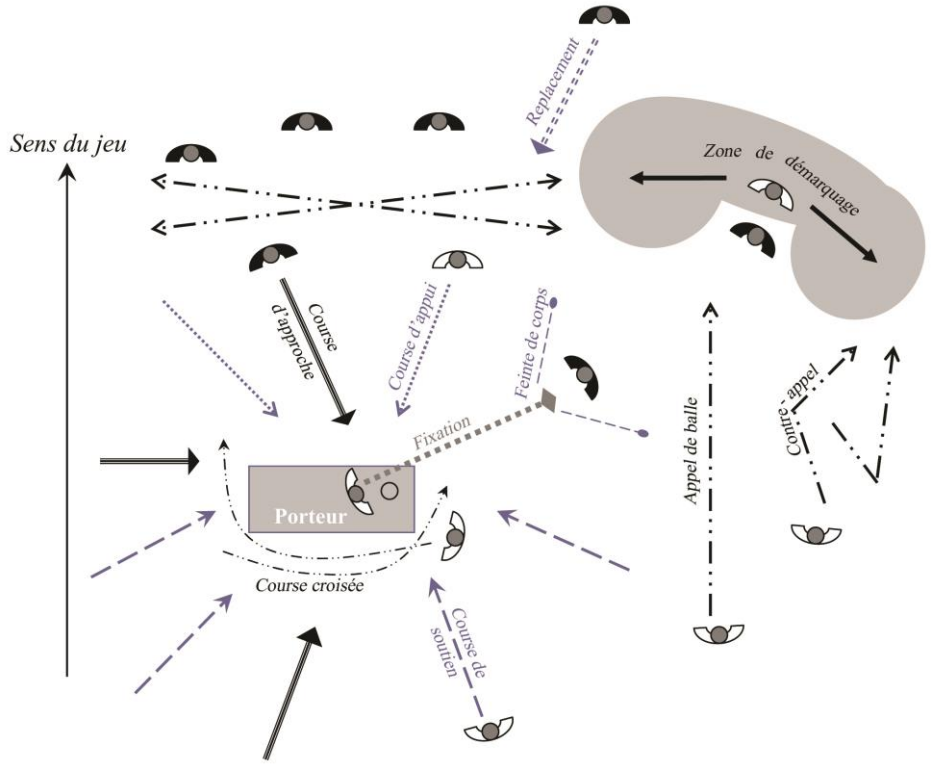


Figure 2. Ces praxèmes représentent le code commun des handballeurs, façonnés par les contraintes de la situation considérée. Ils participent de la dynamique situationnelle.

L'articulation des signes dans une situation sociale

La mise au jour du réseau des sous-rôles ainsi que des communications praxiques actualisables offre l'opportunité de construire une grille d'observation. Nous avons émis l'hypothèse que la communication praxique du handball, mais aussi de toute situation sociale, était inextricablement liée au contexte des sous-rôles endossables par les acteurs. La question est la suivante : comment les sous-rôles se succèdent-ils les uns aux autres? Parlebas (1999) a fait l'hypothèse que les signes seraient annonciateurs de changements de sous-rôles. Pour passer d'un sous-rôle à un autre, on actualiserait une communication. Notons que dans le cas où une communication directe est actualisée, le sous-rôle et la communication correspondante coïncide : c'est en réalisant la passe ou le tir que le joueur devient passeur ou tireur. C'est aussi pour cette raison que ces communications sont qualifiées de directes. Mettre au jour le « code » de la situation devient donc possible en mettant en lien les communications actualisées par les protagonistes et les sous-rôles de la situation (Tableau 3).

L'analyse de l'apparent désordre régnant sur l'aire de jeu révèle en bout de course un verdict inattendu : les conduites communicationnelles des acteurs sont dotées d'une signification profonde, réglée par un code gouvernant la mise en scène de celles-ci. Afin de passer d'un sous-rôle à un autre, le joueur n'actualise pas n'importe quelle conduite communicationnelle. En plus de communications praxiques directes qui « sautent aux yeux », le handballeur a recours pour se faire comprendre à un code constitué de 14 signes.

Manifestement, et c'est la raison pour laquelle on peut parler de « code » ou de « système de signes », ces praxèmes ne s'articulent pas les uns aux autres de manière contingente. Ce code gouverne de façon souterraine les conduites motrices des acteurs. Les règles formelles du handball orientent les échanges des acteurs, dans leurs formes et leurs contenus. Ce faisant, le handball va être propice à l'activation d'une « grammaire » (Goffman, 1974).

Le constat que l'on fait concerne l'importance de ce « système de signes » par rapport aux communications dites directes, c'est-à-dire aux communications directement en rapport avec la réalisation de la tâche (passes, tirs, interceptions, tacles). En handball, les communications indirectes, *id est* les signes moteurs (« Appels de passe », « Courses de soutien », etc.), se taillent la part du lion. L'analyse des deux matchs fait état de cette écrasante majorité : sur les 11661 communications actualisées par les 24 handballeurs, 8391 (72%) sont des communications indirectes (des signes) et seulement 3270 (28%) sont des communications directes. Il existe bien un « code » sur lequel

Tableau 3
Mise en correspondance des conduites actualisées par les acteurs avec les changements de sous-rôles correspondants.

TYPES DE COMMUNICATION PRAXIQUE / CHANGEMENTS DE SOUS-RÔLE	DEMARQUAGE	APPEL DE PASSE	COURSE CROISÉE	COURSE D'APPUI	COURSE DE SOUTIEN	COURSE DE RECUL	COURSE D'APPROCHE	COURSE DE SUIVI	PAS LATERAUX	FIXATION	FEINTE DE PASSE	FEINTE DE TIR	FEINTE DE CORPS	INTERCEPTION	CONTACT	PASSE	TIR	
Replaceur → Dissuadeur							720		144									864
Replaceur → Bloqueur															534			534
Replaceur → Récupérateur							5		8									40
Replaceur → Intercepteur														14				14
Replaceur → Replaceur						123	209		1623									1955
Dissuadeur → Replaceur						287												520
Dissuadeur → Bloqueur															102			102
Dissuadeur → Intercepteur														6				6
Dissuadeur → Récupérateur																		5
Dissuadeur → Dissuadeur							101	149										250
Bloqueur → Dissuadeur							17		10									27
Bloqueur → Replaceur						89			113									260
Bloqueur → Intercepteur														1				1
Bloqueur → Récupérateur																		7
Démarqueur → Réceptionneur	469	198	34	109	80				3									2309
Démarqueur → Démarqueur	488	106	37	101	26										154			912
Réceptionneur → Démarqueur	7																	12
Réceptionneur → Porteur										411	39	73	78					778
Réceptionneur → Tireur																	46	46
Réceptionneur → Dribbleur													14					14
Réceptionneur → Passeur																1433		1433
Passeur → Démarqueur	1267	10	49	1	21													2175
Dribbleur → Passeur																11		11
Dribbleur → Démarqueur	2																	2
Dribbleur → Porteur										22								29
Dribbleur → Tireur																	6	6
Tireur → Démarqueur	10																	15
Porteur → Démarqueur	3																	10
Porteur → Tireur																	196	196
Porteur → Dribbleur													41					41
Porteur → Passeur											6	45	3			767		767

Tableau 3 (suite)
Mise en correspondance des conduites actualisées par les acteurs avec les changements de sous-rôles correspondants.

TYPES DECOMMUNICATION PRAXIQUE / CHANGEMENTS DE SOUS-RÔLE	DEMARQUAGE	APPEL DE PASSE	COURSE CROISÉE	COURSE D'APPUI	COURSE DE SOUTIEN	COURSE DE RECUL	COURSE D'APPROCHE	COURSE DE SUIVI	PASS LATERAUX	FIXATION	FEINTE DE PASSE	FEINTE DE TIR	FEINTE DE CORPS	INTERCEPTION	CONTACT	PASSE	TIR	
Replaceur → Démarqueur	305	22	1		3													423
Dissuadeur → Démarqueur	54																	61
Bloqueur → Démarqueur	49	1																60
Récupérateur → Porteur										24		1						49
Intercepteur → Porteur										8								21
Tireur → Replaceur						46												51
Dribbleur → Replaceur						3												3
Passeur → Replaceur						13												13
Réceptionneur → Replaceur						16												17
Porteur → Replaceur						11												12
Démarqueur → Replaceur						483												497
	2654	337	121	211	130	1071	1052	149	1901	465	45	119	136	21	790	2211	248	14548 11661

les acteurs se basent afin de se comprendre. On peut parler de décodage sémioteur[10]. Et il en va de même dans toute situation sociale.

Quel intérêt pour la sociologie de la santé?

Dans le cadre des jeux sportifs, cette méthodologie permet d'éclairer les subtils chemins par lesquels la socialisation situationnelle s'opère en précisant les potentialités de chaque pratique dans une perspective éducative (Collard, 2004; Collard & Oboeuf, 2007; Parlebas, 1981, 1999). À cet égard, certaines pratiques se révèleront par exemple plus propices que d'autres afin de faciliter l'intégration scolaire des élèves en situation de handicap (Legrand, Oboeuf, & Herrou, 2011). Cette méthodologie permet aussi d'engager une réflexion sur de nouvelles formes d'entraînement permettant de développer les capacités d'anticipation des joueurs (Oboeuf, 2010; Oboeuf, Collard, Pruvost, & Lech, 2009). Questionner l'utilisation de cette méthodologie en sociologie de la santé peut se révéler intéressant. Et ce, même si le « degré de structuration » d'un jeu

sportif n'est pas similaire au degré de structuration d'un accueil de jour. Comme l'explique Goffman,

> certains [cadres] se présentent comme des systèmes cohérents d'entités, de postulats ou de règles, alors que d'autres, plus nombreux, n'ont aucune apparence de forme articulée et ne véhiculent qu'une interprétation de type traditionnel, une approche, une perspective (1991, p. 30).

Pour le sociologue, un tel travail reste pourtant toujours possible, car « chaque cadre social comporte ses propres règles » (Goffman, 1991, p. 33). Winkin partage cette analyse, lorsqu'il écrit : « Si vous étudiez très minutieusement un milieu, un groupe, une situation, vous dégagerez bientôt nombre des régularités qui fondent cet ensemble particulier » (1996, p. 155). Quels peuvent être les intérêts de cette démarche dans le champ de la santé?

Nous mettons actuellement en œuvre cette méthodologie dans un Établissement d'hébergement pour personnes âgées dépendantes (E.H.P.A.D.). Au sein de ce dernier, un Pôle d'activités et de soins adaptés (P.A.S.A.) s'est récemment ouvert. Il s'agit d'un accueil de jour de 120m2 où les résidents présentant le plus de troubles du comportement sont accueillis de 10h à 17h. Le P.A.S.A. accueille 14 résidents chaque jour. Des activités leur sont proposées tout au long de la journée. Le rapport soignant/soigné est modifié, dans la mesure où les Aides soins en gérontologie (A.S.G.) ne sont pas vêtues de blouses blanches, et où elles ont le temps de faire un travail individualisé. Nous avons été sollicités, en prise directe avec les recommandations de l'Agence nationale d'évaluation sociale et médico-sociale (ANESM), afin de juger de l'impact (qu'il soit positif et ou négatif) du P.A.S.A. sur les résidents présentant une maladie d'Alzheimer ou une maladie apparentée. Afin d'élargir la « base informationnelle » (Sen, 1999) sur laquelle se basera nos constats et nos interprétations, nous déployons plusieurs méthodologies : l'entretien, l'observation participante et l'observation par grille d'observation qui fait l'objet de cet article. Un certain nombre d'acteurs sont sollicités pour participer à l'étude (les différentes professionnels de l'établissement, les résidents, les familles). En outre, nous ne nous intéressons pas uniquement à l'impact du P.A.S.A. sur le bien-être des résidents lorsqu'ils sont dans l'espace considéré, mais sur leur bien-être dans les différentes sphères de leur réalité (Berger & Luckmann, 1986). L'impact de l'accueil de jour sur le bien-être des résidents est-il durable ou éphémère?

Mobiliser la méthodologie ici abordée présente à ce titre un certain nombre d'intérêts. Le premier, c'est qu'elle va permettre de recentrer l'attention sur la personne et la situation qui l'accueille, comme le préconise

Zimmerman (2008). En outre, cette méthodologie permet d'intégrer les dimensions spatiale et temporelle. Il devient possible de s'intéresser aux itinéraires communicationnels de chaque résident, au fil de la journée, mais aussi de questionner son évolution en matière de participation à la communication, journée après journée, semaine après semaine.

Une fois les contraintes et les possibles communicationnels mis au jour, des comparaisons pourront être effectuées. De manière diachronique, comme nous venons de le préciser, mais aussi synchronique dans les différents espaces accueillant les protagonistes dans l'E.H.P.A.D. Quelles sont les communications que les résidents actualisent au sein du P.A.S.A.? Ont-ils la possibilité d'actualiser ces mêmes communications lorsqu'ils sont « dans les étages » où les rapports à autrui (soignants et autres résidents), au temps, à l'espace et aux objets sont bouleversés?

Le travail prévu étant réalisé, le chercheur fait émerger les capacités non actualisées par certains résidents, en fonction du degré de la maladie. Une réflexion s'engage alors concernant les carences communicationnelles de chaque résident. Que peut-on changer dans le rapport de ce résident à autrui (soignant/résident/famille), l'espace du P.A.S.A., le temps ou les objets afin de remédier à certains écueils communicationnels?

La méthodologie proposée permet aussi de questionner l'occurrence des troubles du comportement. Sont-ils réduits ou en expansion au sein du P.A.S.A.? En prise directe avec de tels troubles, la méthodologie présentée est d'un intérêt de tout premier plan. En s'intéressant aux cheminements de sous-rôles précédant l'émergence de troubles du comportement, on les anticipera plus facilement. On mettra en évidence des pistes pour désamorcer les troubles avant qu'ils ne surviennent. Dans la continuité, les constats effectués pourraient alimenter certaines formations. Par exemple, quels sont les signes avant-coureurs du passage dans un sous-rôle comme celui de « crieur »? Un tel sous-rôle est-il l'aboutissement d'une succession de signes particuliers ou d'un seul? Ce sous-rôle caractérisant un trouble comportemental apparaît-il après une communication singulière dans la relation « ASG/résident », « résident/résident », « famille/résident » ou encore, pourquoi pas, « chercheur/résident »? Apparaît-il dans un espace particulier de l'accueil de jour? À un moment particulier de la journée? Lorsque le résident concerné aperçoit ou est en possession d'un objet singulier? Pour reprendre les mots de Winkin, « si l'observateur a saisi le système interactionnel qui règle le jeu des participants, il peut prévoir les mouvements quelques instants avant leur occurrence effective » (1996, p. 120).

Notes

[1] Nous remercions très sincèrement Delphine Marquissimo et Pierre Obœuf pour leurs précieux conseils et leur éclairant recul dans la réalisation de ce travail.
[2] « Toutefois les individus témoignent d'une grande différence dans l'importance qu'ils attachent aux différents modes du fonctionnement humain – même s'ils peuvent leur reconnaître à tous de la valeur – et une théorie de la justice fondée sur la liberté doit être attentive à ces différences » (Sen, 1999, p. 64).
[3] Comme la santé, l'ethnie, l'environnement, le genre ou encore l'âge.
[4] En prise directe, en France, avec la loi du 11 février 2005 pour « l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées ».
[5] Il propose de compléter cet indicateur avec des données sur le niveau de santé, la longévité et l'éducation. Cela donnera naissance à l'Indice de Développement Humain (IDH).
[6] Winkin utilise cette expression inventée par Derek J. de Solla Price pour parler de ce réseau de chercheurs qui se connaissent, se croisent, et s'influencent. Chacun sait ce que les autres font, et cela même s'ils ne se réunissent pas de façon formelle. L'expression est plus évocatoire qu'ancrée dans la réalité des faits, ainsi que le souligne lui-même le chercheur français (1981, p. 21).
[7] « La communication est conçue comme un système à multiples canaux auquel l'acteur social participe à tout instant, qu'il le veuille ou non : par ses gestes, son regard, son silence, sinon son absence… En sa qualité de membre d'une certaine culture, il fait partie de la communication, comme le musicien fait partie de l'orchestre. Mais, dans ce vaste orchestre culturel, il n'y a ni chef, ni partition » (Winkin, 1981 p. 8).
[8] Notons que la paternité de cette perspective reviendrait à Georges Herbert Mead (1934), qui fut semble-t-il le premier à suggérer une reconnaissance de la spécificité de l'interaction face aux individus qui l'investissent. C'est notamment le cas dans une partie intitulée *La réalisation du soi dans la situation sociale* où il met en évidence que la réalisation du soi est dépendante des situations sociales où il émerge (Mead, 1934). Toutefois, Mead ne dépassa pas le stade de cette supposition, et il ne proposa, contrairement aux tenants du collège invisible, ni conception de l'interaction comme type d'ordre social ni analyse des rouages, aussi ténus soient-ils, de la mécanique interactionnelle.
[9] « Tout comportement et tout objet peut être communicatif et l'éventail des possibilités communicatives est bien plus large et plus significatif que notre attention courante à la parole le révèle; mais la différence entre « peut être » et « est » est aussi cruciale dans l'analyse structurale du comportement communicatif que la distinction entre statut phonétique et statut phonologique des sons dans l'analyse structurale d'un code linguistique » (Hymes, 1967, p. 25).
[10] « Processus d'interprétation de l'environnement et/ou du comportement d'autrui à l'aide de codes acquis lors d'expériences antérieures, et qui se manifeste au cours même de l'action motrice du pratiquant » (Parlebas, 1999, p. 92).

Références

Bateson, G. (1951). Codage et valeur. Dans A. Lévy (Éd.), *Psychologie sociale. Textes fondamentaux anglais et américains* (pp. 186-192). Paris : Dunod.

Bateson, G. (1977). Les usages sociaux du corps à Bali. *Actes de la recherche en sciences sociales, 14*, 3-33.

Berger, P., & Luckmann, T. (1986). *La construction sociale de la réalité*. Paris : Armand Colin.

Birdwhistell, R. (1970). *Kinesics and context. Essays and body motion communication*. Londres : Penguin Press.

Caillois, R. (1958). *Les jeux et les hommes*. Paris : Gallimard.

Collard, L. (2004). *Sport et agressivité*. Méolans-Revel : DésIris.

Collard, L., & Obœuf, A. (2007). Impact de la sportification de 72 enfants de 8-9 ans sur leurs conduites motrices agressives au cours d'un jeu. *International Journal on Violence and School, 4, 81-91*.

Comim, F., Qizilbash, M., & Alkire, S. (Éds). (2007). *The capability approach : concepts, measures and applications*. Cambridge : Cambridge University Press.

De Munck, J. (2008). Qu'est-ce qu'une capacité? Dans J. De Munck, & B. Zimmerman (Éds), *La liberté au prisme des capacités* (pp. 21-50). Paris : Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales.

De Saussure, F. (1972). *Cours de linguistique générale*. Paris : Payot.

Dewey, J. (1967). *Logique. Théorie de l'enquête*. Paris : Presses universitaires de France.

Elias, N., & Dunning, E. (1986). *Sport et civilisation. La violence maîtrisée.* Paris : Fayard.

Farvaque, N. (2008). Faire surgir des faits utilisables. Dans J. De Munck, & B. Zimmerman (Éds), *La liberté au prisme des capacités* (pp. 51-80). Paris : Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales.

Goffman, E. (1973). *La mise en scène de la vie quotidienne. 1. La présentation de soi*. Paris : Minuit.

Goffman, E. (1974). *Les rites d'interaction*. Paris : Minuit.

Goffman, E. (1988). *Les moments et leurs hommes*. Paris : Seuil.

Goffman, E. (1991). *Les cadres de l'expérience*. Paris : Minuit.

Hall, E. T. (1971). *La dimension cachée*. Paris : Seuil.

Hymes, D. (1967). Why linguistics needs the sociologist. *Social Research, 34*(3), 632-647.

Legrand, M., Oboeuf, A., & Herrou, F. (2011). Cohésions socio-affective et fonctionnelle au sein d'une classe accueillant 23 élèves de 6ème et 8 adolescents déficients mentaux. *Éthologie & Praxéologie, 15*. Repéré à http://www.revue-ethologie.com/articles_list.php

Linton, R. (1959). *Le fondement culturel de la personnalité*. Paris : Dunod.

Mead, G. H. (1934). Mind, self and society. Chicago : University of Chicago Press.

Oboeuf, A. (2010). *Sport, communication et socialisation*. Paris : Éditions des archives contemporaines.

Oboeuf, A., Collard, L., Pruvost, A., & Lech, A. (2009). La prévisibilité au service de l'imprévisibilité. Le « code secret » du football. *Réseaux, 156, 241-270.*

Parlebas, P. (1981). *Contribution à un lexique commenté en science de l'action motrice*. Paris : Institut National du Sport et de l'Éducation Physique.

Parlebas, P. (1999). *Jeux, sports et sociétés. Lexique de praxéologie motrice*. Paris : Institut National du Sport et de l'Éducation Physique.

Quéré, L. (1997). La situation toujours négligée? *Réseaux, 85*, 163-192.

Rawls, J. (1971). *Théorie de la justice*. Paris : Seuil.

Robeyns, I. (2006). The capability approach in practice. *The Journal of Political Philosophy, 14*(3), 351-376.

Sen, A. (1985). *Commodities and capabilities*. Amsterdam : Elsevier.

Sen, A. (1999). *L'économie est une science morale*. Paris : La découverte.

Sen, A. (2000). *Social development paper.* Manila : Asian Development Bank.

Sen, A (2002). *Éthique et économie.* Paris : Presses universitaires de France.

Shannon, C., & Weaver, W. (1949). *La théorie mathématique de la communication*. Paris : Retz-CEPL.

Watzlawick, P., Helmick-Beavin, J., & Jackson, D. (1972). *Une logique de la communication*. Paris : Seuil.

Wiener, N. (1948). *Cybernetics or control and communication in the animal and the machine*. Paris : Hermann.

Winkin, Y. (1981). *La nouvelle communication*. Paris : Seuil.

Winkin, Y. (1995). Le corps est-il soluble dans l'analyse? Le cas de la kinésique. Dans A.- M. Drouin-Hans (Éd.), *Le corps et ses discours* (pp. 23-30). Paris : L'Harmattan.

Winkin, Y. (1996). *Anthropologie de la communication. De la théorie au terrain*. Paris : Seuil.

Zimmerman, B. (2008). Capacités et enquêtes sociologiques. Dans J. De Munck, & B. Zimmerman (Éds), *La liberté au prisme des capacités* (pp. 113-38). Paris : Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales.

Alexandre Oboeuf, *titulaire d'un doctorat en sciences sociales de l'Université Paris Descartes, est aujourd'hui maître de conférences à l'Université Catholique de Lille. Membre de l'unité HaDePaS de cette même université, il est par ailleurs chercheur associé au GEPECS (Paris 5). Il travaille sur les questions de qualité de vie des personnes âgées dépendantes en établissement mais aussi sur les questions d'intégration sociale des élèves en situation de handicap. Dans ses travaux, l'auteur mobilise principalement l'observation.*

Benoît Gérard, *titulaire d'un doctorat en sciences de gestion, est aujourd'hui maître de conférences à l'Université Paris-Dauphine. Membre du laboratoire DRM-MOST, il réalise ses recherches en théorie des organisations, en optant pour des approches sociologiques et psychosociologique. Ses travaux mobilisent des méthodologies aussi bien quantitatives que qualitatives, mais il porte un intérêt tout particulier aux recherches ayant recours à l'observation.*

David Sudre, *titulaire d'un doctorat en sciences sociales de l'Université Paris Descartes, est aujourd'hui membre du laboratoire GEPECS. Favorisant les démarches ethnographiques, telles que l'observation in situ, et la méthode d'enquête par entretien, il travaille sur les influences de la culture américaine sur les jeunes sportifs de région parisienne, principalement noirs et issus des classes populaires. Se croisent dans ses travaux différents thèmes des sciences sociales : sociologie de la jeunesse, de la culture, du sport et l'étude des processus d'identification racialisée.*

Au-delà de l'opposition entre savoir profane et savoir expert : une triangulation des méthodes

Agnès d'Arripe, Docteure en Information et communication

Université Catholique de Lille

Cédric Routier, Docteur en Psychologie

Université Catholique de Lille

Résumé

Cet article présente la triangulation des méthodes mise en place dans le cadre d'une recherche interrogeant la manière dont une partition communicationnelle se construit au sein d'un nouveau réseau. Nous explicitons en quoi il nous semble fondamental d'associer la manière dont l'individu comprend et justifie ses propres comportements, et la manière dont le chercheur, de par sa position d'extériorité, peut observer et appréhender ces mêmes comportements. Notre réflexion s'ancre dans le contexte de la société où prend place notre terrain de recherche et qui se marque par une importance accrue de la réflexivité des acteurs. Au travers de l'exemple de notre recherche en sciences de l'information et de la communication, nous illustrons comment nous tentons de réconcilier les savoirs scientifiques, ou experts que nous qualifierons d'universel et les savoirs communs, ou profanes que nous qualifierons de singuliers.

Mots clés

SAVOIRS PROFANES, SAVOIRS EXPERTS, RÉFLEXIVITÉ, OBSERVATION PARTICIPANTE, MÉTHODE D'ANALYSE EN GROUPE, ENTRETIENS SEMI-DIRECTIFS

Introduction

Dans le cadre d'une réflexion sur « l'art de comprendre », sur la co-construction permanente et dynamique de la connaissance, nous nous pencherons ici sur la manière dont les savoirs profanes, que nous qualifierons de singuliers, et les savoirs experts, que nous qualifierons d'universels, peuvent s'enrichir mutuellement. Nous réfléchirons sur trois méthodes mises en place dans le cadre d'une recherche portant sur les interactions au sein de réseaux hybrides, nous verrons de quelle manière chacune d'entre elles permet d'appréhender la relation entre savoir profane et savoir expert. Nous définissons, en référence à Wynne (1999), les savoirs experts comme des

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 15 – pp. 221-233.
DU SINGULIER À L'UNIVERSEL
ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

connaissances standardisées, générales et abstraites qui permettent l'action à distance; et les savoirs profanes comme des savoirs faits de connaissances concrètes, locales donc fortement diversifiées et s'appliquant à une réalité dense et multidimensionnelle.

Notre questionnement sur l'enrichissement entre ces deux types de savoirs s'inscrit dans un contexte sociétal particulier. À l'heure actuelle, le monde de la recherche est amené à côtoyer fréquemment le monde professionnel. Comme le signalent Mailhot et Schaeffer (2009), les universités ont longtemps été considérées comme des institutions autonomes de leur contexte socio-économique, ne devant pas se préoccuper de la concurrence ou des pressions environnementales. Selon ces auteurs, la donne a toutefois changé et, aujourd'hui, des liens étroits existent entre le politique, l'économique et la science. On attend de la recherche qu'elle produise des bénéfices sociaux. Les universités sont soumises à des pressions concernant la valorisation des résultats de leurs recherches. Elles se doivent de démontrer leur légitimité sociale et économique. Clark (1998) cité par Mailhot et Schaeffer (2009) évoque l'émergence d'une université entrepreneuriale qui participe à l'innovation régionale ou nationale en commercialisant ses connaissances. De manière générale, en France comme dans de nombreux pays développés, les contraintes d'efficacité et de rentabilité sont entrées dans les stratégies de management des universités. Les chercheurs doivent donc à la fois se nourrir des connaissances issues du terrain, passant du singulier à l'universel, mais doivent également être capable de réinjecter ces connaissances dans le bagage de savoir commun de la société afin qu'elles puissent venir modifier les pratiques. Il s'agit là d'effectuer le passage inverse, celui de l'universel au particulier.

Certains n'hésitent pas à parler d'une nouvelle production du savoir. Ainsi, pour des auteurs comme Gibbons, Limoges, Novotny, Schwartzman, Scoot et Trow (1994), il existe un décalage entre le mode de production du savoir prévalant jusqu'en 1950 et celui que l'on trouve aujourd'hui. Par le passé, le monde de l'université se fondait sur une université autonome au sein de laquelle les scientifiques décidaient ce qui était ou non la science et la vérité, sans lien avec l'industrie. À l'heure actuelle au contraire, affirment ces auteurs, nous sommes face à l'effondrement de l'université moderne. Nous sommes face à une nouvelle interdisciplinarité, une grande mobilité de groupes temporaires d'experts s'organisant provisoirement autour de problèmes urgents. La décision de développer certaines sphères du savoir plutôt que d'autres serait liée à la primauté de certains problèmes économiques et sociaux. Au contraire, pour Leydesdorff et Etzkowitz à qui nous devons l'approche de la « triple hélice » décrite par Shinn (2002), les relations antérieures qui existaient

entre l'université, l'industrie et le gouvernement perdurent, mais s'articulent différemment. La triple hélice évoque de manière imaginaire l'interdépendance dynamique entre ces trois pôles traditionnels de savoirs et d'activités. Une nouvelle strate de savoir serait en développement, strate dans laquelle ces mondes se rencontrent pour se pencher sur les problèmes d'une société en mutation.

À côté de ces questionnements autour de la place des sciences ou des connaissances au sein de notre société, il nous faut noter le développement des capacités réflexives des individus. Si la « modernité radicale » évoquée par Giddens (Nizet, 2007) qualifie les évolutions de notre société depuis les années 60, les conditions du passage de la société traditionnelle à la modernité sont encore plus prégnantes à l'heure actuelle. Ainsi, la réflexivité entendue comme la capacité pour l'individu moderne de réviser continuellement ses pratiques à la lumière de nouvelles informations prend, selon nous, de plus en plus d'importance et a un impact fort sur la structuration et la socialisation des individus. Si les individus ont des indications sur la manière dont il est attendu qu'ils se comportent en fonction de la situation, à l'heure actuelle, ils sont toutefois également capables de prendre distance par rapport à ces normes. Plus que par le passé, chaque individu est amené à prendre du recul et à se construire son identité personnelle avec, pour conséquence, le développement d'un rapport réflexif au monde et à la société. Avant d'aller plus loin, précisons d'emblée que le terme « réflexivité » est entendu ici à la suite de Giroux et Marroquin comme :

> cette capacité de réflexion sur l'action passée et en cours (le « reflexive monitoring» de Giddens, 1984) qui permet d'évaluer la situation, de générer de nouvelles connaissances, d'insérer ces nouveaux apprentissages dans le bagage de savoir commun, pour venir modifier l'action par la suite (Giroux & Marroquin, 2005, p. 33).

Pour Giddens, l'individu se donne des buts, des intentions et va orienter ses conduites en fonction de ceux-ci. De la même manière, il attendra que les personnes avec lesquelles il interagit fassent de même et présuppose que c'est bien le cas. Il faut donc comprendre la réflexivité à la fois comme une conscience discursive, une capacité qu'ont les acteurs de parler de qu'ils font et d'expliciter les raisons commandant leurs actions, et comme une conscience pratique, la réflexivité se révélant dans ce que les acteurs font sans pouvoir en parler. Giddens utilisera aussi le terme pour parler du contexte de la modernité radicale. Selon lui, dans ce qu'il appellera aussi la modernité réflexive, l'individu est sans cesse amené à choisir entre telle ou telle pratique, tel ou tel

projet de vie en s'appuyant sur un grand nombre d'informations (Nizet, 2007). Nous ne sommes pas loin de la définition donnée par les ethnométhodologues de la réflexivité. Pour ces auteurs, dire que les gens ont des pratiques réflexives ne veut pas dire qu'ils réfléchissent à ce qu'ils font car, pour eux, la réflexivité va de soi, mais ils reconnaissent, démontrent et rendent observable aux autres membres le caractère rationnel de leurs pratiques concrètes. La réflexivité désigne ici « l'équivalence entre décrire et produire une interaction, entre la compréhension et l'expression de cette compréhension » (Coulon, 2007, p. 46). Ce terme désigne donc tant les pratiques descriptives que constitutives d'un cadre social. Pour Garfinkel, à la manière d'une prophétie auto-réalisatrice, la société réelle est produite par la soumission motivée des individus à des attentes d'arrière-plan. Il serait donc impossible d'isoler nos descriptions du social de ce qu'elles tendent à décrire et *vice versa* (Dupret, 2006).

Notre définition de la réflexivité ne se limite donc pas à une capacité pour l'individu à prendre distance. Elle renvoie bien à cette idée d'interprétation chère aux approches interactionnistes. C'est grâce à l'exercice de sa réflexivité que l'individu peut interpréter une interaction, identifier les règles pertinentes à mobiliser dans cette situation en fonction du contexte et agir d'une manière conforme à ce qui est attendu de lui. Même si la plupart du temps, les acteurs ne réfléchissent pas consciemment à ce qu'ils font, il n'en demeure pas moins vrai qu'ils exercent leur réflexivité et que si on leur demandait de s'expliquer sur le pourquoi de leur conduite, ils seraient à même d'identifier et d'expliciter les raisons de leurs actions.

Dans le contexte de la modernité réflexive, à cette capacité de réflexion évoquée précédemment s'adjoint une volonté de voir ses compétences reconnues. Le savoir profane se réclame d'une légitimité et entend coexister avec le savoir expert.

Ces deux constats amènent donc les chercheurs à réfléchir leur place dans un continuel va-et-vient entre singulier et universel, entre universel et singulier. Le terrain de recherche qui sera ici évoqué avait la particularité de réunir des chercheurs de différentes disciplines et des professionnels de la santé et du social, au sein d'ateliers de recherche. Nous sommes donc, au sein même du terrain observé, dans un lieu de confrontation entre les savoirs profanes et les savoirs experts. Ce n'est toutefois pas de ce lieu spécifique et des interactions qui s'y déroulent que nous avons choisi de parler ici, mais bien, dans une position « méta », des méthodes qui ont fait partie de notre dispositif de recherche visant à interroger la manière dont une partition communicationnelle s'est construite au sein d'un nouveau réseau. Nous montrerons comment chacune des méthodes que nous avons utilisées conçoit la

collaboration entre savoir profane et savoir expert. Nous développerons ensuite, au travers d'une des méthodologies choisies, comment les savoirs « situés » peuvent nourrir les savoirs « universels » et comment ces savoirs « universels » peuvent, à leur tour, venir modifier les pratiques.

Pour comprendre notre objet de recherche dans toute sa complexité, nous avons choisi de travailler avec des méthodes qualitatives. Comme le signalent Miles et Huberman (2003), les données qualitatives « permettent des descriptions et des explications riches et solidement fondées de processus ancrés dans un contexte local. Avec les données qualitatives, on peut respecter la dimension temporelle, évaluer la causalité locale et formuler des explications fécondes » (p. 11). Dans un souci de rigueur et de validation de nos résultats, nous avons choisi de mettre en place une triangulation des méthodes[1]. Notre équipe a pour convention de répartir les méthodes convoquées au sein d'un espace défini sur deux axes : objectif/subjectif et situé/décontextualisé

Ainsi, comme nous le montre la Figure 1, nous concevons l'observation participante comme une méthodologie se situant davantage du côté de l'objectivation. Cette méthodologie, qui consistait pour nous en une présence physique lors des ateliers et à une prise note de ce qui s'y déroulait, promeut, en effet, l'effort de se décentrer de son propre point de vue pour comprendre de l'intérieur les logiques et les langages des acteurs observés. L'observation permet de dépasser l'opinion que ces acteurs ont de leur propre pratique. Comme le disent Grosjean et Lacoste : « le thème est trop exposé aux rationalisations, comme à l'oubli des détails; il est également souvent frappé d'insignifiance aux yeux des acteurs, du fait de la routine qui entoure les événements quotidiens » (Grosjean & Lacoste, 1999, p. 47). Même si, comme nous le verrons plus tard, nous accordons une large place au savoir des acteurs, nous pensons qu'il existe certaines choses qui peuvent apparaitre signifiantes à un observateur extérieur mais qui n'apparaissent plus comme telles à la personne socialisée au sein d'un groupe, tant qu'elle y est immergée.

Il s'agit également d'une méthode située puisque le chercheur est plongé au cœur de la situation, du contexte de l'action. Il s'agit d'une sorte d'apprentissage progressif de ces logiques et langages, en étant plongé dans le quotidien des acteurs. Avec cette méthode, c'est le chercheur qui va jouer le rôle de médiateur entre une connaissance locale et une connaissance généralisable. L'observation participante nous permet de partir du concret, du singulier d'une situation, mais ne prend tout son sens, selon nous, qu'en lien avec des ancrages théoriques. Ce sont ces ancrages qui vont nous permettre, comme le signale Winkin (1996), de voir plus et plus loin. La théorie nous

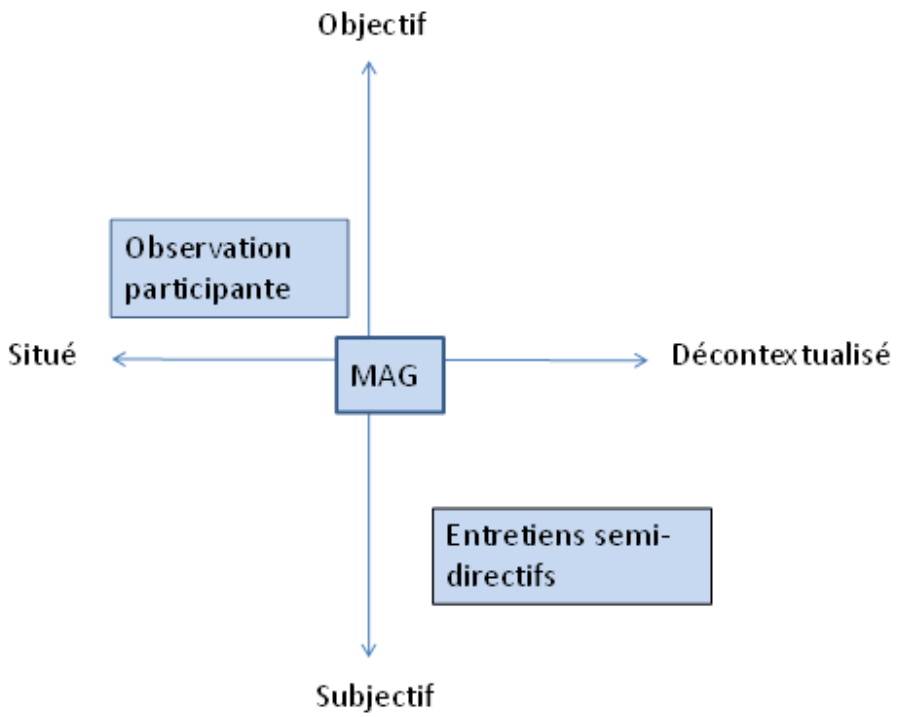


Figure 1. Positionnement des méthodologies employées.

guide également sur les points où focaliser notre attention lors de notre « plongée » au cœur du terrain. Par la suite, nous ferons parler nos données et nous utiliserons pour cela des méthodologies d'analyse de contenu nous permettant de mener à bien les trois flux que distinguent Miles et Huberman (2003) dans l'analyse qualitative. La première phase est celle de condensation des données durant laquelle le chercheur sélectionne, simplifie, transforme… les données « brutes » figurant dans ses notes de terrain. Ce chercheur va passer ensuite à la phase de présentation des données. Comme le rappellent Miles et Huberman, il est difficile de manipuler le texte narratif tel quel. Celui-ci étant volumineux et peu structuré, on risque de le traiter de manière inappropriée. On pourrait, par exemple, accorder une importance démesurée à une information parce qu'elle intervient à la suite d'informations non pertinentes pour la recherche et nous frappe donc plus qu'elle ne le devrait. II nous faut donc organiser l'information sous une forme compacte directement accessible. Enfin, la dernière phase présentée par Miles et Huberman (2003) est

celle d'élaboration/vérification des conclusions. Dès le début de la phase d'analyse, le chercheur est invité à noter les régularités, les explications, le flux de causalité. Tout en gardant l'esprit ouvert, quelques pré-conclusions sont déjà formulées. Elles auront d'ailleurs une influence sur l'observation ultérieure et notamment sur la phase de condensation des données. Nous le comprenons, c'est parce qu'il se place en position d'extériorité que le chercheur parvient ici à dépasser le « cadre » de la situation, entendu ici à la suite de Goffman (1974) comme le contexte de l'interaction, la manière dont il faut le comprendre et les règles qui y sont associées. Avec cette méthodologie, savoir commun et savoir scientifique se nourrissent l'un de l'autre, se juxtaposent mais ne s'interpénètrent pas.

La seconde méthode déployée, les entretiens semi-directifs, fait davantage appel à la subjectivité et se place, selon nous, du côté des approches décontextualisées. Nous avons, dans le cadre de cette recherche, rencontré une série d'acteurs à l'initiative de ces ateliers de recherche et ce, dans une phase exploratoire de notre recherche. Ils nous ont parlé des situations que nous avons vécues par la suite depuis une position d'extériorité : les ateliers de recherche. Même si certaines personnes interrogées étaient présentes lors des ateliers, elles se sont extraites du cadre de la situation pour en parler de manière plus générale, en évoquant les enjeux ou les représentations qu'elles associaient à cette situation. Nous étions face aux propos d'un interlocuteur qui rapportait sa vision subjective des ateliers de recherche, sa manière de les concevoir. Le lien entre savoir profane et savoir scientifique est ici plus important que dans la méthode de l'observation participante, car l'acteur étant invité à s'extraire du cadre de la situation sur laquelle il réfléchit, il est capable d'expliciter le pourquoi de certaines conduites, de certains comportements. Il peut toutefois rester à un niveau relativement superficiel d'interprétation et ce sera au chercheur de traduire ses propos. Même si les connaissances de l'acteur sur ses propres pratiques sont prises en compte, le chercheur reste dans une position de « supériorité ». C'est lui, le détenteur du savoir scientifique, qui jugera si les propos de son interlocuteur sont pertinents ou non dans le cadre de sa recherche. À nouveau, les deux types de savoirs, s'ils s'enrichissent, ne s'interpénètrent pas. Les propos de l'acteur font partie de ce réservoir auquel le chercheur s'abreuve pour penser sa recherche, mais c'est lui qui fait le lien entre les informations recueillies de cette manière et les modèles plus théoriques qu'il peut mobiliser ou créer.

La troisième méthode que nous avons choisie, la Méthode d'Analyse en Groupe (MAG) développée par Van Campenhoudt, Chaumont et Franssen (2005), se situe quant à elle au croisement entre une approche située et une approche décontextualisée. Il s'agissait dans notre cas de réunir différents

acteurs ayant participé aux ateliers et représentatifs des différentes appartenances mises au jour, puis de partir de récits concrets concernant la manière dont ils vivaient ces ateliers de recherche et dont ils ressentaient leur propre place en leur sein. Une de ces expériences proposées par les acteurs, a ensuite été choisie et analysée avec le groupe. Le but de la Méthode d'Analyse en Groupe n'est pas de mettre d'accord tous les participants sur une interprétation mais bien de les mettre d'accord sur une formulation de leurs désaccords, qui permette d'élaborer avec le groupe de nouvelles hypothèses et des perspectives pratiques. Nous sommes donc dans une approche décontextualisée puisque la méthode ne se déploie pas dans le contexte de la situation, mais nous sommes également dans le cadre d'une méthodologie située dans le sens où les acteurs sont invités à partir de récits concrets, « contextualisés », de cette situation.

Avec cette méthodologie, les frontières entre savoir profane et savoir expert s'estompent. Ce qui permet de passer du singulier à l'universel n'est pas un travail solitaire mené par le chercheur, mais bien la méthodologie qu'il a mise en place pour permettre aux acteurs de s'extraire du cadre des échanges et de réfléchir ensemble à ce cadre. Cette méthode a été développée par Luc Van Campenhoudt, Jean-Michel Chaumont et Abraham Franssen (2005), chercheurs de l'Université Saint-Louis à Bruxelles. Elle fait suite à une idée originale de Michel Mercier et se situe dans la lignée des travaux d'Alain Touraine et de François Dubet. Comme l'intervention sociologique, que ces deux auteurs utilisent dans leurs recherches, la MAG présente la particularité d'impliquer directement les acteurs du phénomène étudié dans l'analyse. Elle permet d'entendre ce que les acteurs de nos ateliers « disent de ce qu'ils font » et suscite leur réflexivité La démarche nous intéressait notamment par son postulat que la connaissance des acteurs ne se limite pas à une connaissance « pratique » ou « immédiate » qui serait opposable à une connaissance « construite » et « distante » du chercheur. Elle implique un choix épistémologique fort, puisqu'elle établit une continuité entre les savoirs profanes et experts en mobilisant les capacités réflexives des acteurs. La méthode se fonde sur le conflit des interprétations, créateur d'une nouvelle forme de connaissance. Cette méthode, et cela contribue à son intérêt, met par ailleurs le chercheur en danger. Il se soumet, en effet, à la validation intersubjective dans le débat avec les participants, puisque ceux-ci peuvent, à tout moment, remettre en cause la pertinence de la méthode, des hypothèses et des apports théoriques du chercheur. Ce dernier reconnaît les acteurs comme des personnes distinctes pouvant avoir des interprétations des phénomènes différentes des siennes. Il les prend en considération en leur accordant une valeur égale. Il évite ainsi de proposer une interprétation surplombante où

personne ne se reconnaîtrait. Les acteurs deviennent des chercheurs impliqués dans l'analyse. Les chercheurs professionnels leur donnent simplement une méthode, un cadrage pour y parvenir. Contrairement à ce qui se passe la plupart du temps pour des méthodes plus classiques, avec la méthode d'analyse en groupe, les acteurs ne sont pas seulement des sources d'information : ils ont un droit de regard sur l'ensemble du processus de recherche. Ils contribuent à la construction de ce passage entre le singulier et l'universel. Durant les deux séances, les étapes de la méthode sont expliquées pas à pas et les acteurs connaissent le but de la recherche. Lors de la seconde journée, les chercheurs donnent quelques éclairages théoriques et formulent des hypothèses sur lesquelles les participants sont invités à réagir. De même, quand le chercheur a rédigé le rapport final, il le soumet à la validation des participants. Ceux-ci sont invités à vérifier si le rapport rend compte correctement du contenu du travail. Ils sont également invités à s'exprimer sur l'analyse que le chercheur a réalisée à l'issue des deux journées et qu'il a repris dans la conclusion de ce rapport. Ils peuvent marquer ou non leur accord et contester certains points.

Grâce au processus mis en œuvre et à la confrontation des points de vue initiée par la démarche, les interprétations se complexifient. La méthode d'analyse en groupe permet de dépasser l'« ici et maintenant » des interactions. Les acteurs sont invités à verbaliser, à expliciter à quoi ils se réfèrent lorsqu'ils interagissent, ou lorsqu'ils interprètent le comportement des personnes avec qui ils sont amenés à interagir. Etant très formalisée et respectant des étapes bien définies, la méthode impose une prise au sérieux de tous les points de vue en les mettant sur un pied d'égalité. Le contexte posé par le chercheur et les exigences de la méthode sont tellement différents de celui d'une conversation courante que l'on tend vers une neutralisation des rapports de force entre les acteurs participants. De plus, nous faisons le pari que les acteurs ne vont pas mentir sur la manière dont ils interprètent les choses. Utiliser le récit comme point de départ de la méthode d'analyse en groupe nous semble particulièrement judicieux car tous, quel que soit le niveau où ils se situent dans l'organisation, sont capables de raconter un récit. Ce dernier permet de retrouver le caractère situé de l'interaction. Que ce récit soit raconté de manière totalement objective, ou que le narrateur déforme volontairement ou non la réalité, n'est que d'une importance secondaire ici, puisque le cœur de la méthode porte sur les interprétations que font les participants de cette interaction. Notons que le choix du récit est déjà révélateur en lui-même de certaines valeurs ou d'un certain positionnement. C'est donc finalement de la confrontation, du croisement entre les différentes subjectivités des personnes en présence que la méthode parvient à tirer son objectivité et à effectuer un passage du singulier à l'universel.

Nous sommes face à des méthodes qui mobilisent toutes les trois le savoir profane et le savoir expert, mais qui diffèrent dans la manière dont elles les font cohabiter. Pour nous, une continuité existe entre les savoirs profanes et les savoirs experts. La connaissance peut et doit être élaborée à partir de ces connaissances concrètes, ancrées dans les situations, mais ces savoirs ne sont pas automatiquement valides selon les critères des sciences sociales. Notre démarche nous éloigne quelque peu de la rupture épistémologique au sens classique du terme, qui voudrait que le savoir commun et le savoir scientifique soient séparés par des frontières étanches. Comme nous l'avons signalé en guise d'introduction, l'homme contemporain produit une connaissance réflexive sur lui-même et sur ses propres expériences. Il élabore ses propres hypothèses, ses propres pistes de réflexion. Nous ne considérons toutefois pas ce savoir social comme transparent voire scientifique. Le chercheur devra d'ailleurs être attentif aux conditions de production du discours de l'acteur et se demander ce qui, dans ce discours, est dû à sa présence. Comme Kaufmann (1996), nous pensons que l'objectivation doit se construire petit à petit grâce aux instruments conceptuels mis en évidence et organisés entre eux. Le rôle du chercheur sera également de fournir les cadres méthodologiques adéquats pour appréhender ce savoir « commun ». Comme nous l'avons évoqué plus haut et comme le signalent Van Campenhoudt, Chaumont et Franssen (2005), la connaissance de l'acteur sur lui-même et sur ses propres expériences n'est pas automatiquement éclairante et valide selon les critères des sciences sociales. Comme le souligne encore Kaufmann (1996), les références théoriques et conceptuelles du chercheur sont des conditions nécessaires pour continuer à apprendre du savoir commun, même quand l'objet de la recherche a été circonscrit. Les savoirs s'élaborent dans un processus de co-construction avec les acteurs de terrain. Nous nous placerons dans une position médiane entre le chercheur-expert, qui se voudrait détenteur absolu du savoir, et la position ethnométhodologique voulant que « savoir commun » et « savoir scientifique » s'enchaînent dans une continuité parfaite.

L'option que nous avions prise dans le cadre de la recherche exposée s'inscrit dans ce que l'on pourrait qualifier de démarche hypothético-inductive, puisque nous ne sommes pas partis systématiquement d'hypothèses générales à vérifier sur le terrain, mais que nous avons tenté de rendre compte des expériences vécues dans toute leur complexité et leur dynamique. Le va-et-vient continuel entre les lectures et le terrain a permis d'affiner et de construire progressivement une problématique solide, puis des réponses à celle-ci. Pour nous, le chercheur doit arriver sur le terrain l'esprit assez ouvert, pour ne négliger aucune explication ou aucune direction, même si celles-ci n'étaient pas apparues lors de ses lectures préalables. Au terme de notre travail de

recherche, nous avons produit un modèle général pour répondre à notre question centrale qui portait sur la construction d'une partition communicationnelle au sein d'un réseau hybride. Ce modèle théorique est donc l'aboutissement d'un travail nous conduisant du singulier d'une situation à l'universalité d'un modèle théorique. Ce modèle devra à présent être confronté à de nouvelles situations, distinctes de celles observées lors de notre recherche initiale. Nous serons alors dans un autre mouvement, allant davantage de l'universel au singulier. La construction d'une connaissance scientifique est, selon nous, un va-et-vient permanent entre universel et singulier, singulier et universel; entre savoirs profanes et savoirs experts. Si cela fait l'unanimité au sein de la recherche scientifique, un autre élément fait moins consensus : la manière dont il faut penser cette articulation entre connaissances issues du terrain et connaissances plus théoriques. Trop souvent, les connaissances des praticiens enrichissent celles du chercheur dans un premier temps et c'est seulement dans un second temps, plus ou moins long et médiées par de nombreux filtres, que les connaissances théoriques rejaillissent sur la pratique. C'est le cas, selon nous, de l'observation participante et des entretiens semi-directifs que nous avons utilisés. À l'heure actuelle, il est essentiel de réfléchir à des alternatives permettant de passer à une véritable collaboration et un enrichissement mutuel, se réalisant dans une même temporalité, dans un même espace. Comme nous l'avons exposé plus haut, l'une des méthodologies mises en place dans le cadre de notre recherche nous semble aller dans ce sens. En effet, la mise en place de notre recherche et plus particulièrement le travail de réflexion mené lors de la Méthode d'Analyse en Groupe, a également eu un impact sur les connaissances concrètes, locales et fortement diversifiées que nous avons pointées précédemment comme caractéristiques du savoir profane. Via le conflit des interprétations autour du récit choisi, les participants ont vu leur compréhension de la situation se complexifier. La phase durant laquelle les chercheurs proposent un éclairage théorique sur la situation leur a permis de complexifier et d'approfondir leurs analyses de la situation, tout en se positionnant parfois en opposition avec les chercheurs, jugeant telle ou telle théorie inapplicable dans le cadre de la situation observée. À leur retour dans les ateliers, même si nous n'avons pu le mesurer précisément, leur façon de comprendre les choses et d'interagir avait changé. En créant un temps que nous qualifierons de « temps de métacommunication construite », c'est-à-dire un temps durant lequel on s'extrait volontairement du cadre des échanges pour réfléchir aux règles que nous respectons dans ce cadre et à l'origine de celles-ci, nous permettons aux acteurs de dépasser l'ici et maintenant des interactions. C'est la création de temps de ce type qui permet à la frontière entre les deux types de savoirs d'être dépassée et d'atteindre une véritable collaboration, ne se

limitant plus à une juxtaposition de savoirs entre lesquels le chercheur, lui seul, ferait le lien. De plus, dans un cadre comme celui-ci les résultats et les analyses postérieures du chercheur sont soumises à la validation des participants. Ils ont donc leur mot à dire à toutes les étapes de la démarche, même si, en dernier recours, le chercheur reste maitre de son travail et peut prendre la décision d'acter simplement ces désaccords dans son rapport final, sans modifier les conclusions auxquelles il parvient.

Il nous faut toutefois préciser que, pour notre part, nous n'avons mis en place cette méthode que dans le cadre de groupes ayant un niveau scolaire relativement élevé, tous les participants ayant fait des études supérieures. Nous pouvons donc nous interroger sur la facilité de passer d'un savoir profane à un savoir expert pour des personnes ayant reçu une formation moins longue et sur la nécessité, peut-être, de mettre d'autres outils en place pour y parvenir. Les concepteurs de la méthode ont, pour leur part, mené un travail avec des personnes en situation de difficulté sociale, « sans domiciles fixes » par exemple et nous ont rapporté des nécessités d'adaptation. Il n'en demeure pas moins que cette méthode propose une alternative intéressante dans la manière de concevoir le lien entre ces deux types de connaissances, qui mérite d'être réfléchie voire approfondie. Nous sommes ici dans le cadre d'un véritable échange et non plus d'une simple juxtaposition ou d'une relation à sens unique.

Note

[1] À savoir : l'observation participante, la Méthode d'Analyse en Groupe (MAG) et les entretiens semi-directifs.

Références

Coulon, A. (2007). *L'ethnométhodologie*. Paris : Presses universitaires de France.

Dupret, B. (2006). *Le jugement en action : ethnométhodologie du droit, de la morale et de la justice en Égypte*. Genève-Paris : Droz.

Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P., & Trow, M. (1994). *The new production of knowledge : the dynamics of science and research in contemporary societies*. Londres : Sage.

Giroux, N., & Marroquin, L. (2005). L'approche narrative des organisations, *Revue française de gestion, 6*(159), 15-42.

Goffman, E. (1974). *Les cadres de l'expérience*. Paris : Minuit.

Grosjean, M., & Lacoste, M. (1999). Communication et intelligence collective. Le travail à l'hôpital. Paris : Presses universitaires de France.

Kaufmann, J.- C. (1996). *L'entretien compréhensif*. Paris : Nathan.

Mailhot, C., & Schaeffer, V. (2009). Les universités sur le chemin du management stratégique. *Revue française de gestion, 1*(191), 33-48.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2003). *Analyse des données qualitatives*. Bruxelles : De Boeck.

Nizet, J. (2007). *La sociologie de Anthony Giddens*. Paris : La Découverte.

Shinn, T. (2002). Nouvelle production du savoir et triple hélice. *Actes de la recherche en sciences sociales, 1*(141/142), 21-30.

Van Campenhoudt, L., Chaumont, J.- M., & Franssen, A. (2005). *La méthode d'analyse en groupe : applications aux phénomènes sociaux*. Paris : Dunod.

Winkin, Y. (1996). *L'anthropologie de la communication : de la théorie au terrain*. Paris : Seuil.

Wynne, B. (1999). Une approche réflexive du partage entre savoir expert et savoir profane. *Les cahiers de la sécurité intérieure, 38*, 219-236.

Agnès d'Arripe *est docteure en Information et Communication et enseignante-chercheure au sein de l'unité HaDePaS (Handicap, Dépendance, Participation Sociale) de l'Université Catholique de Lille. Elle est également membre du LASCO de l'Université Catholique de Louvain. Elle s'intéresse aux thématiques du handicap et de la dépendance en prenant en compte la parole des usagers et des professionnels sur leur vécu. Pour cela, elle mobilise diverses méthodologies qualitatives dont la Méthode d'Analyse en Groupe.*

Cédric Routier *est psychologue et docteur en Psychologie, directeur de l'unité HaDePaS (Handicap, Dépendance, Participation Sociale) de l'Université Catholique de Lille. Il s'intéresse aux interactions entre l'ensemble des acteurs concernés par la participation sociale des personnes en situation de handicap ou de dépendance. Ses travaux tentent de contribuer à une compréhension fine et complexe des enjeux qu'elle soulève. À ce titre, il mobilise selon les terrains différentes méthodologies qualitatives (entretiens non- ou semi-directifs; Méthode d'Analyse en Groupe).*

L'attrayant monde de la pensée médicale et sa didactique

Ricardo Bruera, Prof.

Université Nationale de Rosario ─ Argentine

Résumé

Il s'agit de concevoir la formation médicale comme une épistémologie didactique : le paradigme du savoir devient méthodologie d'enseignement. On essaye de changer les modèles mentaux dans lesquels les actuels enseignants se sont formés. On perçoit la lutte entre un notionisme immanent face au raisonnement clinique promu. En prétendant comprendre tous les *possibles* cliniques, on se méfie du *probabilisme*. C'est pour cela qu'on maintient une *didactique de réussite* objective (certain) tandis qu'on avance doucement vers l'*abduction* qui promeut l'*argumentation subjective* (certitude) et qui opère à travers la réduction d'hypothèses. Il faut séparer l'erreur heuristique traditionnelle : « corrélation implique cause » (« compter » les réussites). Il est convenable alors de penser une « mathématique médicale » qualitative qui explore la réalité sanitaire, non pas pour « essayer » mais pour construire des hypothèses cliniques fondées sur le raisonnement épidémiologique *(data mining).* Il faut concevoir l'enseignement de la médecine comme science de la cognition et de la décision cliniques.

Mots clés

ÉPISTEMOLOGIE DIDACTIQUE, PENSÉE ET PROBABILISME, SCIENCE DE LA COGNITION CLINIQUE, DÉCOUVERTE DE L'ERREUR

La contraposition de principes sur la conception de la science

Je vais essayer de montrer les contradictions dans lesquelles le raisonnement médical peut se glisser, quand certains systèmes d'idées acceptés par la communauté scientifique internationale vont à l'encontre des modèles mentaux préconstitués lors de la formation historique, par les enseignants des facultés qui doivent appliquer dans les salles de classe la paradigmatologie didactique admise comme théorie de la science.

Je devrais, certainement, spéculer sur le sujet, mais je ferai particulièrement référence aux expériences vécues comme directeur d'un Cours d'enseignement médical où participent des professeurs des Facultés d'Amérique Latine. Dans mes réflexions, je signalerai aussi les conclusions obtenues en divers stages d'études dans des institutions de formation de

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 15 – pp. 234-249.
DU SINGULIER À L'UNIVERSEL
ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

différents pays et dans des Congrès d'associations internationales de pédagogie médicale.

Je souhaite, d'abord, me placer dans le contexte thématique de ce Colloque pour essayer d'exposer ce que signifie, dans la pensée médicale, assumer le défi de ce qui est qualitatif en tant que mode de raisonnement dans le but de construire un système de connaissances capable de concevoir ce qui est universel à partir de la considération de ce qui est singulier.

En réalité, ce problème est posé depuis la naissance même de la médecine rationnelle. À partir de la méthode clinique conçue en occident dans les temps hippocratiques mais, particulièrement, en relation avec les recherches de Galien au IIème siècle (curieusement « *sophos* » d'une médecine que lui-même cherchait à orienter vers l'expérimentation), le « médecin-penseur » proposait de résoudre les « cas cliniques particuliers d'après une méthode générale ». Galien signale une opposition épistémologique entre deux modèles :

- celui de la *scientia medica* (l'universel nécessaire) et,
- l'*ars curandi* (la résolution « technique » dans l'action sur le contingent et le particulier).

Sous cette perspective, dans l'histoire de la médecine, une constante a surgi au moyen des instances successives ou simultanées qui différencient : d'un côté, la construction qualitative d'une pensée généralisée et d'autre côté, la pondération absolument quantitative des faits particuliers.

Ces alternatives de contraposition de la science médicale en tant que savoir théorique ou savoir d'action sont restées inévitablement au sein des disputes sur les théories de la connaissance qui accordent une prépondérance à la référence objective des faits déterminants de la formulation des lois et principes ou, au contraire, priorisent le raisonnement subjectif fondé sur les propositions primitives qui permettraient d'expliquer, dans notre cas, la réalité clinique au moyen de l'application de certaines lois logiques.

Afin de comprendre la situation actuelle, il faut préciser que dans le XIXe siècle le raisonnement expérimental prend une forte gravitation lorsque Claude Bernard essaye d'établir les fondements – presque paradoxalement – de l'existence d'une pensée hypothético-déductive appliquée à la constitution de la science médicale, pendant qu'il promeut lui-même l'exploration de faits qui en définitive ne sont pas étudiés pour prouver mais plutôt pour refuser les hypothèses cliniques. En quelque sorte, on anticipe ainsi certains fondements de la postérieure pensée poppérienne avec tant de gravitation sur l'épistémologie contemporaine.

Comme résultat, la médecine est de plus en plus régie par la constatation des faits. Avec son inévitable conséquence : la « distinction de l'espèce particulière » a conduit à remarquer la différenciation et la spécialisation dans les savoirs médicaux qui ont commencé à distinguer certaines propriétés communes qui rendent possible l'assemblage des connaissances au moyen de nombreux ordres de catégorisation.

Les conséquences dans la formation médicale

Dans l'organisation académique pour la formation médicale, la totalisation du savoir a commencé à être conçue selon des modèles de classement de connaissances dont la juxtaposition est à l'origine d'un dessin curriculaire ordonné d'après l'accumulation d'informations au moyen des engrammes mentaux séquentiels.

C'est ainsi que se sont produits deux phénomènes émergents dans les modalités habituelles de formation médicale :

a) Celui de la pathologie du savoir ou « intelligence aveugle », qu'Edgard Morin (1996) caractérise comme un processus de destruction de l'ensemble, étant donné qu'elle isole ses objets de l'entourage, il fonctionne entre les fentes qui séparent les disciplines et génèrent l'hyperspécialisation qui égrène et parcelle la trame complexe de la réalité.

b) Celui de la hypertrophie du curriculum – d'après le collègue italien Luciano Vettore (2005) – qui est caractérisé par la redondance et la répétition d'un enseignement reproductif qui enlève aux étudiants les possibilités de construction de leurs connaissances et de développement du raisonnement, parce qu'il les enferme dans des îlots de savoirs avec des objets particularisés qui se multiplient et compliquent de manière permanente d'après un processus de croissance irrépressible.

En raison de parcourir ces itinéraires, pendant une grande partie du XXe siècle, la formation médicale est restée accrochée aux idées d'un fort notionnisme en vigueur, centré dans le propos de considérer des données qui sont en relation avec des « signes » qui expriment des faits singuliers regroupés pour représenter la réalité nosologique.

Le notionnisme médical est devenu, comme conséquence logique, une didactique déontique, c'est à dire, un modèle d'enseignement qui opère en fonction du soutien d'une modalité qui tend à remarquer ce qui est obligatoire, ce qui est permis ou ce qui est interdit. On doit partir, en tout cas, de l'idée d'une combinaison hasardeuse de toutes les données du savoir selon une

décomposition atomique des connaissances isolées qui doivent s'additionner parce qu'elles sont nécessaires pour compléter l'univers disciplinaire qui compose le plan général des études.

Tout l'enseignement est resté dominé par des diagrammations mentales préconfigurées qui formataient des entités signifiantes qui tendaient à configurer une perception globale du savoir au moyen d'éléments isolés qui permettaient de distinguer les parties. Grenier (2004) caractérise ainsi les conséquences de ces pratiques enseignantes :

- La centration dans l'enseignement de données par la « reconnaissance des formes » et induit encore, de graves conséquences dans la pédagogie de l'apprentissage médical.
- Le propos n'est certes pas de dénier l'évidente nécessité des connaissances mémorisées. Il serait néanmoins imprudent de ne pas reconnaître que l'hypertrophie, sinon l'exclusivité de la pédagogie de la mémoire, s'est effectuée au détriment de celle de l'enseignement de la logique, du raisonnement proprement scientifique et, plus gravement encore, au grand dam de la créativité.

La conception du savoir par segmentations disciplinaires et parcellements conceptuels, a représenté la manifestation d'une méthode clinique de nature analytique qui tendait à se projeter en fonction du développement d'une thérapeutique systématique. Un modèle de pensée certainement rationnelle liée fondamentalement à la recherche des causes physiopathologiques des maladies s'est ainsi installé. La cause trouvée, la décision thérapeutique devenait une conséquence corollaire et directe. De là, la prééminence manifeste du *diagnostic* comme cours d'action fondamental du raisonnement clinique.

Inéluctablement, cette conception réduite à la restriction argumentative de la relation cause-conséquence s'est basée et, en même temps, a donné priorité à la quantification de la donnée plutôt qu'au raisonnement et a procédé selon les règles des méthodes quantitatives de l'expérience, au détriment des modes de gestion qualitatifs propres à la gestion des connaissances.

La médecine est ainsi restée prisonnière d'un piège méthodologique historique lors de l'acceptation, comme technique heuristique, du principe réductionniste selon lequel : « la corrélation implique la cause ». La statistique paramétrique – limitée à « compter » l'accumulation de références coïncidentes – a dominé la scène du raisonnement médical. La décision clinique est restée donc, limitée et appuyée sur des phénomènes de fréquence, tandis que le raisonnement médical ne fonctionnait qu'en relation à une logique bivalente attachée au « principe du tiers exclu ». L'algorithme clinique, en conséquence,

utilisait le modèle classique d'arborescence basé sur la « réussite » et « l'erreur », régi par la quantité comme valeur universelle, parce qu'il méconnaissait les nuances qualitatives exprimées dans le contexte significatif des situations cliniques.

Découverte d'anomalies devant des réalités nouvelles

Toutefois, ce modèle du type analytique et haute rationalité scientifique qui justifiait ses critères de vérité au moyen de la preuve quantitative offerte par les faits, a commencé à manifester des anomalies au moment de sa mise en question par les changements accélérés dans les systèmes de connaissances et les nouvelles exigences sociales qui demandaient de surmonter un paradigme uniquement biomédical. Une chose c'était la transmission orale d'un savoir médical durable et une autre, très différente, la composition insaisissable obligeait à cohabiter avec la prolifération révolutionnaire des informations médicales et à recevoir, en même temps, les impacts de l'irruption massive, dans les domaines du savoir, des technologies de la communication.

Complémentairement, le modèle biomédical constitué a dû faire face à des situations changeantes qui ont obligé à reconstruire le paradigme même de la science. Les exigences d'une société en vertigineuse transformation demandaient la modification du système d'idées en vigueur pour placer la santé et la maladie – conjointement – dans leur cosmos viventiel avec le propos de projeter un système sanitaire qui obligerait le développement d'une pensée stratégique comme besoin inexcusable de l'exercice professionnel. Une condition de prédictibilité sur l'état de la santé des populations était requise, ainsi que l'application, pour cela, d'une pensée anticipatoire basée sur des projections de prévention, prévalence et probabilité.

Un nouveau défi, dans son ensemble, a accepté de s'incorporer aux développements coïncidents proposés par les sciences cognitives, c'est pour cela que l'accent des significations a dû se déplacer depuis sa centration antérieure sur les faits vers une représentation holistique du savoir à fin de traduire la structure du système de connaissances. On a dû aller de la multiplicité excessive des spécialisations au développement d'un modèle de *médecine générale* qui suppose un dépassement de ce qui est particulier comme pensée plus déterminante que prédéterminée.

Les nouvelles tendances

Le processus logique s'est révélé inévitable : de la particularisation dans l'*analyse,* la pensée médicale s'est vue obligée à rechercher la *synthèse.* Dans les processus de formation, un besoin de centrer la multiplication disciplinaire au moyen de la composition de Cours intégrés s'est posé. Mais le fait le plus

important dans l'enseignement a surgi – en rapport avec le nouveau paradigme de la science – d'après le besoin de contextualiser les savoirs en les liant à la gestion des situations cliniques, en fixant les questions de santé et de maladie dans leur circonstance. Le fait clinique est ainsi devenu une réalité complexe obligée à dépasser la linéarité de la causalité physiopathologique.

La méthodologie centrée sur l'apprentissage par problèmes s'est répandue dans toutes les Facultés particulièrement depuis la dernière décennie du XXe siècle. Depuis les temps d'Hippocrate, la médecine a été toujours enseignée au moyen de l'étude de cas. La nouveauté, dans cette occasion, a été que le cas ne se présentait pas pour exemplifier quelques procédés qui permettaient d'arriver à un résultat certain et correct. Le nouvel essai, en réalité, tendait à former dans un raisonnement clinique destiné à réussir une compétence cognitive généralisée, applicable dans d'autres situations similaires du même ordre. La multiplication accélérée d'une référence changeante ne permettait plus une relation directe des données avec le résultat : il était nécessaire d'apprendre à se déplacer par les processus d'algorithmisation clinique en relation avec les inconnues complexes nées de l'interprétation de l'écosystème humain.

L'exigence clinique de la recherche de synthèse a obligé à générer des décisions synergiques qui ont promu le développement d'une culture méthodologique. Pour cela, on a introduit dans l'enseignement des théories en rapport avec le cognitivisme et, en grande partie, étroitement liées aux courants didactiques de l'école russe qui soutenait que la résolution des problèmes « produit des modes généralisés d'action cognitive ». C'est précisément ce genre d'activité mentale qui permet de donner forme à un fonctionnement essentiel de la pensée théorique transférable à des situations différentes dans le même ordre de raisonnements. La pensée médicale a décidé de passer de la multiréférentialité du savoir à opérer sur des modes stables d'algorithmisation clinique, de disponibilité cognitive permanente dans des variations constantes et la mobilité des connaissances.

La conception du probabilisme clinique

C'est ainsi que la pensée médicale – qui vivait obsédée par l'utopie inaccessible d'attraper tous les possibles éventuels –, a choisi d'incursionner dans le passionnant monde du probabilisme clinique. Il s'agit de développer une pensée anticipatoire, requise par le besoin stratégique orienté à prévenir les maladies et à prévoir les conditions de santé comme la fonction de médecine sociale qu'elle soutient.

Pour cela, on change le modèle des activités mentales disposées en fonction de la résolution des problèmes. On assume la modalité épistémique de

la certitude – forte présomption subjective qui est admise comme fortement probable parce qu'on réduit au minimum les doutes de son application –, face à l'exigence traditionnelle du certain, c'est-à-dire le non-doute fondé sur des expériences objectives, avec un résultat nécessaire proche des 100% de la réussite.

On accentue ainsi la gestion cognitive de condition subjective puisque c'est le médecin qui construit mentalement la décision clinique au moyen d'une projection vers le futur en accord avec des degrés de probabilité déterminés qu'il estime satisfaisants. On admet ainsi, une rationalité limitée prospective sur ce qui arrive dans les phénomènes cliniques. Mais en revanche, on établit des contrôles pour équilibrer la subjectivité du raisonnement : le probabilisme clinique se voit régulé par le raisonnement épistémologique qui analyse les comportements populationnels comme une situation objective qui explique l'histoire naturelle des maladies dans ses situations contextuelles. La pensée anticipatoire est ainsi soumise à la surveillance objective qui offre l'étude épidémiologique.

Évidemment, la recherche clinique a été obligée à changer de manière radicale la méthodologie statistique. Les techniques des modèles paramétriques probatoires ont commencé à perdre leur justification et ont passé à être substitués para la conception d'une mathématique médicale du type exploratoire. En effet, les traitements mathématiques ne peuvent pas – dans le modèle probabilistique – être réduits à étudier la fréquence des faits cliniques : il faut, plutôt, produire des calculs numériques qui « décrivent l'état des choses », avec le propos non de prouver, mais de construire des hypothèses pour les cas particuliers dont la résolution est générée au moyen de l'opposition avec des études émergentes des comportements populationnels généraux.

Cette nouvelle démarcation de la méthode clinique rend possible de surmonter le décalage entre la décision clinique subjective, assumée par le médecin, et la réalité objective qui la restreint au moyen de l'analyse de l'univers virtuel dans lequel on expose les phénomènes de santé et maladie. Le calcul de probabilité doit, alors, surmonter la logique classique de la décision et ses limitations attachées au processus statistique probatoire. Le médecin, alors, doit interpréter l'atteinte exploratoire de la réalité pour faire un pronostique en fonctions du futur contingent. Le pronostic devient ainsi, un processus hautement significatif parmi les cours d'action de la méthode clinique.

Par cette même raison les méthodologies propres de l'ingénierie de données (data mining) (Conservatoire National des Arts et Métiers de Lille, 1998) acquièrent une prépondérance particulière, comme processus de construction d'hypothèses qui surgissent à partir de l'expérience fonctionnelle

qui émerge de l'étude du contexte social et sanitaire. Il s'agit, tel que le soutient Le Moigne (1995), d'accepter une « rationalité limitée », tout en la contrôlant avec la référence interprétative d'une mathématique des raisonnements plausibles.

Cela rend possible que la pensée médicale cogitante – qui octroi des significations –, commence à être prédominante sur la simple vérification computante des faits cliniques qui cherchent à éviter « l'erreur médicale ». Mais, tel que le soutenait la grand clinicien italien Auguste Murri (1972) déjà dans les années 30 du dernier siècle, « la prémisse médicale de jamais se tromper est une idée de fous ».

La méthode clinique abductive

Sous l'empire de ces idées, on a repris certaines propositions esquissées, préalablement destinées à réinterpréter la nature de la méthode clinique.

La théorie de l'abduction est ainsi réinstallée comme une modalité de raisonnement clinique. Anticipée par les recherches d'un nouveau modèle expérimental développé, curieusement, en rapport avec la tendance pragmatiste soutenue par Bernard (1952), ce sont les théories de Charles Pierce celles qui ont donné validité à la pensée médicale.

Il s'agit d'installer dans la médecine, les procédures logiques de la « *apagogué* », – différenciées chez Aristote comme « preuve indirecte » – qui guident les opérations cognitives du raisonnement au moyen de la réduction - depuis le début – de certaines hypothèses susceptibles qui permettent d'expliquer un phénomène clinique déterminé.

En définitive, la théorie de l'abduction soutient que, subjectivement, on réduit certaines hypothèses probables parce qu'on les estime plausibles, c'est-à-dire, vraisemblables. De telle manière, la controverse historique sur les opposés de l'induction et la déduction dans les modes d'opération de la pensée médicale a été soumise à une nouvelle interprétation. Comme dit Antiseri (1987), pour juger l'admissibilité des hypothèses, le médecin – quand il procède selon la méthode abductive – est obligé à les certifier inductivement, c'est-à-dire expérimentalement. Cela équivaut à reprendre les principales idées de Pierce (1974) :

> La validation à titre provisoire d'une théorie soumise à examen consiste à considérer que l'hypothèse doit être posée de telle manière que ses conséquences soient susceptibles d'être testées par expérimentation et que les faits en dérivent comme une conséquence nécessaire (p. 58).

En fonction de l'application de ces prémisses, Masquelet (2004) exprime l'actuelle interprétation de la méthode clinique de la manière suivante :

> Les nouvelles conceptions nées des sciences cognitives, l'utilisation des méthodes probabilistiques et la métrologie médicale ont isolé des concepts innovants qui mettent en évidence certaines stratégies pour la décision et pour la construction des algorithmes cliniques (p. 945).

Pour cette raison, pour Masquelet, la relation entre les faits cliniques singuliers et les lois générales de la pensée théorique serait, alors, articulée d'après la Figure 1.

Face à l'application de cette méthode complexe, comment la pensée du médecin opère-t-elle, en la comparant, en plus, avec le modèle précédent? Granger l'explique ainsi :

> On prendra l'exemple de quelques propositions que Charles S. Pierce a consacré à la probabilité lors de poser une idée « conceptualiste du probable ». La doctrine du philosophe « pragmatiste » est ici particulièrement significative, car elle distingue clairement, à la suite de Venn, une conception « matérielle », ou matérialiste et une conception « conceptualiste » du probable, tout en en voulant conserver le double aspect. « La théorie des probabilités est simplement la science de la logique traitée quantitativement ». Il veut alors dire que le calcul des probabilités consiste à tirer les conséquences de certaines hypothèses ou constats, la probabilité d'une conséquence étant « le nombre de fois où antécédent et conséquent se produisent ensemble, divisé par le nombre total de fois où se produit l'antécédent ».
>
> Mais l'acte de décision subjectif, partiellement arbitraire, alors effectué, révèle avec plus ou moins de distinction et de clarté l'univers objectif de virtualités de l'exploration duquel des inférences ont été tirées, et cet aspect relève du second moment de la conception du probable.
>
> De sorte que l'information apportée par une proposition, qui restreint les possibles, est représentée par le complément de ses conditions de vérité dans l'ensemble virtuel de l'univers logique.
>
> Il résulte de cette conception du probable comme découpage relatif des possibles (Granger, 1995, p. 134).

Fait → Hypothèse → Expérimentation → Règles abductives →
Déduction → Induction

Figure 1. Diagramme d'opération.

Cela suppose, en conséquence, l'acceptation et la réalisation d'opérations mentales qui exigent l'admission des présupposés suivants, tels que les délimite Costermans (1998) :

- Assumer une décision sous risque (admission de l'erreur éventuelle).
- Assigner une probabilité subjective d'après différents degrés de plausibilité (certitude).
- Développer une stratégie décisionnelle pour sélectionner certaines hypothèses prévalentes (méthode abductive).
- Admettre une heuristique de représentativité pour considérer certains ensembles de faits qui permettent de construire les hypothèses explicatives dans l'univers du probable (ingénierie des données) (p. 76).

L'œil clinique raisonne ainsi, non pas sur la computation simple des faits et leurs classements pour « deviner » le correspondant axe du savoir, mais au moyen de la « cogitation du probable » comme explication de l'individuel dans le contexte de la pensée générale. Au moyen de ce procédé, on formule une prédiction anticipatoire du pronostic évolutif de la décision thérapeutique et sa relation avec la prévention de la santé communautaire.

Idées et réalité académique

Qu'arrive-t-il, pendant ce temps, dans les salles de classes et dans le déroulement de l'enseignement lors de la projection à l'enseignement de ces principes soutenus par la conception actuelle de la science médicale et de la méthode clinique? D'abord, il faut remarquer que la théorie médicale qui vient d'être exposée n'offre ni de plus grandes contradictions ni de négatives explicites en tant qu'acceptation de certaines idées nécessaires de changement. En plus, on admet l'apparition de notables distorsions dans l'enseignement actuel si certaines orientations traditionnelles du modèle didactique précédant sont inaltérables. Vraiment, sur ces aspects, on accepte volontiers le critère de ne pas « disputer les principes » qui s'admet, en tant que système.

Mais les difficultés apparaissent dans les réalités opératives de l'enseignement, au moment de devoir mettre l'emphase sur le raisonnement

plutôt que sur la transmission reproductive des données cliniques. Cela suppose plutôt la mise en vigueur didactique d'un paradigme de l'apprentissage que d'un paradigme de l'enseignement.

Dans ce sens, il faut remarquer que – particulièrement pendant la dernière décennie – des progrès significatifs se sont produits en rapport avec la présence dans les salles de classes du nommé apprentissage par problèmes. Il est aussi nécessaire de remarquer que l'enseignement de la médecine – depuis les temps hippocratiques en Occident – a été toujours en relation avec l'étude de cas. C'est pour cela que la question centrale est celle d'établir si la situation-problème est formulée en fonction d'arriver à un résultat prédéfini sous sa condition de « correct » ou si, par contre, il s'agit d'ouvrir un espace de recherche centré sur le conflit cognitif et sur l'obstacle épistémologique à résoudre qui se pose dans les consignes qui composent l'inconnue.

En définitive, l'intention didactique dominante est découverte au moyen d'une simple analyse des tendances : lorsque l'enseignant présente le problème clinique il désire formuler des réponses que ses élèves doivent suivre comme méthode de résolution ou, par contre, il essaye de présenter des questions que les étudiants doivent résoudre eux-mêmes.

Dans ce sens, l'exercice réel de l'enseignement médical offre plusieurs difficultés parce qu'au sein du système des connaissances dans lequel les actuels professeurs universitaires ont été formés, persistent des modèles mentaux conditionnés par un savoir codifié qui doit être transmis afin de garantir l'efficacité professionnelle et de contrôler la pensée scientifique. Alors, ce qui est difficile c'est l'adaptation du modèle, non pas le respect de ses principes.

Contre les propres préférences méthodologiques, la survie du notionnisme est maintenue même si les finalités de référence des Facultés et des sociétés de formation médicale soutiennent le contraire. Malgré toutes les recommandations pour la formation par compétences, les programmes d'études – en perspective générale – continuent encore à être dominés par les contenus. Pour ce qui est du reste, au-delà des pressions des organismes d'accréditation et des accords internationaux d'articulation académique, l'intégration des matières maintient des écarts de dispersion difficiles à réduire afin de donner plus de temps aux apprentissages, à l'action cognitive sur les savoirs disciplinaires et à la production autonome des conclusions et tâches personnelles.

On a obtenu, sans doute, plusieurs progrès en didactique de classe. Mais les fiches d'observations des stages des déroulements des enseignants face aux élèves réels, manifestent une persistance remarquable du style expositif : les

temps consacrés à la transmission des savoirs codifiés gardent encore trop de prééminence en relation avec les processus de réalisation des apprentissages constructifs et productifs.

Mais, il est évident que le point le plus faible de la formation médicale est manifesté dans les modèles de preuves appliqués aux processus d'évaluation des connaissances. Même dans des Facultés et des chaires qui se distinguent comme avancées dans des modèles d'apprentissages méthodologiques, certaines invariances destinées à renfermer les savoirs formatés sont excessivement présentes, le principe de prégnance sur l'exigence des données accumulatives et le critère d'isomorphisme pour mettre des concepts dans des items fermés.

De là que, malgré les efforts pour introduire des changements significatifs dans l'enseignement, les modalités propres du dessin des examens finissent, logiquement, par régler les processus des apprentissages : les étudiants restent serrés par le besoin reproductif dû à la réussite des disciplines avec des systèmes rigides destinés à maintenir le contrôle des connaissances.

Alors, on avance doucement en ce qui concerne le changement des méthodologies et d'instruments de formation qui essayent de revêtir les tendances sur le « fixement instantané des connaissances » et l'acquisition arbitraire d'une prétendue « pensée efficace ».

En plus, il semble nécessaire de remarquer que tout ne dépend exclusivement pas de la volonté et des possibilités de changement décidées par les médecins-enseignants. En grande partie, leur dévouement volontaire est manifeste dans le renouvèlement des conditions et des méthodes visant la mise en exécution d'un enseignement différent. Mais, au moins, en Amérique Latine, le grand nombre d'élèves qui suivent des cours de Médecine réduisent les possibilités certaines d'application à des nombreux essais raisonnablement possibles d'être mis en exécution.

Il en résulte que les pratiques réelles qui naîtront de l'exercice d'une didactique aléthique – comme modalité de ce qui est probable, de ce qui est possible et de ce qui est contingent – sont limitées par la réalité malgré les efforts et honnêtes intentions des enseignants. En définitive, la médecine - comme science et comme profession – se distingue comme l'un des savoirs qui s'est le plus intéressé – depuis toujours – aux processus de formation et à leur articulation avec l'enseignement. Il s'agit, en tout cas, d'une dette non accomplie dans les dispositions organisationnelles de nos Facultés.

Vers une nouvelle scientificité

En définitive, il s'agit de penser à l'incorporation de la médecine dans un nouveau modèle de scientificité pour la transformer vraiment en une science de la cognition et de la décision clinique. Cela demande, donc, de concevoir l'intelligence médicale comme un projet des connaissances qui permet d'interpréter, de découvrir et d'inventer, c'est-à-dire, d'exprimer une compétence cognitive capable d'opérer dans la computation complexe des faits cliniques comme dans la réalisation d'inférences symboliques adéquates en rapport avec les règles soutenables et valables.

Dans ce cas, l'intention de la formation ne serait pas en rapport avec la maximisation du résultat, mais avec l'optimisation de l'algorithme clinique, compétence stable qui peut agir comme constante devant la mobilité révolutionnaire actuelle des connaissances et le progrès incontenable des technologies. En définitive, le but le plus important serait celui de la construction d'un savoir médical en tant que conscience subjective intelligente destinée à « lire » (*intus-legere* = « intelligence ») la réalité des situations où il opère.

La pensée médicale – d'après la théorie de la décision clinique – serait définie comme une faculté qui est guidée par la raison scientifique au moment de choisir entre des options différentes et résoudre des problèmes complexes au moyen de méthodes de gestion cogitantes sur diverses alternatives d'hypothèses potentielles. La décision, dans cette vision, ne suppose pas de prouver la vérité d'un énoncé mais elle demande de procéder selon une méthode décidable, c'est-à-dire, qui exprime des conclusions valables en correspondance avec des règles formelles pour son adéquation à la réalité.

En conséquence, la médecine privilégierait-elle ainsi ses conditions de science ou plutôt d'art? Cela dépend de comment les termes sont interprétés. Si les restrictions des épistémologies positives sont refusées, nous réaliserions une incursion – conjointement – dans une noologie clinique qui correspond aux processus de l'esprit et dans une praxéologie ou philosophie de l'action humaine en tant que théorie d'un art outil.

Nouvelles orientations didactiques vers le devenir de l'enseignement

Le projet de formation médicale résultant de cette conception épistémologique s'avère ardu mais non pas impossible de faire. En plus, il se manifeste comme un défi inévitable pendant cette deuxième décennie du XXe siècle face à une génération d'étudiants qui n'ont pas trop de rapport avec les conditions habituelles de certains modes propres aux apprentissages traditionnels. Devant la nouvelle réalité, soutenir l'impératif de contrôle des savoirs académiques ne

semble pas convenable simplement parce que les connaissances disciplinaires, actuellement, n'ont pas de référence de sens immédiat. Pourquoi les reproduire devant ceux qui disposent d'une capacité manifeste pour exercer les méthodologies et techniques de recherche documentaire et qui sentent passion manifeste pour se projeter vers une connaissance socialisable?

Certainement, il faudra avancer en rapport avec le grand effort académique accompli jusqu'à maintenant sur l'apprentissage par problèmes. Il s'agit de quelque chose de différent que de développer une pensée immanente. La praxéologie à promouvoir dans les salles de classe doit être portée à construire un apprentissage transcendant, visant la réalisation d'un savoir socialisable et socialisé. Le pas suivant sera alors celui d'avancer dans l'enseignement de la médecine – à partir de l'apprentissage par problèmes – vers une didactique basée sur l'apprentissage par projets, recherche didactique proche qui est déjà en train de s'exprimer dans des réalités académiques.

La dichotomie traditionnelle entre les classes théoriques et classes pratiques serait ainsi dépassée. Au-delà du savoir-savoir et du savoir-faire, il faudrait donner plus d'intensité aux enseignements pour développer un savoir-agir suffisant. Cela suppose le besoin de conjuguer la généralisation théorique avec ses singulières applications sur les pratiques de résolution opérative, mais tout en incluant la création des situations orientées vers la gestion de projets personnels inventifs et créatifs qui donnent la possibilité aux étudiants d' « opérer sur la réalité » afin de fabriquer et de générer des connaissances applicables qui permettent de dépasser le monde réel comme des producteurs de connaissances opératives au moyen de la réalisation d'une contribution personnelle et originale.

À la théorie et à la pratique, en ces nouveaux temps, il faudra donc ajouter la formation dans la *poïésis* qui considère le sujet des apprentissages selon sa condition d'opérateur créatif, capable de dépasser le monde au moyen de l'application de la volonté dans le sens qu'on donne à une action conçue en fonction de la réalisation d'un projet lié à l'application des savoirs disciplinaires.

C'est peut-être là où l'on retrouve l'intégration souhaitée de la pensée complexe dans la conformation du raisonnement clinique. La médecine, en tant que science de la cognition et de la décision clinique, pourrait ainsi surmonter la dichotomie historique entre *scientia* médicale et *ars curandi* tout en développant un modèle capable de conjuguer intégralement la conception générale du savoir avec la *técne iatriké* appliquée à la résolution des cas particuliers, le raisonnement subjectif opérant sur la réalité objective des faits,

l'acquisition d'un savoir disciplinaire immanent ordonné selon la réalisation des projets transcendants.

Évidemment, sous de telles conditions, la pensée médicale devrait progresser encore plus vers le dépassement des disjonctions de la pensée cartésienne du *cogito, ergo sum*, pour assumer l'audace de l'énoncé originel de Saint-Augustin : *fallor ergo sum,* « je suis faillible et je peux me tromper, donc j'existe ».

Références

Antiseri, D. (1987). *Epistemologia e didattica delle scienze* [*Épistémologie et didactique des sciences*]. Roma : Armando Editore.

Augustin, Saint (418). *De Civitate Dei*. [*Une philosophie de l'intériorité par la découverte*]. Libro XI, Cap. 26.

Bernard, C. (1952). *Introduction à l'étude de la médecine expérimentale*. Paris : Flammarion.

Conservatoire National des Arts et Métiers de Lille (1998, Juin). *Data Mining. Ingénierie des systèmes décisionnels*. Repéré à http://www.fichier-pdf.fr/2011/10/28/58531121-data-warehousing-and-data-mining/

Costermans, J. (1998). *Les activités cognitives. Raisonnement, décision et résolution de problèmes.* Bruxelles : De Boeck & Larcier.

Granger, G. G. (1995). *Le probable, le possible et le virtuel. Les modes du non-actuel pour connaître le monde empirique.* Paris : Éditions Odile Jacob.

Grenier, B. (2004). *La décision médicale*. Dans D. Lecourt (Éd.), *Dictionnaire de la pensée médicale* (pp. 307-310). Paris : Presses universitaires de France.

Le Moigne, J.- L. (1995). *Le constructivisme. Tome 2. Épistémologie de l'interdisciplinarité*. Paris : ESF Éditeur.

Masquelet, A.- C. (2004). *Décision médicale*. Dans D. Lecourt (Éd.), *Dictionnaire de la pensée médicale* (pp. 945-954). Paris : Presses universitaires de France.

Morin, E. (1996). *Introduction à la pensée complexe*. Paris : ESF Éditeur.

Murri, A. (1972). *Quattro lezioni e una perizia* [*Quatre leçons et une expertise*]. Bologna : Zanichelli.

Pierce, C. S. (1974). *Collected papers.* Cambridge, MA : Harvard University Press.

Vettore, L. (2005). *Formare un buon medico. Prospettive a confronto. L'evoluzione pedagogica della Facoltà di Medicina in Italia* [*Former un bon médecin. Perspectives opposés. L'évolution pédagogique des Facultés de Médecine en Italie*]. Milano : Ed. F. Angeli.

Ricardo Bruera, *didacticien. Directeur-fondateur de l'Institut des Recherches en Sciences de l'Éducation de l'Université Nationale de Rosario et le CONICET. Chargé de cours de formation des enseignants des Facultés de l'Argentine et de l'Amérique Latine. Actuel Directeur du Centre de Didactique Expérimentale d'une école pilote. Membre d'associations internationales de pédagogie médicale. Auteur de* La Matética, La Didáctica como ciencia cognitiva *et* Manual de Didáctica de la Medicina *(840 pp.).*

Genèse de la construction d'un modèle systémique de la communication en organisation : le cas des établissements publics locaux d'enseignement

Sidonie Gallot, Doctorante

Université Paul Valery, Montpellier 3 - France

Résumé
Notre contribution présente la genèse épistémologique et méthodologique de la conception d'un modèle systémique communicationnel à partir de situations singulières en établissements scolaires. En appui sur l'expérience d'une étude doctorale en sciences de l'information et de la communication, nous proposons de montrer comment le processus de recherche nous conduit à partir des singularités des points de vue des acteurs, des phénomènes communicationnels, des situations, de notre manière d'appréhender des phénomènes complexes à « relier », à tendre vers une forme d'universalisation sans que se trouve là, pourtant, notre objectif initial. Cette reliance construite par et dans la recherche, oscillant entre singularité et universalité s'apparente à un « art de comprendre » et interroge transversalement les problématiques de simplification, de réduction et de généralisation d'un phénomène profondément complexe : la communication inter humaine.
Mots clés
RECHERCHE QUALITATIVE, APPROCHE COMPRÉHENSIVE, COMMUNICATION, CONSTRUCTIVISME, MODÉLISATION

Introduction

Notre recherche s'intéresse à la communication humaine dans les établissements scolaires publics français. Si, dans les nombreux travaux qui s'intéressent aux établissements, les approches explicatives et quantitatives dominent – à des fins d'évaluation et de prospection – notre postulat nous conduit à comprendre l'établissement comme une organisation humaine, comme « un tissu de communication » (Taylor, 1988) en prenant « le parti de l'ensemble humain comme clé de compréhension » (Duterme, 2002, p 23).

Nous nous situons dans l'acceptation de la « nouvelle communication » qui envisage ce phénomène selon un modèle orchestral (Winkin, 1981) et implique de considérer les « faits » communicationnels comme construits, générés et signifiants dans et par le processus interactif qui les produit et qui est

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 15 – pp. 250-269.
DU SINGULIER À L'UNIVERSEL
ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

lui-même produit par eux. Notre objectif implique de lire, saisir et comprendre un phénomène complexe, abstrait et socialement construit qui ne peut pas se laisser enfermer dans un schéma linéaire et explicatif, appelant alors une approche singulière inscrite dans les principes des paradigmes compréhensif, constructiviste, de la complexité et systémique.

Dans ces lignes, nous détaillerons le processus complexe qui nous conduit à concevoir un modèle systémique, pour ce faire, nous nous appuyons sur les étapes clés de notre recherche : dans un premier temps, nous allons détailler les méthodes pour le recueil d'information *in situ* en insistant sur la nécessité d'approcher au plus près les acteurs et de saisir le « tout » et le singulier qui font notre objet de recherche; dans un second temps, nous montrerons comment l'étude, à travers la juxtaposition de cas singuliers, nous conduit à nous centrer sur les aspects communs de ces situations différentes et à les appréhender dans une dimension plus universelle; enfin, nous témoignerons du processus de découverte sur nos modèles personnels de connaissance acceptés comme outils de connaissance « universels », en insistant sur les méthodes que nous avons conçues pour passer de notre « modèle personnel » au « modèle général » en préservant la complexité et la singularité des phénomènes afin qu'ils permettent de lire et de comprendre de nouvelle situations.

Du point de vue de l'acteur à la situation de communication

Envisager de comprendre la communication et ses effets implique de saisir tout ce qui communique, produit du sens et organise : les acteurs et tout objet communicant dès lors qu'ils prennent du sens. Pour saisir ces éléments sur nos terrains, nous avons défini trois cadres inter reliés :

- un cadre macro-institutionnel-national : l'institution, les textes légaux et fondements communs de l'éducation nationale.
- Le cadre meso-situationnel-local : l'établissement comme « tout », en tant que situation co-construite dans sa globalité autour de ses spécificités locales.
- Le cadre micro-inter-relationnel-personnel : les jeux interactionnels des acteurs, leurs relations, le sens attribué pour l'acteur, etc.

Chacun de ces niveaux est appréhendé dans deux dimensions :

- une dimension « concrète » (textes, lois, structures, communications généralisées, objectifs, statuts, communs à tous les établissements et textuellement rationalisés);

- une dimension construite socialement par les acteurs dans l'interaction avec la dimension « concrète », la situation telle qu'elle est adaptée et négociée localement à travers les relations sociales avec leurs pairs.

Si la dimension « concrète » est accessible par une recherche documentaire, c'est la dimension « construite » que nous cherchons à connaître, elle implique de pénétrer le vécu et le ressenti des acteurs, elle nécessite des méthodes de recueil et d'analyses qualitatives fines afin de témoigner du tout et du singulier qui font « une » situation de communication.

L'objectif et l'objet de cette recherche impliquent de « rentrer » dans le vécu des acteurs, de « relier » les vécus pour comprendre leur situation et les émergences pour chaque acteur et pour chaque situation. Dès lors, la technique qualitative de recueil se définit dans une démarche polymorphe et stratégique ajustée dans l'interaction chercheur-acteurs-situation[1].

La singularité des points de vue d'acteurs : modalités pour le recueil

La qualité de l'information recueillie repose sur notre capacité à adopter une démarche compréhensive. Elle implique de tisser les liens entre l'objet, le chercheur et le(s) sujet(s) de la recherche, orientant le regard sur une compréhension des perceptions, des sensations, des conceptions (Pourtois & Desmet, 1988) en s'intéressant aux significations et aux processus de construction de sens.

L'approche compréhensive

Ce sont les qualités empathiques et intuitives du chercheur qui sont sollicitées et qui orientent sa démarche : « En tant qu'organisateur de sens, le chercheur n'est souvent en réalité que l'interprète, le traducteur de significations dont les premiers auteurs sont les acteurs » (Van der Maren, 2004, p. 7). Cette affirmation est d'autant plus pertinente que dans la saisie de phénomènes humains, complexes, tels que la communication et les relations, le chercheur ne peut pas être extérieur puisque par sa présence, il interagit, il participe à la situation qu'il cherche à saisir. Immergé dans son terrain, il doit devenir « membre », adopter les « allants de soi » (Coulon, 1987 p. 37) de la communauté, ce qui apparaît comme le « privilège du chercheur en communication des organisations » (Gramaccia, 2001, p. 63), privilège dans lequel réside néanmoins toute la difficulté de la stratégie d'intégration qui lui impose de comprendre et d'adopter le « langage naturel » (Coulon, 1987) des acteurs avec lesquels il interagit. Cette relation est singulière, relative au chercheur, à ce qu'il est, à la manière dont il interagit avec les sujets, à la manière dont les sujets perçoivent sa présence et ses communications et y réagissent. Il se doit de s'adapter, de « mesurer » les effets de sa présence, de les comprendre d'où l'usage des qualificatifs polymorphe et stratégique pour

qualifier notre démarche de recueil. En contexte scolaire, l'autonomie professionnelle, le haut niveau de qualification et la crainte du jugement évaluatif constituent, entre autres, des obstacles pour le recueil. Si l'on s'attache à connaître les points de vue, les ressentis, les interprétations – par le biais d'entretiens semi directifs – il est fréquent que les données collectées d'un acteur à l'autre soient très différentes voire contradictoires : prenons pour exemple deux témoignages d'enseignants (d'une même matière) à propos de leur principal. L'un juge que ce chef a une attitude paternaliste, très protectrice, qu'il lui laisse une autonomie absolue et épaule ses projets, l'autre nous dira qu'il exerce une autorité excessive, une pression très forte et qu'il joue de chantage. Les témoignages sont si contradictoires que l'on pourrait penser qu'ils ne parlent pas du même homme. Pourtant, malgré les contradictions qui peuvent se faire jour, c'est à la communication dans l'établissement entier que nous nous intéressons, il faut alors les relier pour comprendre la situation « globale » et ainsi accéder aux sens construits collectivement sans négliger les singularités des interprétations et des vécus des acteurs qui y participent.

Les observations

Pour « relier » et passer de la vue « acteur » à la vue « situation », les observations constituent une phase essentielle. Cette étape nécessite une bonne intégration du chercheur, en même temps qu'elle participe à son intégration sur le terrain. Toutefois, le chercheur doit constamment veiller à ne pas trop altérer le comportement habituel de tous et doit prendre en considération sa présence et sa participation *hinc-nunc* à la situation.

Les observations permettent de contextualiser les « dires » des entretiens en portant toute notre attention sur des indices implicites ou explicites de stratégies dont les acteurs sont conscients ou non et qui constituent de véritables logiques sociales :

> il s'agit, avant tout, de considérer la communication comme comportement observable en évacuant – ou, à tout le moins, en cherchant à laisser au second plan –, tout ce qui a trait à la question de la signification personnelle de, ou attribuée à, ces comportements (Benoit, 2009, p. 6).

En effet, si dans les entretiens les acteurs donnent les significations pour eux, les observations nous permettent de les « évacuer » sans les inconsidérer. C'est dans la mise en relation des « dits » en entretiens et des faits observés que nous pouvons prendre de la hauteur et relier les « phénomènes » par triangulation[2].

La triangulation : un premier niveau d'universalisation

Les données documentaires, les entretiens et les observations permettent de restituer le niveau meso en les reliant et d'atteindre un premier niveau d'universalisation : la situation. Nos trois méthodes permettent une triangulation rigoureuse : dires en entretiens – formels ou non – observations, cadres légaux nationaux et locaux prévus et agis en situation, qui nous amène à contextualiser chaque « vision singulière », chaque « fait », chaque interprétation dans le tout afin de restituer la situation. Outre des visions divergentes, la présence du chercheur pose problème et génère des « peurs » chez les acteurs qui se méfient de la portée de l'enquête et surtout de l'usage qui pourrait en être fait (malgré un contrat déontologique précisé), de fait certaines informations sont livrées en partie seulement, mais il nous est possible par les méthodes de pallier ces manques qui constituent des éléments essentiels à la connaissance que nous souhaitons construire. La triangulation de toutes les données complètes, partielles ou contradictoires, permet de reconstituer le système en limitant les biais :

> La multiplication des points de vue méthodologiques se veut garante d'une plus grande objectivité car elle vise à annuler les biais inhérents à chacun des points de vue particuliers. Cette approche multi-méthode, en diversifiant les angles d'observation, permet de corriger les erreurs de mesure et d'augmenter la validité des analyses (Groulx, 1997).

Elles permettent de ne pas négliger ni la singularité, ni l'universalité des faits et des situations pour les acteurs et le chercheur.

La singularité des situations : modalités pour l'étude

Les stratégies et méthodes utilisées nous ont permis de recueillir un matériau riche[3] qu'il s'agit de traiter en étant attentif à ne pas écraser la singularité des points de vue d'acteurs sur leur situation, à prendre en considération tous les éléments communicants et leurs sens pour les acteurs, pour la situation et dans le contexte national : nous avons pris le parti de travailler sur l'intégralité des données recueillies. Dans cette perspective, nous avons convoqué la méthode de la théorisation ancrée (Paillé, 1994) qui permet de conceptualiser les données brutes et de les mettre en relation. De notre corpus émergent des catégories qui s'apparentent à des concepts fondamentaux de méthodes existantes que nous avons alors sélectionnées pour étudier et comprendre les phénomènes : la méthode actionniste et l'analyse systémique. L'une s'intéresse au « singulier » et met à profit la démarche compréhensive en mettant l'accent sur l'acteur social, la seconde s'intéresse au « global » et met à profit le point de vue surplombant du chercheur en mettant l'accent sur le système. Elles nous

permettent d'étudier la situation de communication en préservant l'acteur en tant que sujet singulier d'une situation, situation appréhendée dans un second temps en tant que « tout » systémique.

Préserver l'acteur-sujet singulier dans la situation : la méthode actionniste

La méthode actionniste, développée par Silverman (1973), s'inscrit dans le courant de la psychosociologie des organisations, et postule que l'organisation est un système d'actions dont la définition est négociée en permanence par les acteurs : les actions des acteurs peuvent être comprises par leur lien avec leur définition de la situation, leurs objectifs, leur implication et leurs attentes. Elle s'intéresse à la structure des interactions et conduit à lire l'organisation comme le résultat de l'interaction des acteurs qui la construisent dans l'interaction. Elle permet de connaître les rôles, les attentes de rôles, les définitions de la situation, les implications, les actions typiques, les significations attachées, les conséquences voulues ou non, à travers la définition des acteurs. Cette méthode met à profit l'approche compréhensive et entend rendre compte du sens pour les acteurs en limitant, de ce fait, les biais interprétativistes et en permettant de construire une connaissance de la communication en établissement à travers la structuration des relations du « point de vue des acteurs » sur leur situation. En ce sens, elle constitue un outil précieux à la transition terrain-acteurs-système et offre une compréhension fine et ancrée des relations *in situ*. Pour nous, elle est un outil théorique qui fonctionne et se complète avec la systémique.

Comprendre la situation en tant que système de communication : la systémique

La systémique, en tant qu'étude, permet d'appréhender et de comprendre le système total dans lequel les différentes communications coexistent, tiennent ensemble, se produisent, se maintiennent et génèrent des émergences. Nous envisageons une étude systémique « communicationnelle » qui s'intéresse aux systèmes humains de communication, qui relie et englobe les éléments, leurs interactions et leurs interdépendances (de Rosnay, 1975) dans l'acceptation des travaux de l'école de Palo Alto. Cette systémique de 3e génération (Benoit, 2008) est celle du « tout est communication » où « n'importe quel élément de temps, de lieu, de cadre […] est susceptible d'être un élément de communication» (Winkin, 1997, p. 20), et elle s'intéresse au(x) sens construit(s). Initialement développée pour la résolution des troubles comportementaux dans le contexte familial, elle a dépassé ces sphères pour investir, notamment, le domaine des organisations (Mucchielli & Bourion, 2006), contexte dans lequel sa mise en pratique présente des risques importants (interprétation, subjectivité, simplification) que nous cherchons à pallier en utilisant une méthode rigoureuse : la systémique qualitative relationnelle (Mucchielli, 2008).

Restituer le tout et le singulier de la situation de communication

Les deux études sont, dans notre approche, articulées. En effet, Silverman considère que le modèle actionniste ne peut expliquer d'une façon satisfaisante le système, tout en estimant que le modèle systémique ne permet pas non plus d'expliquer l'action. Là où la méthode actionniste nous permet de mettre au jour la structuration des relations, le sens de la situation pour ses acteurs, la systémique nous permet de les inscrire dans la globalité, d'en comprendre la logique, les principes de maintien ainsi que les émergences.

Ces deux études ainsi articulées sont pour nous un engagement au dépassement du dualisme système acteur pour montrer comment l'un produit l'autre et comment l'un est l'autre.

De l'étude de situations singulières aux modèles de découverte

La seconde phase empirico-inductive témoigne des « situations singulières » de communication dans huit établissements.

Une étude monographique : une juxtaposition de « cas singuliers »

L'étude monographique consiste à réaliser une enquête exploratoire approfondie en s'intéressant à un fait social particulier en témoignant de l'expérience du chercheur et de celle des acteurs. La démarche empirico-inductive nécessite une exploration fine de « plusieurs terrains », dès lors, elle nous engage à travailler sur ce que chaque situation a de singulier en prenant pour acceptation chaque cas comme un cas exceptionnel, et en nous intéressant, dans ce premier temps, aux spécificités d'une situation donnée.

Afin de mettre en évidence les aspects qualitatifs communicationnels des situations, les établissements sélectionnés ont des critères « usuels » différents (publics, taux de réussite, zone d'implantation, taille, moyens, équipements, etc.) pour justement montrer les établissements sous un jour, organisationnel, relationnel et communicationnel que tous ont en commun.

Tous les cas sont présentés selon un programme « quasi pédagogique » de recherche : rédaction phénoménologique d'un cas, étude actionniste et étude systémique. Si ce programme est « tenu » pour les 5 premiers établissements, nous identifions rapidement 3 difficultés majeures à sa poursuite :

- Impossibilité d'aborder de nouveaux terrains de manière neutre.
- Analyses faites *in situ* problème de distanciation dès la phase de recueil.
- Lecture directe en « système », écrasement de la situation.

Toutefois, ces difficultés ne sont pas liées à des éléments concrets des situations dans lesquels nous ne pouvons pas ancrer nos « impressions » que nous qualifions de « déjà-vu » d'une situation à l'autre. Comme nous l'avons

dit, nos situations, dans leurs éléments rationnels n'ont rien de commun en dehors de ce que « nous » construisons comme connaissance à leur propos.

*L'*emergent-fit *comme limite de l'induction?*

Nous atteignons, là, une limite liée à la démarche empirico-inductive : la connaissance construite itérativement à la démarche de recueil nous conduit à établir – plus ou moins consciemment – une sélection sur les nouvelles situations, les phénomènes et les personnes (Charmaz, 1995; Holloway & Wheeler, 2002). L'interaction chercheur-collecte-analyse implique l'émergence du phénomène de l'*emergent fit.* Ce phénomène intellectuel de reliance conduit à comparer les productions des analyses aux données empiriques engendrant un ajustement permanent : il est une sorte de méta méthode comparative continue (Guillemette, 2006) qui survient inductivement par la pratique du terrain.

Passé 5 cas, nous ne portons plus un point de vue « situation » sur nos nouveaux terrains, mais un point de vue « système » qui rend notre programme initial de recherche obsolète. Les situations étudiées par la suite subissent une adaptation des méthodes d'enquête et d'étude : les phénomènes sont plus vite plus signifiants et nous allons directement aux éléments pertinents, les études sont plus synthétiques, les phases d'enquêtes écourtées.

Le phénomène est inquiétant pour nous : en effet, les éléments sur lesquels portent les « ressemblances » entre les situations n'ont pas de sens « commun » en dehors de la situation et de notre propre construction, ils sont donc empreints d'un haut niveau de subjectivité et ne relèvent que de notre propre construction. Ce phénomène nous apparaît comme un « piège » pour notre posture complexe et nous conduit à nous méfier d'une simplification qu'il pourrait induire[4]. Pourtant, nous ne pouvons y échapper et passé huit établissements, nous ne pouvons plus aborder nos terrains sans les comprendre, sans « dessiner » intellectuellement le système, tout nous « parle ». Force est alors de constater que nous ne sommes plus dans une démarche de découverte mais que nous sommes parvenus à une « saturation de la recherche ».

Une saturation heuristique

La saturation à laquelle nous sommes conduits est particulière puisqu'elle est liée à une construction intellectuelle du chercheur, qui elle-même repose sur des données de terrains qui sont saturées par situations, mais qui ne peuvent pas l'être « entre les situations ». Les études de cas en s'attachant à leurs particularités ne peuvent prétendre à une saturation « informationnelle » sur plusieurs situations. Alors, quel que soit le nombre d'établissements étudiés si nous ne nous limitons pas à quelques critères et si nous cherchons à témoigner de la complexité des relations qui y prennent cours, il nous est impossible de prétendre une saturation des informations sur toutes les situations puisque nous

ne pouvons pas prétendre connaître toutes les situations « possibles ». C'est à ce sentiment de « saturation non-saturation » que nous devons le fait d'avoir perpétué nos enquêtes jusqu'à ce que cela nous devienne impossible et que nous nous trouvions face à une forme de saturation « heuristique ».

Nous lisons, en effet, dans toutes ces situations « quelque chose » qui nous est raisonnable, qui nous parle, cette « chose » est le fruit de notre expérience, elle est notre modèle personnel d'appréhension des systèmes de communication en établissement. Pour Valery, nous ne raisonnons que sur des modèles et nous voyons dans cette saturation heuristique l'émergence de notre modèle de pensée, notre « art de trouver » (Valery cité dans Lefèvre, 1926, p. 133) qui se produit comme un *insight* (Khöler, 1917) dans la pratique de la recherche. Notre modèle nous permet d'organiser nos connaissances pour comprendre de nouvelles situations en ayant construit notre « modèle de découverte » (Hanson, 1958, cité dans Emboussy, 2001) et de développer des « moyens » personnels permettant de connaître de plus en plus « universellement » de nouvelles situations et de nouveaux phénomènes. Nous ne pouvons plus découvrir sans nous référer à ces « lois » d'intelligibilité qui nous sont propres. Pour Simon, ces lois sont un outil qui est la mémoire du chercheur et sa connaissance des situations dont il conserve « des traces » qu'il recombine plus ou moins consciemment face à de nouvelles situations pour les comprendre (Simon, 1977). La conscience et l'acceptation de notre modèle personnel induisent la fin de l'induction.

De l'induction à l'inférence abductive

Pour Anadón et Guillemette (2007), l'émergence de la connaissance par un tel processus, malgré une volonté inductive, ne peut pas se passer d'une forme de déduction : « l'approche inductive implique des moments de déduction sans perdre pour autant son caractère essentiellement inductif, [...] Dans ce cadre, la déduction est au service de l'induction » (p. 33). Ils mettent toutefois en garde en précisant que : « Le danger réside dans le fait de ne pas reconnaître avec transparence l'aspect déductif de la démarche et de prétendre que tous les résultats sont simplement le fruit de l'émergence des données de terrain » (p. 44) soulignant la nécessité que les résultats et la connaissance construite soient interrogés, ancrés et transparents pour les mettre au profit de la compréhension.

Prendre pour acceptation une saturation heuristique, prendre pour acceptation notre modèle personnel, nous amène à opérer un changement de regard sur la recherche qui « glisse » dans une démarche qui n'est plus inductive, mais qui ne se prête pas non plus à la stricte déduction, elle est entre-

deux (Anadón & Guillemette, 2007), l'abduction apparaissant comme une continuité logique de l'induction.

Si nous avons compris les limites de notre approche initiale et parce que nous nous sommes refusés à toute simplification « sclérosante », nous avons envisagé de faire de notre outil personnel, un outil d'appréhension et de compréhension communicable. Désormais notre raisonnement est le suivant : si nous parvenons à lire et à comprendre directement les phénomènes de communication pertinents à partir de quelques faits observables récurrents, il doit nous être possible de communiquer à d'autres ce qui nous permet de les voir, de les lire et de les comprendre.

Du modèle de découverte « personnel » du chercheur à un modèle universel de compréhension

Notre troisième phase de recherche nous amène à chercher à comprendre les règles qui nous permettent de comprendre. Nous entrons dans une démarche de conception-processus d'un modèle de compréhension construit comme théorisant sur l'objet de notre connaissance. Cette nouvelle orientation induit la « conception » sur la base de nos modèles personnels de découverte en cherchant à comprendre, à formaliser et à décrire le plus rigoureusement, honnêtement et humblement possible la construction de notre modèle de pensée.

Une lecture universalisante?

Forts des émergences du processus de recherche, nous avons, en entamant cette nouvelle phase, deux certitudes : nos connaissances ne se sont pas construites sur les données de terrain mais elles émergent de notre interaction avec des données de terrains, et nous lisons dans ces données une structure organisée, ancrée dans ces « faits » de terrain qui, par des régularités que nous avons construites, permettent de connaître et de comprendre de nouvelles situations. Nous avons cherché à les formaliser en tentant de faire la transparence sur notre cheminement intellectuel.

La singularité du sens pour la situation et les acteurs : relativiser les éléments « concrets » usuels

Nous relevons, en travaillant transversalement sur nos situations et les résultats de nos analyses que tous les éléments « concrets » : textes nationaux, procédures communicationnelles ministérielles et rectorales, ressources de l'environnement, origine sociale des élèves, taux de réussite, projets et politiques etc. ne sont pas déterminants pour le système de communication mais qu'ils sont déterminés par le système à travers le sens qu'ils y prennent[5] : il y a récursivité dans leurs productions et dans leurs effets.

Nous notons aussi que les rôles, les attentes de rôles, les visions des situations s'ornent de trois dimensions : prescrite (nationale), adaptée (relative au système local) et personnelle (relative à l'acteur et à ses représentations personnelles)[6].

Sans aller plus avant, ces lectures nous amènent à constater que c'est le système qui influence le sens que prennent ces éléments et que c'est le sens que les acteurs accordent à leur situation, la manière dont ils la construisent et l'entretiennent, dont ils communiquent et dont ils la communiquent aux autres qui fait qu'elle se maintient, s'organise et contribue à construire le sens de la situation, à contextualiser les actions des acteurs. Le sens que prennent ces éléments ne peut être prédit en dehors du système « contextualisant » : c'est donc « notre lecture systémique » qui constitue la clé de notre modèle de compréhension.

Des systèmes aux boucles récurrentes

La mise en comparaison des résultats des études systémiques nous apporte un éclairage sur les modalités de construction de notre modèle : tous nos systèmes se composent de boucles rétroactives récurrentes de :

- Légitimité : référence aux textes officiels, aux statuts officiels, à la loi.
- Réussite : référence aux valeurs sociales de réussite, à l'élève, aux enjeux d'instructions et d'éducation.
- Communauté : référence au collectif « adulte », au bien-être ensemble.
- Valorisation : référence au service « marchand » et à l'image externe.

Par ailleurs, nous observons que si ces boucles sont présentes dans tous les situations, elles n'occupent pas la même « place » et s'emboîtent les unes dans les autres à la manière de « poupées russes » : certaines occupent tout le système, d'autres une partie, d'autres de toutes petites parties. Par exemple, un établissement peut développer un système de communication dans une logique de légitimité, il se caractérise alors par une très grande conformité, par le fait que toutes les actions et décisions internes ne se font que conformément aux directives et aux textes nationaux. Dans un tel système, nous pouvons trouver un sous-système « managérial » répondant également aux logiques communautaires qui se caractérise par un management paternaliste, protecteur et facilitateur. Enfin, nous trouvons également dans ce système des acteurs qui jouent des logiques de légitimité (ils n'agissent qu'en conformité avec les attentes nationales), ou de réussite (ils montrent une implication forte et se mettent au service des élèves et de leur réussite), ou de communauté (ils se centrent avant tout sur le « bien-être » dans le cadre de leur profession), ou de valorisation (ils misent sur la mise en valeur de leurs actions valorisantes à

travers des résultats ou des projets). Chaque niveau du système peut endosser une de ces logiques mais, selon si elles concernent le tout ou les parties, elles n'ont pas la même influence sur le système global qui peut ou non les tolérer.

Des patterns *de découverte aux* patterns *des systèmes*

Hanson définit le pattern comme « la chose qui fait que la chose soit la chose » (Emboussy, 2001, p. XIX). Le pattern apparaît comme une action du chercheur dans le processus de découverte qui permet d'objectiver une connaissance pour comprendre. Il se définit comme un modèle organisateur qui est, selon Simon (1976), un outil de recherche apte à rendre compte des comportements et des évolutions des phénomènes à concevoir. Le concept revêt aussi, en graphisme, l'acceptation d'un schème récurrent, enfin, dans les approches batesonniennes, il est accepté pour rendre compte des comportements récurrents des troubles comportementaux ou familiaux. Cette définition multiple permet à la fois de rendre compte de la marque de notre conception, de nos « schèmes » de découvertes, tout en soulignant l'aspect récurrent des comportements de nos systèmes : nous pouvons dire que nos *patterns* de découvertes se sont construits sur les *patterns* de nos systèmes.

Une méthode singulière pour concevoir un modèle des systèmes de communication

Alors que nous avons construit ces connaissances sur une connaissance des situations en s'attachant à leurs singularités, nous partons désormais de ce que nous y voyons d'universel et de commun : nos *patterns* de connaissances, qui sont nos *patterns* de système afin de comprendre et de mettre au jour « ce qui les compose », ce qui permet de les repérer et de les « donner à voir ».

Pour ce faire, il nous faut une méthode qui permette à la fois de rendre compte de la complexité des systèmes et des phénomènes observés sans la dénaturer ni la scléroser et surtout sans écraser, par une généralisation abrupte, tout ce qui fait leur singularité. Nous avons conçu notre méthode dans le souci de « proposer » un modèle « complexe » qui puisse livrer les clés pour lire de nouvelles situations sans négliger leurs particularités. C'est cette méthode de modélisation que nous allons désormais présenter.

Une structure systémique universelle

Concevoir un modèle implique de « partir » d'un élément qui soit commun à tous nos systèmes : nous prenons pour acceptation le nivellement émergent pour le décrire et le concevoir et à complexifier notre cadre initial (macro, meso et micro) en 5 niveaux (voir la Figure 1) :

- Le supra-système : l'institution scolaire nationale.
- L'éco-système : l'environnement direct.

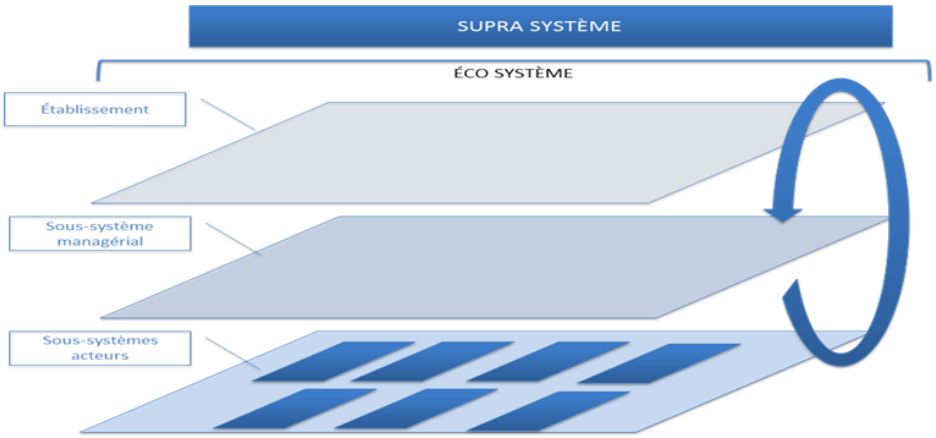


Figure 1. Représentation du nivellement des systèmes.

- Le système : l'établissement en tant que « tout » systémique.
- Le sous-système managérial : les communications généralisées des équipes de direction, incluant les politiques et projets.
- Les sous-systèmes acteurs : les « jeux » relationnels interpersonnels.

Des composants systémiques communs : les patterns

Nous considérons nos *patterns* comme les « composants » de nos systèmes, nous les trouvons dans chaque niveau dont chacun est composé d'un ou plusieurs *patterns* (voir la Figure 2)

- de légitimité : toutes les actions de communication sont fondées sur le respect strict des procédures du cadre légal;
- de réussite : toutes les actions de communications ont pour enjeu d'adapter les moyens et matériels aux élèves, à leur réussite et à leur bien-être;
- communautaire : toutes les actions de communications se concentrent sur le collectif adulte, sur les facilitations d'exercice et sur leur bien-être;
- de valorisation : toutes les actions de communications tendent à mettre en évidence – presque dans des modalités marchandes – des actions, des résultats ou des projets.

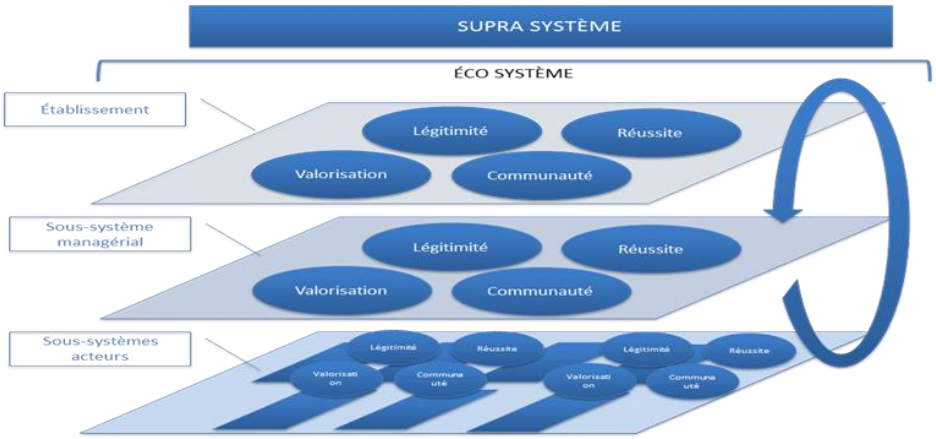


Figure 2. Représentation des composants des systèmes.

Si nous parvenons à lire ces *patterns* dans une situation, il nous faut en dégager les caractéristiques, pour pouvoir les décrire, les connaître et les définir à travers leurs spécificités par niveau. En comparant tous les *patterns* de systèmes qui sont du même type, nous concevons une matrice afin de voir, dans les « faits » de terrain, ceux qui caractérisent un *pattern* dans un niveau donné. Pour chaque situation nous disposons d'informations précises et spécifiques sur : les éléments des situations, les rôles des acteurs, les visions des acteurs etc. Ces « méta-catégories » sont affinables en autant de définitions qui ont pu nous être données par les acteurs.

Pour chaque définition de rôle, de situation, de « forme » de communication, etc., seules les colonnes correspondantes aux *patterns* présents dans le système sont complétées. Par exemple, prenons les rôles des chefs d'établissement tels qu'ils les définissent : dans un établissement composé de *patterns* de valorisation et de légitimité, le principal envisage son rôle comme une mission d'évaluation et de veille permanente aux résultats. Cette même définition est donnée par le principal d'un autre établissement composé d'un *pattern* exclusif de valorisation. Dans la mesure ou seuls les principaux d'un établissement composé d'un *pattern* valorisation donnent une telle définition, nous prenons pour acceptation que ce « rôle » est typique de ce *pattern*.

Nous obtenons ainsi des « répertoires » de rôles, de formes de communications, de définitions de situations, d'actions typiques etc. par *patterns* et par niveau, désormais nos *patterns* sont caractérisés par des éléments spécifiques des situations. Toutefois cette lecture qui témoigne d'une

certaine complexification, ne permet pas toujours pas de rendre compte des propriétés dynamiques des systèmes de communication.

La dynamique des systèmes

Nous disposons de connaissances sur la structure et sur les composantes, nous avons dit que les *patterns* d'un même niveau peuvent être uniques ou hybrides : nous nous sommes alors intéressés aux « liants », en nous inspirant des travaux cybernétiques de Wiener. Nous avons travaillé sur deux niveaux de lecture :

- Une lecture horizontale en nous intéressant aux principes d'articulation inter-*patterns* dans un même niveau (voir la Figure 3).
- Une lecture verticale en nous intéressant aux modalités d'articulation « inter-niveaux » (voir la Figure 4).

Si, nous ne rentrons pas ici dans le détail de ces principes dynamiques entre chaque forme de *pattern* cumulés et entre chaque couche du système, nous insistons sur l'idée de complexification progressive du modèle que nous formalisons : d'une vision plaquée structurelle de niveaux et de *patterns*, nous l'enrichissons de principes articulatoires dynamiques inter-*pattern* et inter-niveau, qui nous permettent une universalisation par complexification progressive des « singularités » systémiques possibles pour d'autres situations.

Nous avons à partir de ces alphabets la possibilité de recomposer et de décrypter un très grand nombre de nouvelles situations.

Des choix de description et de rédaction du modèle

Les principes des systèmes mis au jour, nous nous attachons à savoir comment notre modèle peut prétendre être partagé afin d'appréhender d'autres situations pour un tiers. Ce sont les modalités de description qui sont ici interrogées : nous rejoignons l'idée du « modelage d'un monde commun » (Varela, 1989, p. 115) par le partage de notre modèle personnel tout en ayant le souci de vérification, de cohérence et d'enracinement dans les données de terrain. Ce travail de conception nous conduit à « construire notre description à partir d'un alphabet restreint de quelques termes correspondant aux sous-ensembles élémentaires à partir desquels le système complexe est construit » (Simon, 1969, p. 110).

Afin de décrire notre modèle, nous choisissons de travailler par niveau, en les étudiant d'une vue « boîte noire » (Wiener, 1948) peu à peu blanchie pour accéder à la « boîte noire » suivante, ce qui revient à adopter une vision en « boîte grise » (Benoit, 2008).

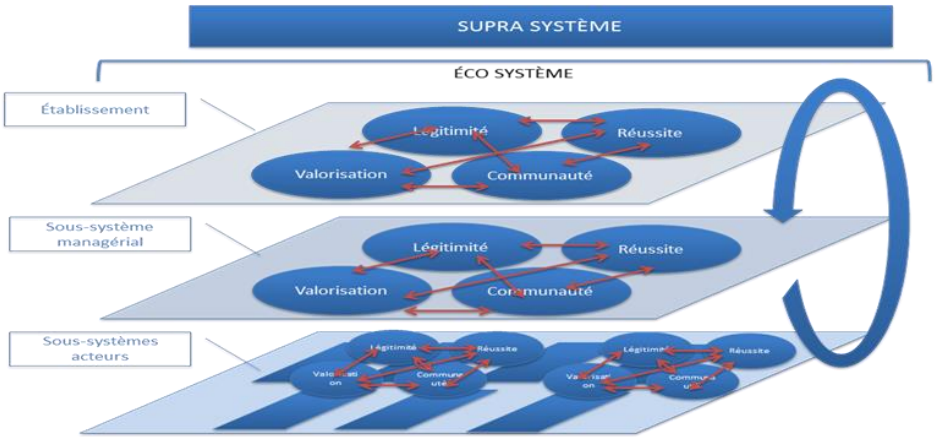


Figure 3. Représentation des liants inter-*patterns* des systèmes.

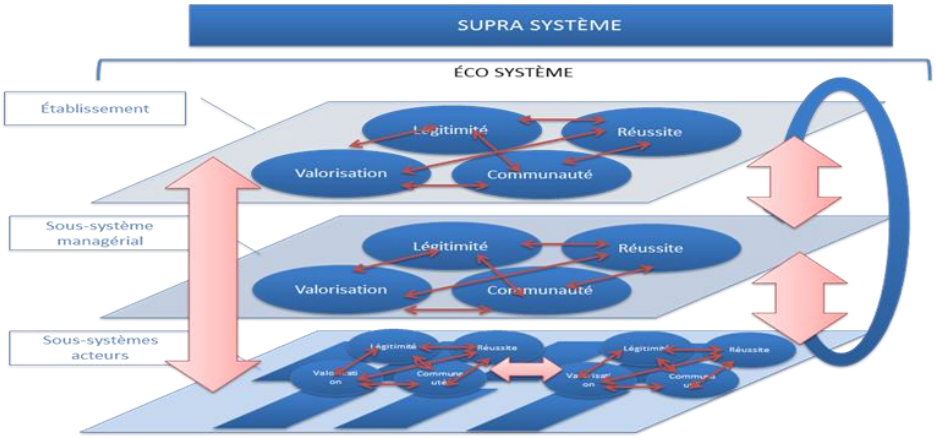


Figure 4. Représentation des liants inter-niveaux des systèmes.

Ce modèle ainsi restitué nous permet malgré son caractère nécessairement « universalisant » de préserver l'aspect complexe des systèmes de communications. L'étude approfondie des principes structurels, fonctionnels et sémiotiques des systèmes permet de proposer un modèle offrant l'opportunité de recomposer, de recontextualiser des phénomènes de nouvelles situations à partir d'une ou de plusieurs de leurs parties sans négliger leurs spécificités.

Conclusion

Nous avons, dans ces lignes, tenté de décrire et de synthétiser un processus complexe oscillant entre singularité et universalité : singularité des acteurs, de leurs points de vue, des situations, de la vision du chercheur, de ses méthodes et de ses choix, de son observation, de sa compréhension et donc, de la connaissance proposée. Ces aspects singuliers nous ont amenés à tendre vers l'universalisation qui apparaît liée, dans notre cas, à un art de comprendre ce que nos acteurs, nos situations, nos phénomènes ont « d'universel » et de s'attacher alors à les décrire pour les partager. Cela revient à proposer une universalisation « de notre connaissance » pour rendre compréhensible, accessible voire actionnable ces découvertes pour d'autres situations, d'autres acteurs, d'autres chercheurs en prenant garde à ne pas scléroser la complexité des phénomènes, mais en s'attachant au contraire à y laisser transparaître les traits singuliers qui font la complexité des particularités des situations comme de la connaissance proposée.

Toutefois, comme nous l'avons souligné à de nombreuses reprises dans cette contribution, une telle acceptation de nos modèles de pensée est inquiétante et met en question le chercheur, son honnêteté. Alors, si comme l'ont montré Valery, Simon, Hanson, Le Moigne, les modèles *« personnels de découverte »* sont reconnus comme des outils de recherche, il convient toutefois d'interroger leur légitimité et leur validité scientifique notamment en ce qui concerne les détails que le chercheur doit « donner » à propos de ce phénomène « intérieur » dont il n'a certainement, lui-même qu'une connaissance et une conscience très partielle.

Notes

[1] Si les normes de l'éducation sont communes à tous les établissements, l'autonomie locale et le devoir d'adaptation font de chaque terrain un « cas » particulier qui se doit d'être appréhendé comme tel, il en est de même pour chaque acteur.

[2] Reprenons l'exemple du portrait contradictoire du principal : les observations montrent 2 groupes conflictuels d'enseignants qui s'autoproclament « classiques » et « innovants » : ils s'opposent sur les méthodes et leurs relations aux élèves. Des professeurs de chacun de ces groupes sont tenus de travailler ensemble sur des projets pédagogiques. Le professeur qui en dresse un portrait positif appartient au groupe des classiques, le second à celui des innovants. Dans les faits le premier accepte des méthodes strictes (le savoir prime), il veut des résultats chiffrables et valorisants pour l'établissement; le second souhaite aussi des résultats, mais il s'engage en tout premier lieu pour le bien-être et les besoins des élèves et met à profit des méthodes plus actives.

Le premier dénonce le second comme incompétent, il en est de même en retour. Le principal, très attaché aux résultats « mesurables », tente de brider les méthodes « non classiques » jugées comme un risque pour les résultats, il effectue en ce sens un chantage de « conformisation » sur le second. Ces deux acteurs ont des relations totalement différentes avec leur chef, dépeignent une situation totalement différente, mais ils participent ensemble à construire la situation et à la maintenir.

[3] Les données portent sur les observations dans 10 établissements et incluent un corpus de près de 100 entretiens.

[4] Le risque est de simplifier des phénomènes hautement complexes. À ce stade de la recherche nous sommes confrontés à deux possibilités :

- proposer des typologies de systèmes de communication en établissement
- développer chaque « détail » de ces systèmes apparemment « simples » à identifier en tenant compte de leur fragilité et leur imprévisibilité mais également considérer leurs faits les plus singuliers pour pouvoir identifier et comprendre un maximum d'autres situations.

[5] L'exemple des communications des instances supérieures est assez parlant : tous les établissements sont soumis à des procédures évaluatives très « normalisées » et identiques. Confrontés à ces communications « indirectes et générales, certains établissements se sentent autonomes, aidés, alors que d'autres diront subir un lourd contrôle et une importante pression. Avec une forme et un contenu identique, le sens construit localement va avoir une influence très importante sur les rétroactions des acteurs de l'établissement à ces procédures : « tirer » profit de l'autonomie ou au contraire à se protéger de la pression. La réalité construite localement influence tout le processus et transparaît dans les actes communicants.

[6] Prenons l'exemple d'un principal : son statut implique la gestion de l'établissement, localement il endosse un rôle qu'il définit de « conseil et d'écoute » aux élèves qui se traduit par des comportements protecteurs et paternalistes, tous les acteurs de l'établissement lui reconnaissent ce rôle et l'acceptent (ce rôle est effectif dans cette situation, nous ne le retrouvons dans aucun autre collège), enfin, il définit un rôle « personnel » de médiateur avec les familles qu'il ne parvient pas à tenir, les acteurs de l'établissement et les familles elles-mêmes ne le lui permettent pas et refusent de jouer ce jeu. Le sens du rôle d'un acteur se définit par la communication, dans et par la situation et dépend intégralement du système total.

Références

Anadón, M., & Guillemette, F. (2007). La recherche qualitative est-elle nécessairement inductive? *Recherches qualitatives, Hors-série, 5*, 26-37.

Benoit, D. (2008). Systémique Palo-Altienne. Systémique qualitative des relations : éléments d'une approche comparative. *Actes du colloque La systémique qualitative des communications*. Nice.

Benoit, D. (2009). L'approche "communicationnelle" : du quantitatif au qualitatif? *Actes du 2e colloque international francophone sur les méthodes qualitatives 25 et 26 juin 2009 à Lille*. Repéré à http://www.trigone.univ-lille1.fr/cifmq2009/

Charmaz, K. (1995). Grounded theory. Dans J. A. Smith, R. Harré, & L. Van Langenhove (Éds), *Rethinking methods in psychology* (pp. 27-49). Londres : Sage.

Coulon, A. (1987). *L'ethnométhodologie*. Paris : Presses universitaires de France.

De Rosnay, J. (1975). *Le macroscope. Vers une vision globale*. Paris : Seuil.

Duterme, C. (2002). *La communication interne en entreprise. L'approche de Palo Alto et l'analyse des organisations*. Bruxelles : De Boeck.

Emboussy, N. (2001). Modèles de la découverte, enquête sur les fondements conceptuels de la science. Paris : Dianoïa.

Groulx, L. H. (1997). Querelles autour des méthodes. *Socio-anthropologie, 2*. Repéré à http://socio-anthropologie.revues.org/index30.html

Guillemette, F. (2006). L'approche par la grounded theory : pour innover? *Recherches qualitatives, 26*(1), 32-50.

Hanson, N. (1958). *Patterns of discovery*. Cambridge : Cambridge University Press.

Holloway, I., & Wheeler S. (2002). *Qualitative research in nursing* (2e éd.). Oxford : Blackwell.

Khöler, W. (1917). *Intelligenzprüfungen an Anthropoiden* [*L'intelligence des singes supérieurs*]. Paris : F. Alcan.

Lefèvre, F. (1926). *Entretiens avec Paul Valery*. Paris : Flammarion.

Mucchielli, A. (2008). *Manuel pour le diagnostic systémique des relations humaines.* Paris : JePublie.

Mucchielli, A., & Bourion, C. (2006). *Psychosociologie et systématique des relations dans les organisations*. Paris : ESKA.

Paillé, P. (1994). L'analyse par théorisation ancrée. *Cahiers de recherche sociologique, 23*, 147-181.

Pourtois, J. P., & Desmet, H. (1988). *Épistémologie et instrumentation en sciences humaines*. Liège : Mardaga.

Silverman, D. (1973). *The theory of organisation a sociological framework*, New York : Heinemann Educational Books.

Simon, H. A. (1969). *The science of the artificial*. Cambridge : MIT Press.

Simon, H. A. (1976). From substantive to procedural rationality. Dans S J. Latsis (Éd.), *Method and appraisal in economics* (pp. 129-148). Cambridge : Cambridge University Press.

Simon, H. A. (1977). *Scientific discovery and the psychology of problem solving. Models of discovery and other topics in the method of science*. Dordrecht : Reidel.

Taylor, J. R. (1988). *Une organisation n'est qu'un tissu de communications. Essais théoriques*. Montréal : Université de Montréal.

Van der Maren, J. M. (2004). *Méthodes de recherches pour l'éducation.* Bruxelles : De Boeck.

Varela, F. (1989). *Connaître les sciences cognitives. Tendances et perspectives*. Paris : Seuil.

Wiener, N. (1948). *Cybernetics, or control and communication in the animal and the machine*. Paris : Hermann & cie.

Winkin, Y. (1981). *La nouvelle communication.* Paris : Seuil.

Winkin, Y. (1997). Vers une anthropologie de la communication? *Sciences humaines, Hors-série, 16,* 20-23.

Sidonie Gallot *est allocataire de recherche SIC à l'Université Paul Valery, Montpellier 3 au sein de l'équipe du LERASS-CERIC. Ses axes de recherche concernent la communication interne, la modélisation des systèmes de communication et la conduite du changement organisationnel.*

Modèle qualitatif pour l'analyse de pratiques émergentes contemporaines : le cas du journalisme participatif

Marie-Caroline Heïd, Docteure

Université Montpellier 3 - France

Résumé

Cette communication s'intéresse à des pratiques émergentes contemporaines que nous pouvons regrouper par la notion de journalisme participatif. Pour saisir le sens de ce phénomène dans sa globalité, nous proposons un modèle qualitatif qui s'inscrit dans les approches de la complexité (Morin, 1990), du systémisme (Le Moigne, 1977; Watzlawick, Helmick-Beavin, & Jackson, 1972) et du constructivisme (Le Moigne, 1995), construit sur trois niveaux analytiques inspirés par ceux définis dans la construction sociale des usages (Proulx, 2005). Le micro-social pour l'étude des usages sur les sites web de journalisme participatif, le méso-social pour l'étude de l'émergence du phénomène dans le monde du journalisme de presse écrite, et le niveau macro-historique pour l'étude des formes d'amateurisme récurrentes dans l'histoire du journalisme et l'évolution de la profession. Nous détaillons ce modèle qualitatif en précisant pour chaque niveau le phénomène étudié, la sous-problématique posée, les acteurs considérés et l'articulation des méthodes qualitatives convoquées.

Mots clés

JOURNALISME PARTICIPATIF, USAGES, DISPOSITIFS SOCIO-TECHNIQUES

Introduction

« Les études qualitatives abondent en description de milieux, personnes, évènements et processus mais restent habituellement discrètes sur la façon dont le chercheur a obtenu l'information et pratiquement muettes quant à la façon dont on a élaboré les conclusions » (Miles & Huberman, 2003, p. 508). Depuis 2003, année de publication de cet ouvrage, les chercheurs qualitatifs se sont se sont efforcés de clarifier leurs procédures analytiques en formalisant des méthodes claires et précises. L'adaptabilité des méthodes qualitatives n'est plus considérée comme un frein à la présentation détaillée du cheminement méthodologique du chercheur. Cette spécificité représente, au contraire, un atout dans le sens où la description aide à la formalisation. Les recherches qualitatives doivent donc continuer à documenter les descriptions

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 15 – pp. 270-289.
DU SINGULIER À L'UNIVERSEL
ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

méthodologiques afin de permettre au lecteur d'accéder aux processus de construction des résultats produits.

Dans cette démarche, cette communication vise à présenter un modèle théorico-méthodologique souple et adaptif tout en rendant transparent le processus intellectuel suivi lors de sa construction. Ce modèle qualitatif a été mis en place dans le cadre de notre recherche doctorale (Heïd, 2011) en Sciences de l'information et de la communication pour appréhender dans leur globalité des pratiques émergentes contemporaines que nous pouvons regrouper par la notion de journalisme participatif. Nous nous concentrons dans cette communication non pas sur la présentation des résultats de notre étude doctorale mais sur les moyens mis en œuvre pour les atteindre. Cette démarche nous conduit à faire un retour vers le passé, en retraçant le cheminement intellectuel qui nous a orientée vers cette méthodologie, mais également un pas vers l'avenir pour envisager les possibles perspectives de ce modèle. Nous revenons dans un premier temps sur les prémisses de la recherche, soit l'ancrage de l'objet d'étude. Puis, nous détaillons le modèle qualitatif, niveau par niveau, en précisant l'articulation des méthodes qualitatives convoquées. Nous abordons également les apports, limites et perspectives de ce modèle.

Ancrage et construction de l'objet d'étude

La liberté accordée au chercheur qualitatif en Sciences de l'information et de la communication dans la construction de son modèle analytique s'exerce nécessairement à l'intérieur d'une démarche scientifique et requiert de préciser l'ancrage de la recherche. Nous revenons donc en premier lieu sur les fondements du modèle, soit l'objet d'étude, le positionnement épistémologique et la problématique générale de la recherche.

Les études sur le journalisme participatif

Depuis l'émergence du web social, les dimensions collaboratives et participatives sont devenues constitutives de l'actualité en ligne. Cette rupture du monopole des journalistes sur la production de l'information médiatique s'accompagne de l'essor de sites web d'informations, qualifiés de « *pure players* », tels qu'*Agoravox*[1], *Rue89*[2], *Mediapart*[3], *Owni*[4] ou encore *Slate*[5] ou *LePost*[6]. L'apparition de ces journaux en ligne est récente et ces derniers semblent être en phase de construction d'une identité commune bâtie autour de la culture de l'information participative. Ces médias se caractérisent par une présentation similaire à celle d'un journal de presse écrite traditionnel en ligne, mais reposent sur la co-production d'informations entre des internautes passionnés d'actualité, des citoyens témoins d'évènements, des experts mais aussi des journalistes professionnels.

La mise en ligne, en mai 2005, d'*Agoravox*, le premier site web de journalisme dit citoyen, a engendré un foisonnement de débats et de controverses dans la communauté journalistique et dans les collectifs de spécialistes de la veille sur le web. Les chercheurs en Sciences humaines et sociales se sont ensuite intéressés au phénomène, mais la majorité des études abordaient alors leur méthodologie sous un angle quantitatif. Elles s'intéressaient alors à la fréquentation des sites web ou au degré de participation des internautes. Puis les recherches qualitatives se sont peu à peu étayées, même si elles restent encore peu nombreuses à l'heure actuelle. Généralement, les études qui abordent le journalisme participatif sous un angle qualitatif privilégient trois grandes thématiques de recherche[7] :

- **Les usagers des sites web de journalisme participatif :** Certains chercheurs s'intéressent aux usagers de ces sites web : Qui sont-ils? Quelles sont leurs motivations? Tredan (2007) affirme, par exemple, que les usagers qui participent à l'enrichissement de ces sites web sont souvent journalistes ou cherchent à intégrer la profession. Les chercheurs s'interrogent également sur le statut de ces usagers : doit-on parler de « participants créatifs » (Jenkins, 2006)? De « lecteurs-auteurs » (Aubert, 2009)? Ou encore de « contributeurs » (Rebillard, 2007)?
- **Les formes de participation et la nature des contenus :** La contribution des internautes peuvent prendre des formes différentes selon les sites web et leur ligne éditoriale. Certains chercheurs se sont intéressés à la nature et aux différentes configurations de contribution des usagers, comme Thurman (2008) qui note que les formes de participation sont à la fois plurielles et restreintes. Pignard-Cheynel et Noblet (2008) proposent, quant à eux, une typologie de l'encadrement des contributions au sein des sites web de journalisme participatif. D'autres auteurs, comme Robinson (2007), comparent les formes de participation des internautes dans les médias traditionnels et participatifs.
- **Rôle des médias participatifs dans le monde de l'information :** Une autre question centrale suscite l'intérêt des chercheurs : comment considérer ces sites web dans le monde journalistique? Pour un grand nombre de chercheurs (Blood, 2003; Salwen, Garrisson, & Driscoll, 2005), contribuer à l'enrichissement d'un média participatif ne représente pas un gage d'appartenance au corps de la profession. Certains auteurs parlent de complémentarité entre ces deux types de médias comme Granjon et Le Foulgoc (2010). Champagne (2008) note, quant à lui, que les médias traditionnels tendent à perdre leur monopole de diffusion d'informations face aux médias participatifs. Selon Estienne

(2007), l'apparition d'une nouvelle génération de sites participatifs aurait en quelque sorte permis la démocratisation du journalisme. Ruellan (2007) affirme, quant à lui, que le journalisme incorpore constamment de nouvelles activités en remettant en cause les frontières du groupe professionnel.

Suite à ce parcours de la littérature sur le journalisme participatif, nous sommes partie du constat que les recherches qualitatives orientent *quasi* exclusivement leurs analyses sur un aspect spécifique du phénomène. Nous souhaitions quant à nous opter pour un modèle de compréhension intégrateur des différentes problématiques de recherche sur le journalisme participatif. Nous posons là une première condition à la construction du modèle : il devra être large et intégrer différentes thématiques.

Clarification du positionnement épistémologique

La construction de l'objet d'étude nécessite de définir un ancrage épistémologique convenant.

Nous convoquons en premier lieu l'approche compréhensive qui conduit à adopter une démarche empirico-inductive en prenant appui sur une observation empirique du terrain d'étude. Cette recherche se positionne parallèlement dans l'approche de la complexité (Morin, 1990) qui permet de relier, de contextualiser, de globaliser, tout en reconnaissant le singulier et le concret. Cet ancrage permet par ailleurs d'articuler des dimensions individuelles à des logiques collectives.

Nous renforçons ce positionnement en inscrivant globalement la recherche dans un courant constructiviste (Le Moigne, 1995). Ce choix est en cohérence avec le projet de développer et d'élaborer de nouvelles réponses sur la connaissance du phénomène du journalisme participatif. Nous cherchons toutefois à rester en cohésion avec l'expérience du sujet et nous postulons également que le processus de création de la connaissance passe par la compréhension du sens que les acteurs donnent à la réalité. Cette recherche s'inscrit ainsi globalement dans une approche constructiviste, mais suit aussi par moment une logique interprétative (Lincoln & Guba, 1985).

Ce positionnement épistémologique est affiné par un dernier faisceau paradigmatique : le systémisme (Le Moigne, 1977; Watzlawick et al., 1972). Nous postulons ainsi que les différents éléments du phénomène étudié prennent un sens ensemble dans un contexte spécifique.

Annonce de la problématique de recherche

Nous avons finalement posé la problématique de recherche suivante : Comment comprendre les évolutions du monde de la presse écrite en France au travers de

l'émergence de pratiques contemporaines regroupées par la notion de journalisme participatif?

Cadrage analytique et méthodologique global de la recherche

Une fois les fondements de la recherche exposés, nous proposons de présenter le cadrage analytique et méthodologique, soit la stratégie globale de la recherche.

Définition d'une stratégie de recherche

Les Sciences de l'information et de la communication ne « traitent pas d'objets pré-construits » (Davallon & Jeanneret, 2006, p. 203) et le chercheur doit nécessairement fonder intégralement son objet d'étude. Cette spécificité offre la possibilité d'innover mais elle demande aussi une attention particulière et requiert des capacités de questionnement et de remise en question. Cette particularité est accentuée par notre inscription dans une démarche qualitative qui dispose de différents « outils » mais dont la force repose sur l'initiative et la liberté accordée au chercheur qui va continuellement adapter ses « techniques » à sa recherche. Même si les notions de créativité et d'expérimentation prennent une place importante, le chercheur qualitatif doit aussi savoir faire preuve de rigueur, de réflexivité et de prise de distance. Il fonctionne par tâtonnement et ce parcours, non pas sans encombre, est parfois long et sinueux. Pour notre part, nous avons été confrontée à trois principales difficultés induites par les caractéristiques de notre objet d'étude.

Tout d'abord, l'analyse de phénomènes de communication émergents en ligne a la spécificité de s'attacher à comprendre des problématiques nouvelles et continuellement mouvantes. De plus, elle s'intéresse à des acteurs sociaux difficiles à appréhender car souvent cachés derrière des pseudonymes. Mais alors, comment organiser et légitimer un modèle pour appréhender des pratiques en ligne?

Par ailleurs, rappelons notre projet de proposer une étude intégratrice des différents questionnements sur le phénomène du journalisme participatif. Nous souhaitions étudier des usages à un niveau micro-sociologique, comme des problématiques liées à l'identité des journalistes qui relèvent davantage d'un niveau macro-sociologique, entrelacer sans cesse le singulier et l'universel, interroger différentes thématiques. Mais alors, comment articuler les différentes dimensions dans un ensemble méthodologique cohérent?

De plus, nous souhaitions analyser l'évolution du journalisme, au regard de l'émergence de nouvelles pratiques. Mais alors, comment organiser un canevas méthodologique capable de relier des parties synchroniques et diachroniques?

La version finale du modèle exposée dans cette communication a été interrogée, déconstruite, modifiée et retravaillée, sans cesse. La découverte et l'induction analytique ont été les « maîtres-mots » de notre recherche et la forme du modèle a évolué au fur et à mesure de nos allers-retours sur le terrain, des données recueillies et de nos prises de distance. Nous avons finalement combiné diverses méthodes souples et flexibles afin de dépasser les problématiques liées à un large modèle intégrateur des différentes thématiques généralement abordées sur un phénomène émergent en ligne.

Cadrage situationnel du modèle

La plupart des recherches en Sciences de l'information et de la communication découpent leur objet d'étude selon trois cadres d'analyse : micro/méso/macro. Souvent, le niveau micro s'intéresse aux aspects motivationnels, cognitifs et affectifs des acteurs sociaux. Le niveau méso cherche à comprendre les relations entre les acteurs ainsi que les normes et valeurs des collectifs impliqués. Le niveau macro étudie le monde social pertinent dans lequel s'insère l'objet d'étude. Ce découpage de la situation n'était pas approprié à notre recherche puisque nous cherchions à relier des analyses synchroniques et diachroniques. Nous nous sommes alors inspirée des travaux de Proulx (2005) et de son modèle d'analyse intitulé « la construction sociale des usages », et nous avons défini les deux premiers niveaux ainsi :

- **Niveau micro-social** : Nous nous intéressons aux usages et pratiques sur les sites web de journalisme participatif. Cette première partie correspond aux second et troisième niveaux définis par Proulx (2005) qui étudient successivement la coordination entre l'usager et le concepteur du dispositif puis la situation d'usage dans un contexte de pratiques.
- **Niveau méso-social** : Nous étudions l'émergence de ces sites dans un environnement plus large, soit le monde de la presse écrite. Nous reprenons ici le quatrième et une partie du cinquième niveau de « la construction sociale des usages » qui étudient l'inscription de dimensions morales et politiques et qui cherchent à situer socialement les usages dans un ensemble de macro-structures.

Cependant, nous l'avons déjà abordé, cette recherche vise également à élargir le cadre temporel, nous avons donc proposé un troisième niveau.

- **Niveau macro-historique** : Nous nous interrogeons sur les évolutions du monde de la presse écrite en retraçant l'histoire de la profession. Nous reprenons ici le cinquième et dernier niveau développé par Proulx qui

cherche à ancrer historiquement ces usages dans un ensemble de macro-structures.

Ces changements de « focales » d'observation permettent d'intégrer l'ensemble des différents axes de recherche généralement développés sur le phénomène du journalisme participatif (les usagers et leurs motivations, les formes de participation et la question du rôle des médias participatifs dans le monde de l'information). Ces différents niveaux s'intègrent dans un arrière-plan composé de notre positionnement épistémologique et de nos finalités théoriques. À chaque nouveau cadrage, des significations nouvelles émergent et mènent à la compréhension d'une problématique spécifique de la situation. Les niveaux sont corrélés et seule l'étude du niveau inférieur nous permet d'accéder au niveau suivant. Les significations données à une même forme communicationnelle dans les différents cadres peuvent alors se superposer, pour donner accès à la compréhension globale du phénomène sur différents niveaux de profondeur (Voir la Figure 1).

Présentation des trois niveaux situationnels

Ce découpage de la situation nécessite de mettre en place un canevas méthodologique qualitatif convenant et de prendre appui sur des méthodes adaptatives. Nous proposons désormais de présenter successivement les trois niveaux en insistant sur les méthodes qualitatives convoquées.

Niveau d'analyse micro-social

Le niveau micro-social se concentre sur les pratiques observables sur les sites web de journalisme participatif. Il vise à comprendre les intentions, les représentations, les normes et les valeurs des acteurs qui participent à la création et à l'enrichissement de ces sites web. Nous partons d'une triangulation et nous concentrons nos analyses sur trois types d'acteurs, naturellement situés, qui participent ensemble à la définition de ces pratiques : les usagers, les sites web et les fondateurs. Cette étude nous conduit à analyser successivement les pratiques prescrites par les sites web, les intentions éditoriales des fondateurs et les intentions d'usage des internautes.

Nous posons donc pour ce premier niveau la sous-problématique suivante : comment comprendre les pratiques contemporaines regroupées par la notion de journalisme participatif, au regard d'une triangulation entre les sites web, leurs fondateurs et les usagers?

Méthodes qualitatives convoquées

Précisons tout d'abord que nous avons délimité le champ d'observation à trois sites web de journalisme participatif : *Agoravox*, *Rue89* et *Mediapart*. Pour

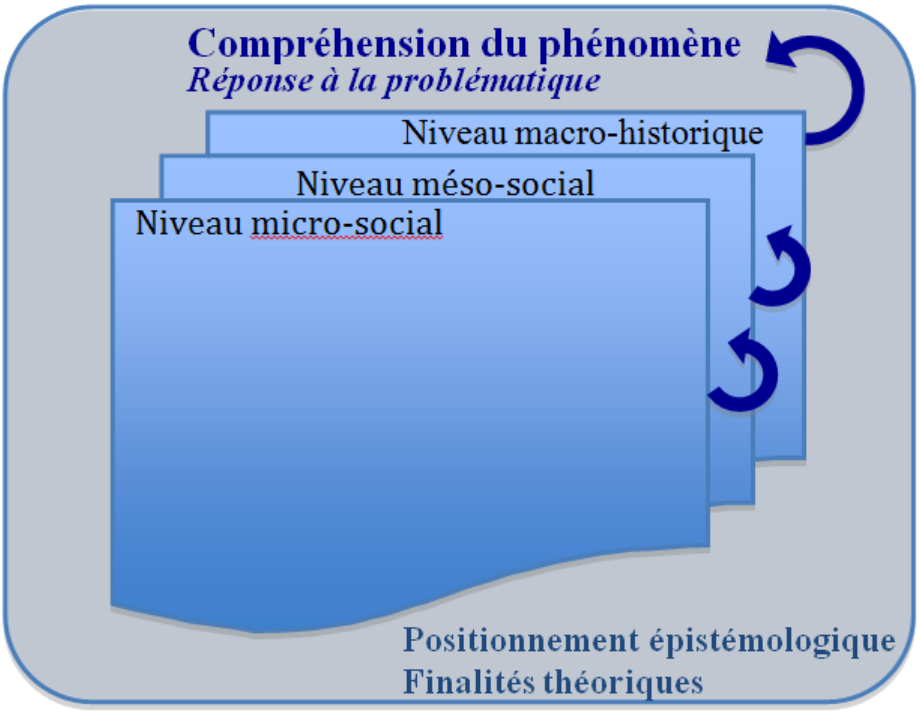


Figure 1. Modèle d'analyse sur trois niveaux.

chaque site web, nous analysons successivement les trois niveaux sous-jacents suivants :

- **Les pratiques prescrites par le site web :** Cette partie vise à comprendre les usages prescrits par le site web, autrement dit les propositions d'actions faites par le dispositif socio-technique aux usagers. Nous faisons intervenir les notions de « virtualité de l'usager et du concepteur » (Bardini, 1996), d'affordance (Gibson, 1977), pour analyser les possibilités de maniements de l'objet technique. Pour recueillir et analyser ces données, nous convoquons une analyse qualitative développée par Mucchielli (2008) : la sémiotique situationnelle. Nous adaptons cette méthode souple et flexible à l'étude d'usages prescrits par des sites web (Heïd & Meliani, 2010). Une grille qualitative nous permet alors de mettre en évidence les affordances de sens de ces dispositifs sociotechniques, mais également les formes et récurrences d'appels dans le site web. Cette adaptation de la méthode

sémiotique situationnelle permet de dégager ensuite des catégories de pratiques prescrites par le dispositif socio-technique.

- **Les intentions éditoriales des fondateurs :** Nous cherchons à comprendre les intentions affichées par les fondateurs de ces sites web pour les comparer avec les usages prescrits par les dispositifs socio-techniques. Nous catégorisons les intentions éditoriales des fondateurs telles qu'elles sont exprimées dans le cadre d'interviews journalistiques, de publications ou encore dans la charte éditoriale de chaque site web.
- **Les intentions d'usage des internautes :** L'objectif de cette partie est de mettre en évidence les intentions d'usage des internautes y compris les intentions d'usages décalés qui témoignent de « détournements », de « braconnages » ou de « tactiques de bricolages » (De Certeau, 1990). Cette sous-partie permet de relever les formes d'engagement des usagers sur ces sites web en lien avec leurs intentions d'usage. Dans cet objectif, nous avons mené des entretiens semi-directifs auprès de quarante-deux usagers. Précisons que certains internautes ont été directement contactés sur les sites web concernés par le biais de la messagerie interne, d'autres ont répondu à une annonce que nous avions postée sur un forum portant sur les nouvelles technologies. Une analyse de contenu thématique des entretiens nous permet finalement de mettre en évidence une typification de pratiques sur ces sites web.

Nous pouvons finalement schématiser le premier niveau d'analyse dans la Figure 2.

Nous analysons ces trois niveaux, site par site. Nous avons ainsi pu noter par exemple que Joël De Rosnay et Carlo Revelli, les fondateurs d'*Agoravox*, proposent explicitement aux usagers du site web de s'informer et de communiquer sur l'actualité. D'après l'étude des pratiques prescrites par le site web, *Agoravox* incite davantage les usagers à produire du contenu et à communiquer sur le site web et ses partenaires. Certains usagers, quant à eux, détournent le dispositif et l'utilisent par exemple pour faire la promotion de leur blog, maintenir une activité intellectuelle ou encore pour s'entrainer à la rédaction journalistique.

Apports et limites

Notons d'un point de vue général que cette triangulation entre pratiques prescrites par le site web, intentions de pratiques des usagers et intentions éditoriales s'est avérée pertinente pour appréhender des jeux implicites partagés collectivement par les différents acteurs sociaux.

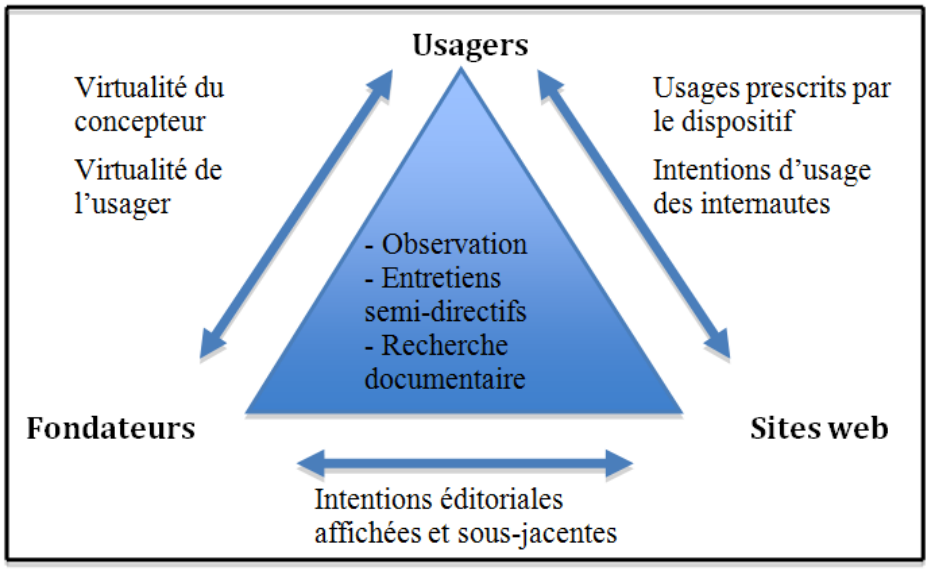


Figure 2. Niveau micro-social.

Nous souhaitons également relever l'apport de l'adaptation de la méthode sémiotique situationnelle pour analyser des pratiques prescrites par des dispositifs socio-techniques. Nous avons ainsi pu dépasser le dilemme méthodologique qui reposait sur la question suivante : vers quelle méthode qualitative se tourner pour relever et analyser des données qui ne sont pas propres à l'usage d'un acteur mais qui sont propres à un dispositif socio-technique? Nous avions déjà proposé une adaptation de cette méthode pour l'évaluation des sites web (Méliani & Heïd, 2009). Nous constatons qu'elle s'avère tout aussi pertinente dans d'autres cadres d'analyse.

Un autre point nous paraît important à signaler concernant le recueil de données pour l'analyse des intentions de pratiques des usagers. Nous nous sommes principalement appuyée sur des entretiens semi-directifs auprès d'usagers. Même si les entretiens ont été couplés à des observations des activités des usagers interviewés sur les sites web concernés, le principal recueil s'appuie sur des discours sur des pratiques, qui peuvent être différents des pratiques effectives des usagers. Nous pensons qu'il serait intéressant dans le cadre de futures recherches de compléter ce recueil par des observations d'acteurs sociaux en situation d'usage des dispositifs concernés.

Niveau d'analyse méso-social

Nous inscrivons ensuite les pratiques étudiées dans le niveau micro-social dans un cadre plus vaste. Le niveau méso-social cherche à saisir le sens de l'émergence des sites web de journalisme participatif dans un système bien particulier, celui du monde de la presse écrite. Nous nous intéressons à des éléments d'ordre idéel (intentions et normes définies entre autre dans le niveau micro-situationnel), à des éléments d'ordre cognitif, mais aussi à des éléments culturels et matériels. Nous proposons de répondre dans ce niveau méso-social à la sous-problématique suivante : comment comprendre l'émergence des pratiques de journalisme participatif dans le monde de la presse écrite?

Méthodes qualitatives convoquées

Nous prenons en compte les résultats des analyses du niveau micro-social que nous complétons par des données issues à la fois d'une observation participante de deux ans menée en tant que journaliste-pigiste dans un organe de presse écrite, d'entretiens semi-directifs conduits auprès de journalistes ainsi que de recherches documentaires. Ce niveau méso-social prend appui sur une autre méthode qualitative souple : l'analyse institutionnelle (Lourau, 1969; Hess & Savoye, 1981). Cette analyse vise à comprendre les rapports de pouvoir entre les acteurs en distinguant trois grands moments dans la vie d'une organisation : l'institué (la forme établie, l'ordre en place) l'instituant (la remise en question de l'ordre des choses) et l'institutionnalisation (l'intégration de l'instituant par l'institué). Dans notre situation, nous avons déjà effectué une analyse approfondie de ce que nous pouvons considérer comme l'instituant dans le niveau micro-social, il s'agit des pratiques sur les sites web de journalisme participatif. L'institué correspond, dans le niveau méso-social, au monde de la presse écrite traditionnelle. Cette partie vise à comprendre les étapes du processus d'institutionnalisation des sites web de journalisme participatif dans le monde de la presse écrite.

Nous pouvons schématiser ce second niveau comme le démontre la Figure 3.

Finalement, nous notons que certains sites web, comme *Rue89* ou *Mediapart*, ont totalement intégré l'institution de la presse écrite, alors que d'autres restent sclérosés en phase instituante comme *Agoravox* ou *C4N*.

Apports et limites théoriques

L'analyse institutionnelle s'est avérée pertinente pour appréhender le monde de la presse écrite non pas comme une institution fixe et stable, établie une fois pour toutes, mais au contraire comme un système mouvant. Nous avons ainsi pu concevoir le journalisme comme un phénomène en perpétuelle interaction

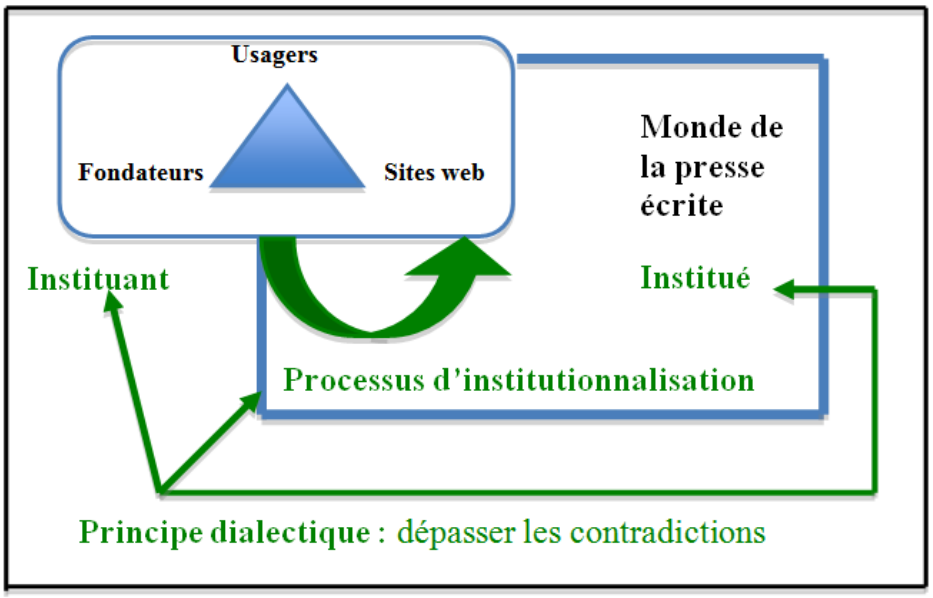


Figure 3. Niveau méso-social.

avec son environnement, repérer les éléments établis et institués, leur confrontation avec les éléments instituants, soit les sites web de journalisme participatif, ainsi que le processus progressif d'institutionnalisation. Par ailleurs, cette analyse s'intéresse aux évolutions de l'institution au regard de différents moments de structuration, déstructuration et restructuration et permet ainsi d'amorcer une réflexion en terme de processus, prolongée au niveau macro-historique. Notons toutefois que l'utilisation de cette méthode nécessite de recueillir des données de terrain depuis l'émergence du phénomène instituant afin de suivre son évolution. Nous avons pu répondre à cette condition, mais ce travail peut s'avérer fastidieux voire impossible, en fonction du phénomène étudié.

Niveau d'analyse macro-historique

Ce troisième et dernier niveau s'intéresse à la « généalogie des usages » (Mallein & Toussaint, 1994). Il s'appuie sur les conclusions du niveau méso-social et élargit le cadre temporel pour remonter dans l'histoire du monde de la presse écrite afin de repérer des récurrences d'émergence de formes d'amateurisme comparables à celle du journalisme participatif. Finalement, nous tentons de comprendre l'apparition de phénomènes instituants non pas une contradiction qui vise à être dépassée et récupérée par le système du monde

de la presse écrite, mais comme une entité nécessaire à l'évolution du groupe professionnel. Nous changeons alors d'orientation théorique et nous passons d'une logique dialectique à une forme de pensée dialogique en prenant appui sur des principes systémiques.

Nous posons la sous-problématique suivante : comment comprendre l'évolution du monde de la presse écrite au travers des émergences récurrentes de formes d'amateurisme au cours de l'histoire?

Méthodes qualitatives convoquées

Dans cette partie, nous prenons en compte tous les acteurs sociaux considérés dans les niveaux précédents comme les fondateurs et les usagers des sites web de journalisme participatif ou les acteurs sociaux composant le monde de la presse écrite. Le recueil de données est ici complété par des recherches documentaires sur l'histoire du journalisme. Nous nous concentrons d'abord sur les différentes formes d'amateurisme apparues sous forme instituante dans l'histoire du journalisme, mais également au contexte de leur émergence. Nous avons par exemple retracé l'historique du dessin de presse et des radios libres pour dégager finalement que ces formes d'amateurisme ont intégré la profession progressivement en suivant les mêmes étapes que celles mises en évidence dans le processus d'institutionnalisation du journalisme participatif.

Nous avons ensuite conclu par une prémisse d'étude du système du journalisme. Pour cela, nous avons repéré trois logiques consubstantielles à l'existence même du journalisme (les tentatives continuelles de professionnalisation des journalistes, les perpétuelles critiques vis à vis de la profession et l'apparition récurrente de formes d'amateurisme) et analysé la manière dont elles se maintiennent dans un même ensemble.

Nous pouvons synthétiser les conclusions du niveau macro-historique par le schéma de la Figure 4.

Finalement, le système du journalisme semble se stabiliser en gardant les frontières du groupe professionnel ouvertes, pour permettre à d'autres pratiques de l'intégrer et de l'enrichir pour être en phase avec la société.

Apports et limites

Ce dernier niveau ne doit pas être considéré comme une analyse approfondie du phénomène mais il cherche, dans un objectif d'ouverture, à proposer des pistes de réflexion sur les évolutions du journalisme de presse écrite. Nous relevons principalement l'intérêt de convoquer le principe dialogique qui nous permet de comprendre comment des éléments paradoxaux se maintiennent ensemble dans une complémentarité indissociable. La pensée dialectique, chère à l'analyse institutionnelle nous a permis, dans le niveau méso-social, de

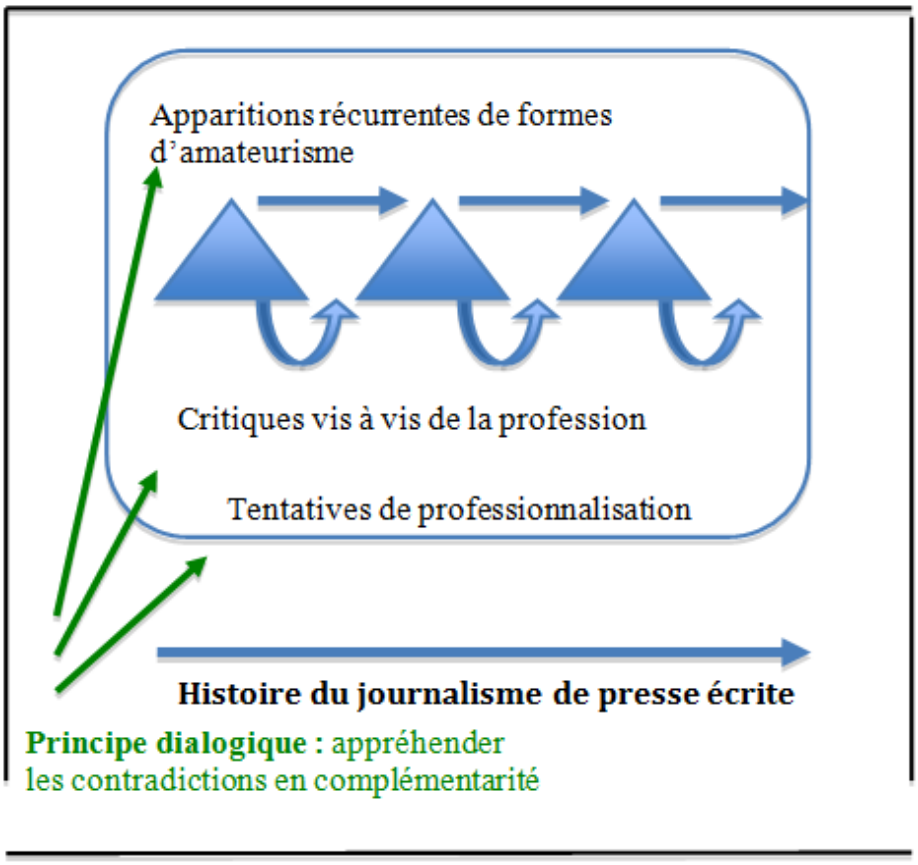


Figure 4. Niveau macro-historique.

comprendre le journalisme participatif au travers de l'affrontement de deux grands moments (l'institué et l'instituant) suivi d'un troisième moment qui marque un dépassement des antagonistes, soit l'institutionnalisation. L'approche systémique et le principe dialogique permettent, dans le niveau macro-historique, de comprendre comment des entités, à première vue antagonistes, se maintiennent dans un même ensemble. Notre volonté d'étudier cette association complexe d'instances nécessaires à l'existence d'un phénomène organisé, afin de dépasser des antagonismes dans une construction supérieure, peut être prolongée en approfondissant la réflexion en termes de systémique complexe.

Conclusion

Ce modèle articule à la fois des dimensions individuelles et collectives, synchroniques et diachroniques afin d'interroger les différentes questions relatives au phénomène du journalisme participatif. Les trois niveaux correspondent à des problématiques bien spécifiques de la situation, mais permettent de monter progressivement en échelons de compréhension. Ils sont corrélés et interdépendants. Ainsi, nous n'aurions pas pu analyser le niveau méso-social et intégrer les pratiques de journalisme participatif dans le monde de la presse écrite sans les avoir étudiées au préalable. De la même manière, nous serions dans l'incapacité d'appréhender la récurrence de l'émergence de formes d'amateurisme dans l'histoire de la presse écrite, sans avoir détaillé l'analyse d'une forme contemporaine, à un niveau synchronique, soit les pratiques sur les sites web de journalisme participatif. Nous proposons le schéma de la Figure 5 afin de synthétiser et d'illustrer notre tentative de construire un canevas méthodologique pertinent pour monter progressivement en niveau de compréhension.

Les méthodes qualitatives, souples et malléables, nous ont donné la possibilité d'étudier ce phénomène de manière novatrice tout en respectant un cadre fort et convenant. Nous sommes partie du constat que la plupart des recherches qualitatives qui étudient le journalisme participatif ciblent *quasi* exclusivement leurs analyses sur un aspect spécifique du phénomène. Cette idée se vérifie finalement pour l'ensemble des études portant sur des pratiques émergentes liées au web social. Le modèle proposé dans cette communication qui vise à intégrer les différentes thématiques de recherche dans un même ensemble peut tout à fait s'adapter à l'analyse d'autres pratiques innovantes en ligne. Nous pensons globalement aux usages sur les réseaux sociaux ou sur l'ensemble des nouvelles plateformes impliquant la participation active des usagers.

Prenons comme exemple, le site web *MyMajorCompany*[8] qui rencontre, à l'heure actuelle, un réel succès. Cette plateforme réunit des musiciens qui proposent leurs compositions, des internautes qui soutiennent les artistes de leur choix et des producteurs qui vont financer les compositeurs les plus écoutés. Si nous reprenons notre modèle, il est tout à fait possible d'analyser le niveau micro-social, en se concentrant sur le site web, les trois types d'acteurs sociaux (musiciens, producteurs et auditeurs) et les fondateurs du site web. Le niveau méso-social permettrait d'élargir le cadre et d'intégrer ces pratiques dans un niveau supérieur qui serait très certainement le monde de l'industrie musicale. Il faudrait ensuite, retracer l'histoire de l'industrie musicale à un niveau macro-historique.

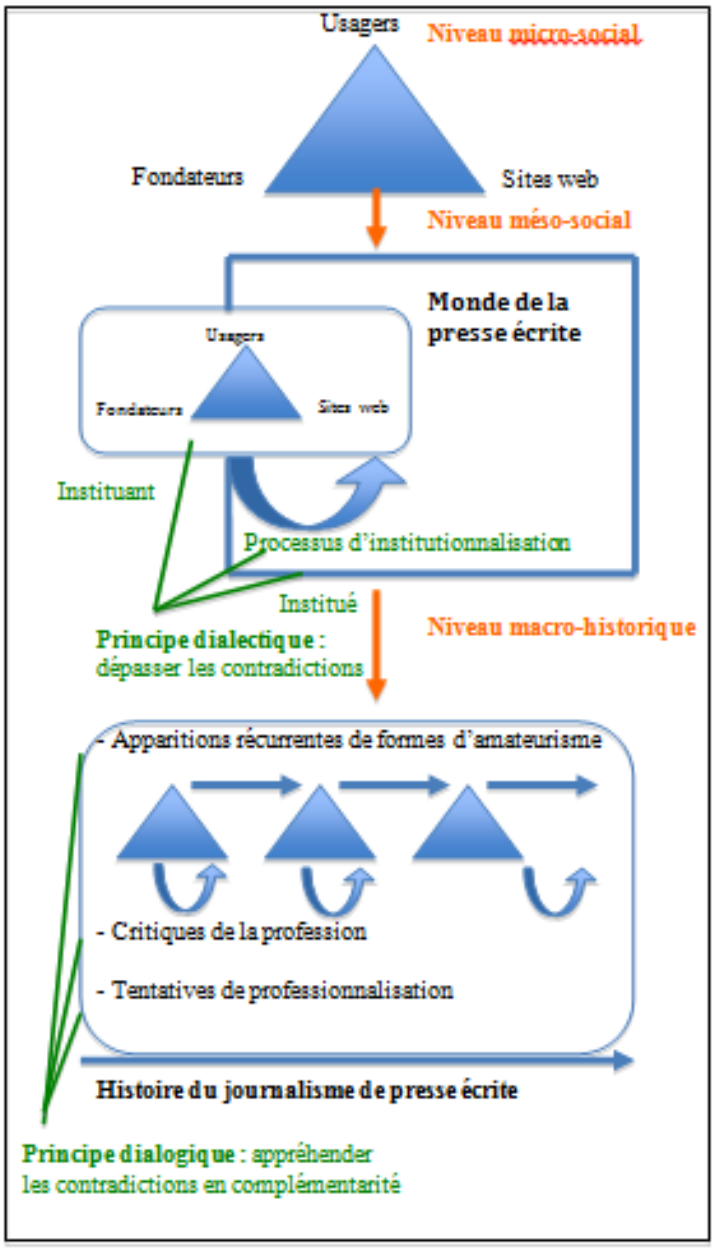


Figure 5. Du niveau micro-social au niveau macro-historique.

Le modèle qualitatif présenté dans cette communication est assez large et ouvert pour être transposable à d'autres types de pratiques innovantes en ligne. Le chercheur qualitatif n'a pas recours à des grilles de catégorisation préalables, il peut cependant s'appuyer sur des méthodologies existantes larges et modulables qui seront nécessairement réajustées au fur et à mesure des enquêtes, car seule la découverte et l'écoute du terrain permettent de valider un cadre méthodologique cohérent. Nous nous accordons avec Wacheux qui définit la validité d'une recherche qualitative comme « la capacité des instruments à apprécier effectivement et réellement l'objet de la recherche pour lequel ils ont été créés » (1996, p. 266). En ce sens, la validité de la recherche qualitative est intrinsèquement liée au processus réflexif du chercheur sur ses pratiques ainsi qu'à sa capacité à décrire cette interaction permanente entre les méthodes et les données de terrain. Pour légitimer sa recherche, le chercheur qualitatif doit décrire clairement son cheminement méthodologique, notamment dans la phase d'analyse qui peut s'apparenter à une sorte de « bricolage intellectuel ». Cette formalisation peut ensuite permettre à d'autres chercheurs de s'inspirer de méthodes qualitatives existantes et de les adapter à leurs objets d'étude. C'est ainsi que la recherche qualitative progresse : les savoirs sur les phénomènes humains se construisent parallèlement à l'avancée des méthodes qui permettent d'accéder à de nouvelles connaissances.

Notes

[1] Site web disponible sur : < www.agoravox.fr >
[2] Site web disponible sur : < www.rue89.com >
[3] Site web disponible sur : < www.mediapart.fr >
[4] Site web disponible sur : < http://owni.fr >
[5] Site web disponible sur : < www.slate.fr >
[6] Site web disponible sur : < www.lepost.fr >
[7] Précisons que ce résumé de la littérature sur la question du journalisme participatif n'est pas exhaustif et recense les recherches parues jusqu'en décembre 2009.
[7] Site web disponible sur : < www.mymajorcompany.com >

Références

Aubert, A. (2009). Le paradoxe du journalisme participatif : motivations, compétences et engagements des rédacteurs des nouveaux médias. *Terrains & travaux*, *15*, 170-190.

Bardini, T. (1996). Changement et réseaux socio-techniques : de l'inscription à l'affordance. *Réseaux, 76*, 125-151.

Blood, R. (2003). Weblogs and journalism in the age of participatory media. Repéré à www.rebeccablood.net/essays/weblogs_journalism.html

Certeau (De), M. (1990). *L'invention du quotidien. Tome I. Arts de faire.* Paris : Gallimard.

Champagne, P. (2008). Internet, les transformations de l'espace médiatique et de l'information. *ACRIMED, observatoire des médias*. Repéré à http://www.acrimed.org/article2879.html

Davallon, J., & Jeanneret, Y. (2006, Mai). La posture épistémologique, un geste pratique. *Actes du XVème congrès des Sciences de l'information et de la communication* (pp. 203-210). Bordeaux, Rennes : SFSIC.

Estienne, Y. (2007). *Le journalisme après Internet.* Paris : L'Harmattan.

Gibson, J. (1977). The theory of affordances. Dans R.- E. Shaw, & J. Bransford (Éds), *Perceiving, acting, and knowing* (pp. 67-82). New York : Lawrence Erlbaum Associates.

Granjon, F., & Le Foulgoc, A. (2010). Les usages sociaux de l'actualité. L'expérience médiatique des publics internautes. *Réseaux, 160*, 225-253.

Heïd, M.- C. (2011). *Analyse de l'évolution du monde de la presse écrite au travers de l'étude de pratiques émergentes contemporaines regroupées par la notion de journalisme participatif* (Thèse de doctorat inédite). Université de Montpellier III, France.

Heïd, M.- C., & Méliani, V (2010, Mars-Avril). Modéliser des phénomènes complexes : le cas d'un site web de journalisme participatif. *Actes du colloque Complexité 2010*, Lille. Repéré à http://www.trigone.univ-lille1.fr/complexite2010/actes/Heid.pdf

Hess, R., & Savoye, A. (1981). *L'analyse institutionnelle*. Paris : Presses universitaires de France.

Jenkins, H. (2006). *Convergence culture : where old and new media collide*. New York : University Press.

Le Moigne, J. L. (1977). *La théorie du système général. Théorie de la modélisation*. Paris : Presses universitaires de France.

Le Moigne, J. L. (1995). *Les épistémologies constructivistes*. Paris : Presses universitaires de France.

Lincoln, Y., & Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA : Sage.

Lourau, R. (1969). *L'instituant contre l'institué.* Paris : Anthropos.

Mallein, P., & Toussaint, Y. (1994). L'intégration sociale des technologies d'information et de communication. Une sociologie des usages. *Technologies de l'information et société, 4*, 315-335.

Méliani, V., & Heïd, M.- C. (2009, Juin). La sémiotique situationnelle appliquée à l'évaluation qualitative de sites web. *Actes du 2e Colloque international francophone sur les méthodes qualitatives. Enjeux et stratégies,* Lille.

Miles, M. B., & Huberman, M.- A. (2003). *Analyse des données qualitatives*. Paris : De Boeck.

Morin, E. (1990). *Introduction à la pensée complexe*. Paris : E.S.F.

Mucchielli, A. (2008). *Manuel de sémiotique situationnelle pour l'interprétation des conduites et des communications.* Paris-Montpellier : Numilog & éd. Mucchielli.

Pignard-Cheynel, N., & Noblet, A. (2008, Mai). L'encadrement des contributions « amateurs » au sein des sites d'information : entre impératifs participatifs et exigences journalistiques. *Communication présentée au Colloque Web participatif - usages 2.0 : mutation de la communication?*

Proulx, S. (2005). Penser les usages des technologies de l'information et de la communication aujourd'hui : enjeux-modèles-tendances. Dans L. Vieira, & N. Pinède (Éds), *Enjeux et usages des TIC. Aspects sociaux et culturels. Tome 1* (pp. 7-20). Bordeaux : Presses universitaires de Bordeaux.

Rebillard, F. (2007). *Le web 2.0 en perspective. Une analyse socioéconomique de l'Internet*. Paris : L'Harmattan.

Robinson, S. (2007). Someone's gotta be in control here. The institutionalization of online news and the creation of a shared journalistic authority. *Journalism practice, 1*(3), 305-321.

Ruellan, D. (2007). *Le journalisme ou le professionnalisme du flou*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.

Salwen, M., Garrisson, B., & Driscoll, P. (2005). *Online news and the public*. London : Lawrence Erlbaum Associates.

Thurman, N. (2008). Forums for citizen journalists? Adoption of user generated content initiatives by online news media. *New Media & Society, 10*(1), 139-157.

Tredan, O. (2007). Le journalisme citoyen en ligne : un public réifié. *Hermès, 47*, 115-122.

Wacheux, F. (1996). *Méthodes qualitatives et recherche en gestion*. Paris : Économica.

Watzlawick, P., Helmick-Beavin, D., & Jackson, D. (1972). *Une logique de communication*. Paris : Seuil.

Marie-Caroline Heïd *est docteur en Sciences de l'information et de la communication et chargée de cours à l'ITIC, Université Montpellier 3. Sa thèse, soutenue en 2011, porte sur les nouvelles pratiques journalistiques en ligne. Depuis, ses recherches et publications s'orientent, en continuité avec son doctorat, vers l'analyse de dispositifs numériques innovants, en ouvrant le champ à d'autres problématiques que le journalisme, comme la communication des organisations, ou le domaine de l'enseignement universitaire.*

De la singularité aux régularités, des régularités aux pluralités : situations de voyage en train pour des navetteurs salariés ou étudiants

Catherine De Lavergne, Maître de conférences

Université Paul Valéry Montpellier 3 - France

Résumé

Nous proposons d'illustrer les questionnements liés à différentes étapes d'une recherche portant sur les interactions dans les dispositifs de transports collectifs. Après l'immersion en tant que membre singulier d'un dispositif, le travail ethnographique d'observation permet de décrire les savoirs pratiques mis en œuvre par les acteurs sociaux dans leur vie quotidienne, et de dégager les processus de typification qui actualisent la construction de l'ordre social. À ce niveau notre démarche est très proche de celle de l'ethnométhodologie. Cependant, dans un projet de construction du second degré en information-communication, les observations de micro-incidents ne permettent pas seulement de mettre à jour des normes d'action collective (des régularités); elles fournissent l'occasion de dégager des discordances entre les définitions de la situation pour des acteurs en co-présence. Ainsi, nous nous intéressons aux processus de basculement de situation pour un acteur pluriel, et aux différents modes, y compris les modes mineurs, d'engagement dans l'action.

Mots clés

CONTEXTUALISATION, INTERACTIONS, ACTION SITUÉE, TRANSPORTS COLLECTIFS, TYPIFICATION, MODES DE PRÉSENCE, PROCESSUS DE COMMUNICATION

Introduction

Dans cet article, nous présenterons nos questionnements théoriques et méthodiques pour montrer comment ils nous amènent à naviguer entre l'observation et la description de situations singulières et le recours à des universaux pour étudier différents modes « d'être ensemble » dans des espaces de transport collectif.

Notre terrain d'enquête concerne les dispositifs de transport (train express régional et tramway) et « espaces mouvements » (gares, espaces de « l'intermodalité »), dans le contexte de leur redéploiement urbain. Après avoir rapidement présenté notre projet de recherche et notre dispositif de recueil,

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 15 – pp. 290-307.
DU SINGULIER À L'UNIVERSEL
ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

nous tenterons de distinguer et d'illustrer deux gestes de pensée du chercheur, deux étapes théoriques et méthodiques de l'enquête :

1. L'activité typifiante, universellement partagée dans l'humanité, et dont ne peut s'extraire le chercheur, qui consiste pour lui, à (re)construire des processus typiques à partir de la description et de l'interprétation d'activités typifiantes ordinaires, dans des situations singulières. Dans cette quête universelle du rapport entre une singularité et un « idéal-type », d'une reproductibilité donnant ordre et sens au monde, les variétés, les singularités sont ignorées si elles ne remettent pas en cause le type.
2. L'attention aux moments-frontières, aux événements dans lesquels l'interaction est désorganisée. Celle-ci ne permettra pas seulement de mettre en lumière des mécanismes routiniers de construction du sens. Ces perturbations révèlent aussi et surtout des différences, des pluralités de modes d'engagement dans une situation. L'activité typifiante du chercheur consiste alors à dégager, à partir de situations singulières, et à tenter de comprendre, de façon provisoire, une variété de processus de communication.

Le projet de recherche

Dans cette première partie nous présenterons rapidement l'objet, l'approche et le dispositif d'enquête de notre recherche menée depuis quatre années dans des dispositifs de transport urbains et interurbains, appréhendés comme espaces intermédiaires, espaces nomades.

Un objet construit : les « espaces nomades »

Notre projet est celui d'observer et d'analyser « ce qui se joue » chaque jour dans la fréquentation d'« espaces collectifs nomades » : train express régionaux, lieux mouvement, tramway. Les espaces nomades sont des espaces « de passage », de halte et de mobilité, à la conjonction du « circuler » et de « l'habiter », qui permettent d'assurer régulièrement le lien entre des lieux différents. La définition d'un espace « nomade » est intimement associée à un contexte temporel : le temps de fréquentation est cyclique et limité. Tout comme lors d'une escale, moment suspendu offrant la possibilité de « relâcher », le moyen de transport est un hébergement provisoire. Ariane Verderosa définit le train comme « une société en miniature, momentanément transhumante, enfermée dans un huis clos temporaire » (2004, p. 55). C'est en effet un espace d'ouverture et de fermeture : un espace clos, mais traversé par des flux réguliers, qui met en co-présence une variété d'utilisateurs : travailleurs effectuant quotidiennement des déplacements entre leur domicile et leur lieu de travail, étudiants habitant en périphérie de la ville et se rendant

régulièrement à leur université, ou retournant les week-end dans le domicile familial, voyageurs occasionnels effectuant des déplacements professionnels, touristes « de l'urbain », retraités ruraux devant se rendre à l'hôpital de la ville pour des consultations…

Une autre particularité de ces « espaces-temps », est que la gestion de l'ordre social y est distribuée, mais aussi négociée. En effet, dans les Trains Express Régionaux (TER), et dans les tramways, les contrôleurs assumant l'une ou l'autre des fonctions de sécurité, de conseil ou de contrôle, il n'y a pas de place assignée, et il n'y a pas d'autorité de gestion de l'ordre social. Celui-ci est en partie contraint et « distribué » par l'aménagement des espaces et des normes relationnelles, mais il est aussi renégocié quotidiennement. Sont en tension dans ces espaces la clôture et l'ouverture, les moments en creux et les moments actifs, l'espace temps fugitif et le lieu de possibles, les sentiments de liberté et de dépendance, l'anonymat et les identités sociales et territoriales plurielles, les normes de mobilité physique et les normes émergentes de mobilité virtuelle, les règles d'une co-présence pacifique, dans l'indifférence de la diversité et la redéfinition de règles de vie commune et de valeurs, l'appropriation et le partage.

Problématisation

Ces environnements de transit sont appréhendés, avec nos lunettes théoriques, et nos méthodes d'analyse, comme des laboratoires sociaux montrant de façon concentrée l'évolution de la société et des rapports humains qui la fondent au quotidien. Ce sont des microcosmes dans lesquels s'affrontent, se négocient et s'élaborent à différents niveaux des normes, des enjeux, des reconnaissances identitaires, des rôles sociaux, et se construit le sens, non seulement d'une cohabitation provisoire, mais d'un vivre ensemble dans la société.

Niveaux de recherche

Nous précisons que cette recherche articule trois niveaux de recueil et d'analyse :

- Micro-niveau : significations données aux situations vécues dans les espaces nomades.
- Méso-niveau : signification globale donnée à cet espace-temps par le navetteur.
- Macro-niveau : significations données aux dispositifs de mobilité qui reconfigurent l'urbain, la région (contexte de redéploiement et de modernisation; enjeux liés au développement de l'usage des transports collectifs).

Cependant, nous n'illustrerons dans cet article que certains questionnements liés au premier niveau, avec la description et l'analyse des expressions signifiantes et des propos liés au domaine de verbalisation d'une réalité agie par les usagers.

Dispositif d'enquête

Nous inspirant de la démarche de l'École sociologique de Chicago des années 1920, nous utilisons des techniques d'enquête ethnographique de recueil de données privilégiant la participation observante et l'observation participante. Nous nous définissons comme praticienne-chercheure d'un dispositif (De Lavergne, 2006). Ceci implique d'abord, pour le chercheur, la nécessité de décrire à lui-même sa pratique comme membre d'un dispositif, puis de se distancier en énonçant ses enjeux, ses normes, sa définition de ce dispositif. Nous nous limitons ici à l'énonciation des différentes étapes interactives de notre processus de recueil de données.

1. Description phénoménologique de notre pratique de membre.
2. Distanciation par énonciation de notre positionnement, de nos enjeux, dans notre pratique de membre.
3. Observation systématique, et notes sur un carnet de bord, avec utilisation de photographies, variation dans les pratiques routinières du chercheur et éducation du regard pour varier les points de vue, attention particulière aux détails (Kohn, 1998; Peneff, 2009; Piette, 1996), à tous les micro-incidents quotidiens, pratiques ponctuelles de breaching[1].
4. Première série d'entretiens portant sur le domaine de verbalisation de la réalité agie et la dimension sensorielle et émotionnelle du vécu, utilisant les techniques de l'entretien d'explicitation (Vermersch, 1996), utilisation de sketch maps[2] et poursuite des observations.
5. Deuxième série d'entretiens portant sur la dimension conceptuelle de l'action (réalité de deuxième ordre) et poursuite des observations.

Des singularités aux régularités : épistémologie et méthodes

Notre intention est donc de comprendre et de montrer les processus de communication qui, dans de tels dispositifs, a priori dessinés « en creux », utilisés de surcroît par des usagers hétérogènes, amènent à reproduire, en les renégociant chaque jour, les normes sociales, mais aussi et surtout, les mettent en jeu et en question, dans des débats sur des principes d'habitation communs. Ainsi, notre projet présente certaines similitudes avec celui de l'ethnométhodologie, qui s'intéresse « à la façon dont les structures des actions quotidiennes sont produites et soutenues de manière ordinaire et routinisée» (Garfinkel, 2007, p. 100).

L'activité typifiante, la construction de sens commun, et l'interprétation scientifique

Le premier cadre théorique nous est apporté par Schütz (1987, 1998) : toute situation est singulière pour un acteur, mais cette condition est universellement partagée par les humains, dans la production d'un sens commun par l'action typifiante réciproque.

> Le chercheur en sciences sociales
>
> remplace les objets de pensée du sens commun se référant à des événements uniques en construisant un modèle de pensée du monde social à l'intérieur duquel seul les événements typifiés se produisent, événements qui se rapportent tous au problème particulier que le chercheur examine (Schütz, 1987, p. 44).

Le scientifique attribue des « contenus typiques » à l'esprit individuel (Schütz, 1987, p. 53). Mais cette modélisation scientifique doit être « comprise par l'acteur lui-même ainsi que par ses semblables en termes d'interprétation courante de la vie quotidienne » (Schütz, 1987, p. 54).

La typification

« Ce qui est expérimenté dans la perception actuelle d'un objet est transféré aperceptivement sur tout autre objet similaire, perçu seulement quant à son type » (Schütz, 1987, p. 13). L'esprit sélectionne et discrimine des caractéristiques des objets, comme individuelles, ou typiques. L'individu se trouve « à chaque moment de sa vie quotidienne, dans une situation biographiquement déterminée, c'est-à-dire dans un environnement physique et socioculturel qu'il a défini » (Schütz, 1987, p. 15). Il dispose d'une réserve de connaissances disponibles, un acquis personnel à lui donné et à lui seul. Dans cette situation biographiquement déterminée, l'individu dispose de certaines possibilités d'activités futures, tant pratiques que théoriques, « d'un dessein à disposition ». Toute situation est donc singulière pour un acteur. Mais cette « condition » est universellement partagée par les humains. Le monde de culture est un monde de significations « une texture signifiante » que nous avons à interpréter « pour nous y retrouver et pour en venir à bout », cette « texture signifiante » s'origine dans les actions humaines (Schütz, 1987, p. 16).

La connaissance est socialisée structurellement, (réciprocité des perspectives), génétiquement (apprentissage social) et socialement (je construis des types de domaines que l'autre connaît). Avec la réciprocité des perspectives, il y a la réciprocité des motivations : mon acte social est orienté non seulement vers l'existence, mais vers l'acte de l'autre que je veux

provoquer par ma propre action : autrui significatif, assomption d'un autrui généralisé (Mead, 2006). Il y a une attribution de sens réciproque pour les partenaires de l'interaction. Un motif « en vue de » est interprété comme motif « parce que », grâce à un modèle de comportement.

> Plus un modèle de comportement est institutionnalisé, plus il est typifié par les lois, les règles, les règlements, les coutumes, les habitudes, etc… plus j'ai de chance que mon propre comportement auto-typifié provoque la situation que j'ai visée (Schütz, 1987, p. 33).

Mais le

> vivre ensemble dans un monde commun est aussi une affaire de confiance (trust), et pas seulement d'entente et d'accord en vertu des mêmes schèmes d'expérience, mais surtout de manifestation d'une capacité éthique à dire et faire ce qu'il faut dire et faire, où, quand, comme, avec qui il le faut (Céfaï, 1998, p. 236).

Les ethnométhodes

Issue de la sociologie compréhensive et des travaux de Schütz, l'ethnométhodologie de Garfinkel (2001, 2007) cherche à comprendre les raisonnements et les savoirs pratiques mis en œuvre par les acteurs sociaux dans leur vie quotidienne. Inscrite « dans une praxis phénoménale de la réalité sociale » (Thibaud, 2002, p. 27), elle s'intéresse à la réalité humaine intersubjective, comme réalité de sens commun construite par les acteurs dans l'interaction. Elle cherche à expliciter l'action humaine quotidienne et les procédures par lesquelles émerge, des interactions entre « membres », une intelligence collective permettant l'effectuation de leurs activités pratiques, ces « membres » n'étant que les agents d'un travail de re/construction quotidienne d'un ordre social. Cette construction d'un sens commun s'effectue grâce à trois propriétés des pratiques sociales : l'indexicalité, la réflexivité et la rapportabilité. Pour les ethnométhodologues, c'est l'usage même de la langue qui a un caractère indexical. Le sens du langage naturel renvoie aux circonstances particulières de chaque interlocution, c'est à dire aux personnes, au temps et lieu de celle-ci. La réflexivité suppose un travail continu de reconnaissance et d'interprétation de l'action en cours. La rapportabilité (*accountability*) signifie que les comptes rendus sont les témoins de ces processus d'intercompréhension et d'indexation des actions produits dans le cours d'action.

Illustration

Prenons l'exemple d'usagers navetteurs qui s'installent le matin pour un trajet Narbonne-Montpellier d'une heure dans un Train Express Régional (TER) dit « ancien », constitué de compartiments et de voitures coach. Les navetteurs qui s'installent dans la même voiture coach vont être « consociés » dans une communauté d'espace et une communauté de temps volatile, soumise à des flux d'entrée et de sortie à chaque arrêt. L'observation répétée et le recueil des entretiens orientant vers une verbalisation de la réalité agie, procédurale (Vermersch, 1996), nous permettent de dégager les actions typiques effectuées par les « membres » de ce dispositif. Les navetteurs, ainsi que les usagers fréquentant souvent ces espaces de transport, maîtrisent un grand nombre de compétences communes et implicites, d'« ethnométhodes » allant de soi. Notons que la qualité de « membre » de ce dispositif ne signifie pas une appartenance sociale, mais une appartenance à une communauté, dans la maîtrise commune de compétences « vulgaires ». Le respect de ces normes permet à chaque membre de se faire reconnaître et accepter.

Par exemple, l'usager navetteur du TER qui entre le matin de bonne heure dans une voiture coach respecte les normes suivantes dans son « dessein à disposition » (Figure 1) :

- m'installer rapidement,
- ne pas gêner le passage,
- respecter l'antériorité des places déjà prises,
- ne pas m'installer à côté de quelqu'un s'il y a d'autres banquettes libres…

Mais, dès qu'il s'avance dans l'allée centrale, il adopte également une conduite typique (Figure 2) :

- ne pas prêter une attention particulière aux autres en respectant la norme d'indifférence civile (Joseph, 1999),
- respecter le silence, le matin de bonne heure. Cette norme peut entrer en conflit avec une nouvelle norme émergente, celle de joignabilité permanente,
- assister toute personne non membre qui en exprime le besoin par demande formulée oralement, ou de façon non verbale : demande d'itinéraire, besoin d'aide pour soulever un bagage lourd…

Une fois installés, c'est bien comme un espace « résidentiel » et non comme un espace de circulation ou de rencontre que les navetteurs vont collectivement désigner, et investir cette voiture coach.

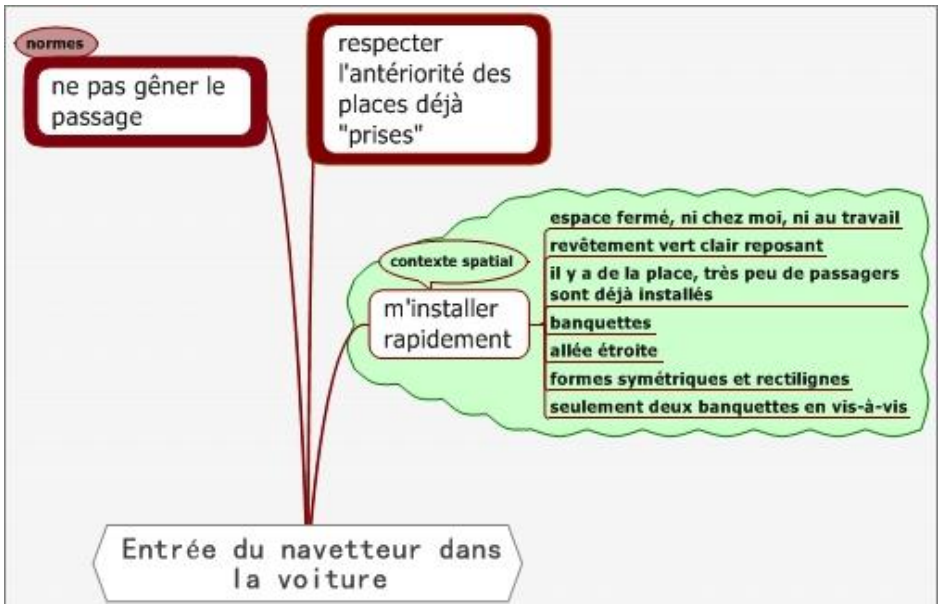


Figure 1. Actions typiques de l'usager navetteur entrant dans la voiture coach du TER.

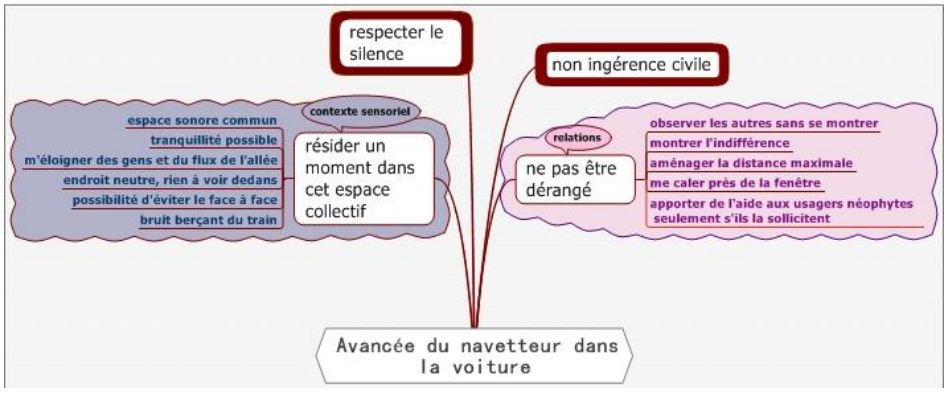


Figure 2. Conduite typique de l'usager navetteur s'avançant dans la voiture coach du TER.

La majorité d'entre eux s'installe près de la fenêtre, et pose sac et affaires à ses côtés. Chacun s'approprie un territoire et pose une marque, une limite pour le défendre contre toute intrusion. Cette territorialisation rituelle, est

une activité de « nidification » typifiante, dans un refuge, une coquille, un coin. C'est une construction de distance par préservation de l'intégrité corporelle : pas d'intimité physique avec un étranger. Chacun se crée un territoire réservé, contrôlé, avec un « marqueur frontière » communément reconnu, le sac, qui délimite une place, sur laquelle on attache un droit de propriété. C'est une « privatisation fictive, mais tangible » d'un espace commun (Gay, 1995, p 40-42).

Cette configuration typique volatile – d'une voiture coach d'un ancien TER le matin, quand il n'y a pas trop de monde – est celle d'un espace résidentiel régi par la norme de non ingérence civile et par la norme de silence. Mais cette situation est construite grâce à la collaboration des consociés, dans une dialectique entre la préservation de l'intimité et le respect de l'anonymat.

Des variétés, qui ne remettent pas en question la texture signifiante collective

Cependant, l'on peut relever des différences, des variétés. Il y a donc aussi des systèmes de pertinence personnels qui introduisent des variations dans cette configuration. Par exemple, un jeune s'est installé près de l'entrée et côté couloir. L'observation de ses expressions signifiantes nous renseigne : ce jeune étend sa jambe dans l'allée centrale. Il tourne la tête, lors des arrêts du train, vers son vélo, qui est dans le sas d'entrée. Le choix de cette place du côté de l'allée centrale à dessein d'étendre les jambes nous est confirmé par des entretiens, avec des répondants de grande taille, et celui d'une place stratégique à proximité d'un vélo à surveiller, par des répondants navetteurs cyclistes[3]. Mais cette variété ne trouble pas la construction commune de cette situation, cette texture signifiante du droit des personnes à la tranquillité le matin avant d'aller au travail ou à l'université (Figure 3).

Prenons maintenant un autre exemple de variété : une dame est entrée, avec une très grosse valise. Elle se place devant la première banquette, de l'autre côté de celle où est installé le jeune homme au vélo. Elle s'adresse à lui et lui demande très poliment s'il peut l'aider à soulever sa valise. Elle précise qu'elle est marocaine, qu'elle ne prend jamais le train. Une fois la valise installée, elle demande à ce jeune homme s'il voudra bien lui indiquer l'arrêt de Montpellier : elle ne sait pas lire, elle a peur de manquer l'arrêt.

Cette dame maîtrise les compétences interactionnelles d'une « non-membre » : l'expression de son ignorance est une typification de la distribution sociale de la connaissance. En restant près de la sortie, en s'adressant poliment à une personne à proximité en capacité de l'aider, en exprimant naturellement son incapacité pratique, elle montre par ses actions typiques qu'elle maîtrise les normes périphériques, celles de la politesse et des rituels d'interaction.

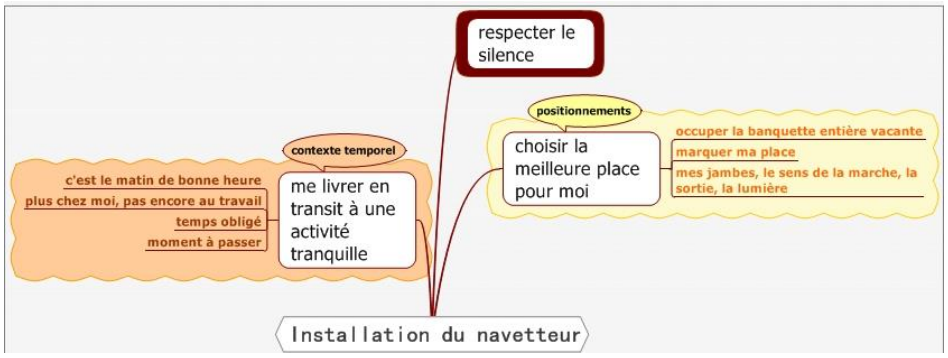


Figure 3. Actions typiques et motifs « en vue de » du navetteur s'installant dans la voiture coach du TER.

L'assistance à toute personne qui en exprime la demande est considérée comme un « allant de soi » par les usagers navetteurs.

Là encore, la variété introduite par les actions typiques de la dame marocaine ne met pas en cause la texture signifiante typique construite collectivement par les usagers de cette voiture coach : un séjour temporaire « d'êtres ailleurs » juxtaposés en résidence, devant en respecter « bourgeoisement » les règles : pas de bruit, pas d'interactions intempestives.

Des régularités aux pluralités

La description des procédures et méthodes maîtrisées par les « membres » d'un dispositif est un préalable, un premier niveau de l'analyse, qui doit nous permettre ensuite de comprendre les processus de communication issus – et générant – des différences ou des variations de sens. Ainsi, notre projet de recherche ne se réduit pas à l'étude des processus d'émergence d'une performance collective, quotidienne et micro-sociale, concourant à reproduire un ordre macro-social. Une approche dans le champ des Sciences de l'information et de la communication doit, de notre point de vue, prendre en compte des processus d'individuation dans l'activité, tenter de tenir la complexité de la dimension humaine dans l'étude d'interactions sociales. Ceci suppose que l'on admette le postulat que les agents ne visent pas seulement l'intercompréhension et la reconnaissance comme « membres » dans l'effectuation des activités, mais qu'ils sont aussi des « acteurs » qui peuvent être engagés sur d'autres modes dans une situation singulière.

Ainsi, il ne s'agit pas seulement pour nous d'étudier des régularités, des récurrences, la façon dont l'ordre social s'engendre au quotidien. Une approche orchestrale de la communication nous fait apparaître, de façon dynamique, ces

récurrences, elle se focalise sur le ronronnement harmonieux de la société (Winkin, 1981). Or, de façon dialogique, il existe aussi des dimensions stratégiques ou tactiques[4], existentielles et émotionnelles de la situation pour un acteur engagé dans celle-ci. L'étude de processus de communication variés se distingue alors « d'une sociologie des processus d'agrégation » (Dodier, 1993, p. 69).

Nous poursuivons notre illustration par la présentation d'un moment frontière, d'une situation de basculement de modes d'être ensemble dans ce même train.

Exemple d'un basculement de situation

Nous sommes toujours dans cette voiture coach du TER. L'élément inducteur d'un basculement de situation est l'arrivée d'un nouveau flux de voyageurs, qui va reposer le problème des places, et par là-même, celui du sens donné à cet espace-temps collectif.

Certains des navetteurs ramènent leurs sacs à leurs pieds, sur leurs genoux, sur la tablette située devant eux, mais pas au même moment, pour permettre aux nouveaux venus de s'asseoir. Cette coexistence est un partage de l'espace, devenu restreint, car il faut alors accepter de céder une partie d'un territoire considéré comme un espace vital (Gay, 1995; Hall, 1971). Maintenant, le caractère moral des routines et des attentes mutuelles devient manifeste (Garfinkel, 2007), mais c'est aussi potentiellement, pour chaque navetteur, un moment de délibération éthique (Céfaï, 1998). La tranquillité est perdue, il faut en faire le deuil et se comporter civilement, enlever le sac ou le manteau de la banquette voisine, et faire place à un nouvel arrivant. C'est un moment obligatoire à passer, lié à cette dépendance d'un mode de transport collectif : celui de la construction d'un autrui généralisé dont le droit est de s'asseoir s'il reste des places disponibles, celui de la construction d'un autrui significatif auquel il faut céder une part d'un espace intime.

Enlever son sac, c'est signifier à l'autre qu'il peut s'asseoir, mais il y a aussi un rituel obligatoire pour le nouveau voyageur, celui de saluer, de demander s'il n'y a personne, s'il peut s'asseoir. Nous avons bien ici affaire à un certain nombre de procédures partagées par les « membres » de ce dispositif de transport, mais aussi à un moment frontière, initié par l'arrivée de nouveaux voyageurs dans le train.

Alors, certains usagers vont accepter de redéfinir cet espace temps, qui devient un espace restreint à partager, d'autres vont tenter de sauvegarder leur définition initiale de la situation. Deux définitions de la situation sont ainsi en tension : « Continuer à séjourner le plus agréablement possible en profitant de

cette liberté contrainte » versus « Cohabiter, et partager temporairement un espace collectif restreint ».

Ainsi, cette remise en cause de l'ordre établi concerne en premier lieu « le rapport de l'acteur avec lui-même dans un environnement où il doit coordonner sa propre conduite » (Thévenot, 2006, p. 13).

Régularités, identités plurielles et variétés : régimes d'engagement

Nous nous trouvons maintenant dans une configuration nouvelle à laquelle les acteurs vont réagir de façons diverses. Les façons typiques de se comporter laissent place « à une réflexivité pragmatique des acteurs » dans le cours d'action (Corcuff, 1998, p. 2). C'est alors « une anthropologie plurielle qui se dessine, historiquement et situationnellement contextualisée » (Corcuff, 1998, p. 3).

On peut ici d'abord se référer, à partir de la sociologie des régimes d'action, à une variété anthropologique de modèles, de grammaires de l'action (Lemieux, 2009; Thévenot, 2006), parmi lesquels celui de la dispute en justice, la justification en public, n'en est qu'un parmi d'autres. Ainsi, avec l'arrivée de nouveaux voyageurs, un régime familier constitué d'« habitudes irréfléchies et incorporées », de « convenances personnelles » (Thévenot, 2006, p. 102) est mis à l'épreuve. La rationalité de l'acteur en situation est maintenant contextuelle, et définie en fonction des enjeux, des valeurs, de la nature de l'activité qu'il est en train d'effectuer…

Il peut alors, par exemple, basculer dans le régime d'engagement plus tactique ou stratégique du plan, en fonction de ses intérêts personnels : un travail à achever à tout prix sur son ordinateur portable avant l'arrivée au bureau, pour lequel un espace minimal est indispensable. Ceci se manifeste par une expression signifiante : faire semblant de ne rien voir, en se montrant absorbé par son activité, et en ne prêtant surtout pas attention aux passagers qui circulent dans l'allée centrale en tournant la tête à droite et à gauche pour repérer une place libre. Mais il peut aussi agir dans un régime de la justification, qui s'exprime de façon ostensible, publique, exemplaire et non verbale, par le retrait rapide du sac et du manteau installés à côté de sa place, avant qu'une demande ne se manifeste.

Variété des modes de présence

Une marge de manœuvre est restituée à un acteur qui est maintenant incarné, ainsi qu'une part d'indécidabilité, puisque de chaque couplage acteur(s)-situation peut émerger un monde. Il est donc possible que des mondes différents énactent, et que des « sens feuilletés » ou discordants d'une situation apparaissent, pour différents « membres » hétérogènes, même s'ils sont

engagés dans une action commune. Autrement dit, les acteurs ne « concertent pas forcément leurs efforts » à tout prix (Garfinkel, 2001, p. 53), les actions ne sont pas toujours implicitement orchestrées.

Cependant, les acteurs en situation sont-ils présents de façon univoque dans la situation? Les modes de présence aux autres, les régimes d'engagement évoqués ci-dessus sont différents selon les acteurs : soit portés par la familiarité et plongés dans leur activité, soit attentifs aux variations, aux changements dans l'ici et maintenant de la situation. Certains acteurs ont basculé dans une activité privative, et se sont abstraits de la situation de co-présence : l'un est plongé dans le sommeil, l'autre est absorbé par une activité professionnelle sur son ordinateur. D'autres ont manifesté leur attention à autrui. Mais ce mode de présence aux autres est-il unique pour chaque acteur dans cette situation?

« L'homme n'apporte dans toute relation sociale qu'une partie de lui-même et est toujours, en même temps, à l'intérieur et à l'extérieur d'une telle relation » (Schütz, 1987, p. 53). Le recueil de nos observations et de nos entretiens fait aussi apparaître des formes de double présence, ou d'oscillation dans la situation, combinant familiarité et étrangeté, attention et retrait. Piette a souligné qu'un individu peut « participer au moins à deux formes d'engagement » (1996, p. 169). Dans cette situation familière, dans cette présence à leur activité personnelle, les acteurs gardent une « perception subsidiaire de cet "autour"comme sans importance » (Piette, 2009, p. 14), et adoptent un « mode mineur d'engagement dans la situation » (Piette, 1996, p. 183). « Un événement important dans la constitution du mode mineur est la création d'un monde latéral qui est là, à côté, autour de l'homme, présent, mais comme un détail sans importance, objet possible de distraction légère » (Piette, 2009, p. 42).

Voici pour exemple deux courts extraits de nos entretiens :

Interviewé :

- Un temps de rêverie, variable 10, 15 mn, de transition…
- Je travaille sur ordi, je regarde par la fenêtre, je travaille ou j'écris mes derniers mails. Je lis des articles, cela participe de la rêverie.
- Je suis dans les deux mondes à la fois, j'écoute et j'écoute pas ce qui se passe autour de moi.
- J'observe les gens, toujours, c'est un mode automatique.

Autre interviewé :

- On est tranquillisé. Le stress, c'est avant de monter dans le train.

- Quand je suis bien en forme, je reprends le cahier de cours de la veille. D'autres jours, je lis seulement la presse, je rêvasse, je regarde les gens, je suis un peu ailleurs, c'est un moment où faire rien est bien… un moment de réflexion, du moment qu'on a la possibilité de travailler, de s'occuper quand on en a envie…

C'est donc une attitude de « reposité », et la construction collective de cette reposité permettant « d'alléger le travail d'interaction sociale » en « conservant les appuis, les règles et les valeurs présentes », qui sont remises en cause par l'arrivée des nouveaux voyageurs (Piette, 2009, p. 14).

L'étude des processus communicationnels dans les basculements soudains de situation

Enfin, en prenant en compte cette diversité des modes d'engagement et de présence, ainsi que la rationalité contextuelle pour l'acteur en situation, nous pouvons tenter d'identifier et de comprendre le fonctionnement de différents processus de communication, en nous appuyant sur les travaux issus du courant de l'action située, puis développés par Mucchielli (2005).

Pour « la sémiotique situationnelle » de Mucchielli (2005) l'indexicalité des actions ne concerne pas seulement les « membres », mais l'acteur individuel, ou un groupe d'acteurs interactant dans une situation. Ainsi, plutôt que l'action conjointe, c'est la situation-pour-l'acteur (Brunel, De Lavergne, & Méliani, 2010) qui est indexée sur différents contextes mis en relation, parfois de façon contradictoire ou problématique (différents niveaux d'enjeux, normes tacites contradictoires, intérêt personnel et valeurs, droit d'autrui généralisé et sympathie envers l'autrui significatif…). Si toute activité située est une activité indexicale, de contextualisation, qui permet à un acteur de définir la situation dans laquelle il est engagé, les processus de communication peuvent être considérés comme des processus de re-contextualisation d'une situation, visant à manipuler l'un ou/et l'autre de ces contextes pour faire émerger, chez autrui, une nouvelle définition de la situation, en exploitant l'indexicalité des situations et le caractère autovalidant de l'interprétation d'une situation pour un acteur. Ce sont par des actions spécifiques intervenant sur différents contextes de la situation pour des acteurs, que la trame de la situation de communication se forme, et que la construction du sens est faite par des acteurs. L'objectif de la « sémiotique situationnelle » est de faire apparaître ces contextes pertinents pour chaque acteur pour reconstruire et faire émerger le sens de la communication, et les étapes de ce processus.

À partir du recueil d'observations et d'entretiens avec les acteurs au sujet de micro-incidents ou d'événements divers : comportements jugés incivils, irruption de violence soudaine, conduites spontanées de solidarité et d'entraide,

permettant de documenter les contextes pertinents pour les acteurs en co-présence, nous pouvons alors identifier et comprendre les dynamiques de certains processus de communication, qui ne relèvent pas seulement d'actions pratiques concertées. Nous n'illustrerons pas, dans le cadre de cet article, les modalités et les étapes de ces interactions de recontextualisation ou de recadrage. Nous en dressons une typologie provisoire, congruente avec les typifications faites par les acteurs interviewés :

- **Processus conduisant à l'ouverture à autrui et à l'apprentissage de la vie sociale**
  - Service rendu au voisin (autrui significatif), à l'usager (autrui consocié), ou à tout membre de la société (autrui généralisé).
  - Basculement d'une indifférence civile vis-à-vis d'un usager anonyme, vers l'expression d'une solidarité de condition face au contrôle.
  - Manifestation d'une entraide communautaire dans une situation de galère, d'où émerge la rencontre.
  - Basculement de la cécité face à l'incivilité, vers la prise en charge et la mise en débat d'une responsabilité sociétale dans l'éducation civique des jeunes (De Lavergne, 2009).
- **Processus de transformation-réparation**
  - Transformation soudaine d'une expression d'admonestation envers un usager, en gestes de sollicitude pour celui-ci.
  - Interaction inter-individuelle de négociation entre deux voyageurs, qui fait émerger un changement de conduite de l'un, puis son changement d'attitude.
- **Processus menant à l'incompréhension ou au désapprentissage de la vie sociale**
  - Processus de territorialisation de l'espace physique et sonore par des sous-groupes d'usagers,
  - Rejet d'un geste de civilité envers un interactant, que celui-ci perçoit comme une insulte en public,
  - Perception d'un comportement jugé comme incivil et comme une insulte personnelle par un interactant, et manifestation d'ingérence menant à la violence verbale.

Conclusion

Tout comme l'acteur social ordinaire, le chercheur membre d'un dispositif typifie son activité quotidienne. Grâce à un processus de distanciation et

d'enquête, il parvient à mettre à jour et à décrire, voire à dégager les régularités de l'activité typifiante exercée par les membres dans leurs actions pratiques, en négligeant les différences qui ne remettent pas en cause cette construction collective. C'est alors qu'il peut être attentif aux différences dans les conduites et expressions des acteurs, à la variété de leurs modes d'engagements, pour dégager et comprendre, à partir de signaux plus « faibles », la dynamique de processus de communication qui, au-delà de la reproduction d'un ordre et d'un sens dans des situations pratiques de co-présence, participent de l'apprentissage ou du désapprentissage du vivre ensemble.

Notes

[1] Le « breaching » est, en ethnométhodologie, la provocation volontaire d'un micro-incident, l'introduction d'un désordre, la perturbation d'une routine, qui peut permettre de mettre à jour la façon dont les acteurs définissent la situation, leur sens commun et les normes qui le fondent.

[2] Le « sketch map » est une technique d'enquête : un acteur dessine à main levée, hors de l'espace concerné, ses connaissances spatiales sous forme d'un plan. Le plan montre comment est mentalement défini cet espace par l'acteur : les objets et les parties de l'espace qui sont privilégiés, ce qui n'est pas « vu ».

[3] Avec une difficulté particulière pour croiser des données recueillies : nous n'avons eu que rarement l'occasion d'interviewer les personnes observées, sauf lors d'entretiens embarqués, provoqués ou spontanés.

[4] Dimensions d'ordre stratégique ou tactique soulignées notamment, de façons différentes par Crozier et Friedberg (1977) d'une part, et De Certeau (1990) d'autre part.

Références

Brunel, J., De Lavergne, C., & Méliani, V. (2010). Ethnométhodologie et sémiotique situationnelle : parentés et différences. *Cahiers de l'ethnométhodologie, 4*, 177-188. Repéré à http://colloques.ethnomethodologie.net/pdf-actes/CdE4-16-Brunel-Delavergne-Meliani.pdf

Cefaï, D. (1998). *Phénoménologie et sciences sociales : Alfred Schütz. Naissance d'une anthropologie philosophique*. Genève : Librairie Drox.

Corcuff, P. (1998). Justification, stratégie et compassion : apport de la sociologie des régimes d'action. *Correspondances, 51*. Repéré à http://boltanski.chez-alice.fr/texte/corcuff.pdf

Crozier, M., & Friedberg, E. (1977). *L'acteur et le système*. Paris : Seuil.

De Certeau, M. (1990). *L'invention du quotidien. 1. Arts de faire*. Paris : Gallimard.

De Lavergne, C. (2006). La posture du praticien-chercheur : un analyseur de l'évolution de la recherche qualitative, *Recherches qualitatives, Hors-série, 3, 28-43.*

De Lavergne, C. (2009) Communautés et frontières : interactions dans des « espaces nomades ». Actes du colloque *Communautés, frontières, médias : colloque bilatéral franco-roumain en SIC* (16e éd., pp. 177-193). Bucarest : Editura Univesitatii din Bucuresti.

Dodier, N. (1993). Les appuis conventionnels de l'action. Éléments de pragmatique sociologique. *Réseaux, 11*(62), 63-85.

Garfinkel, H. (2001). Le programme de l'ethnométhodologie. Dans M. De Fornel, A. Ogien, & L. Quéré (Éds), *L'ethnométhodologie. Une sociologie radicale. Colloque de Cerisy* (pp. 31-56). Paris : La Découverte & Syros.

Garfinkel, H. (2007). *Recherches en ethnométhodologie*. Paris : Presses universitaires de France.

Gay, J. C. (1995). *Les discontinuités spatiales* Paris : Economica.

Hall, E. T. (1971). *La dimension cachée*. Paris : Seuil.

Joseph, I. (1999). Activité située et régimes de disponibilité. Dans M. De Fornel, & L. Quéré (Éds), *La logique des situations. Nouveau regard sur l'écologie des activités sociales* (pp. 157-171). Paris : EHESS.

Kohn, R. C. (1998). *Les enjeux de l'observation*. Paris : Anthropos. Economica.

Lahire, B. (2001). *L'homme pluriel. Les ressorts de l'action.* Paris : Hachette Littératures.

Lemieux, C. (2009). *Le devoir et la grâce.* Paris : Economica.

Mead, G. H. (2006). *L'esprit, le soi et la société*. Paris : Presses universitaires de France.

Mucchielli, A. (2005). *Étude des communications : approche par la contextualisation*. Paris : Armand Colin.

Peneff, J. (2009). *Le goût de l'observation : comprendre et pratiquer l'observation participante en sciences sociales*. Paris : La Découverte.

Piette, A. (1996). *Ethnographie de l'action*. Paris : Métailié.

Piette, A., (2009). *Anthropologie existentiale.* Paris : Éditions Petra.

Schütz, A. (1987). *Le chercheur et le quotidien*. Paris : Klincksieck.

Schütz, A. (1998). *Éléments de sociologie phénoménologique*. Paris : L'Harmattan.

Thévenot, L. (2006). *L'action au pluriel : sociologie des régimes d'engagement*. Paris : La Découverte.

Thibaud, J. P. (2002) Visions pratiques en milieu urbain. Dans J. P. Thibaud (Éd.), *Regards en action. Ethnométhodologie des espaces publics* (pp. 21-54). Bernin : À la croisée.

Verderosa, A. (2004). *Trains de vie. Enquête sur la SNCF d'aujourd'hui*. Paris : Éditions Autrement.

Vermersch, P. (1996). *L'entretien d'explicitation*. Paris : ESF.

Winkin, Y. (1981). *La nouvelle communication*. Paris : Seuil.

Catherine De Lavergne *est Maître de conférences en Sciences de l'information et de la communication à l'Institut des technosciences de l'information et de la communication (ITIC), Université Montpellier 3. Ses recherches sont orientées par deux thématiques : celle des environnements numériques et de leur utilisation dans des dispositifs d'apprentissage; celle des interactions dans les dispositifs de transport collectif. Elle participe également à des recherches interdisciplinaires, au sein de l'Observatoire local de la tranquillité publique à Montpellier, et du projet ANR «Terrhab : de l'habitabilité à la territorialité ».*

De la singularité à l'universalité éthique en santé de la reproduction : une contribution de la méthodologie qualitative

Obou Mathieu Tchétché, Doctorat Unique[1]

Université de Bouaké – Côte d'Ivoire

Résumé

Dans les sciences médicales, l'éthique en vigueur semble contourner les dispositions communautaires des populations cibles. Ce qui est à la base de nombreuses réticences féminines face à l'évocation des problèmes de santé de la reproduction en Afrique. Pour remédier à cet état des faits, le besoin de relativisation des dispositions de cette éthique devient de plus en plus une nécessité. Il est rendu possible par le concours de la méthode qualitative. Pour le cas des femmes *Bété* de Côte d'Ivoire, trois approches ont été combinées en vue d'identifier la singularité éthique de ce peuple sur la question de santé de la reproduction. Il s'agit de l'usage combiné d'une approche ethnographique, d'une enquête rétrospective et d'une épreuve de simulation. Ce triple exercice a permis de relever des tabous, des interdits et des métaphores dont l'exploitation permet de s'instruire sur les réalités singulières à chaque peuple; gage de rectification et d'amélioration des conditions d'usage des dispositions éthiques médicales universellement admises.

Mots clés

ÉTHIQUE, SANTÉ DE LA REPRODUCTION, ETHNOGRAPHIE, ENQUÊTE RÉTROSPECTIVE, SIMULATION

Introduction

Dans un contexte de mondialisation, traiter des méthodes qualitatives dans la perspective d'un mouvement allant du singulier à l'universel, revient à mettre au centre des débats la problématique de l'éthique. Celle-ci se définit comme une recherche d'idéal de société et de conduite de l'existence voire une réflexion sur le comportement à adopter, pour rendre le monde humainement habitable (Fernandez, 2007). Elle a pour « objectif général d'interroger les systèmes de valeurs en usage » (Martineau, 2007, p. 72).

Du point de vue ethnographique, l'attention portée à l'éthique révèle une dynamique sociale et scientifique. Ce qui amène à s'interroger sur la prise en

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 15 – pp. 308-320.
DU SINGULIER À L'UNIVERSEL
ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

compte du particularisme communautaire dans l'amélioration des approches méthodologiques existantes.

Dans ce cadre, l'éthique de la pratique médicale moderne et celle de la recherche en sciences sociales semble être en confrontation avec l'éthique communautaire africaine en matière de santé de la reproduction. Celle-ci est selon l'OMS[2], le bien-être général tant physique que mental et social de la personne humaine, pour tout ce qui concerne l'appareil génital, ses fonctions, son fonctionnement et non seulement une absence de maladie ou d'infirmité.

Au niveau de la pratique médicale, le serment d'Hippocrate reste la boussole éthique depuis le Ve siècle avant J.-C. Il révèle les devoirs moraux et les droits dans l'exercice de la profession médicale. Cette disposition connaît de plus en plus des relâchements qui mettent nécessairement à mal la perception de la pratique médicale moderne chez les populations africaines.

Pour ce qui est de la recherche en sciences sociales et particulièrement en Anthropologie, force est de constater qu'au plan international notamment en France et au Canada, les avis de comités d'éthiques traduisent généralement une approche normative souvent centrée sur quelques points saillants considérés comme relevant de l'éthique de la recherche. Il s'agit de la gestion de la confidentialité, de l'obtention du consentement des participants avant de débuter le recueil des données et de la soumission d'un protocole étroitement défini. Ces approches de l'éthique ne sont pas sans provoquer quelques réflexions.

D'une part, la définition de l'éthique distingue la dynamique de la notion de fermeture de la morale reposant sur des dogmes et des codes de pratiques permettant de trancher entre le bien et le mal (Massé, 2000). D'autre part, la dynamique de l'éthique se manifeste plutôt par sa capacité à résoudre les controverses autrement que par la force (Parizeau, 1996). Tout ceci montre l'éthique comme un ensemble d'actes biens plutôt qu'un ensemble de paroles.

Aussi convient-il de rechercher dans le cas de la Côte d'Ivoire, à partir de l'exemple des femmes de l'ethnie *Bété*, les actes et considérations éthiques spécifiques face aux chercheurs et praticiens de la Santé de la reproduction. Ceux-ci sont appréhendés sous l'angle des soins obstétricaux qui traduisent les soins offerts à toute femme présentant des complications au cours de la grossesse, de l'accouchement et dans les suites de couche.

Comment l'appréciation de l'éthique communautaire par les chercheurs et praticiens des soins obstétricaux détermine-t-elle la réceptivité des femmes? Telle est la principale interrogation qu'inspire cette initiative. De manière spécifique, quelles sont les valeurs éthiques communautaires en rapport avec la recherche d'informations sur la santé de la reproduction des femmes? Quels

sont les effets de la marginalisation de ces valeurs éthiques sur les activités de soins et de recherche? Quelle est la place de la prééminence des conceptions éthiques communautaires dans le succès de ces deux types d'activités?

Cette série de préoccupations ayant pour objectif global de présenter les attitudes des femmes en rapport avec l'appréciation de l'éthique communautaire par les acteurs de soins et de recherche, il revient en premier lieu de faire une ethnographie des normes éthiques communautaires en matière de santé de la reproduction; ensuite, de déterminer le rapport entre la marginalisation des conceptions éthiques communautaires et les écueils lors des interventions; et enfin, d'établir le lien entre la considération de l'éthique communautaire et l'objectivité de la recherche.

Le développement des articulations ci-dessus énumérées nécessite que soit élucidé avant tout, l'ancrage méthodologique et théorique.

Ancrage méthodologique et théorique

Ce travail part de l'hypothèse selon laquelle : « la prise en compte de l'éthique communautaire en santé de la reproduction améliore la collaboration des femmes avec les praticiens et les chercheurs ».

Pour la vérification de celle-ci, il convient de présenter d'une part la méthodologie et d'autre part, la théorie qui commandent les résultats.

Méthodologie

Le choix a été fait de mener l'étude auprès des parturientes de la communauté ethnique *Bété* de Côte d'Ivoire. Cette communauté est localisée dans la région du Fromager précisément dans le rayon communal de la ville d'Ouragahio. Il s'agit précisément des membres du sous-groupe ou canton *Gbadi*. Le choix de cette communauté se justifie par son caractère extraverti et sa promptitude à adopter les pratiques exogènes. À travers cette étude, nous voulons comprendre comment malgré cette extraversion, les femmes de cette communauté restent rattachées à une éthique singulière. Pour le comprendre, nous avons mis l'approche qualitative à contribution sous trois aspects.

Le premier a porté sur l'usage d'une approche ethnographique. Celle-ci a été fondée essentiellement sur les sources orales constituées par des sachant que sont : les accoucheuses traditionnelles et les guérisseuses *Bété* résidentes dans la zone d'étude.

Le second aspect a consisté à mener une enquête rétrospective auprès de quinze (15) femmes. Cette enquête a porté sur l'attitude de celles-ci face aux acteurs de soins et de recherche en rapport avec la considération ou non de l'éthique communautaire face aux problèmes de santé de la reproduction.

Le troisième aspect est caractérisé par l'instauration d'une épreuve de simulation. Celle-ci a consisté en la prise en compte des normes éthiques communautaires dans une étude sur les offres thérapeutiques du cadre de vie des parturientes auprès de 15 autres femmes dans la même communauté. Au total, trente (30) parturientes ont été suivies dans le cadre de cette étude.

La conjonction des deux approches a permis de comparer les réactions provoquées chez les femmes par les pratiques antérieures et celles que nous avons initiées. D'un point de vue théorique, le travail est ancré dans une logique spécifique qu'il convient d'élucider.

Théorie

L'approche théorique sur laquelle repose cette initiative scientifique est d'ordre culturaliste[3]. Elle a consisté à relever dans un premier temps, comment s'exprime la suprématie de l'éthique traditionnelle en matière de santé de la reproduction chez les femmes *Bété* de Côte d'Ivoire.

Ensuite, cette approche a permis de mettre l'accent sur les mécanismes de conditionnement des femmes *Bété* au rejet des manières modernes de faire, en matière d'évocation de leur santé sexuelle.

Enfin, ce recours théorique a permis de mesurer le poids des premières rencontres de ces femmes avec les nouvelles visions éthiques et leurs comportements quotidiens face aux agents de santé et les chercheurs.

Cet ensemble de clarifications méthodologique et théorique fait suite à la présentation des résultats. Ceux-ci s'articulent autour de trois points saillants. Le premier est relatif à l'ethnographie de l'éthique en matière de santé reproductive chez les *Bété*; le second fait cas des résultats de la marginalisation de ces principes éthiques à partir de l'enquête rétrospective; et le troisième point fait l'état de leur prise en compte à travers la simulation.

Approche ethnographique de l'éthique communautaire en santé de la reproduction chez les *Bété*

L'ethnographie est l'étude descriptive et analytique sur le terrain, des mœurs et des coutumes de populations déterminées. Il est donc question de relever ces mœurs et coutumes en matière d'éthique en santé de la reproduction chez les *Bété*. Cette articulation permet d'apprécier la situation des tabous et des interdits.

De la situation des tabous

Le tabou se définit comme un sujet que l'on ne peut aborder pour des raisons religieuses, sociales ou culturelles.

En matière de santé de la reproduction, les termes de « sexe » et de « rapport sexuel » sont relégués au rang de tabou chez les *Bété*. Les raisons de cette attitude sont d'ordre socioculturel. En effet, ces termes n'ont pas de traduction littérale dans cette communauté. Pour les évoquer, celle-ci utilise des métaphores qui sont l'expression de la préservation des valeurs de pudeur et de respect.

Pour désigner le terme de « sexe », plusieurs métaphores sont utilisées par les femmes *Bété*. Ce sont « *gligbê* » qui veut dire « famille », « *gnon ho* » qui signifie « oxygène » ou encore « *gou* » c'est-à-dire « fétiche ». Par exemple, pour dire : « ne me fait pas mal au sexe », la femme *Bété* s'exprimerait en ces termes : « *té quê nà gligbê lôbhôh* » qui se traduit par « ne tues pas ma famille ».

Au total, l'assimilation du sexe à la famille, à l'oxygène et au fétiche témoigne de l'importance sociale de l'organe sexuel mal et femelle. En effet, par le thème « famille », l'on met en exergue le caractère de la perpétuation de la lignée par le sexe. À travers le terme « oxygène », il s'agit de relever le caractère épanouissant et vital de celui-ci et par l'appellation de « fétiche », c'est le caractère sacré de l'organe qui est magnifié.

Pour traduire l'expression « rapport sexuel », il est dit chez les *Bété* « *yirimé kohè* » littéralement rendu par l'expression « le fait d'être ensemble » ou encore « *kounonho léhè* » qui signifie « le fait de marcher ensemble ». Ainsi, dire chez les *Bété* qu'un homme et une femme sont ensemble ou marchent ensemble signifie qu'ils entretiennent des relations sexuelles. C'est ce que traduit l'expression « *wa kokolé yiri mé* » qui signifie « ils sont ensemble » et « *wa nonholé kou* » qui veut dire « ils marchent ensemble ».

En plus des tabous, il existe chez les Bété des interdits communautaires lorsque l'on se renseigne sur la santé sexuelle et reproductive.

De la situation des interdits communautaires

La question d'interdit s'articule autour des considérations de genre, d'âge et celles relevant du contexte environnemental.

Au niveau des considérations de genre, l'éthique sociale chez les *Bété* désapprouve que l'homme fasse l'accouchement d'une femme. Elle rejette le fait que celui-ci la découvre dans son intimité alors qu'elle n'est pas sa partenaire sexuelle, même dans le cadre d'une visite médicale. Dès lors, les femmes souhaitent que ces tâches soient dévolues aux personnes féminines qui exercent la profession médicale.

Concernant les considérations d'âge, les femmes *Bété* pensent que le fait de soumettre une multipare adulte au diktat d'une nullipare jeune pour le

simple fait que cette dernière est sage-femme, heurte la morale. En effet pour elles, la praticienne qui leur est affectée doit être une femme adulte ayant fait l'expérience de l'enfantement et ayant un âge supérieur ou égal à celui de la patiente qu'elle reçoit. Il en est de même pour les enquêteurs en matière d'étude sur la santé de la reproduction. Les femmes dénoncent le fait que des jeunes gens les abordent pour recueillir leurs avis sur les questions de la sexualité, des maladies sexuellement transmissibles et des grossesses sans souvent tenir compte de la différence d'âge.

Au sujet des conditions environnementales, les investigations ont montré que les dispositions éthiques en la matière veulent que l'entretien avec la femme s'engage dans la plus grande discrétion, sans attirer l'attention des personnes extérieures. Les exigences de la communauté *Bété* montrent également que soit tu le secret sur les caprices de la parturiente pendant l'accouchement. Ces trois niveaux d'interdiction et les tabous observés constituent la substance de l'éthique en matière de santé de la reproduction chez les *Bété*. La deuxième articulation des résultats se consacre aux effets de la marginalisation des conceptions éthiques communautaires à travers le regard rétrospectif des femmes.

Regard rétrospectif des femmes *Bété* sur les activités des praticiens

L'enquête rétrospective auprès des femmes *Bété* a permis de réaliser que la mise à l'écart de l'éthique traditionnelle au profit de la seule éthique des sciences médicales, agit fortement sur la collaboration des femmes *Bété*.

La manifestation des réactions chez ces dernières se fait de différentes manières selon qu'il s'agisse de la violation des tabous ou des interdits.

Des réactions en rapport avec la violation des tabous

D'abord, face aux propos directs des agents de santé c'est-à-dire dénués de métaphores, les femmes interrogées prétendent sentir de la gène quand elles sont en face de ceux-ci. Elles fréquentent les centres de santé malgré elles. En clair, elles prétendent se résigner à subir les contraintes du modernisme. Ceci est traduit dans les propos de l'une d'entre elles : « comment faire, nos frères et sœurs là disent que c'est comme ça qu'ils ont appris à l'école ».

Ensuite, face à l'exhibition d'une représentation en bois de l'organe génital féminin ou masculin lors des campagnes de communication pour le changement de comportement (CCC), les femmes *Bété* affirment leur désapprobation. À travers cette attitude, elles mettent l'accent sur le fait que l'exercice du port de préservatif devrait être dissocié de l'information publique. Une des interlocutrices semble mieux l'exprimer à travers les propos suivants : « c'est dans le secret que l'homme et la femme se touchent; donc, quand ils

veulent montrer comment on met le préservatif, ils n'ont qu'à montrer ça à chacun d'entre nous quand on vient dans leur bureau ».

Une autre femme dit ceci : « Moi, je ne vais pas à leurs campagnes où ils montrent tout devant les enfants là ».

Ces deux propos contribuent à éclairer les états d'âme des femmes de la communauté *Bété*.

Pour les interrogations d'enquêtes socio-anthropologiques sur la santé de la reproduction, les femmes éprouvent un sentiment de rejet pour les enquêteurs. En effet, leurs propos ont révélé que plusieurs d'entre elles ont refusé de se soumettre à un questionnaire parce que selon elles, les termes abordés par l'enquêteur étaient suffisamment osés et mettaient à mal le principe de la pudeur.

D'autres femmes ont dû interrompre l'interrogatoire quand elles se sont aperçues de l'usage constant de certaines expressions qu'elles jugent irrévérencieuses et déshonorantes pour la femme. Elles pensent que le chercheur doit tout faire pour s'imprégner des métaphores utilisées dans la communauté afin d'être en phase avec celle-ci lors des investigations. Une femme le dit en ces termes : « quand ils viennent là; ils n'ont qu'à bien parler, si non! on ne va pas les recevoir ».

Des réactions similaires sont en rapport avec la violation des interdits.

Des réactions en rapport avec la violation des interdits sociaux

Du point de vue du genre, les femmes de la communauté *Bété* refusent catégoriquement qu'un homme soit leur accoucheur. Pour la quasi-totalité des interviewées, elles se sont retrouvées devant le gynécologue de sexe masculin contre leur gré. Cela, dans l'urgence des complications de l'accouchement. C'est de manière unanime qu'elles affirment ne pas être allées aux rendez-vous des hommes gynécologues. Elles pensent que c'est un métier qui doit être réservé aux femmes. La raison est clairement exprimée par les propos d'une interlocutrice : « moi, si c'est pas à cause des complications, je ne peux pas aller chez un homme gynécologue quand je me porte bien; ce travail-là, c'est le travail des femmes ».

Dans le cadre des enquêtes socio-anthropologiques, les femmes *Bété* évoquent la gène de s'extérioriser quand l'interlocuteur est un homme. Ceci met à mal leur sincérité et l'objectivité de l'enquête. En conséquence, les commanditaires des études se trouvent dans la contrainte de revisiter le terrain. Ce qui retarde nécessairement la restitution des résultats dans le temps imparti.

Au niveau de l'âge, les femmes affichent leur mécontentement face au fait que les accouchements se font par des jeunes filles qui sont moins âgées

qu'elles et de surcroît soupçonnées d'être nullipares. Considérant les interdits communautaires qui proscrivent à certaines multipares de se confier à ce genre de personnes pour l'accouchement, ces femmes ne se présentent à la maternité qu'après leur délivrance à domicile. Elles dénoncent également la méconnaissance ou le mépris de l'importance culturelle du placenta affiché par de jeunes sages-femmes qui selon elles, sont les enfants du modernisme. En clair, elles veulent retourner chez elles en famille avec le placenta pour l'y enterrer. Car selon la coutume *Bété* telle qu'expliquée par ces femmes, l'enterrement du placenta en famille fait que l'enfant une fois devenu adulte, n'abandonne pas son village et ne peut mourir en dehors de son fief.

Pour ce qui est de l'environnement, les femmes se soustraient constamment des lieux d'échange quand elles constatent que dans le cadre de la recherche l'enquêteur ne prend pas les dispositions de discrétion.

En dépit des réactions de rejet que provoque chez les femmes *Bété* la marginalisation des valeurs éthiques de celles-ci, leur prise en compte semble être salvatrice à biens d'égards.

Résultats de la simulation par la prise en compte des conceptions d'éthique communautaires

Dans le cadre de la simulation, il a été possible d'expérimenter le recours à la plupart des valeurs éthiques de la communauté *Bété* en matière de santé de la reproduction. Il en a été ainsi grâce à une enquête socio-anthropologique menée auprès des femmes de cette communauté sur les offres thérapeutiques du cadre de vie pour les soins obstétricaux.

Cette expérience a mis en exergue l'observation de certains interdits et l'effort d'usage des métaphores.

De l'observation des interdits sociaux

Il a été relevé plus loin que les exigences éthiques des *Bété* proscrivent qu'en matière de reproduction, les femmes soient les hôtes des femmes et que ces dernières soient des adultes ayant vécu des expériences similaires. Par ailleurs, les rencontres doivent respecter le critère de discrétion. Ces exigences sont celles que nous avons essayé de suivre dans l'étude que nous avons diligentée sur les offres thérapeutiques du cadre de vie en matière de soins obstétricaux.

En ce qui concerne le choix des enquêteurs, nous avons pris soin de respecter le critère de genre en choisissant des enquêteurs de sexe féminin. Pour ce qui est de leur âge, les filles choisies ont au moins vingt-et-un (21) ans (âge de la majorité civile en Côte d'Ivoire) et sont mères d'au moins un enfant. Pour éviter qu'elles soient rejetées au premier abord si elles sont plus jeunes que leurs interlocutrices, nous avons décidé qu'elles sachent parler la langue

Bété et qu'elles soient accompagnées dans leurs visites par une femme agent de santé communautaire dans la localité.

Pour régler la question de l'intimité et de la discrétion du travail d'enquête, il a fallu demander que les enquêteuses négocient un retrait momentané du groupe familial pour l'entretien après s'être présentée en détail. Cette présentation consiste à dire entre autres le nom, l'âge, l'origine ethnique, le village natal, le nombre d'enfants et à préciser l'identité de l'agent de santé communautaire accompagnatrice.

Pour ce qui est de l'évocation des sujets tabous, des solutions ont été également trouvées.

Du respect des tabous en matière de santé de la reproduction

Pour éviter la susceptibilité des femmes, les enquêteuses ont été amenées à éviter les termes jugés peu pudiques par celles-ci. Dès lors, les termes de « sexe », « rapport sexuel », « partenaire sexuel », « faire l'amour » ont été extirpés du guide d'entretien.

A contrario, le guide a été élaboré avec un lexique des métaphores utilisées chez les Bété pour respecter les dispositions des tabous. Ce sont naturellement des métaphores que le premier point de l'étude a relevé et celles découvertes au cours des préparatifs de l'enquête. Ces dernières sont les termes de « porte feuille » pour traduire le sexe féminin; les termes de « bon ami », de « tonton » ou de « chef » pour désigner le partenaire sexuel; et pour dire gynécologue, l'expression de « docteur des femmes » a été utilisé. Pour s'enquérir de l'opinion des femmes sur le SIDA, la métaphore trouvée est « *ahibélélé gou* » traduite par « maladie mystérieuse ».

L'exercice du respect des interdits communautaires conjugué avec ce jeu des métaphores pour traduire les expressions jugées rébarbatives, a pu permettre une atmosphère de convivialité, de confiance et de familiarité. Ainsi, les agents chargés des enquêtes ont pu témoigner d'échanges d'adresses et des promesses de visites ultérieures en dehors du cadre de travail.

L'atmosphère de sérénité a nécessairement influencé la qualité des résultats obtenus. En effet, les agents d'enquête ont pu mettre à notre disposition des informations avec des prises de photos. Ces informations portent sur le nom des plantes, des arbres et arbustes dont les feuilles, les écorces, les racines et la sève servent à prendre en charge la grossesse, l'accouchement et les suites de couche chez les *Bété*.

Au total, les résultats présentés permettent d'affirmer que la prise en compte des exigences éthiques des communautés est plus favorable à la

découverte scientifique que leur marginalisation. En cela, des points de vue de chercheurs contribuent à la confirmation de cette assertion.

En effet, Prual dans la restitution des travaux de l'enquête sur la mortalité maternelle pour le compte de l'Unicef[4] (1999), évoque les mauvaises relations entre les personnels de la santé et des femmes enceintes comme les déterminants de la mortalité maternelle en dehors des causes médicales supposées connues. Au centre de ces relations, il situe la problématique de la prise en compte des valeurs éthiques communautaires à partir des exemples de la Zambie et du Niger.

Pour la Zambie, il relève que les femmes étaient obligées par les sages-femmes de rester au lit tandis que les besoins de la nourriture leur étaient retirés durant tout le travail; la présence d'une personne de la famille était interdite; au moment de l'accouchement, les femmes étaient forcées de s'installer en position gynécologique, position que ces dernières n'aiment pas adopter préférant accoucher dans la position naturelle accroupie.

Concernant le Niger, il rapporte que les utilisatrices des services de santé maternelle de Niamey se plaignaient que les sages-femmes étaient rarement présentes durant le travail et l'accouchement. Beaucoup d'accouchements étaient pratiqués par les élèves sages-femmes ou les filles de salle. Ce qui symbolise la rupture de nombreux tabous et des normes morales communautaires que les parturientes ont en partage avec les sages-femmes formés selon la tradition occidentale.

Au sujet de l'exigence de la prise en compte des valeurs éthiques communautaires, Vidal (2003) ressort que le chercheur doit avoir la volonté de comprendre les éléments du contexte et trouver des solutions éthiques adaptées au contexte de vie des malades, aux pratiques des soignants ou à l'exercice de la recherche. Aussi conseille-t-il le pragmatisme à travers le concept de « relativisme éthique critique » (p. 63).

Par ailleurs, les écrits de Keller et Vassy (2003) révèlent que les communautés de chercheurs aux Etats-Unis, au Canada et en France ont pu mettre sur pied des comités d'éthique en vue d'évaluer les portées éthiques des projets de recherche en Anthropologie pour pouvoir être financés ou autorisés. Pour eux, cela montre la prise de conscience de la nécessité du maintien d'une adéquation entre les codes coutumiers et la déontologie de la recherche en sciences sociales.

À titre d'exemple, l'alinéa 9 de la politique d'éthique de la recherche avec des êtres humains de l'Université du Québec en Outaouais (2009), présente le respect de la vie privée comme un principe fondamental lié au

respect des sujets de recherche. Cette politique fait remarquer que la vie privée reste fortement marquée par la culture.

Conclusion

De ce qui précède, il convient de retenir que l'éthique communautaire en matière de santé de la reproduction s'articule abondamment autour de l'usage des métaphores pour exprimer les termes relégués au rang de tabou. Il a donc été montré que la connaissance des métaphores communautaires est pour le chercheur un moyen de contournement des obstacles éthiques. Il a également été démontré que des solutions de contournement des interdits communautaires existent et sont efficaces tout comme le critère de confidentialité et d'intimité est possible d'être respecté, conformément aux dispositions éthiques des peuples.

Eu égard à la révélation des problèmes liés à la marginalisation des valeurs éthiques communautaires et les atouts d'une prise en compte de celles-ci, quelques propositions s'avèrent nécessaires en vue d'un ajustement des normes éthiques supposées universelles.

Pour les chercheurs, il convient de faire au préalable une immersion dans toute communauté sous étude pour en savoir les métaphores utilisées en vue de traduire les tabous sociaux. Cet exercice permet d'éviter le refus de la collaboration des populations. La variable d'ajustement de l'éthique moderne à ce niveau est le renforcement de l'interdisciplinarité. Celle-ci permettrait aux anthropologues de la santé de mettre les résultats de la pratique des communautés à la disposition des médecins afin que ceux-là en tiennent compte dans l'élaboration de leurs stratégies.

Pour les praticiens, il faut éviter d'afficher un mépris pour les valeurs éthiques locales même si elles semblent néfastes à première vue. Il convient plutôt de convaincre les interlocuteurs par la persuasion en donnant les preuves scientifiques des limites des conceptions éthiques traditionnelles à travers des campagnes de communication pour le changement de comportement. La variable d'ajustement réside ici dans la rupture épistémologique qui consiste à faire table rase des idées préconçues.

Par ailleurs, les chercheurs et praticiens doivent épouser le langage de la communauté en s'exerçant à l'usage des métaphores communautaires plutôt qu'à être attachés uniquement aux termes savants. La variable d'ajustement réside dans l'intervention sur la base de l'expérimentation pour donner la preuve de la nécessité des différentes options.

Notes

[1] Toute notre reconnaissance aux responsables de la représentation de l'UNFPA en Côte d'Ivoire dont la sollicitation pour l'étude d'évaluation des SONU a rendu possible plusieurs observations; au Professeur Gérald Bourrel de l'Université de Montpellier 1 dont l'invitation à communiquer au troisième colloque du RIFREQ a permis de discuter le contenu de l'article et de l'améliorer; au Professeur Francis Akindes de l'Université de Bouaké qui assure le suivi régulier de nos travaux et dont les orientations ont concouru à la réalisation de cet article.
[2] Organisation Mondiale de la Santé.
[3] Théorie promue par l'école anthropologique américaine, elle repose sur la suprématie de la culture comme point de départ pour comprendre l'ordre social, sur la formation à travers le conditionnement et sur le caractère primordial des premières relations.
[4] Fonds des Nations Unies pour l'Enfance.

Références

Fernandez, F. (2007). *Éthique de la recherche en sciences sociales*. Repéré à http://fabricefernandez.wordpress.com.2007

Keller, R., & Vassy, C. (2003). Faut-il contrôler les aspects éthiques de la recherche en sciences sociales, et comment? *Mouvement*. Repéré à http://www.cairn.info/revue-mouvements-2003-3-p-128.htm

Martineau, S. (2007). L'éthique en recherche qualitative : quelques pistes de réflexion. *Recherches qualitatives, Hors-séries, 5*, 70-81.

Massé, R. (2000). Les limites d'une approche essentialiste des ethno éthiques. Pour un relativisme éthique. *Anthropologie et société, 2*(24), 13-33.

Parizeau, M.- H. (1996). Bioéthique. Dans M. Canto Sperber (Éd.), *Dictionnaire d'éthique et de philosophie morale* (pp. 155-160). Paris : Presses universitaires de France.

Prual, A. (1999). Grossesse et accouchement en Afrique de l'Ouest. Vers une maternité à moindre risque? *Dossier santé publique, 11*(2), 167-185.

Université du Québec en Outaouais (2009). *Politique d'éthique de la recherche avec des êtres humains*. Repéré à http://www4.uqo.ca/recherche/éthique/politique.asp

Vidal, L. (2003). De l'universalisme au relativisme en éthique : échanges autour de l'exemple du SIDA en Côte d'Ivoire. *Autrepart, 28*, 54-69.

Obou Mathieu Tchétché *est anthropo-sociologue de la santé. Détenteur d'un Doctorat Unique obtenu à l'Université de Bouaké, il est maître assistant au Département d'Anthropologie et de sociologie de ladite institution. Il est membre de l'Association des Anthropologues et sociologues de Côte d'Ivoire (ANASCI). Son centre d'intérêt est constitué par la problématique d'usage de l'approche qualitative en Santé de la reproduction. Ses travaux en cours portent sur l'expérimentation de l'approche phénoménologique dans le cadre de la phobie des césariennes en Côte d'Ivoire, la situation de la PTME (VIH/SIDA) dans les formations sanitaires et les attitudes des hommes face à la contraception féminine.*

Ethnographie d'un accompagnement ordinaire : étude de cas d'une intervention à domicile

Anne-Sophie Hosking, Master II professionnel

Pôle régional de recherche et de formation en intervention sociales (PREFIS), Montpellier - France

Résumé
Cette étude vise à déterminer les ethnométhodes développées par les intervenantes de l'aide à domicile auprès des personnes vulnérables momentanément ou durablement dépendantes, qui sont amenées à prendre en compte une foule de paramètres pour établir le lien avec les personnes aidées et ainsi créer une nécessaire relation de confiance. En tant que pratique de prendre soin (*care*), l'aide à domicile professionnelle est extraordinairement située et ancrée dans l'environnement familier et l'intimité des personnes. Cette indexation rend la pratique des intervenantes à domicile plus riche et moins formatée qu'en institution.
Mots clés
DOMICILE, RELATION D'AIDE, ETHNOMÉTHODE, *CARE*, INTIMITÉ

Auxiliaire de vie : un métier méconnu

L'exercice du métier d'auxiliaire de vie sociale est (logiquement) plus normé et standardisé en institution qu'à domicile, où une adaptation singulière est requise. Au-delà donc d'un socle commun de connaissances et de savoir-faire techniques, la pratique professionnelle est caractérisée par le contexte dans lequel elle s'exerce. Les mises en œuvre de cette pratique professionnelle, quand elle se passe à domicile, doivent prendre en compte une foule de paramètres nécessairement situés qui l'orientent et lui donnent sens. La pratique d'auxiliaire de vie étant plus complexe à domicile qu'en institution, on serait tenté de croire qu'elle y est davantage valorisée. Il n'en est rien et c'est même le contraire qui s'opère. Sous prétexte qu'il s'agisse d'une activité de *care*, s'exerçant dans le cadre domestique et qu'elle est à ce titre, effectuée quasi-exclusivement par des femmes, l'aide à domicile auprès de personnes dites « dépendantes » souffre d'invisibilité. Comment, dès lors, caractériser cette pratique professionnelle, au-delà des présupposés techniques et des représentations dégradantes liées au travail domestique généralement dévolu aux femmes (et donc invisible)?

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 15 – pp. 321-336.
DU SINGULIER À L'UNIVERSEL
ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

Mon hypothèse est qu'il y a un écart entre le travail prescrit (qui est une suite de tâches sans définition – comme si effectuer ces tâches allaient de soi –) et le travail réel. Les ethnométhodes utilisées pour établir l'ordre intersubjectif entre « aidant » et « aidé » sont-elles plus complexes que ce qui peut en être dit ou écrit?

Le « travailler » au domicile

Exercer son activité professionnelle « au domicile » de la personne bénéficiaire de la relation d'aide n'a rien d'anodin. Travailler au domicile d'autrui n'est pas une simple transposition de la pratique professionnelle d'un lieu à un autre. C'est au contraire une nouvelle pratique à inventer, une posture professionnelle à trouver au-delà du geste technique que nécessite le soin. Aller au domicile, chose simple en apparence, se révèle bien plus complexe qu'il n'y paraît au premier abord, tout simplement parce que le domicile est bien plus que le lieu ordinaire d'habitation. C'est un lieu chargé de significations hautement symbolique pour ceux qui l'occupent. Autant de représentations, de symboles, qui vont avoir des effets sur la manière dont va se déployer, à cet endroit-là, la relation au soin. Pour entrer au domicile de quelqu'un, il faut d'abord y avoir été invité, c'est un pas vers l'autre, une marque d'amitié, de confiance.

En pénétrant chez les gens, l'auxiliaire de vie sociale, pénètre en même temps, à chaque fois, dans un univers singulier. L'articulation entre intimité et pratique professionnelle la confronte régulièrement à la question des limites, des frontières entre ce qui relève de l'intimité de la personne et ce qui est de l'ordre du commun, du collectif. Comment préserver l'intimité et agir sur sa préservation tout en intervenant au domicile? Cette pratique demande de l'expérience, de la maturité, une certaine confiance en ses connaissances. Au-delà des compétences professionnelles, il faut contrôler ses propos et ses émotions, savoirs respecter les limites indispensables, tout en éprouvant l'empathie nécessaire au soutien d'une relation.

Travailler au domicile de l'autre, c'est un voyage. C'est s'ouvrir à d'autres cultures, d'autres rites, chaque famille étant à elle seule un pays étranger. C'est chercher sans cesse le juste équilibre entre curiosité et discrétion, entre familiarité et étrangeté, entre faire et laisser-faire, sans jamais s'installer puisque l'intervenant n'est que de passage.

Travailler au domicile est le contraire de la normativité. C'est dans ce cadre empreint de relativité que l'aide à domicile doit mettre en œuvre, sous le regard et à destination des habitants des lieux, une pratique non moins singulière : celle du *care*.

Une pratique invisible : le care

Le métier d'auxiliaire de vie sociale, comme celui d'aide médico-psychologique (initialement créé pour que des femmes effectuent des actes de *nursing* auprès d'enfants handicapés) ou encore ceux de la petite enfance (auxiliaire de puériculture, puéricultrice, assistante maternelle, etc.) sont caractérisées par la pratique du *care* : porter à attention et soins à plus vulnérables que soi. Il s'agit des gestes et attitudes qu'adoptent les parents vis-à-vis de leur enfant, permettant à ce dernier de se sentir bien et donc d'être disponible pour découvrir le monde.

Dans son ouvrage *Un monde vulnérable* (2009), Tronto martèle que l'éthique du *care* est une pratique plutôt qu'un ensemble de règles et de principes. Dans son ouvrage *Un monde vulnérable* (2009), Tronto martèle que l'éthique du care est une pratique plutôt qu'un ensemble de règles et de principes. Elle expose (pp. 173-183) ce qu'elle appelle les quatre éléments moraux de l'éthique du care, tels que définis avec sa complice B. Fischer :

- se soucier de l'autre : se mettre en état de disponibilité pour voir et être attentif à l'autre. Il s'agit de se vider complètement l'esprit pour être entièrement engagé dans une posture de réceptivité.
- Prendre en charge : se sentir responsable du soin apporté et du bien-être de l'autre et pour ce faire, être en évaluation constante de la situation de l'autre.
- Prendre soin : disposer et dispenser des compétences nécessaires à l'acte de prise en soin.
- Recevoir le soin : il s'agit là d'une double dimension; d'une part, c'est la capacité de réponse, car nous avons tous une part de vulnérabilité qui nous amène à être « objet » de *care*; d'autre part, il s'agit de la capacité de réceptivité ou de *feed-back*, comme disent les systémiciens, qui permet de réajuster la posture ou les actes au cours de l'interaction.

Tronto insiste sur cet effet d'ajustement dans le cadre d'un processus qui permet à la pratique du *care* de former un ensemble. « Ceux qui s'engagent dans ce processus doivent former des jugements : sur les besoins, sur les stratégies, sur les conflits entre besoins, sur les stratégies pour parvenir aux fins choisies, sur la capacité de réponse des destinataires, etc. » (Tronto, 2009, p. 183).

Le *care* serait donc une « réponse pratique à des besoins spécifiques qui sont toujours ceux d'autres singuliers (...) et [une] sensibilité aux "détails" qui importent dans les relations vécues (...) » (Paperman & Laugier, 2005, p. 10). Ces auteures ajoutent un peu plus loin que « la réflexion sur le *care* s'inscrit

(...) dans un certain courant particulariste de la pensée morale » (Paperman & Laugier, 2005, p. 10). Cette pratique qualifiée de « féminine » a eu le tort, après Gilligan (1982), d'être « récupérée » par le féminisme qui en a fait une morale de genre (Paperman & Laugier, 2005). Pour moi, il s'agit avant tout d'une pratique située et contextualisée qui peut néanmoins s'ériger en principe universel (Tronto 2009). En ce sens, le *care* peut amener à repenser la séparation entre public et privé. Comme le laissent supposer les résultats des études initiales de Gilligan au sujet de cette éthique singulière dans les années 1970 et ainsi que le rappelle Dorlin (2005), le *care* est moins

> une disposition morale spécifique aux individus de sexe féminin, [que] l'effet d'une position sociale subalterne : en un mot, le *care* n'est pas tant une morale genrée qu'une morale sociale, une disposition éthique au statut de dominé-e-s (Dorlin, 2005, p. 88).

Ce que Tronto (2009) appelle la « moralité des femmes » doit être dépassée pour que soit traitée l'éthique du *care* en tant que projet politique. Pour elle, cette moralité des femmes ne trouve pas à s'exprimer du fait de trois frontières : celle entre morale et politique, celle créée par « le point de vue moral »[1] et celle instituée entre le public et le privé (qui perdure dans un rapport de domination bourdieusien entre le légitime et l'illégitime, le formel et l'informel, le visible et l'invisible, le masculin et le féminin, etc.). Bien que le *care* apparaisse comme une éthique du vivre ensemble, il n'en est pas moins dévalué dès qu'il s'agit de parler de travail.

« Le care *à l'épreuve du travail »*[2]

Le *care*, pris comme contrepoint ou modèle alternatif au paradigme des relations contractuelles, à partir de la relation mère/enfant, n'autorise pas en retour, à le considérer comme un « vrai » travail. Le succès du *care* dépend de son invisibilité et de l'anticipation de la demande. Il ne se voit que lorsqu'il est mal fait (ou pas fait).

> Ces savoir-faire sont discrets dans le sens où, pour parvenir à leur but, les moyens mis en œuvre ne doivent pas attirer l'attention de celui qui en bénéficie et doivent pouvoir être mobilisés sans en attendre forcément de la gratitude (Molinier, 2005, p. 303).

C'est pour ces raisons que les activités qui relèvent du *care* sont sous-évaluées dans le registre du « faire » et surévaluées dans le registre de l'« être ». Le travail de *care* n'implique pas forcément l'amour, mais de se consacrer aux intérêts propres de l'autre.

Ce sont des activités créatrices de sens, celles qui relèvent de la sublimation (au sens freudien). Mais l'expérience concrète du *care* est rendu

malaisée du fait de « l'invisibilité qui caractérise ses conditions de succès, sa naturalisation dans la féminité, les formes pathétiques de son expression discursive, les défenses viriles des décideurs » (Molinier, 2005, p. 303). Comment dès lors saisir l'invisible, rendre concrets ces savoir-faire cachés dans le huis-clos du domicile afin de commencer à les voir et les reconnaître?

Choix de la méthode et moyens

Une expérience professionnelle en tant que responsable de service d'aide à domicile, mais aussi, des entretiens passés auprès de plusieurs intervenantes à domicile travaillant pour d'autres services, ne m'ont pas permis de scruter et de comprendre, comme je l'aurai souhaité, les détails de l'élaboration de cette relation d'aide. Je les invitais à décrire *a posteriori* les relations d'aide vécus et leur pratique professionnelle. Il m'a été difficile de leur faire développer ce qui, pour elles, « allait de soi ». Je ne crois pas que ces professionnelles soient incapables de réflexivité, bien au contraire. Ce constat tendrait plutôt à s'expliquer dans le fait qu'elles ne sont jamais mise en situation de s'exprimer et d'élaborer leur pratique quotidienne. Du reste, il apparaît que

> lorsqu'un chercheur réduit le niveau de connaissance qu'ont les agents de ce qu'ils font à ce qu'ils peuvent en dire, quels que soient leurs styles de discours, il occulte une partie considérable de la compétence des agents. Pour cette raison, l'étude de la conscience pratique doit faire partie intégrante des travaux de recherche (Giddens, 1984, p. 41).

J'optais donc pour **l'observation participante**.

L'observation peut être très rapidement limitée pour comprendre les processus de décision en cours, les motivations à l'œuvre dans les actions, les réactions et même pour discerner ce qui relève de routines de ce qui est élaboré par l'évaluation instantanée de la situation. Afin de limiter les biais que pourrait supposer l'observation par une personne extérieure à une situation singulière se déroulant en huis clos, je choisis de suivre les recommandations de Hughes (1996), à savoir de les éprouver par moi-même, directement, en contexte d'intervention : j'ai cherché à être en situation d'aide à domicile auprès d'une personne vulnérable. J'ai contacté, pour ce faire, un service d'aide à domicile qui a accepté de me mettre en « doublon » le temps d'une intervention (sur une matinée). Un projet de remplacement futur d'une des intervenantes pour cette même mission a permis de légitimer ma présence et mes questions, dans un but d'apprentissage. Cette opportunité m'a permise à la fois d'observer et de m'entretenir avec les protagonistes pour comprendre les interactions entre l'intervenante et la personne aidée ainsi que les ethnométhodes mises en œuvre.

La méthode employée est l'observation clinique, en ce qu'elle « privilégie la dimension expérientielle de l'être humain » (Ciccone, 1998, pp. 33-34). Il s'agit autant d'observer les comportements et réactions des acteurs que mes propres réflexions, intentions, agissements (autoréflexivité). Pour cela, je m'aménage des temps d'écriture (**journal de bord)** pendant et à l'issue de l'intervention pour relater aussi précisément que possible les événements, les échanges et leurs contextes.

Cette observation s'effectue aussi avec une visée implicative dans la mesure où « elle s'intéresse à la *singularité* d'une situation qui sera l'objet d'une observation intensive (même si elle produit des modèles exportables). Elle cherche à *comprendre* plus qu'à expliquer » (Ciccone, 1998, p. 38).

La prise en compte du contexte et des « mots indigènes » (*accounts*) permet de témoigner de l'enracinement des interactions dans un lieu familier (pour l'un plus que pour l'autre), dans une temporalité imposée de la relation (de service), par le degré d'affinité ou de compréhension mutuel, etc. Dans la construction quotidienne de la relation et des échanges, de nombreux éléments de compréhension entrent en résonance, s'entrechoquent et s'articulent : les motifs de l'intervention, les modalités d'intervention, les positionnements professionnel et familial, les prescriptions et les consignes liées au travail de l'intervenante, les attentes intimes de la personne aidée, mais aussi les conditions financières, la situation familiale, les expériences similaires passées, les histoires de vie, etc. Autant d'éléments qui participent au sens que les membres – pour prendre les termes de Garfinkel (1967) – donnent à leurs interactions.

Étude de cas

Contexte de l'observation

Je suis en situation d'observation participante chez une dame handicapée – que nous appellerons Danièle – pour faire connaissance avec elle, pour voir et pour comprendre ce qu'il y a à faire et surtout comment le faire. J'assiste au travail de l'auxiliaire de vie présente – que nous appellerons Aurélie, 20 ans –, de 10h à 14h. L'organisme prestataire assure auprès de Danièle l'assistance dont elle a besoin 24h/24. J'ai fait connaissance avec Danièle et suivi assidûment les différentes actions de l'auxiliaire de vie afin qu'elle m'explique les arcanes de son travail. Celle-ci n'a d'ailleurs pas été avare d'explications et m'a fournie des informations de contexte qu'une simple observation n'auraient pas permis de révéler.

Description de la situation

Avant, d'être accompagnée sur place et de procéder à l'observation, la situation m'est présentée dans un bureau du service prestataire de la façon suivante : Danièle est une femme de 50 ans vivant seule. Elle est séparée de son ex-mari qui habite avec leur fils dans une maison voisine, au sein d'une résidence pavillonnaire de banlieue. Danièle est hémiplégique sur tout le côté droit. Elle est également aphasique (s'exprime par cris) et a de nombreux troubles obsessionnels du comportement (TOC) : les choses doivent être mises ou remises en place de façon précise, toujours au même endroit et de la même façon. La responsable du service me prévient : « Pour pouvoir répondre à ses demandes, notamment celles relatives à ses TOC, les auxiliaires de vie utilisent des questions fermées (« c'est ici? Dans la cuisine? Etc. ») car elle peut répondre par oui ou par non ».

L'assistance est organisée par le relais de six auxiliaires de vie selon le roulement suivant : de 7h à 14h, de 14h à 21h, puis de 21h à 7h (pour chacune de ces tranches horaires, deux professionnelles se relaient pour assurer une prestation 7j/7). Les fiches de poste des intervenantes sont relativement sommaires. Pour le jour, il s'agit de s'occuper de tout le quotidien de Danièle et de son cadre de vie. Le descriptif des tâches indique : aide à la toilette, entretien de la maison, préparation des repas, lavage, étendage et rangement du linge, changes avec toilette, prise de médicaments. Pour la nuit, la fiche de poste indique seulement « veiller la personne la nuit », et un descriptif de tâches : « change avec toilette, prise de médicaments, veille de nuit ». Au-delà de la fiche de poste, le travail consiste presque autant à s'occuper de Danièle qu'à s'occuper de ses chiens. Ce qui suppose de pas avoir peur des chiens, de les faire sortir et rentrer à la demande (y compris la nuit), de leur préparer et donner à manger, de les promener le soir. Cet élément s'ajoute à la charge de travail mais ne figure pourtant pas sur la fiche de poste. Enfin, les deux personnes qui me reçoivent insistent sur le caractère de madame : « elle sait ce qu'elle veut, elle ressent très vite les gens. Il faut que le courant passe, sinon elle peut vite être infernale et hurler à ameuter le quartier ».

Au cours de cette observation d'autres thèmes ont été observés comme le positionnement de l'ex-mari et du fils ou encore les rapports entre l'organisme prestataire et la famille. Mais cette étude ne traitera que de l'observation et des ethnométhodes utilisées par l'intervenante dans le quotidien de son travail et comment l'ordre social est produit dans les interactions issues de la relation d'aide.

Extrait du journal d'observation

... Je suis présentée à Danièle et à sa famille proche par une des responsables de l'organisme prestataire. Cette dernière rappelle à Danièle que ma présence se justifie par le fait de faire connaissance avec elle avant d'assurer un remplacement prochainement. Danièle acquiesce. Je me sens autorisée à lui parler, ce qui semble presque la surprendre. (...)

Des légumes rissolent sur le feu. Aurélie est au four et au moulin. Il faut préparer le repas de midi, faire tourner les machines, étendre le linge, répondre aux sollicitations de madame, faire et refaire les tapis pour les chiens (amoncellement de plusieurs couchent de couvertures diverses qu'Aurélie m'apprends à mettre consciencieusement l'une sur l'autre dans un sens et surtout un ordre bien précis), donner ou proposer des médicaments quand Danièle se tord de douleur et met la main à son ventre : « Si elle te demande, tu peux donner, parce qu'elle n'abuse pas. Si elle te demande, c'est qu'elle a vraiment mal ». En attendant la visite de l'infirmière (car Danièle a une infection), Aurélie me fait voir où sont rangés les gants, les serviettes, les bassines et les autres produits et ustensiles nécessaires aux changes. Chaque serviette ou ustensile correspond à un acte précis en fonction de sa couleur. Pendant ce temps, Danièle a attrapé un livre et lit dans son lit. (...)

J'ai très vite appris qu'il ne fallait absolument pas toucher à la tablette roulante placée à côté du lit. Seule Danièle la bouge en la poussant vers le mur afin de permettre à l'infirmière ou à l'auxiliaire de vie de procéder au change et à la toilette. Le reste du temps, elle doit rester à sa place quelles que soient les circonstances. (...)

Suite à la visite de l'infirmière, Danièle fait signe à Aurélie de la main accompagné de la seule syllabe qu'elle est en mesure de prononcer : « Ma-ma-ma-ma... » en désignant un paquet en papier sur un meuble. Aurélie tente de le refermer mieux et de le déplacer en le collant davantage contre le mur. « Comme ça Danièle? » – « Mamamama » – « Comme ça alors? » – « Mamama », ça va. Danièle réclame ses spasfons en désignant de la main l'endroit où ils sont posés, à côté de la lime à ongle et du cahier de liaison. Pour lui donner ses spasfons, Aurélie me montre : il faut les mettre dans une petite cuillère et les imbiber d'eau, ensuite glisser le tout (sans rien renverser) dans sa bouche. Les tapis. Danièle demande à Aurélie de remettre les tapis en place pour que son chien puisse aller dessus. L'autre chien ayant définitivement élu domicile sur le lit de Danièle entre ses jambes dès le départ de l'infirmière. Il faut également leur ouvrir la porte vitrée de la chambre donnant sur le jardinet quand ils le demandent. Peu importe qu'ils reviennent les pattes pleines de terre

et qu'ils montent sur le lit. Personne ne penserait à leur dire quoi que ce soit. Danièle surveille constamment où ils sont et ils ne sont jamais loin d'elles.

Aurélie me montre d'autres détails, comme la façon d'enrouler le rideau autour de la poignée de porte-fenêtre, qui a un sens précis pour permettre à Danièle de voir dehors sans que le rideau ne touche le radiateur. Une machine de linge a fini de tourner. Aurélie sort le linge et l'étend dans le salon, sur l'étendoir mobile pour le petit linge et sur deux chaises du salon pour un drap. Elle revient dans la chambre. Danièle fait un signe de la main (toujours le même) en direction du salon cette fois. « Mamama » – « quoi, Danièle? Dans le salon? » Oui de la tête. « Le linge? » – Non – « Ah, le volet? » – Oui – « Vous voulez que je ferme le grand volet du salon? » – Oui. (...)

À l'aide de sa télécommande, Danièle sait allumée la télé dans la chambre. C'est midi et Aurélie lui amène ce qu'elle lui a préparé. Le plat chaud d'abord, muni d'une petite cuillère. Un chien est toujours sur son lit, l'autre approche. C'est eux que Danièle sert en premier en leur donnant à manger de son assiette à la main. Nous sortons pour la laisser manger. « Certaines filles amènent leur casse-croûte et mangent avec elle, moi je préfère pas. C'est le moment où je m'accorde une pause ». Je la suis dans le jardinet d'où elle allume une cigarette, tout en restant à portée d'oreille de Danièle, au cas où elle appelle. Je l'interroge sur des moments de regroupement entre intervenantes pour échanger sur leurs pratiques. « Quelques fois, nous avons des réunions, mais c'est toutes les intervenantes ensemble ». Depuis qu'elle est là, il n'y a jamais eu de réunion de coordination et/ou d'harmonisation concernant la prise en charge de Danièle avec uniquement les six « filles » qui, jour et nuit se relaient auprès d'elle. Encouragée par ce moment propice à la confidence, je tente de la solliciter un peu plus : « Tu sais Aurélie, je dois t'avouer quelque chose : je n'ai jamais fait de change et j'aurai besoin que tu m'expliques toutes les phases ». Je me le fais expliquer d'abord verbalement :

> mettre de l'eau tiède (ni trop chaude ni trop froide) dans la bassine rouge et prendre un gant jetable dans l'armoire de la salle de bain. Toi, il ne faudra pas que tu le mettes directement dans la bassine. Parce qu'au début – elle m'a fait le coup – elle se méfie. Elle m'a envoyé chercher un autre gant sec. Elle voulait être sûre que je n'utilisais pas un gant souillé, mais un gant neuf. Ensuite, tu lui demandes si tu peux enlever la protection. Si elle met la main dessus, c'est qu'elle est en train de faire pipi, alors tu attends un peu. Tu la plies devant et tu mets juste une giclée de produit, si tu en mets trop ça mousse trop et tu as du mal rincer. Mais tu verras après pour remettre une nouvelle protection, Danièle est très

coopérative. Elle lève les jambes – elle est assez souple – et, en général, il n'y a pas de problème

« Ma! » – Fin de la pause, Danièle appelle. Il y a de la nourriture autour de sa bouche et sur les draps. Aurélie reprend son assiette quasi-vidée et lui amène une assiette de morceaux de camembert. Encore une fois, les chiens sont servis en premiers, toujours à la main. « Ma-ma-ma » dit-elle en désignant le salon. « Au salon? » – Oui – « le linge? » – Oui. Aurélie décrit de quelle façon elle a étendu le linge et lui parle aussi du linge sale qui attend à côté de la machine pour une autre machine. « Mama », s'énerve Danièle, toujours en désignant le salon de la main. Aurélie, lui fait de nouveau plusieurs propositions qui ne satisfont pas Danièle. Enfin, elle trouve : Danièle lui demande de déplacer l'étendoir pour le mettre près du chauffage.

L'assiette de fromage est à son tour vidée et Danièle va attaquer un dessert lacté, tout en restant attentive à ce qui se passe à la télévision. Pendant ce temps-là, Aurélie fait la vaisselle, l'essuie et la range au fur et à mesure. À la fin du repas, elle revient vers Danièle pour lui laver la main avec un gant humide et lui nettoie ensuite les ongles. Danièle ne veut pas se brosser les dents tout de suite, un programme l'intéresse. Entre temps, le fils qui s'était éclipsé le temps du repas, revient. La chemise de nuit de Danièle est pleine de nourriture, il faut la changer. Danièle demande à son fils de sortir de la chambre pour qu'Aurélie lui enlève et lui en passe une propre. (...)

Avant la fin de son service, nous nous apprêtons avec Aurélie, à procéder au change et à la toilette intime de Danièle. Cette dernière met la main sur sa protection au moment où Aurélie lui demande si elle peut l'enlever, comme pour signifier qu'elle n'était pas prête. Puis elle éclate de rire : c'était une farce. Nous procédons au change et aux soins, pendant que l'auxiliaire de vie de l'après-midi arrive...

Danièle n'a pas toujours été comme ça : il y a deux photos d'elle dans sa chambre, la représentant à une quarantaine d'années, valide et en activité. Elle ne peut plus se déplacer seule et ne parle plus (si ce n'est que par une unique syllabe : « Ma »), mais continue à diriger sa maison et à se faire comprendre. Danièle a fait plusieurs choix relatifs à son quotidien :

- vivre chez elle – plutôt qu'en institution – avec une assistance 24h/24,
- ne pas prolonger ou renouveler ses séances de kinésithérapie suite au départ à la retraite du kinésithérapeute qui la suivait – alors qu'elle était en phase de récupération de la marche (assistée) –,

- a des protections qu'il faut changer régulièrement selon ses besoins au lieu d'envisager des transferts du lit au fauteuil roulant et du fauteuil aux toilettes plusieurs fois par jour,
- (peut-être pour les mêmes raisons) elle préfère manger assise dans son lit, plutôt que de se mettre à table,
- choisit ses repas en se faisant amener le matin devant ses frigos et ainsi désigne ce qu'elle veut manger,
- ses chiens sont rois : ils ont le droit de tout faire (monter sur son lit, manger dans son assiette). Être attentive à ses chiens est une des principales préoccupations de Danièle.

Aurélie n'a pas d'autres consignes que de satisfaire aux demandes de Danièle. Cette dernière se laisse faire (et coopère) dans les actes de nursing. Elle peut même faire preuve d'humour à l'égard d'Aurélie.

Analyse

Pour moi, novice dans ce métier, l'essentiel de la difficulté résidait davantage dans la capacité à comprendre Danièle que dans les gestes techniques à accomplir (comme d'effectuer un change et une toilette au lit). Cela a été également la préoccupation majeure de l'auxiliaire de vie que j'ai suivie :

> Ne t'inquiète pas, m'explique Aurélie, j'ai été moi aussi en binôme comme toi, ça fait trois mois que je suis là, et je commence seulement maintenant à savoir décrypter et à comprendre ce qu'elle veut dire.

La relation est en effet handicapée par l'aphasie et, dans une moindre mesure, par l'hémiplégie de Danièle. Pour quelqu'un de non averti, elle semble dire toujours la même chose, accompagnée de gestes stéréotypés. Les intervenantes composent avec ce qu'elles savent des TOC de Danièle, qui sont l'objet de la plupart de ses interpellations : « Ce qui est important, c'est de tenir compte de certaines choses comme des tapis des chiens, du rideau, de bien remettre les choses à leur place, etc… » Le jeu des devinettes peut rapidement être épuisant dans le cadre d'une conversation, surtout quand Danièle s'énerve parce qu'elle ne se fait pas comprendre.

Les actes de nursing plongent directement l'intervention dans une relation de l'intime. Tel un nouveau-né, la personne aidée doit se laisser manipuler et soigner (au sens de prendre soin). Frédéric Worms, historien de la philosophie, parle d'une « *asymétrie* profonde et constitutive de la relation de soin » (Worms, 2010, p. 19). Je trouve bouleversant en tant qu'adulte, d'être amené à se faire changer comme un bébé. Cette asymétrie me met mal à l'aise. Mais Danièle semble s'être résignée. Elle n'est ni sur le registre de la plainte ni

sur celui de la revendication. Elle semble avoir appris à composer avec ce qui est désormais sa vie : une assistance perpétuelle et sans cesse renouvelée de personnes à son chevet.

Les ethnométhodes

Je propose de dégager de cette observation participante, trois niveaux de compétences mobilisés. Reprenant ce qui a été précédemment exposé, je distingue *:*

1. **les savoir-faire techniques et le *care*** : il s'agit de la combinaison du processus d'ajustement décrit par Tronto, articulée aux compétences et gestes techniques inhérents à la fois à la tenue d'une maison et aux soins apportés directement à la personne. En soi, ce niveau de compétences témoigne d'une complexité que seul un certain degré de réflexivité de la part de l'intervenante, autorise. Il s'agit d'être en éveil, en attention et en évaluation permanentes afin d'adopter la bonne attitude et le bon geste au bon moment. Il s'agit du cœur de métier de l'auxiliaire de vie sociale. Pour autant, il ne s'applique pas pareillement partout;
2. **les savoir-faire indexés** : ces compétences complexes sont mises en œuvre à un moment donné, dans un domicile particulier, auprès d'une personne singulière qui vit une situation précise. Elles doivent donc nécessairement être indexées à l'ensemble de ces paramètres. Aurélie n'aurait pas eu les mêmes gestes, les intentions à faire, etc. auprès d'une autre personne, dans un autre « chez soi »...
3. **la capacité d'identification :** ce dernier niveau de compétences peut être pris pour un prolongement d'une attention à l'autre et d'une prise en compte de l'indexicalité. En l'isolant de la sorte, j'ai souhaité insister sur le haut degré de repérage des habitus et de leur mise œuvre qui, au fur et à mesure qu'ils sont acquis, paraissent naturels et sont presqu'oubliés. Il s'agit donc bien de la traduction d'ethnométhodes dans le sens où Garfinkel les a décrites.

Les savoir-faire techniques et le care

Parmi ces savoir-faire, je range les compétences relatives à la tenue d'une maison, du linge de maison et du linge personnel de la personne, savoir cuisiner (y compris des mets que l'on ne goûte pas soi-même), mais aussi les savoir-faire techniques liés aux manipulations et aux soins, ainsi que la maîtrise de l'échange par questions fermées, dans le cas présent. Mais ces savoir-faire resteraient purement instrumentaux s'il n'étaient inscrit dans une éthique du prendre soin.

Worms distingue les deux types de soins que sont les soins « purement » médicaux d'un côté, des soins « purement » parentaux de l'autre. Nous sommes bien là en présence d'une pratique de *care*, qui est la combinaison de tâches matérielles (savoir-faire techniques) et de travail psychologique. Il « définit conjointement certaines activités ainsi que l'intelligence mobilisée pour leur réalisation » (Molinier, 2005, p. 302). Les gestes doivent être doux et précis et sont toujours accompagnés de paroles. Ces soins mobilisent nécessairement une forte dimension affective doublée d'une relation de confiance qui ne va pas de soi (que l'histoire du gant neuf à présenter avant la toilette vient illustrer), comme cela peut être le cas avec un enfant. Car,

> le conseiller, le médecin ou l'administrateur qui se montre chaleureux dans son expression, qui respecte sa propre individualité et celle de l'autre, et s'intéresse à lui sans désir de possession, facilite, grâce à ses attitudes, la réalisation de soi, un peu comme le font les parents (Rogers, 2005, p. 29).

Être en relation d'aide, c'est aussi développer de l'empathie envers la personne ou sa situation sans se sentir responsable de la situation et connaître les limites de ses possibilités. L'affectivité est une composante enchâssée à toutes les compétences mises en œuvre y compris dans les actes les plus courants de la vie quotidienne, puisque s'occuper de l'environnement de la personne c'est aussi s'occuper de la personne.

Les savoir-faire indexés

Les savoir-faire indexés sont corrélés au temps passé ensemble et à la connaissance réciproque qui a pu s'établir, mais aussi à la connaissance de la maison et à la routine des actes quotidiens. Il s'agit de savoir quoi faire, quand le faire et comment le faire. L'intervenante doit investir la façon de procéder de la personne et connaître ses habitudes. Ces habitudes à connaître et à respecter sont de véritables socles-repères de vie. Ils rassurent quand ils sont assurés. La façon d'étendre le linge, l'ordre dans lequel il est étendu, etc. tient compte de la façon dont Danièle l'aurait fait si elle l'avait fait elle-même. L'auxiliaire de vie doit être capable d'anticiper les actions, comme celle d'ouvrir la porte-fenêtre au moment opportun, de proposer de bloquer le rideau ou de fermer le volet du salon... Les routines qui cimentent et sécurisent la relation témoignent de processus d'intériorisation à la fois contextuels et multi-référencés de la situation en train de se vivre. Elles permettent aussi de rationaliser les échanges dans la mesure où les auteurs des actions, « de façon routinière et sans complication, s'assurent d'une "compréhension théorique" continue des fondements de leurs activités » (Giddens, 1984, p. 54). C'est ce que Mead avait cerné sous l'appellation d'« Autrui généralisé » (1963, pp. 131-134) : la

capacité, au cours d'une interaction, à agir de façon « attendue » par son ou ses interlocuteurs et à rendre son action directement compréhensible. La connaissance de ces habitudes permet que des actions puissent se faire ou se proposer sans que la personne ne les demande. L'échange se passe alors de paroles, la confiance prend le relais. La connaissance des habitudes de vie et des goûts personnels de la personne sont des éléments essentiels à la pratique. L'auxiliaire de vie doit se positionner comme le prolongement de la personne aidée. Elle devient les bras ou les jambes qui lui font défaut pour faire elle-même. Pour cela, il est nécessaire de connaître ses propres sentiments et ainsi, libérer l'aide proposée de ses projections pour se concentrer sur les besoins de la personne. Cette pratique réclame un total état de disponibilité afin de développer des capacités d'identification.

La capacité d'identification

La capacité d'identification suppose que l'intervenante se mette en situation de penser comme la personne. Pour interpréter les demandes de Danièle, les auxiliaires de vie disposent de plusieurs sources d'indices et de connaissances : le ton de sa voix, quelquefois le regard et la forme des gestes (position que prend la main qui indique), qu'une connaissance fine peut permettre de décrypter un peu mieux. L'absence de parole amène l'intervenante à mobiliser ses connaissances (techniques et indexées) de façon à anticiper, prévoir ou déduire le projet de communication. Cette opération mentale les amène à « se mettre à la place de », « essayer de penser comme, ou de réfléchir comme ». C'est le processus adopté par Aurélie quand, après le repas, Danièle s'adresse à elle en lui désignant le salon. Ma retranscription traduit mal le temps écoulé lors de cet échange. Aurélie a du émettre plusieurs hypothèses, quelquefois fort différentes les unes des autres, tout en tentant de rassurer Danièle et lui rendant compte de ce qui avait été fait, avant de comprendre que Danièle, exaspérée, voulait lui faire déplacer l'étendoir à linge près du chauffage. Les compétences mobilisées là vont au-delà de l'anticipation puisqu'elles réclament de prendre en compte l'ensemble du contexte, de savoir repérer les détails importants pour la personne, d'adopter une attitude d'empathie permettant d'investir la rationalité et les émotions de l'autre. Il s'agit d'une imprégnation qui s'opère dans le temps et transforme progressivement les pratiques comme des « allant-de-soi ».

Conclusion

Loin des seules tâches prescrites et non définies par la fiche de poste liée à ce que, la responsable du service d'aide à domicile nomme « la mission », les compétences mises en œuvre visent à établir l'ordre, pour reprendre les mots de Garfinkel. Non pas l'ordre absolu, indifférent, mais l'ordre bien singulier,

extraordinairement indexé et situé entre Danièle et l'intervenante. Une fois intégrées, grâce au temps passé l'une auprès de l'autre, ces compétences mises en œuvre apparaissent comme « naturelles », c'est à peine si l'on se souvient d'avoir eu une phase « d'apprivoisement » à la relation. La prise de fonction d'Aurélie étant encore récente, elle a su me communiquer quelques éléments qui lui paraissaient importants. D'autres m'ont été communiqués en la voyant faire en interaction avec Danièle ou dans la mise en œuvre d'autres actions. Ces compétences sont le résultat d'une combinaison de différents savoirs qui se « rediscutent » à chaque intervention et s'affinent un peu plus chaque jour, pour accumuler une connaissance de plus en plus fine des personnes. Ainsi, savoir prendre en compte un « chez soi » singulier, développer une éthique de *care* tout en répondant aux prescriptions « techniques » de soins et d'entretien résument une pratique professionnelle loin d'être ordinaire.

Note

[1] Tel qu'en fait usage Kant au cours de son œuvre, où le sens du devoir tient lieu de morale.
[2] Titre emprunté à P. Moliner dans P. Paperman et S. Laugier (2005).

Références

Ciccone, A. (1998). *L'observation clinique*. Paris : Dunod.

Dorlin, E. (2005). Dark care : de la servitude à la sollicitude. Dans P. Paperman, & S. Laugier (Éds), *Le souci des autres. Éthique et politique du care*. Paris : Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales.

Garfinkel, H. (1967). *Studies in ethnomethodology*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall.

Giddens, A. (1984). *Constitution de la société*. Paris : Presses Universitaires de France.

Gilligan, C. (1982). *In a different voice*. Cambridge, MA : Harvard University Press.

Hughes, E. C. (1996). *Le regard sociologique*. Paris : Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales.

Mead, G. H. (1963). *L'esprit, le soi et la société* (3e éd.). Paris : Presses Universitaires de France.

Molinier, P. (2005). Le *care* à l'épreuve du travail. Dans P. Paperman, & S. Laugier (Éds), *Le souci des autres. Éthique et politique du care*. Paris : Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales.

Paperman, P., & Laugier, S. (Éds). (2005). *Le souci des autres. Éthique et politique du care.* Paris : Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales.

Rogers, C. (2005). *Le développement de la personne*. Paris : Dunod.

Tronto, J. (2009). *Un monde vulnérable.* Paris : La découverte.

Worms, F. (2010). *Le moment du soin, à quoi tenons-nous?* Paris : Presses Universitaires de France.

Anne-Sophie Hosking *a été travailleur social « de terrain » pendant une douzaine d'années. Depuis 2006, elle est titulaire d'un Master II professionnel « Pratique de l'intervention sociale » et exerce en tant qu'ingénieure du secteur social et médico-social. Parallèlement, elle développe des activités de recherche et s'intéresse en particulier aux rapports de domination contenus dans le champ de la relation d'aide.*

Disparition d'un secteur économique et de sa désignation, le multimédia : d'une ethnographie localisée à un constat généralisé

Michel Racine, Ph.D.

Université Laval – Québec, Canada

Résumé

Au tournant du millénaire, le multimédia est appelé à devenir un secteur faisant se converger plusieurs industries d'avant-garde : informatique, télécommunication, contenu médiatique. Des associations surgissent alors, institutionnalisant ce nouveau secteur. L'une de ces associations, œuvrant en région québécoise, a fait l'objet d'une ethnographie. L'étude a permis de décrire différents courants culturels en présence, dont celui valorisant l'innovation technique, objet d'attention des financiers, au détriment d'un courant relatif à la créativité de contenu. Nous avons aussi décrit la dissolution de cette association, interprétée comme une subsomption du secteur multimédia à celui des technologies de l'information. Parallèlement, certains renseignements recueillis sur des réseaux de communication permettent d'inférer la généralisation de ce constat à plusieurs autres régions ailleurs dans le monde, présageant la disparition du multimédia comme dénomination d'un secteur économique. Si le terme est encore usité aujourd'hui, « multimédia » ne sert plus qu'à désigner une caractéristique d'appareils informatiques.

Mots clés

ETHNOGRAPHIE, GÉNÉRALISATION, ASSOCIATION, MULTIMÉDIA, TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION (TI)

Introduction

Durant les années entourant le passage de l'an 2000, le terme « multimédia » bénéficiait d'une popularité considérable en Occident. Il annonçait l'ère de ce qu'il convenait d'appeler la nouvelle économie et l'émergence d'un tout nouveau secteur. Il dénotait la convergence de diverses technologies de traitement et de transmission de données (communication, information sous diverses formes, contenu animé). Aujourd'hui par contre, si le terme est encore en usage, c'est pour désigner avant tout des appareils informatiques dotés de capacités à rendre des données sur plus d'un médium ou de *multi*ples *média*. Le

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 15 – pp. 337-351.
DU SINGULIER À L'UNIVERSEL
ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

recours à « multimédia » pour nommer une réalité plus englobante dans le développement économique d'une société ne se fait plus de façon spontanée.

Comment un secteur de l'économie dite nouvelle a-t-il pu ainsi disparaître, alors qu'il venait à peine d'éclore? S'agissait-il d'une expression jadis à la mode qui aurait perdu de son éclat? Comment rendre compte de ce type de disparition? Si la recherche qualitative, du moins l'ethnographie comme méthodologie, tend à s'intéresser au phénomène singulier (Geertz, 1983), comment peut-on alors affirmer l'effacement généralisé d'un secteur sensé être manifeste à l'échelle internationale, sous diverses formes nationales ou régionales? Multimédia, le terme pourtant est toujours en vogue, techniquement. D'ailleurs, certains organismes, sur différents continents, incluent encore dans leur appellation « multimédia ».

Le but de cet article est de décrire le sens qu'a revêtu le terme « multimédia » parmi les acteurs d'une instance œuvrant au développement de ce secteur dans une région. Par secteur, nous entendons un regroupement d'entreprises fournissant des biens et services analogues. Un secteur est souvent appuyé dans son développement par des entités telles que : organismes de promotion économique, associations sectorielles, centres de recherche, etc. Les secteurs les mieux organisés coordonnent ces entités et entreprises par des instances de représentation. L'extinction graduelle de l'une de ces instances, décrite dans ces lignes, se veut le reflet de l'incapacité du terme « multimédia » à regrouper, sur le plan de sa signification, ces acteurs en secteur organisé. Je ferai la démonstration localisée de cette disparition à l'aide d'une ethnographie réalisée dans une région du Québec. Je tenterai aussi de généraliser ce constat grâce à une analyse documentaire réalisée à l'échelle internationale.

Dans les prochains paragraphes, je clarifierai tout d'abord le sens donné à multimédia sur le plan conceptuel. Puis je présenterai une association régionale ayant tenté de regrouper en un secteur des acteurs du multimédia. Après avoir exposé certaines considérations méthodologiques, j'analyserai l'évolution de cette entité, en comparaison avec une autre entité collective représentant un autre secteur, en fonction du degré d'organisation atteint au fil des ans. Je terminerai en montrant ce que devient l'usage du terme « multimédia » à l'échelle des instances représentatives d'autres secteurs de haute technologie ailleurs dans le monde.

Sens initial de multimédia

Selon l'anthropologue américain Geertz, (1983), le sens attribué par des acteurs à un concept peut se définir de deux façons. Le « grand concept » (*experience-distant concept*) fait référence au sens dont il est fait état dans la littérature scientifique; à prime abord, c'est un sens éloigné de l'expérience immédiate

d'un groupe de personnes. Par contre, le « concept expérience » (*experience-near concept*) renvoie à la manière dont les gens se définissent dans l'action : c'est un concept dont le sens oriente l'expérience au quotidien. Chez Geertz, c'est par l'ethnographie qu'un chercheur peut décrire d'abord les concepts expériences guidant l'action de groupes d'acteurs et ensuite établir des liaisons de nature plus théorique avec de grands concepts.

Le « multimédia », en tant que grand concept, consistait à la fin des années 1990 en la réunion de trois secteurs confluant l'un vers l'autre (Cartier, 1997) : informatique, télécommunications et contenu médiatique (ou secteur des communications). Digitalisé, le contenu médiatique pouvait désormais se traiter sous de multiples modalités en un même appareil, l'ordinateur. L'appareil dorénavant devenait capable de transmettre partie ou totalité de ce contenu, en simultané et à distance, avec ses semblables. C'est le début de l'ère de la convergence.

Ce nouveau potentiel technologique donne lieu, durant la décennie précédant le tournant du millénaire, à diverses actions : fondation d'entreprises (producteurs de sites web, de jeux vidéo…), puis création de regroupements[1] et d'initiatives gouvernementales (Cité multimédia, à Montréal; Direction du multimédia au ministère de la Culture du Québec; *European Multimedia Forum*, initié en collaboration avec le Parlement européen…). Dans une région du Québec est fondée à cette même époque une association se voulant représentative de ce nouveau secteur, l'Asso[2]. En font partie des entreprises naissantes en haute technologie : fournisseur de services réseau électronique (en télécommunication), firme d'architecture 3D (trois dimensions) (combinant informatique et contenu), entreprise de R&D élaborant un moteur de recherche (informatique et traitement de contenu) et d'autres tout aussi avancées pour l'époque. S'ajoutent à ces entreprises des intervenants gouvernementaux appuyant le déploiement du secteur et des organismes régionaux de développement économique. Dans la naissance de cette entité particulière et de son « écosystème », je vois personnellement comme chercheur l'occasion d'observer l'émergence du secteur du multimédia.

L'ethnographie comme méthodologie pour décrire une réalité émergente

Bien que l'on retrouve plusieurs définitions du terme « ethnographie », la littérature s'entend sur la finalité descriptive de l'ethnographie – ce que veut d'ailleurs dire le suffixe « -graphie » du terme. Tous les ouvrages de base (Encyclopædia Britannica, 2011; Rohan-Csermak, 2011; Silverman, 2011) conviennent aussi que l'ethnographie en tant que méthode repose sur l'observation directe d'un groupe de personnes posant des actions communes,

ou acteurs. Tous insistent également sur l'aspect participation à la vie collective du groupe étudié et immersion dans celui-ci durant la phase d'observation. De plus, l'ethnographie est considérée comme le résultat de cette étude de terrain.

Hammersley (1992) considérera l'ethnographie au sens général comme une méthode qualitative, fondée sur des données recueillies à la suite d'observation, mais aussi d'entrevues. Toutefois, l'ethnographie sera vue ici comme une méthodologie, c'est-à-dire comme porteuse d'une façon de comprendre la réalité (Prasad, 1997) et d'une posture adoptée devant le réel (Paillé, 2006).

Pour réaliser l'ethnographie d'une entité naissante comme l'Asso et en étudier l'évolution et celle du secteur qu'elle représente, il fallait donc m'y insérer dans la durée et, pour cela, participer à son développement. Candidat au doctorat dans un domaine de la gestion, à ce moment, j'ai offert mes services en tant que rédacteur de plan d'affaires, puis comme administrateur. Ma posture était la suivante : être perçu comme utile pour le groupe, dont le fonctionnement répondait foncièrement à une logique utilitariste (pour assister aux réunions, il fallait « avoir affaires là », m'avait-on expliqué). Je comptais ainsi obtenir de l'information de première main sur les enjeux du développement sectoriel. Cette participation me permettait aussi de respecter une approche longitudinale, nécessaire pour observer de l'intérieur et en continu l'évolution de l'Asso et du secteur émergent du multimédia.

La méthode de l'observation participante représente pour l'ethnographe un oxymoron. En effet, le chercheur y recourant vit une tension incessante entre observation neutre et intervention découlant de son rôle même de participant à la collectivité étudiée. Ainsi, pour accéder au sens opérant chez les acteurs, ce que permet la neutralité observatrice, j'ai cherché à ne pas être vu comme un expert. Le chercheur jouant ce rôle d'expert est alors plus susceptible d'être le récepteur de déclarations reflétant la vision idéalisée non pas vécue par les acteurs, mais qu'ils veulent faire advenir. J'ai tenu ce rôle d'observateur participant durant trois ans, le temps d'assister activement à diverses réunions, fréquentes dans les débuts, puis mensuelles, ensuite occasionnelles. Lorsqu'un administrateur et moi-même avons attendu en vain le président de l'Asso, pour ensuite apprendre qu'il avait omis de se présenter à une réunion, nous avons tous deux conclu que cette instance était dissoute. Au-delà de l'anecdote, c'est sous l'incapacité de l'Asso à s'organiser de manière pérenne que se trouve l'impuissance de « multimédia » à faire se regrouper des acteurs en secteur. La prochaine section propose une démonstration de cette impuissance.

Incidemment, si l'oxymoron méthodique se trouve lié à la posture de l'observateur participant, il en est un associé au rendu ethnographique. La description (-graphie) du collectif (*ethnos*) étudié suit ici une approche interprétative. Elle cherche un équilibre dans l'objectivation du phénomène étudié, où chaque manifestation de sens se trouve décrite par l'observateur se voulant neutre, prétendant à l'objectivité, garante de la production d'une preuve crédible. Du même souffle, ce souci d'objectivation fait appel à une subjectivité d'abord éclairée par l'explicitation de cette posture. La subjectivité du chercheur, la mienne, est un instrument privilégié d'interprétation de l'action collective d'autrui. Une subjectivité éclairée, conscientisée, aide aussi le participant à dépasser les insatisfactions immédiates vécues sur un terrain, en l'occurrence, en voie de désorganisation.

L'organisation : grand concept appliqué une entité non organisée

Décrire de l'intérieur la désorganisation de l'Asso, en vue de démontrer l'impuissance de « multimédia » à donner sens au secteur à naître, exige paradoxalement de définir de façon opératoire ce que l'on entend par « organisation ». Une première précision s'impose sur l'évolution de l'Asso sur le plan organisationnel : l'approche longitudinale adoptée pour cette étude présente l'avantage de pouvoir analyser l'organisation comme processus (*organizing*, en anglais), au lieu de s'attarder à l'organisation entité (*organization*), conceptualisée de façon plus statique. Une seconde précision incite à rendre compte de la provenance théorique de la définition d'organisation, qui s'avère fonctionnaliste (Bernoux, 2009), tout en intégrant l'apport d'écoles de pensée moins conventionnelles (Rouleau, 2007; Séguin & Chanlat, 1992). Cette définition opératoire permet de mettre en relief cinq composantes, ou référents, qui serviront à l'analyse de l'entité Asso :

> Une organisation est un *ensemble* (de moins en moins unitaire) *coordonné* (de manière coercitive ou non) de personnes qui *travaillent*, en faisant appel à différentes *ressources*, à l'atteinte d'*objectifs communs* (que ces personnes peuvent ne pas toutes partager).

L'analyse de l'Asso à l'aide de cette définition dérivée en cinq composantes s'avère d'autant plus fructueuse qu'elle a pu se faire de manière comparative. En effet, en participant aux échanges d'une table d'échange sectorielle réunissant plusieurs intervenants régionaux du secteur des TI (technologies de l'information), j'ai pu comparer l'évolution contrastée de deux instances : l'une nouvelle, faisant se converger les acteurs d'un secteur nouveau, le multimédia; l'autre, reposant sur le concept plus établi de TI. À

noter d'ailleurs que si l'une de ces instances est disparue, ce n'est pas au détriment de l'autre, qui demeure.

Cinq référents, tirés de la définition proposée ci-dessus (voir les occurrences en italique), permettent de donner une mesure du degré d'organisation de l'Asso, en comparaison avec celui de la Table. Je les reprends dans l'ordre de leur présentation, à rebours, pour analyser d'abord les aspects les plus explicites, puis terminer avec les plus abstraits.

Objectifs communs

L'Asso possédait un plan d'affaires (rédigé par moi-même, avec l'aide d'un acteur du secteur public) contenant des objectifs explicités. Plusieurs rencontres du conseil d'administration (CA) étaient censés porter sur le contenu de ce plan. Le but visé était de déposer une version approuvée à des bailleurs de fonds publics en vue d'obtenir du financement. En fait, les seuls échanges substantiels tenus au CA à propos du plan d'affaires et de ses objectifs ont porté sur la conception du site Internet de l'Asso. Le discours des membres représentant les entreprises lors des réunions laissaient peu de traces d'une compréhension substantielle du plan d'affaires.

À la table d'échange (la Table), les objectifs de développement du secteur (celui des TI) devaient s'insérer dans une politique sectorielle appelée à s'appliquer à l'ensemble des entreprises concernées dans la région. Ces objectifs ont fait l'objet d'une renégociation fréquente, pendant des années, à plusieurs réunions de la Table. Les présumés bailleurs de fonds de cette politique, tous gouvernementaux, ont insisté sur l'explicitation rigoureuse de ces objectifs. Puis ils ont exigé la consultation d'un échantillon large et représentatif de dirigeants d'entreprise pour évaluer la pertinence de ces objectifs. Les acteurs présents à la Table étaient soucieux de la portée et de la pertinence des objectifs contenus dans la politique de développement sectoriel.

Ressources

Sur le plan financier, l'Asso vivotait grâce à des subventions ponctuelles consenties par deux ministères. Ces ressources financières ont permis de financer la rédaction du plan d'affaires, la conception du site Internet et l'embauche d'une « permanente » (ressource humaine) assujettie à un contrat à durée déterminée – le titre constitue dans les faits une contradiction. Le CA espérait obtenir un financement beaucoup plus substantiel grâce au plan d'affaires déposé à différents bailleurs de fonds publics. Quant au temps consacré par les membres de l'Asso à son développement – temps ressource à donner à la tenue d'activités de réseautage et de financement –, ces paroles ont souvent été entendues : « je n'ai pas (eu) le temps ». L'Asso ne bénéficiait que d'un minimum de ressources – financières, humaines et de temps.

À la Table, les enjeux financiers entourant la politique étaient importants : certaines sommes ont été dégagées pour payer la rédaction du libellé. Les ressources humaines travaillant pour la Table consistaient en un rédacteur (à contrat, moi-même) et un coordonnateur, à contrat à durée indéterminée, rémunéré par une Chambre de commerce active dans la région. La conception du temps s'est révélée plus large, comparativement à l'Asso, ce qui était manifeste dans la persévérance montrée par les membres de la Table à élaborer une politique satisfaisante.

Travail

À l'Asso, la majorité des membres se considéraient comme bénévoles, soulignant de ce fait la non-rémunération du travail réalisé pour le groupe. Ils concevaient leur participation en dehors de leur temps de travail, ce qui était évident par l'heure de tenue des réunions et activités (majoritairement de soir, parfois tôt le matin, pour le petit déjeuner). La « permanente » comprenait son travail comme en étant un d'exécution : elle attendait d'une autorité (la présidence, principalement) qu'on lui « dise quoi faire ».

À la Table, tous les membres étaient mandatés par leur employeur pour participer aux réunions, qui se tenaient d'ailleurs durant les heures de travail (soit l'avant-midi, soit l'après-midi). Quant au coordonnateur, son travail se trouvait être l'incarnation de la mission de concertation régionale que se donnait la Chambre de commerce. Il se voyait donc légitimé pour prendre toute initiative auprès des pouvoirs politiques en vue de faire aboutir la politique de développement du secteur régional des TI.

Coordination

À l'Asso, c'est le président qui était appelé à coordonner le travail. Durant la période où j'y ai agis comme administrateur, ce rôle était assumé par un dirigeant d'une petite entreprise œuvrant en animation graphique. Il faut de plus souligner les efforts de coordination déployés par un fonctionnaire fort en initiatives. Ce dernier tenait cependant à ce qu'à terme, ce soit un dirigeant de PME qui prenne totalement en charge la coordination de l'Asso. À cette fin, il a exigé que tous les fonctionnaires, y compris lui-même, délaissent leur statut de membres du CA pour prendre le statut d'observateur. Cette prise de distance est un autre facteur ayant engendré, non pas causé, la disparition graduelle de l'Asso.

La Table était dotée d'un coordonnateur, dont la tâche consistait à : déterminer les étapes à venir pour faire évoluer le projet de politique; fixer à cette fin les réunions d'un comité de coordination; entre les réunions de la Table, rencontrer les organismes pertinents pour faire « avancer le dossier ». Le résultat de ce travail de coordination était manifeste dans la persévérance du

groupe : à chaque réunion de la Table et ce, durant deux années, la majorité était convaincue qu'on s'approchait de la fin.

Ensemble

Précisons au préalable qu'« ensemble » fait référence aux contours ou frontières du regroupement que compte représenter une instance, dans la population sectorielle visée tout autant que les représentants composant ses cercles décisionnels. À l'Asso, il faut souligner la disparité de formation des membres du CA (programmeurs, architectes, autodidactes…). Cette disparité se traduisait dans la teneur des échanges tenus au cours des réunions, ardues à synthétiser. Plusieurs de ces rencontres se concluaient par une étrange impression de fragmentation. À une échelle plus large, dans le plan d'affaires, la définition officielle du « territoire » que comptait occuper l'Asso ne formait pas un tout. Elle ne comportait pas d'éléments génériques en commun (*commonnalities*) qui auraient pu rendre les entreprises analogues pour former ultimement un secteur. Plusieurs entreprises fabriquant des logiciels avaient peu à voir, pour l'époque, avec un fournisseur de services Internet ou avec un groupe travaillant à élaborer les premières moutures de moteur de recherche. Finalement, après leur avoir présenté le plan d'affaires, les bailleurs de fonds sollicités ont refusé d'octroyer le financement qui aurait fait se déployer l'Asso. Ouvertement, leurs représentants n'ont pas reconnu la représentativité de l'Asso, par rapport au secteur d'affaires visé, le multimédia.

Quant à la Table, même si elle connaît des difficultés à définir régionalement les TI au cours de l'élaboration de la politique, il prévaut une volonté persistante et partagée de s'occuper du développement du secteur, en particulier des PME démarrées depuis peu et en croissance. Finalement, les bailleurs de fonds sollicités pour financer la politique (les mêmes approchés par l'Asso) reconnaissent la représentativité de la Table « à l'échelle institutionnelle » : en effet, tous les niveaux de gouvernement, les institutions d'enseignement supérieur, les principaux organismes régionaux de développement économique et les associations s'y trouvent représentées. Mais aucun dirigeant chef de PME (petite et moyenne entreprise) en TI ne s'y trouve. Une démarche de consultation est entamée, avec l'aide de la Table, vouée au développement du secteur régional des TI, pour rencontrer directement ces chefs d'entreprise.

Que faut-il conclure de cette analyse comparative? Si l'Asso était si peu organisée sur plusieurs plans (peu d'entente autour des objectifs, manque éprouvé de ressources, coordination lacunaire), sa disparition était prévisible. En fait, chacun des cinq référents analysés démontrent un manque d'organisation manifeste, d'autant plus contrasté avec la situation de la Table, à

la lumière d'une analyse similaire. Soulignons à ce sujet un point central aux fins de cette réflexion : l'Asso, instance naissante, se regroupait autour d'une idée qui n'engendrait pas d'unification, ni d'intérêts immédiatement convergents. Quant à la Table, cette instance s'avère une organisation au sens dynamique et statique du terme. Si le sens de TI demeure difficile à cerner, il reste communément significatif pour ses membres et donc pour l'ensemble des organismes « institutionnels » représentés à la Table. Il engendre une mise en œuvre concertée de leurs efforts en faveur d'un ensemble d'entreprises perçu comme important dans la région.

D'autres signes d'interprétation à l'échelle locale : la subsomption de multimédia aux TI

Un autre facteur local ayant sans doute contribué à la désorganisation de l'Asso est la réalisation d'un « portrait » des entreprises de hautes technologies présentes dans la région investiguée[3]. L'un des bailleurs de fonds sollicité par l'Asso finançait cette initiative. Le portrait comprenait un dénombrement des entreprises selon une catégorisation préétablie en secteurs (suivant une codification spécifique aux pays d'Amérique du Nord). Les TI y forment un regroupement reconnu agglomérant un certain nombre de catégories. Plus finement, le portrait régional classifiait les quelques dizaines d'entreprises incluses en TI dans un certain nombre de « filières » plus spécifiques. Parmi ces filières, on en retrouvait une dénommée « multimédia »…

Le constat d'une telle cette subdivision engendre un renversement sur le plan logique : TI est reconnu à l'échelle générique comme secteur économique, alors que « multimédia » figure à l'échelle spécifique comme « filière », une subdivision inventée pour mieux classifier les entreprises de la région. En logique formelle, on nommerait cette opération subsomption : les TI constituent une catégorie généralisée chapeautant « multimédia », celle-ci étant établie comme une classe spécifique. Cette subsomption est contraire à ce qui s'annonçait dans les années 1990 à propos de multimédia, appelé à devenir, rappelons-le, un nouveau secteur regroupant de façon générique trois secteurs en convergence, dont l'informatique, proche parent, voire synonyme, de « technologies de l'information » (TI).

Un autre indice apparu localement mène à douter davantage du sens même de multimédia. Dans mes échanges avec des acteurs du développement sectoriel des TI, la seule mention du terme « multimédia » suscitait chez plusieurs interlocuteurs des questions de signification. De même, me présenter comme chercheur réalisant une étude sur le multimédia faisait surgir répétitivement la question : « Qu'est-ce que tu entends par multimédia? » Souvent, j'ai remarqué un commentaire analogue à propos de la Cité

multimédia, à Montréal, « qui n'a de multimédia que le nom ». En effet, à étudier attentivement le programme gouvernemental Cité multimédia, les subventions s'y rapportant étaient versées uniquement en fonction du nombre de travailleur exerçant une profession spécialisée en… TI. Vers la fin de mes trois années sur le terrain, je conclus à une véritable « liquéfaction » du sens de multimédia, en dérive significative, pour utiliser une expression à connotation derridienne.

Plus tard, confirmation de la subsomption des TI sur le multimédia, j'apprenais qu'il s'était formé un groupe informel de jeunes dirigeants d'entreprise, le « Club ». Ils étaient influents, entre autres par leurs interventions diffusées largement dans les journaux locaux. Après les avoir rencontrés, j'ai constaté que la sélection à la tête du Club se faisait selon deux critères implicites. Premièrement, l'obtention de financement privé s'avère un important levier d'influence. En effet, en être à sa deuxième ronde de financement auprès de firmes de capital de risque permet à un dirigeant de prouver ses capacités de gestionnaires et de se hisser à la direction du Club. Deuxièmement, ces dirigeants à la tête du Club sont chefs d'entreprises innovantes sur le plan technique (géomatique, logiciels d'impression, jeux vidéo faisant appel à une programmation avancée), ce qui est confirmé par la vente de leurs produits à l'international. Ces dirigeants ont l'attention des bailleurs de fonds gouvernementaux, qui les consultent notamment pour obtenir leur avis sur la politique élaborée par la Table des TI. Ils sont sollicités pour occuper la direction de l'Asso, moribonde; ils tardent à répondre, puis finissent par accepter. La réorganisation de l'Asso débute avec un changement plus que symbolique : son nom est modifié pour y inclure le terme TI et retirer multimédia. C'est là une autre confirmation de la subsomption de TI sur multimédia. Je ne suis alors qu'un observateur éloigné de cette scène qui change de manière significative. Si cet indice éloquent surgit en contexte local, dans une région du Québec, d'autres de même nature se présentent ailleurs au pays et dans le monde.

La subsomption de « multimédia » ailleurs dans le monde

Si je m'ouvre à d'autres indices de pareille subsomption manifestes ailleurs dans le monde, c'est grâce aux techniques mêmes sur lesquelles portent mes travaux. La méthode, qualitative aussi, est simple : la recherche documentaire, menant à l'analyse d'une information pertinente trouvée sur des sites Internet. Quelques spécialistes internationaux ont aussi été consultés, à l'aide d'un questionnaire somme toute informel (« Le terme "multimédia" est-il encore d'usage chez vous? Le retrouve-t-on dans la dénomination d'instances ou d'organismes particuliers? »). L'application de cette méthode (et celle de

l'entretien informel) n'est peu rigoureuse qu'en apparence. Elle permet de rendre compte du recours public à « multimédia » dans plusieurs pays avancés (ou en passe de le devenir) sur le plan technologique. Les pays étudiés l'ont été en nombre suffisant, et suffisamment dispersés géographiquement, pour tirer un certain nombre de conclusions de portée générale, sans que celles-ci soient définitives.

L'approche adoptée est longitudinale ou, pour mieux dire, historique. Plusieurs de ces sites Internet ont d'abord été répertoriés au tournant de l'an 2000, puis revisités à quelques reprises plus récemment. Il est particulièrement intéressant de constater, à l'instar de l'Asso, le changement de nom de plusieurs organismes : de multimédia à… En outre, les sites consultés l'ont été pour la plupart en anglais. À ce sujet, si le terme « *multimedia* » fut le premier mot clé utilisé dans les moteurs de recherche, j'ai constaté rapidement que « *new media* » était d'usage courant pour désigner des instances de même nature dans le monde anglophone ou les pays voulant se rendre accessible en anglais. À force d'explorer un nombre important de sites, j'en suis arrivé à considérer ces deux termes comme synonymes, pour ainsi dire, dans leur insignifiance. Présentons maintenant ces dénominations d'instance, pour plusieurs mouvantes et présentant l'évidence de l'affaiblissement du terme à désigner un secteur économique.

Au Québec

L'association de producteurs multimédia du Québec (APMQ), fondée à la fin des années 1990 est devenue, tôt au début du millénaire, et à la suite d'une fusion avec deux autres instances, l'Alliance numérique. Aucune des sections de l'Alliance ne porte aujourd'hui le nom « multimédia ». Le ministère de la Culture comprenait encore il y a quelques années une direction comportant les termes « multimédia » et, anciennement, « inforoute ». Aujourd'hui, on y trouve plutôt une direction des médias et télécommunications. Quant à l'Institut de la Statistique du Québec, cet organisme gouvernemental réalise des études sur le multimédia, mais seulement sur les produits caractérisés ainsi, leur contenu étant diffusé par de multiples modalités (média, en tant que pluriel latin de médium) de communication. De même, le ministère de la Culture administre un programme de crédit d'impôt sur les produits multimédia. Plus aucun programme du gouvernement du Québec ne désigne désormais un secteur économique de ce terme : la Cité Multimédia à Montréal est devenue pour l'essentiel un projet immobilier qui ne bénéficie plus d'avantages fiscaux particuliers.

Aux États-Unis

L'observation la plus surprenante, celle en fait qui m'a fait envisager l'hypothèse de l'universalité de la disparition de « multimédia » et de son synonyme « *new media* » se rapporte à une cité et un État voisins du Québec, New York. Peu après la dissolution de l'Asso, un site Internet annonce la fermeture de la *New York New Media Association* (NYNMA), qui appuyait des initiatives telles la *Silicon Alley*. Le même site publiait que les biens de la NYNMA avaient été remis à un organisme bien établi, la *Software and Information Industry Association*. Symboliquement, et significativement, le « *new media* » disparaissait, l'industrie de l'informatique se voyait consolidée.

À l'autre bout du pays, à San Francisco, en Californie, on attribua à la fin des années 1990 le nom *Multimedia Gulch* à une zone de la ville qui regroupait plusieurs entreprises avancées technologiquement. Les dernières mentions qu'on retrouve aujourd'hui de cette zone se retracent sur des sites d'humour, qui se moquent de la nostalgie rattachée à cette époque exubérante.

Au Canada

En rafale, dans l'Ouest canadien, dans la province de la Colombie-Britannique, on est sans nouvelle de *New Media BC* depuis le départ de son président en 2009 : place maintenant à *DigiBC* (*The Digital Media and Wireless Association of BC*). Juste à côté, *Alberta New Media* est devenu *Digital Alberta*. Un peu plus à l'Est, la *Saskatchewan New Media Developers Association* a changé son nom pour la *Saskatchewan Interactive Media Association*. Toutefois, *New Media Manitoba* existe toujours, dans une région peu réputée pour sa production numérisée. En Ontario, la province la plus populeuse du Canada, le *New Media Business Alliance* est devenu en 2007 *Interactive Ontario*. Dans la région des Maritimes, dans aucune des quatre provinces n'a-t-on repérée un regroupement comportant le terme « multimédia / *multimedia* » ou « *new media* ».

En Europe

Il existe toujours le *European Multimedia Forum* (EMF), programme lancé autour du passage au nouveau millénaire. L'instance se dit, dans un élan de promotion, le « Forum de l'e-excellence », offrant divers types d'aide au développement. Peu d'indices permettent de savoir le type d'entreprises que regroupe l'EMF (en rappel à l'ensemble comme référent ou élément constitutif d'une organisation). Selon une source anonyme dans Wikipedia, l'EMF serait responsable de la *European Multimedia Associations Convention* (EMMAC), convention dont on trouve d'ailleurs peu de trace sur le site du Forum. Parmi ces associations multimédia en Europe, je n'ai pu repérer que l'équivalent de

l'Association des producteurs multimédia du Portugal (APMP), pays qui ne s'avère pas une force majeure en ce domaine.

En France, après avoir analysé tous les pôles de compétitivité reconnus de l'économie française, aucun secteur, domaine, ni filière n'est nommé multimédia. L'expression TIC (technologies de l'information et des télécommunications) toutefois est omniprésente. Cependant, certains projets de R&D bénéficiant d'un appui gouvernemental comportent dans leur intitulé le terme « multimédia » : il s'agit plus spécifiquement de projets dans le domaine de la téléphonie mobile. De toute évidence, « multimédia » fait référence à l'intégration de plusieurs modalités de communication dans un même système technique.

En Asie

En Chine, le gouvernement a pris l'initiative de rapatrier les activités du FIAM, la Fédération internationale des associations du multimédia, fondée à Montréal. Récemment, on annonçait sur le site de la FIAM la consolidation de ses activités au *Qipanshan Shenyang's Digital Industries Park*. Le terme « multimédia », du moins ce qu'il connote, semble donc avoir de l'attrait pour les dirigeants de cette nouvelle puissance économique.

En Malaisie, il existe aussi depuis plusieurs années le *Multimedia Super Corridor*, une zone où sont installées quelques filiales de multinationales occidentales œuvrant en haute technologie. Les derniers rapports qu'on trouve sur le site datent de 2007. Quelques indices, dans ces rapports et ailleurs sur le site, donnent à penser que l'intervention gouvernementale est importante dans le Corridor. Encore ici, en analysant les activités des entreprises présentées, « multimédia » ne semble pas faire « ensemble » pour que cette zone apparaisse organisée en secteur économique.

Conclusion : une généralisation modeste

La conclusion à ce travail ne peut qu'être nuancée et prétendre à une généralisation modeste[4]. « Multimédia » et ses dérivés sont quasi disparus en Amérique du Nord, ainsi qu'en France, pour désigner un secteur spécifique d'activités économiques. Le terme prévaut encore, à l'échelle pan-européenne pour nommer un regroupement d'entreprises. Quant à l'Asie, la Chine au premier rang semble avoir fait l'acquisition, du moins symboliquement, du caractère en vogue que connotait le terme dans les années 1990. Cette époque correspond à la fondation de la FIAM, « multimédia » représentant alors un des sommets de l'économie du savoir en Occident.

À noter qu'aujourd'hui, l'évacuation du terme en maints pays occidentaux n'est pas qu'un effet de mode. « Multimédia » n'a réussi à mettre

aucun élément en commun parmi les diverses activités des entreprises qu'il était censé regrouper. C'est ce que démontre le volet local de la présente réflexion. Les autres indices colligés ailleurs dans le monde n'apparaissent que comme le résultat d'un raisonnement semblable : que veut dire multimédia? Tenter de répondre à cette question, lorsqu'il s'agit de regrouper des entreprises, suscite désormais des doutes.

Pour terminer cette réflexion dans une perspective plus étendue temporellement, je pose l'hypothèse que « multimédia » exprimait tout de même un concept dont la construction tenait logiquement. Durant les deux dernières décennies, trois secteurs économiques ont effectivement fait se converger leurs produits : informatique, contenu médiatique et télécommunications. Il se peut que le terme représente ni plus, ni moins qu'un stade de développement technologique maintenant franchi. Désormais, les médias ou multiples modalités de communication convergent, voire se trouvent fusionnées, grâce aux technologies mobiles 4G et à l'infonuagique (*cloud computing*). La méthodologie de l'ethnographie aura alors somme toute permis de décrire les conséquences d'un manque significatif de sens.

Notes

[1] Association de producteurs de multimédia du Québec; Artemia, l'Association régionale des techniciens et des entreprises du multimédia, de l'information et de l'audiovisuel, région Poitou-Charentes, France.

[2] L'anonymat de ce regroupement associatif sera préservé; précisons que sa dénomination contenait « multimédia ».

[3] Précisons qu'à la différence des pays franco-européens, la création d'une entreprise au Québec (et au Canada) ne mène pas à l'enregistrement de ses caractéristiques dans un répertoire finement catégorisé, en l'occurrence auprès d'une Chambre de commerce. Ainsi, ponctuellement, les organismes de développement économique québécois, ce qui comprend certains ministères, éprouvent le besoin de mener des études de recensement pour savoir combien d'entreprises compte un secteur donné, selon une catégorisation qui, dans certaines circonstances, est à inventer.

[4] « Généralisation modeste » est une expression judicieuse utilisée à plusieurs reprises lors du colloque du RIFReQ, auquel les présents Actes sont dédiés.

Références

Bernoux, P. (2009). *La sociologie des organisations* (6e éd.). Paris : Seuil.

Cartier, M. (1997). *Le nouveau monde des infostructures.* Montréal : Fides.

Encyclopædia Britannica (2011). Ethnography. *Encyclopædia Britannica*. Repéré à http://www.britannica.com/EBchecked/topic/194292/ethnography

Geertz, C. (1983). *Local knowledge : further essays on interpretive anthropology*. New York : Basic Books.

Hammersley, M. (1992). *What's wrong with ethnography?* London : Routledge.

Paillé, P. (Éd.). (2006). *La méthodologie qualitative : postures de recherche et travail de terrain*. Paris : Armand Colin.

Prasad, P. (1997). Systems of meaning : ethnography as a methodology for the study of information technologies. Dans A. Lee, J. Lieberman, & J. Degress (Éds), *Information systems and qualitative research* (pp. 101-118). London : Chapman & Hall.

Rohan-Csermak, G. de (2011). Ethnographie. *Encyclopaedia Universalis*. Repéré à http://www.universalis-edu.com/encyclopedie/ethnologie-ethnographie/#

Rouleau, L. (2007). *Théories des organisations : approches classiques, contemporaines et de l'avant-garde*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Séguin, F., & Chanlat, J.- F. (1992). *L'analyse des organisations : une anthologie sociologique. Tome I. Les théories de l'organisation*. Boucherville : Gaëtan Morin.

Silverman, D. (Éd.). (2011). *Qualitative research* (3e éd.). London : Sage.

Michel Racine *est professeur agrégé spécialisé en gestion des ressources humaines, au département des relations industrielles de l'Université Laval. Ses intérêts de recherche portent sur la gestion de la diversité culturelle et la main-d'œuvre immigrante, les notions de culture et d'identité au travail, appliquées en particulier en région et dans le secteur des hautes technologies. Il est membre de l'ÉDIQ (Équipe de recherche en partenariat sur la diversité culturelle et l'immigration dans la région de Québec) et de l'Alliance de recherche Université Communauté (ARUC) Innovation, Travail et Emploi. Dans ses travaux de recherche, il recourt à diverses approches de méthodologie qualitative, autant classiques (entrevues semi-dirigées, individuelles ou en groupe) que plus originales (ethnographie, recherche collaborative).*

Entrer chez les autres :
un processus de négociation d'entrée sur le terrain

Rebecca Weber, Doctorante en Psychologie sociale

Université Lyon 2 - France

Résumé
À partir d'exemples de terrain issus de notre travail de thèse en psychologie sociale, nous questionnons l'interaction d'enquête au regard des conséquences qu'elle engage dans l'analyse des données. Nous examinons les situations d'incertitudes dans l'enquête au regard de la notion de distance sociale afin de comprendre comment leurs transformations deviennent un moteur d'avancement dans la recherche. Notre réflexion, située au cœur du croisement de l'élaboration théorique et méthodologique, interroge l'effet des subjectivités dans l'implication du chercheur au cours de la recherche. Cette intersectionnalité met en lumière les asymétries entre chercheur et enquêté, analysées au cœur de la rencontre des différents agencements des dimensions de l'identité sexuée et de ses attributs sociaux. Ces mouvements dans le processus de la recherche sont abordés par une pratique s'appuyant sur les connaissances issues de la Psychologie sociale.
Mots clés
TERRAIN, DISTANCE SOCIALE, INTERSECTIONNALITÉ, DISTANCIATION

Introduction

Nous examinons ici comment les moments de désaccord sur le terrain entre l'enquêté et le chercheur peuvent être utilisés pour interroger la façon dont ils éclairent par la suite des dynamiques relevant de notre objet de recherche. Pour cela, nous allons utiliser les notions d'identification et d'appartenance ainsi que la notion de la « bonne distance » dans l'analyse des interactions. Puis, nous nous intéresserons aux logiques sociales qui relient les interactions et leur analyse, dans la mesure où elles permettent d'approfondir la prise en compte du contexte dans lequel les données sont produites. Notre objectif, dans cette exploration des dynamiques du terrain, est de contribuer au développement de l'étude de l'identité sociale dans un contexte de terrain particulier mais aussi de participer à une discussion plus large sur les méthodologies qualitatives.

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 15 – pp. 352-364.
DU SINGULIER À L'UNIVERSEL
ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

Contexte de recherche : la transmission sexuée chez les familles migrantes

Nos recherches portent sur l'identité sexuée dans le contexte prototypique de l'acculturation familiale, contexte dans lequel les parents ont été élevés dans un pays différent de celui dans lequel leurs enfants sont élevés (Kuczynski & Navara, 2006). On considère que les enfants, peu importe le contexte culturel, deviennent des acteurs sociaux compétents en s'ancrant dans des cadres déjà structurés par des représentations sociales sexuées. Toutefois, lorsqu'on développe une identité sexuée, on adopte une position plus ou moins marquée dans les représentations qui sont disponibles, donnant lieu ainsi à une variété d'identités sexuées (Duveen, 1993). Ainsi, les représentations peuvent donner lieu à différentes identités sexuées et donc à des chemins de développement distincts de l'identité sexuée qui dépend à la fois de la marge d'action du sujet et des contraintes sociales. La migration impose une transition qui met en lumière les relations à la filiation, auxquelles nous-mêmes nous ajoutons la question de la transmission de l'identité sexuée. Selon Fogel (2007), la migration conduit à la déconstruction et à la reconstruction des pratiques et des affiliations entre les parents et leurs enfants. Aussi, l'identité sociale est toujours structurée par la transition liée à la migration. En termes de processus psychosociaux de la comparaison et de la reconnaissance sociale, le migrant peut être perçu en tant qu'étranger par les autochtones de son pays de résidence, ou bien en tant qu'un immigrant, ou un émigrant par les personnes de son pays d'origine. Ce double contexte, l'entrecroisement entre le genre et la migration, construit l'arrière-fond des interactions qui s'avèrent à première vue fortement asymétriques.

Les exemples du terrain qui seront ici cités sont issus de notre travail de thèse. Celui-ci s'attache à comprendre la transmission sexuée chez des familles ayant migrées de l'Afrique subsaharienne vers la France. Pour cela, nous menons des entretiens à domicile et nous réalisons des observations ethnographiques dans une église évangélique congolaise. C'est dans ce contexte que nous cherchons à comprendre le processus de transmission des représentations sexuées dont on suppose qu'elles sont différentes dans le pays d'origine des parents et dans le pays où nos sujets résident, la France. Nous nous interrogeons sur la manière dont le changement représentationnel du genre apparait à travers la transmission intergénérationnelle. Deux questions de recherche se posent ainsi : Est-ce que l'identité sexuée sera modifiée/maintenue? Quelle est la transmission pour la construction future du monde social?

Les asymétries sociales du contexte de terrain

Notre entrée sur le terrain coïncident immédiatement avec la confrontation à un certain nombre d'asymétries sociales (Howarth, 2002). Notre objet de recherche, l'identité sexuée et sa transmission, nous dote d'un certain pouvoir symbolique : celui de construire une interprétation, certes hypothétique mais néanmoins réelle, des identités des enquêtés. Or, le regard de « l'autre » (l'intervieweur) peut avoir des conséquences destructives pour le participant, telles que la réification des catégories sociales stigmatisées, ou la souffrance liée à leur trajectoire personnelle.

Une distance sociale imaginée

Avant même l'interaction chercheur/enquêté, un certain nombre d'asymétries sociales se présentent. Afin de comprendre plus tard leur apparition dans le corpus, afin de mettre en place la « bonne distance », nous allons d'abord esquisser ses manifestations caractérisées par les multiples attributs sociaux et leurs asymétries. Tout d'abord, le cadre de la recherche pour l'intervieweur est celui de la sollicitation pour des entretiens et de l'observation lors des pratiques religieuses. Ce contexte positionne dès lors le chercheur et l'enquêté en situation d'asymétrie. En effet, l'enquêté se dévoile à quelqu'un de différent et qui lui était jusqu'alors inconnu. Celui-ci n'a aucune raison d'accepter de faire partie de la recherche. La demande vient de la part de l'universitaire qui a besoin de données de terrain pour parvenir à ses fins, à savoir l'obtention d'un diplôme. Vient ainsi une autre asymétrie, celle de la position sociale dans la société. En effet, les enquêtés sont souvent des réfugiés ou demandeurs d'asile qui, pour certains, ont dû quitter leur pays d'origine parce que leur vie était menacée pour des raisons politiques ou ethniques. Venus en France pour survivre, ils sont sollicités par le chercheur de la société du pays d'accueil. Le statut du chercheur s'oppose une nouvelle fois à celui de l'enquêté. En effet, tandis que les enquêtés en situation de réfugiés sont considérés comme des minorités ethniques en arrivant en France de l'Afrique subsaharienne (catégorie sociale s'accompagnant pour certains d'une expérience de stigmatisation liée à leur couleur de peau), l'intervieweur (une américaine) fait l'expérience d'une migration choisie et s'insère dans un groupe ethnique majoritaire : celui des « blancs ». Dans ce contexte, comment utiliser le rapport d'interaction sans réactiver les différentes asymétries, de façon violente pour le sujet, mais tout en s'en servant pour la production de données?

Nous avions supposé que cette distance sociale radicale nous permettrait de tenir une certaine neutralité. En effet, nous pensions qu'il n'y aurait pas d'identification à une catégorie commune, ce qui fournirait ainsi une distance pour appréhender le monde des participants. Or, dès notre entrée sur le terrain,

nous avons rencontré certaines difficultés dans la passation des entretiens qui nous ont amené à interroger nos propres stéréotypes. En effet, cette « distance » n'avait pas tant pour but de comprendre l'autre, mais résultait plutôt de notre curiosité et de notre méfiance vis-à-vis de leur différence. Le lieu de l'enquête lui-même portait en lui cette « distance » construite par les stéréotypes. Et c'est justement l'espace du terrain qui a fait ressurgir plus clairement que nous avions des stéréotypes qui influençaient l'histoire de notre projet de recherche, sa construction et sa mise en route.

Parce que notre terrain est situé dans les banlieues d'une ville française de taille moyenne, cet espace urbain a donné lieu à l'activation mentale de tout une série de représentations issues de films et de clips vidéo présentant l'endroit comme dangereux, violent et dominé par des bandes d'émeutiers vendant de la drogue. Des images télévisées, des inégalités matérialisées par les différences structurelles (qualité des écoles, stigmatisation ethnique, service des transports, accès à la formation) se sont ajoutées aux représentations que nous nous sommes faites des personnes habitant ces espaces. Ces représentations amènent les personnes étrangères à ces lieux à en parler avec une certaine méfiance. Nous avons ressenties cette même méfiance lorsque nous nous rendions aux domiciles des enquêtés pour les entretiens ou lorsque nous allions à l'église Congolaise. Sociologiquement parlant, l'espace de notre terrain est un lieu de sociabilité qui n'est pas mixte en termes de classes sociales, ce qui met en avant les divisions ethniques du système de classes sociales. En effet, les milieux sociaux-économiques défavorisés dans les espaces urbains sont le plus souvent habités par des personnes issues de l'immigration et donc porteuses d'une stigmatisation ethnique et des retombées d'une histoire coloniale. Mais contrairement aux aprioris, nous n'avons pas été témoin de violence ni même d'échange de drogue lors de notre année de présence sur ce terrain.

Ces stéréotypes soulignent la distance préexistante entre l'exogroupe étudié et nous. Cette distance montre que l'identification de l'un à l'autre n'est pas possible en ces termes et dans ces conditions. Elle se révèle trompeuse car il ne s'agit pas de la « bonne distance », celle qui permet une différenciation entre le monde symbolique étudié sans réifier les stéréotypes et celui auquel on appartient. Au fil du temps, il est devenu plus évident que de telles représentations révélaient plutôt nos stéréotypes et que ces stéréotypes avaient pour origine le fait que nous n'habitions pas ce quartier, et que nous sommes un membre du groupe dominant qui construit et propage ces stéréotypes.

Pourtant, ces stéréotypes se sont révélés utiles, dans un premier temps, pour mettre en place une première relation de recherche, un premier contact avec les enquêtés. Mais comment, dans un deuxième temps, aller plus loin et se

rapprocher de cette « bonne distance » dans l'interaction pour produire un savoir scientifique critique? Cette distance sociale imaginée et projetée peut être comprise comme représentant et cristallisant les différences de postions sociales qui se manifestent au cœur de l'interaction sociale.

Être une femme blanche qui mène une recherche auprès d'une communauté africaine pose d'emblée la différence de la couleur de la peau, et ainsi la distance sociale peut ici être questionnée. Lorsque nous avons été étiquetées (Becker, 1985) comme « femme blanche de nationalité Française », nous avons compris que les enquêtés avait assimilé l'idée que les personnes non blanches, comme elles, n'étaient pas perçues comme étant Françaises. Par le statut attribué, le chercheur peut venir re-présenter la normalité attendue du sujet et ainsi informer la construction de son discours. Selon nous, leur perception, fait état de la façon dont ils se sentent perçus en France par des Français blancs. En effet, il n'est pas neutre que ce soit une femme blanche qui mène l'entretien dans lequel les enquêtés parlent de leur expérience en tant que minorité ethnique. Supposer que nous sommes Françaises parce que notre peau est jugée blanche, les engage dans une relation opposant les catégories étranger/autochtone, alors que nous avions abordé la relation comme mettant en jeu deux étrangers issus de migrations différentes. Ces différences peuvent mobiliser des attentes de leur part : en tant qu'autrui, est-ce que nous allons leur assigner une appartenance, une identité? Est-ce que nous allons les considérer en tant que « *les Africains* »? Nous avons une double interprétation de leur usage récurrent de cette étiquette. Elle peut être comprise comme une catégorie qui leur est assignée par les Français pour démarquer leur statut de migrant, leur couleur de peau, leurs origines africaines. Mais « *les Africains* » pourrait aussi représenter une nouvelle identité créée par eux-mêmes suite à leur migration du continent africain vers l'Europe. Est-ce que dans leur pays d'origine ils se catégorisaient ainsi ou utilisaient-ils la catégorie nationalité? Le lien qu'ils font entre la nationalité Française et la couleur de peau blanche ainsi que leur auto-catégorisation « *les Africains* » vient révéler des éléments des relations autochtones/étrangers au sein du terrain de recherche. Quand nous leur expliquons que nous venons aussi d'un autre pays, nous partageons alors une identité de migrant, nous situant davantage dans le partage de certains attributs sociaux (*migrant*). L'identité est ici une moyenne pour décrire la différence mais on observe que la relation qu'entretient l'individu à la différence, qui change selon le contexte, déconstruit la stabilité d'une telle définition de l'identité.

Par ailleurs, d'autres catégories sociales sont également mobilisées par le contexte social du terrain : à l'église le chercheur est perçue comme croyant, comme membre de leur endogroupe, une appartenance qui se définit sur le plan

symbolique. L'appartenance religieuse peut conditionner la perception et les attentes du sujet sur la possibilité pour le chercheur de l'écouter et de le comprendre, car il s'agit ici de leur interprétation du monde actuel et de leur mort. Ce jeu de changement, voire de fluctuation, des statuts attribués au chercheur et à l'enquêté nous a permis de changer le type de distance sociale pour pouvoir créer le dialogue dans la situation d'enquête. Le chercheur peut de cette manière faire tenir et tenir lui-même des positions sociales différentes pour matérialiser temporairement des interlocuteurs imaginaires (Haas & Masson, 2006). La construction de la relation d'échange peut avancer si le chercheur parvient à analyser de façon critique les catégories sociales qui lui sont attribuées par l'enquêté, ce qui renseigne sur les catégories sociales pertinentes pour l'enquêté lui-même. En effet, ce n'était que dans la phase de la retranscription des données que nous nous sommes rendues compte que les enquêtés nous considéraient comme une Française parce que notre peau est perçue comme blanche. Il nous était très utile d'aller au-delà de cet étiquetage pour analyser ce qu'il vient dire sur l'interaction entre chercheur/enquêté et comment celle-ci fait parler des processus identitaires des sujets.

En observant la manière dont l'altérité pouvait être représentée ainsi que la manière de construire la relation à l'autre, nous avons montré l'importance du repérage des stéréotypes et des processus psychosociaux de reconnaissance et de comparaison sociale pour renseigner ce qu'il se passait dans l'interaction lors de l'enquête. Après une année d'observation sur le terrain, nous avons pu déconstruire nos stéréotypes pour mettre en place, petit à petit une relation d'enquête basée sur le lien social. Chacun des acteurs du terrain est devenu un sujet complexe, irréductible aux différentes identités sociales le caractérisant et dépassant dans la relation d'enquête mise en place la dichotomie chercheur/enquêté.

Une distance sociale stratégique

Comment nous venons de montrer, nous considérons que l'enquêteur et l'enquêté peuvent s'approprier la distance sociale afin de servir leurs propres intérêts ou de mener l'entretien dans la direction souhaitée. Suite à notre demande initiale, les sujets répondent en nous donnant de leur temps pour les entretiens et en partageant leur espace religieux lors des observations ethnographiques. Ils peuvent ainsi instrumentaliser la distance sociale pour en réduire les effets, ou en jouer pour négocier la relation de pouvoir avec le chercheur en leur faveur (Bonnet, 2008). Ces éléments permettent de comprendre que la distance sociale n'est pas un élément statique, mais qu'elle se travaille de façon stratégique et peut ainsi se modifier.

L'exemple qui suit est la réponse qu'un homme Rwandais nous a formulée par mail suite à notre entretien. Nous observons ici comment l'enquêté partage sa gêne liée à sa participation et nous informe des difficultés que l'on pourrait rencontrer pour recruter des participants :

> *Bonjour,*
>
> *Je ne sais pas si vous avez, avant d'entamer votre enquête, cherché à déceler des traits distinctifs de communication, des sujets tabous et l'extraversion du public visé […] Je ne vous sers pas vraiment à grand chose. C'est à vous d'interpréter des réponses que vous recevez. Pour le cas des Rwandais, renseignez-vous encore comment les approcher. C'est un peuple naturellement très réservé et j'ai peur que la guerre ait eu de l'influence sur leur façon de communiquer ou ait suscité la méfiance envers l'autre.*
>
> *Bonne journée*

Son courriel semble souligner la distance radicale entre nos propres attentes (parler de ses perspectives sur le genre), et sa propre expérience migratoire. Il nous fait savoir qu'il se sent interrogé par un « autre » qui le met face à sa gêne sans pouvoir la comprendre de façon intime. Il s'agit également d'une distance radicale entre nos expériences en tant que migrant privilégié et celui qui a migré pour survivre. De plus, en tant que réfugié politique, on peut supposer qu'il se méfie également des effets négatifs de l'enregistrement de son discours. En effet, cette procédure fait écho à son expérience passée : c'est parce que son discours n'était pas en lien avec celui du gouvernement au pouvoir qu'il a dû quitter son pays. Il nous communique que l'objet même de notre recherche est gênant pour le « public visé », pour son groupe d'appartenance sociale et nationale, ou peut-être utilise-t-il un euphémisme pour ne pas dire qu'il est lui-même gêné. Il déconstruit l'intérêt qu'il a pu nous apporter en déclarant qu' « il nous sert pas à grande chose ». En même temps qu'il rend illégitime la valeur de sa participation, il nous fait savoir que notre demande est gênante car on touche obligatoirement le sujet de la guerre et donc celui de la souffrance qui lui est rattachée. En précisant que d'autres Rwandais se méfieraient envers « l'autre », il nous fait savoir que lui-même se méfie envers l'autre, cet autre étant, dans ce contexte, nous-même. Et c'est donc aussi la méfiance qu'il éprouve à notre égard qu'il exprime ici. Est-ce qu'en tant qu'« autre » nous ne pouvons pas poser de questions à une communauté à laquelle on n'appartient pas? Avec une telle distance sociale, quelle est notre capacité, ou même notre droit, à comprendre le monde symbolique de l'autre? Cette interaction nous a amené à réfléchir sur notre capacité à théoriser quand il

s'agit d'une distance si radicale entre chercheur et enquêté. Cette distance sociale s'étend même plus loin dans l'étape qui précédait notre entrée sur le terrain, une distance sociale imaginée, avant que le terrain ne démarre, au sein d'un contexte social particulier.

On pourrait aussi analyser la distance sociale dans l'interaction à travers la perspective de toute relation d'échange participe au lien social qui se tisse entre les partis. Cela instaure le don et contre-don comme moteur d'action et d'engagement (Mauss, 2004; Pihel, 2008) dans la relation. Les enquêtés s'engagent dans la recherche et leur participation peut parfois être vécue ou être interprétée comme une dimension de contrainte ou d'obligation. Cet engagement dans l'enquête est suivi par la sollicitation spontanée d'un contre-don. Nous avons interviewé, par exemple, des familles qui nous ont demandé d'aider leurs enfants avec l'anglais, d'autres qui voulaient qu'on organise un échange culturel chez notre famille aux États-Unis, et d'autres encore qui demandaient à ce qu'on leur ramène des cadeaux des États-Unis. La fille du pasteur à l'église a pris des renseignements auprès de nous pour faire un stage aux États-Unis, une autre adolescente de l'église pratique son anglais avec nous dans les temps informels après le culte en vue de la préparation pour son diplôme. Ou encore, comme le montre l'extrait ci-dessous, un participant (P) nous (I) demande de le soutenir dans ses démarches de demande d'asile :

- *P : Merci beaucoup et euh peut-être un jour si quand vous aurez l'Ambassadeur une fois vous aurez le ministre une fois vous aurez l'avocate une fois vous aurez une fonction vous croyez que vous pensez un jour qu'il y a un un Pierre un monsieur un jeune jumeau et il est sportif*
- *I : Oui*
- *P : Pensez à moi aussi de me faire évoluer aussi au niveau de l'asile de me faire évoluer au niveau de men de mentalité de me faire évoluer au niveau de de mes travail et voilà quoi donc euh*

Durant l'entretien nous ne nous sommes pas rendu compte de la demande et de ses multiples niveaux implicites. Cette demande n'est apparue à nos yeux qu'au cours de la retranscription et elle vient souligner que le chercheur et son enquête peuvent être perçus comme un relais visant à aider, voir à bien « prédisposer» les migrants pour leur permettre de mieux s'adapter à la société d'accueil. Par ailleurs, la logique implicite du discours nous permet de comprendre que le participant suppose que nous aurons un jour des interactions professionnelles avec des personnes de haut statut dans l'administration française, sans pour autant décrire des fonctions précises. Ce passage nous informe donc qu'il nous perçoit comme quelqu'un qui a

l'ambition de faire carrière dans le secteur administratif et qui aura accès à un certain pouvoir dans ce domaine. La distance qui nous sépare pourrait donc lui être utile et notre pouvoir futur pourrait s'avérer utile pour l'aider dans ses démarches administratives. En conclusion, en demandant explicitement de l'aide pour ses démarches administratives et professionnelles, sa stratégie consiste à mettre en exergue le privilège lié à notre statut, notre lien professionnel avec l'association d'entraide, le statut de nos études universitaires, ou même les propriétés implicites de la couleur de notre peau.

Cet exemple d'une distance sociale utilisée de façon stratégique témoigne de la place explicite de la réalité sociale et des besoins administratifs des enquêtés dont on ne saurait faire abstraction pendant le processus de recherche. L'asymétrie de nos positions sociales est ici soulignée et se retrouve projetée au cœur même de son discours. La distance sociale entre nous deux semble immense, notre interaction débute en tant qu'alter-strict dans laquelle l'identification ne sert pas les intérêts de l'enquêté (Haas & Masson, 2006). Or, loin d'une asymétrie figée, la différence entre nos statuts sociaux est marquée, utilisée par l'enquêté à ses propres fins. Et, au moment de l'entretien, les intérêts de la recherche rencontrent les siens liés à sa demande de légitimité administrative. Ceci est renforcé par la projection et la catégorisation de la femme française blanche, de statut social favorisé qui laissent entrevoir des bénéfices intéressants pour le migrant. Ces intérêts respectifs imprègnent l'interaction sociale et leur prise en compte révèle des dynamiques du contexte social plus large entre une migration privilégiée et celle issue d'un besoin économique.

Comme nous l'avons montré, analyser les distances sociales imaginée et réelle nous permet de comprendre l'existence et le contenu de nos stéréotypes implicites. De telles interactions permettent d'élargir la perspective pour aller au-delà du contenu enregistré ou noté dans notre cahier de bord. Les différents statuts mobilisés lors de l'entretien par le chercheur et l'enquêté viennent révéler les dynamiques du terrain, et plus précisément les interactions sociales ancrées dans un contexte social plus large, qui renvoient aux rapports sociaux de pouvoir en France qui font sens pour les interviewés. Ainsi, on observe directement comment le terrain s'inscrit dans des logiques sociales qui l'encadrent, l'habitent et le restreignent (Devereux, 1980; Jodelet, 2003).

Vers une construction de la distanciation

Mener une analyse critique qui déconstruit les situations d'interactions sur le terrain approfondie la réflexion sur la production de nos résultats. La mobilisation d'éléments issus de la rencontre entre chercheur/enquêté/terrain, met en évidence la rencontre de différents régimes de savoirs/pouvoirs, leurs

transformations, leurs régulations et les tentatives de mise en équilibre. Ces processus peuvent nourrir l'idée de « crise comme régime théorique » (Dorlin, 2005, p. 21) de fonctionnement et de production des mutations catégorielles autour des attributs sociaux. Par ailleurs, cette catégorisation a été questionnée au niveau individuel, autrement dit en tant que relevant d'un processus identitaire par lequel l'identité est le résultat des relations (Bhavnani & Haraway, 1994; Capdevila, 2011) produites dans et par le contexte de notre terrain. Pour mettre l'analyse de ces dynamiques au service de nos recherches, nous avons adopté un double questionnement réflexif portant sur la déconstruction des stéréotypes du chercheur et sur la mise en place de la distanciation sur le terrain. Que ce soit par la mobilisation de différentes identités sociales, par la projection, par la comparaison asymétrique ou encore par l'expérimentation du retour de stigmate, la distanciation s'est réalisée à travers des épreuves de terrain qu'il a fallu questionner et objectiver afin de saisir les processus de construction de la recherche.

La prise en compte de cette mobilisation identitaire nous a amené à effectuer un mouvement d'aller-retour entre le terrain et l'objet scientifique. En faisant appel à la manière dont les catégories sociales sont emboîtées les unes avec les autres, l'intersectionnalité nous a permis d'élargir notre approche théorique pour inclure l'effet et l'influence du contexte et la façon dont le privilège et l'oppression peuvent y entrer en relation (Samuels & Ross-Sheriff, 2008). Nous avons vu comment les catégories liées à la nationalité, au statut social du migrant, ou encore à la couleur de peau nous renvoient aux limites posées par nos cadres théoriques, mais plus concrètement aussi aux catégories que nous représentons successivement et parfois à nos propres stéréotypes. Cette intersectionnalité théorique nous a permis d'adapter notre intervention méthodologique pour répondre à nos questions de recherche.

Enfin, comme nous l'avons vu, ce n'est pas la distance sociale en soi qui est intéressante pour nous, mais l'analyse réflexive opérée sur ces interactions sociales qui sont mobilisées par cette distance (Bonnet, 2008). Ces analyses nous permettent alors de comprendre la logique interne de nos recherches et deviennent de ce fait une clef méthodologique. L'analyse réflexive transforme les interactions sociales en matériau parce qu'elles produisent une description du monde social étudié, la transmission sexuée. Nous pensons avoir mené à bien ces analyses dans le cadre d'une unité plurielle qui est le reflet du vécu des sujets qui composent l'objet même de notre étude.

Vers une intersectionnalité méthdologique et théorique

Construire un terrain ne suffit pas à produire des données et encore moins une recherche. En effet, comme nous l'avons montré, c'est l'interaction entre le

regard porté sur la recherche et les actions/réactions de l'objet qui produit le savoir. L'interaction entre le chercheur et l'enquêté questionne la relation à l'autre, mais aussi la relation à sa discipline et à la manière de produire une recherche. À travers la problématique de la construction de la distanciation nous avons cherché à comprendre comment s'instaurait une relation de recherche et comment elle influençait tant la production du terrain et des données, que les affects et les positionnements identitaires et sociaux entre le chercheur et l'enquêté.

Si la production de connaissance se fait par l'analyse de la construction du lien entre les acteurs dans l'interaction, nous avons pu voir que ce lien n'allait pas de soi et qu'il était même loin d'être évident. En effet, il nécessite une interaction et sollicite donc l'action réciproque. Cette action, plus tard transformée en dynamique de recherche, est soumise à des phénomènes de résistances, de freins, d'incertitudes, qui sont autant d'éléments qui minent la production et angoissent le chercheur. Ici nous avons tenté d'interroger ces phénomènes en faisant la démonstration de leur opérationnalisation par leur transformation vers des mouvements d'ajustements méthodologique et théorique.

Notre réflexion s'organise autour de la notion d'incertitude traitée comme une ressource mobilisable dans la situation. L'incertitude, traitée à partir de l'expérience de retournement du stigmate, de conflits entre stéréotypes, de projections sur l'autre entre les acteurs, a été un élément clef dans le processus de déconstruction des stéréotypes du chercheur. Ces rencontres incertaines entrainant des frictions de cadre de références et demandant aux chercheurs un travail de décentration pour permettre la continuité de la communication. Ce sont ces rencontre qu'ont fait émerger dans la production les rapports de pouvoir autour d'attributs sociaux tels que le sexe et le genre, le privilège et la stigmatisation. D'incertitudes aux malaises puis des malaises aux ajustements dans la recherche, il semblerait que le travail de production par induction connaisse des effets de ricochets interactionnels dans le cadre d'une intersectionnalité méthodologique provoquant une intersectionnalité théorique.

Mais comment conclure ce travail en oubliant que si nous parlons d'interaction celle-ci n'a pas été respectée jusqu'au bout? Comment passer sous silence la part de l'autre qui interagit avec nous dans la production des données, et marque sa présence par son absence, comme une parole en filigrane dans l'article? Quelle part d'intervention? Quelles conséquences dans l'analyse? Autant de questions déjà soulevées qui demandent à être investies et expérimentées à travers notre objet d'étude. Parce que chercher peut se faire

dans un processus solitaire, trouver demande de rencontrer l'écho, et cet écho suppose précisément l'altérité. C'est ainsi que la prise en compte de l'autre dans le processus de production des connaissances se décline sous deux formes dynamiques nécessaires et qui se co-construisent au carrefour d'une part de la prise en compte de l'autre comme l'inconnu dans la recherche et d'autre part dans la construction d'une recherche de l'inconnu.

Références

Becker, H. (1985). *Outsiders : études de sociologie de la déviance*. Paris : Métailié.

Bhavnani, K.- K., & Haraway, D. (1994). Shifting the subject : a conversation between Kum-Kum Bhavnani and Donna Haraway. *Feminism & Psychology : An International Journal*, *4*(1), 19-39.

Bonnet, F. (2008). La distance sociale dans le travail de terrain : compétence stratégique et compétence culturelle dans l'interaction d'enquête. *Genèses*, *4*, 57-74.

Capdevila, R. (2011, Juin-Juillet). *Transectional identities? The work of boundaries in constructions of identity*. Communication présentée à la Conference for the International Society for Theoretical Psychology, Thessaloniki, Grèce.

Devereux, G. (1980). *De l'angoisse à la méthode dans les sciences du comportement*. Paris : Flammarion.

Dorlin, E. (2005). Sexe, genre et intersexualité : la crise comme régime théorique. *Raisons politiques*, *18*, 117-137.

Duveen, G. (1993). The development of social representations of gender. *Papers on Social Representations*, *2*, 171-177.

Fogel, F. (2007). Mémoires mortes ou vives. Transmission de la parenté chez les migrants. *Ethnologie française*, *XXXVII*(3), 509-516.

Haas, V., & Masson, E. (2006) La relation à l'autre comme condition à l'entretien. *Les cahiers internationaux de psychologie sociale*, *71*, 77-88.

Howarth, C. (2002). Identity in whose eyes? : the role of representations in identity construction. *Journal for the theory of social behaviour*, *32*(2), 145-162.

Jodelet, D. (2003). Aperçus sur les méthodes qualitatives. Dans S. Moscovici, & F. Buschini (Éds), *Les méthodes des sciences humaines* (pp. 139-162). Paris: Presses universitaires de France.

Kuczynski, L., & Navara, G. (2006). Sources of change in theories of socialization, internalization and acculturation. Dans M. Killen, & J. Smetana (Éds), *Handbook of moral development* (pp. 299-327). Mahwah, NJ : Erlbaum.

Mauss, M. (2004). *Sociologie et anthropologie*. Paris : Presses Universitaires de France. Ouvrage original publié en 1923-1924.

Pihel, L. (2008, Mai). *Le don/contre-don de Marcel Mauss. Un paradigme pour et au service de la DRH*. Communication présentée à la 5ème Journée d'étude sur la carrière, Lyon.

Samuels, G. M., & Ross-Sheriff, F. (2008). Identity, oppression, and power : feminisms and intersectionality theory. *Affilia*, *23*, 5-11.

Rebecca Weber*, doctorante en Psychologie sociale à l'Université Lyon 2, s'intéresse à la mise en œuvre des méthodologies qualitatives dans le cadre de la recherche sur le genre, la migration, et l'acculturation dans des contextes familiaux et scolaires. Elle travaille en parallèle en tant que Psychologue du lien social dans un lycée professionnel.*

Du singulier à l'universel dans la recherche qualitative en sciences de l'éducation : l'exemple du récit de vie

Nathalie Roekens, Docteure

Université de Lille 1 - France

Résumé

L'objectif de cet article est de montrer en quoi le récit de vie constitue une technique scientifique d'investigation s'enracinant dans le courant épistémologique de l'approche compréhensive et mobilisable dans le cadre d'une recherche qualitative. Celle-ci permet au chercheur d'avoir accès à l'expérience singulière dans le but de produire des connaissances formant une unité cohérente voire des universaux de l'expérience et ainsi comprendre les phénomènes mais surtout l'Autre dans phénomènes. À cette occasion, nous nous proposons de mettre en évidence les motifs qui ont présidé au choix de la technique du récit de vie dans le cadre de notre recherche dont nous rappellerons la problématique axée sur l'individualisation et la singularisation des parcours de formation d'adultes et, pour laquelle, nous justifierons l'approche qualitative choisie. Dans ce cadre, nous montrerons notamment que la technique du récit de vie permet de considérer les personnes qui parlent comme des sujets « exprimant dans un dialogue marqué par la confiance, leur expérience et leurs convictions, leur point de vue et leurs définitions des situations vécues » (Demazière & Dubar, 1997, p. 7). De plus, le récit de vie apporte au chercheur des renseignements auxquels l'observation directe ou le questionnement directif ne permettent pas d'avoir accès comme les multiples vies à l'œuvre dans un récit de vie. Il s'agit, en outre, d'une perspective ethnosociologique intéressante dans la mesure où il est possible, à partir du recueil d'expériences singulières, d'avoir accès, en compréhension, à différentes dimensions des phénomènes singuliers, spécifiquement aux phénomènes singuliers relatifs à la formation professionnelle tout au long de la vie pour ce qui nous concerne, et, à travers eux, à des « universaux » de l'expérience de formation professionnelle.

Mots clés

APPROCHE QUALITATIVE COMPRÉHENSIVE, RÉCIT DE VIE, FORMATION PROFESSIONNELLE CONTINUE, SINGULARISATION DES PARCOURS DE FORMATION

ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

Introduction

Ce sont nos préoccupations de formateur qui nous ont conduite à nous intéresser aux parcours de formation des individus salariés en reprise de formation dans le cadre de notre travail de doctorat. Nous cherchions en fait à comprendre les individus que nous avions en formation et notamment leur rapport à la formation. Pour ce faire, nous avons interrogé des salariés en reprise de formation inscrits dans un dispositif de formation au CUEEP de Lille. Les récits que nous avons recueillis ont servi à introduire une problématique qui consistait à apprécier des écarts entre une réalité individuelle, singulière (celle des salariés que nous avons interrogés) que nous avons fait émerger à l'aide d'une méthode qui sera explicitée au cours de cet article, et, d'autres réalités relevant de projets relatifs à autrui « pensés », imaginés par la Société et ce que nous avons appelé les différents « mondes » qui la constituent (mondes juridique, domestique, professionnel, académique notamment), et ce, à partir de modèles de l'usager et de son parcours qu'elle anticipe.

Il s'agissait non seulement de comprendre l'usage que les salariés font des dispositifs juridiques de formation (Congé Individuel de Formation, Droit Individuel à la Formation, Bilan de Compétences, Validation des Acquis de l'Expérience) mais également des dispositifs de formation en tenant compte des contraintes qui sont les leur, contraintes générées par les différents « mondes » qu'ils fréquentent de fait en entrant dans un dispositif de formation. Cette approche nécessitait de se rapprocher des salariés pour comprendre comment ils utilisent les dispositifs, comment ils s'emparent à l'échelle individuelle du projet (relatif à autrui) de formation proposé par les « mondes » dans lesquels ils évoluent, et qui transparaît à partir des modèles de l'usager et des parcours de formation, et, ce qu'ils en font, pour quel projet. Autrement dit, il s'agissait de comprendre leur expérience de singularisation de ces modèles, l'influence de ces modèles sur les usagers ainsi que les écarts entre ce que les modèles anticipent et ce que les usagers en font.

Cette approche singulière, qui nous a conduite à examiner des comportements au niveau microsocial en utilisant la technique du récit de vie, s'est révélée riche d'enseignements tant sur le plan des expériences singulières de chaque salarié en reprise de formation que sur le plan de ce que l'on pourrait appeler des « universaux » de ces expériences. Ce sont ces enseignements que nous entendons présenter dans le cadre de cet article après avoir préalablement rappelé les principes sur lesquels repose notre recherche.

Le récit de vie comme fondement méthodologique d'une recherche qualitative

Le choix du récit de vie

Dans le cadre de notre recherche, il nous fallait avoir accès aux expériences des salariés interrogés et ce, le plus précisément possible. À ce titre, il nous fallait avoir accès à leur vécu, à leur ressenti, à leurs représentations. La question qui s'est alors posée à nous c'est comment?

À l'image de Demazière et Dubar (1997) nous voulions considérer les personnes qui parlent comme des sujets « exprimant, dans un dialogue marqué par la confiance, leur expérience et leurs convictions, leur point de vue et leurs définitions des situations vécues » (p. 7). Pour cela, il nous fallait bénéficier d'une technique d'investigation appropriée c'est-à-dire qui faisait toute leur place aux personnes interrogées. Pour ce faire, nous avons opté pour la technique du récit de vie[1], formidable outil offert à la recherche qui se veut compréhensive selon Dilthey[2], et qui comporte à notre sens de multiples avantages que nous exposerons un peu plus loin.

Selon Bertaux, « Le récit de vie résulte d'une "forme particulière d'entretien", l'entretien dit narratif, au cours duquel le chercheur demande à une personne dénommée "sujet" de lui raconter "tout ou partie de son expérience vécue" » (2006, p. 11). Ainsi le récit de vie est une forme narrative et selon lui « il y a récit de vie dès lors qu'un sujet raconte à une autre personne, chercheur ou pas, un épisode quelconque de son expérience vécue » (Bertaux, 2006, p. 36). Ce récit de vie n'est pas une autobiographie oralisée car il s'agit d'un témoignage du sujet orienté par la volonté de connaître du chercheur qui le recueille et cherche à connaître indépendamment des enjeux propres à l'autobiographie.

On peut dire aussi que le récit de vie est une des formes culturelles qui permet au sujet de « s'éprouver par la médiation de ses œuvres et le déchiffrage des signes de soi qu'elles recèlent » (Fabre, 2004, p. 16), de tenter cette expérience de lui-même et de conférer un sens à sa vie, à un vécu multiforme et épars, le sens de l'histoire individuelle s'élaborant à partir des significations que le sujet attribue aux événements de sa vie. Ayant donné du sens à sa vie, il peut actualiser et déployer ses potentialités dans un projet d'action pertinent qui lui permettra de se situer de manière critique dans son environnement et devenir un véritable acteur social. Ainsi, le récit accomplit sur le matériau indéfini du vécu un travail d'homogénéisation, de mise en ordre, de fonctionnalité signifiante dans lequel l'individu trouve le principe d'une conscience unifiée de son existence et de lui-même (Delory-Momberger & Hesse, 2001).

Les avantages du récit de vie

L'intérêt du recours au récit de vie est que celui-ci permet d'enrichir considérablement les investigations du chercheur notamment parce qu'il apporte des renseignements auxquels l'observation directe ou le questionnement directif ne permettent pas d'avoir accès. En effet, par la dimension diachronique qui le caractérise, il permet d'appréhender « les logiques d'action dans leur développement biographique et les configurations de rapports sociaux dans leur développement historique » (Bertaux, 2006, p. 13). Il permet alors d'avoir accès à ce qui est de l'ordre de la reproduction et des dynamiques de transformation. Il s'agit là d'une perspective ethnosociologique intéressante dont l'intention est de partir de cas particuliers pour produire des connaissances générales en les mettant en rapport et ce, afin de faire émerger les données « factuelles » qu'ils contiennent « replacées dans leur ordre diachronique », mais aussi les « indices descriptifs ou explicatifs proposés par les sujets » (Bertaux, 2006, p. 27) en faisant ressortir les récurrences d'un parcours à l'autre, en émettant des hypothèses à partir de ces récurrences mais aussi en caractérisant les concepts dont ils sont porteurs ou révélateurs.

Le choix que nous avons fait d'avoir recours aux récits de vie comme technique de base de nos investigations repose sur le postulat que l'histoire d'une personne possède une réalité préexistante à la manière dont elle est racontée et indépendante de celle-ci. Ainsi, quelle que soit la manière dont est racontée l'histoire d'un individu, le récit renferme une vérité qu'il convient de déterminer. En effet, ce récit mérite d'être considéré comme renfermant une part de vérité car il correspond à la manière dont l'individu perçoit son parcours et est en mesure de le restituer[3]. En fait, le chercheur accède à des « versions » de la vérité. Et, ce qui est d'autant plus intéressant c'est qu'entre histoire « objective » et le récit « subjectif », il y a un écart, ou plutôt un espace, qui permet de réfléchir à la dynamique des individus, sur ce qui les meut.

Mais en multipliant les récits de vie de personnes placées à un moment de leur vie dans des situations identiques ou « participant au même monde social, [et] en centrant leurs témoignages sur des segments » (Bertaux, 2006, p. 37) qui intéressent le chercheur et en les croisant, celui-ci parvient à extraire, par construction progressive, une représentation fiable de ce qu'il cherche à mettre en évidence. Ainsi, selon Delory-Momberger et Hesse (2001), « ce que le récit construit et structure sans que le narrateur en ait pleinement conscience, le travail d'analyse et de réflexion historique va le questionner et le révéler » (p. 245).

Dans le cadre de notre travail de recherche, nous avons considéré la singularité des récits (étant donné que ce que nous cherchions était essentiellement de l'ordre du singulier) et donc leur caractère partiellement subjectif.

Bien sûr, l'expérience du sujet est constamment analysée à l'aide de filtres. Ceux-ci tiennent d'abord à la personne du chercheur qui n'aborde pas les entretiens de manière neutre. Il est travaillé par les « mondes » qu'il côtoie et ensuite au fait que la recherche est orientée par une problématique. Il aborde donc les récits de vie avec sa sensibilité, son savoir, sa culture, ses représentations, ses attentes… Il doit en être conscient.

Nous avons conscience que, parce qu'un récit de vie raconte l'histoire d'une vie, il peut ne pas être linéaire[4] et il est forcément soumis à un inachèvement [5]; de même, il nous a fallu tenir compte des forces collectives qui réorientent les parcours de façon imprévue et généralement incontrôlée. Nous avons notamment considéré le rôle de la famille, des collègues, des amis, bref, celui des ceux que nous avons nommés les « autres significatifs »[6] qui ont ce pouvoir d'influer sur le parcours d'un individu. D'ailleurs, nous avons considéré que ces « autres » ne constituent pas un « monde » à part entière. Ils sont présents dans chacun des « mondes » des individus influençant leur parcours. L'individu ne peut en faire abstraction dans la mesure où sa parole, son corps, sa pensée, sont pleines de la parole, du corps, de la pensée des autres.

Mais ce récit chaotique – car empruntant la sinuosité d'une vie – est néanmoins organisé autour d'une suite temporelle d'événements qu'il nous a fallu reconstituer parfois, de situations, qui en constituent la trame, la « colonne vertébrale ». C'est cette trame qu'il nous a appartenu de mettre en évidence ainsi que les « forces collectives » auxquelles l'individu est confronté.

Ces forces sont le résultat de multiples vies menées dans des mondes tantôt parallèles tantôt entrecroisés (professionnel, personnel, de formation…) que chaque individu actif mène. Selon Bertaux « chacune a ses lieux, sa temporalité, et surtout ses propres logiques de développement. » (2006, p. 81). D'ailleurs, quand quelqu'un entreprend de raconter son parcours, il est amené à faire référence à ces « univers » multiples aux logiques différentes qui les caractérisent voire à leurs interférences. Ainsi, cette nécessité de tenir compte de ces « forces » tient au fait que le sujet n'est pas un individu isolé cherchant sa voie dans des environnements passifs, tirant parti de chaque situation pour maximiser ses intérêts individuels, n'ayant [d'ailleurs] que des rapports instrumentaux avec autrui. En effet, les rapports affectifs ou moraux que le sujet tisse avec ses proches, ses amis, ses collègues, et plus globalement avec

l'ensemble des réseaux de relations qu'il s'est construit, jouent un rôle non négligeable dans les choix d'un individu.

Autrement dit, il était fondamental de nous intéresser aussi aux différents groupes auxquels il appartenait au moment de ses choix afin de comprendre comment s'est élaboré son projet sachant que celui-ci ne s'est pas élaboré « *in abstracto* au sein d'une conscience isolée, mais a été parlé, dialogué, construit, influencé, négocié au cours de la vie en groupe » (Bertaux, 2006, p. 42).

Reconstituer la structure diachronique d'un récit de vie nécessite de l'inscrire dans le temps historique afin de prendre conscience du poids des phénomènes historiques collectifs et des processus de changement social sur les parcours individuels. Il nécessite également de le (re)situer dans son histoire familiale comme le préconise De Gaulejac. En effet, « La mémoire familiale joue un rôle essentiel. Elle est porteuse de scénarios de vie qui indiquent aux héritiers des façons d'être et des façons de faire pour affronter les avatars de l'existence » (De Gaulejac, 1999, p. 15).

Ainsi, il s'est agi pour nous de ne pas isoler l'individu mais de le considérer comme un être situé socialement, familialement, historiquement et juridiquement[7]. De même, nous avons été attentive aux « oublis », aux blancs dans le récit parce qu'ils peuvent être hautement significatifs considérant alors qu'ils ne sont pas forcément tous fortuits[8]. Que penser en effet des personnes qui ne disent rien de leur famille? Il convient assurément d'en tenir compte car, dans ce cas, le fait de ne rien dire en dit en réalité long sur l'individu et ses rapports à autrui.

Nous avons utilisé le récit de vie tout au long de notre travail de recherche. Ainsi :

- le récit nous a permis de « baliser » notre terrain de recherche, ses spécificités. Il s'agit là de la fonction exploratoire du récit visant à donner une représentation mentale des mécanismes de fonctionnement de notre objet d'étude (Bertaux, 2006, p. 50);
- le récit a conforté, perfectionné des représentations que nous avions à partir des indices qui ont été livrés par les individus et fait évoluer notre réflexion.

Ainsi c'est l'ensemble des entretiens qui nous ont permis à la fois d'élaborer des hypothèses et de les vérifier. Il s'agit là de la fonction analytique (Bertaux, 2006);

- le récit a revêtu une fonction expressive car il a été révélateur d'une large part des processus et rapports sociaux que nous avons voulu mettre en évidence (Bertaux, 2006, p. 52).

Mais quelle que soit la fonction du récit de vie celui-ci, selon Bertaux (2006), donne accès à trois ordres de réalité que nous avons pris en considération :

- la réalité historico-empirique qui correspond à l'histoire vécue c'est-à-dire aux « situations objectives du sujet », aux événements de son parcours mais également à la manière dont il les a « vécus, perçus, évalués et agis sur le moment » (p. 71);
- la réalité psychique et sémantique qui recouvre ce que le sujet sait et pense de son parcours. Celle-ci résulte « de la totalisation subjective » que le sujet a fait de ses expériences jusqu'ici (p. 71);
- la réalité discursive du récit qui correspond à ce que le sujet veut bien dire de ce qu'il connaît et pense de son parcours (p. 71).

Autrement dit, outre le parcours objectif du sujet et le récit qui en est fait nous avons pris en considération un niveau intermédiaire, celui de la « totalisation subjective de l'expérience vécue » qui est selon Bertaux toujours en évolution. De même, par le récit de vie, nous avons eu accès à des informations personnelles relevant de niveaux d'analyse différents. Bertaux en dresse une liste. Ainsi, selon lui, le récit de vie permet d'avoir accès :

- à la structuration initiale de la personnalité du sujet en « habitus »;
- aux apprentissages culturels et professionnels;
- aux transformations psychiques ultérieures;
- au type habituel de conduite;
- aux rapports sociaux « objectifs » ou mieux, objectivés, propres à tel ou tel monde social et y définissant des places (composition, statuts), des rôles, des normes et attentes de conduite, des jeux de rivalité, de concurrence, de conflit ouvert ou larvé;
- aux mécanismes sociaux, aux logiques sociales;
- aux processus récurrents;
- aux phénomènes culturels, sémantiques et symboliques.

Ainsi, le recours au récit de vie nous a donné accès à une richesse d'informations sur l'individu et ce, à des niveaux très divers. « Un travail sur l'histoire de vie permet alors de saisir les articulations entre les phénomènes objectifs, les déterminations inconscientes et l'expérience subjective » (De Gaulejac, 1999, p. 19). Ce sont ces informations croisées à une analyse compréhensive du récit qui se sont révélées productives pour notre recherche.

Une méthode entièrement dédiée à notre objet de recherche

Une méthode d'investigation artisanale

Afin de comprendre la « logique individuelle », nous avons mené des entretiens individuels non-directifs auprès d'individus salariés que nous avons repérés en raison des dispositifs juridiques qu'ils avaient mobilisés comme ressources dans le cadre de leur parcours de formation et que nous avions repérés dans notre travail de DEA comme vecteurs d'individualisation. Notre public cible était donc constitué de personnes ayant actionné un (ou des) dispositif(s) juridique(s) de formation individualisant(s)[9], inscrites au CUEEP soit en Master 1, soit en licence de Sciences de l'Éducation, soit encore en Master 2. Ces personnes ont la particularité d'avoir mobilisé plusieurs dispositifs juridiques de formation, le plus souvent des dispositifs identiques, ce qui était intéressant dans le cadre de notre recherche pour faire émerger les modèles de parcours dans lesquels les individus évoluaient.

Durant les entretiens, nous avions une « vague » idée de ce que nous cherchions; notre préoccupation était de répondre aux questions que nous nous posions au début de notre travail de recherche. D'ailleurs, plus nous avancions dans nos investigations, plus ce que nous cherchions « s'éclairait ». Ainsi, nos préoccupations de recherche « prenaient forme », s'affinaient chemin faisant, « prenaient sens ».

Au départ, ce que nous cherchions pouvait se résumer en trois axes de questionnement et trois objectifs qui leur étaient associés (voir Tableau 1).

Nous avons obtenu des réponses à l'ensemble de ces questions. Les résultats ont donc été concluants de ce point de vue. Mais notre travail d'investigation s'est révélé plus riche encore dans la mesure où il nous a permis de comprendre :

- que les individus en situation de retour en formation évoluent dans des mondes différents (juridique, des « autres significatifs », professionnel, académique, personnel…);
- que ces mondes ont leurs spécificités, leurs temporalités;
- que ces mondes se côtoient ne marquant pas forcément de frontières étanches;
- que ces mondes sont partiellement en tension;
- que les tensions se « rencontrent » dans le dispositif de formation;
- que ces mondes déterminent l'utilisation des dispositifs juridiques de formation et dispositifs de formation par les individus;

Tableau 1
Axes de questionnement et objectifs du chercheur

Axes de questionnement	**Objectifs**
1) Le retour en formation	1) Mettre en évidence les facteurs endogènes et exogènes qui ont présidé au retour en formation et ainsi comprendre la motivation et l'implication du salarié
2) Le projet de formation	2) Mettre en évidence la façon dont le projet s'est mis en place, le rôle des dispositifs juridiques de formation, du salarié, les choix du salarié ou ceux qu'il pourrait faire, ses objectifs ou les difficultés auxquelles il a été confronté ainsi que les stratégies qu'il a mises en œuvre pour les résoudre ou les contourner.
3) La formation	3) Mettre en évidence la façon dont celle-ci s'est vécue, l'implication du salarié, les bénéfices retirés compte tenu de ses objectifs ou attentes, les difficultés rencontrées pendant la formation ainsi que les stratégies qu'il a déployées pour y remédier.

- que l'individu « est agi » par ces mondes autant qu'il « agit sur ces mondes ».

Au total, quatorze entretiens ont été menés en deux temps. Une première série d'entretiens a servi d'amorce à notre problématique de recherche. La deuxième série est venue d'une part confirmer ce que nous avions découvert grâce à la première série d'entretiens, d'autre part élargir nos « horizons d'attente », nos perspectives de recherche.

La parole des individus comme source de connaissance

Dans le cadre de ce travail de recherche, nous nous sommes basée sur la parole des individus; notre posture de chercheure a été une posture que nous avons appelée « analytique-compréhensive » et a visé à produire méthodiquement du sens à partir de la parole individuelle. Cette posture a nécessité de notre part que nous comprenions la parole « ordinaire »[10]. Comprendre la parole des individus est une obligation dans la mesure où celle-ci ne parle pas d'elle-même. « La parole n'est pas transparente mais constitue une construction dialogique complexe » (Demazière & Dubar, 1997, p. 7). En effet, on ne peut

jamais être sûr du sens de ce qui est dit car celui-ci dépend de la « cohérence de tous les éléments (extra-linguistiques) de la situation d'énonciation » (Demazière & Dubar, 1997, p. 34). En effet, la parole ne véhicule pas seulement des significations mais aussi des sens (subjectifs et objectifs[11]) qui échappent à la seule analyse linguistique selon Dubar. Pour avoir accès à ces sens, il nous fallait procéder au recueil et au traitement « compréhensif » des paroles des sujets qui ont fait l'objet d'entretiens.

Il nous fallait trouver le moyen de procéder au traitement « compréhensif » des paroles des individus sans trahir leur pensée. Cela nécessitait que nous comprenions comment les individus structurent le sens de leur « monde social », le produisent et rendent possible son appropriation et son interprétation par le chercheur.

Mais, prendre en compte la parole des individus nécessitait également que nous nous interrogions sur la manière de considérer le langage, et, de l'analyser. En effet, fallait-il le considérer comme simple support de l'action ou pouvait-on le considérer comme élément déterminant de production de sens, de mise en forme du monde? En outre, comment allions-nous extraire le « véritable »[12] sens des paroles des individus? L'analyse structurale ne nous semblait pas pertinente pour ce faire. D'où l'invention d'une méthodologie opérationnelle que nous présentons un peu plus loin dans ces développements.

Pour répondre à ces questions, nous avons utilisé partiellement les travaux de Dubar (2001) qui affirme que c'est par la catégorisation sociale mise en œuvre dans le récit biographique que le sujet structure le sens de son « monde social », le produit et rend possible son appropriation par le sujet et son interprétation méthodique par le chercheur. C'est par la production de ses propres catégorisations du social, et pas seulement dans son rapport aux catégories « officielles », que le sujet s'approprie à la fois une conception du monde social et de sa place (actuelle, présente et future) à l'intérieur de celui-ci. Ainsi, réfléchir au sens subjectif consiste à mettre en évidence la structure de l'ordre catégoriel qui organise la production de son récit et la dynamique de son inscription dans cet ordre.

De même, la perspective que nous avons adoptée considère la parole comme une source essentielle. En effet, le langage ne doit pas être considéré comme un simple support de l'action mais bien comme un processus permettant au réel de se constituer. Autrement dit, le langage est non seulement un système de signes, un « enchaînement de symboles », un milieu mais aussi « une activité de mise en forme » (Cassirer, 1972, p. 30), « une matrice de production de formes différentes de conceptions de MOI et du MONDE (Cassirer, 1972, p. 33). C'est donc dans et par le langage que le social « prend

forme » et c'est par la parole que les sujets humains se socialisent en s'appropriant ces formes. Et cette activité d'appropriation des formes sociales revêt un caractère itératif et provisoire**,** donc inachevé puisque l'histoire d'un individu est soumise à l'inachèvement perpétuel, à un achèvement qui est toujours devant lui.

De même, il nous a fallu entrer dans les réseaux de relations par lesquels l'activité signifiante se réalise, réseaux constitutifs de toute parole. Tout cela dans le but d'identifier les catégories du social qui structurent les paroles d'un sujet mais également de repérer les identifications et différenciations, les disjonctions et conjonctions qui structurent l'activité signifiante.

Nous avons procédé à l'analyse des entretiens en quatre étapes :

- nous avons d'abord recherché les **séquences-types** des différents entretiens que nous avons recueillis. Dans ce cadre, il s'est agi pour nous de regrouper et d'ordonner les séquences du parcours de vie des individus dans l'ordre chronologique depuis la sortie de l'école jusqu'à la situation d'entretien et ce, en regroupant toutes les unités concernées pouvant constituer une même séquence-type. Nous avons à cette occasion élaboré un axe du temps afin de croiser les informations personnelles des individus avec les informations relatives à leur formation ou parcours professionnel;
- dans un deuxième temps, nous avons recherché les **actants du récit** des individus. Cette opération a consisté en une identification des personnages qui ont eu un rôle dans le parcours des personnes, le rôle des autres significatifs, que ce rôle ait été considéré comme positif ou négatif, majeur ou résiduel. Il s'est agi pour nous de comprendre leur influence sur les individus interrogés, de faire émerger leur véritable rôle. À cette occasion, nous avons pu nous apercevoir que beaucoup des individus interrogés ne se rendaient pas forcément compte de l'impact de ces personnes sur leur parcours individuel;
- dans un troisième temps, nous avons recherché les **classes d'arguments** qui structurent les récits des individus. Nous avons procédé à une mise en intrigue de leurs récits et cherché à identifier leurs univers de croyances. Pour cette analyse, nous avons en partie repris le travail de messieurs Dubar et Demazière.

Selon eux, le troisième niveau d'analyse et de déroulement de l'entretien considéré comme un récit, et que Barthes appelle celui de la « narration », concerne l'ensemble des arguments, démonstrations et propositions des

individus destinés à convaincre le chercheur qui les interroge et dialogue avec eux.

Mais convaincre de quoi? C'est toute la question de la narration considérée comme une manière spécifique de défendre une thèse, d'affirmer des convictions, de convaincre d'une vision du monde, de la vérité d'un univers de croyances, de la légitimité d'un système d'attitudes.

La manière spécifique de le faire dans un récit est la mise en intrigue. Construire une intrigue, c'est organiser les éléments d'un récit (séquences, actants…) de manière à ce qu'ils constituent une énigme, un problème à résoudre, un « coupable à trouver », un dilemme à traiter. C'est transformer une suite chronologique (de séquences, d'actants…) en une argumentation logique. C'est faire une histoire à raconter avec une thèse à défendre. L'analyse à ce troisième niveau consiste donc à regrouper l'ensemble des unités argumentaires selon des « classes d'arguments » dont chacune représente une étape logique dans un raisonnement. Pour ce faire, il faut porter une attention toute particulière à ces moments où le sujet dialogue avec le chercheur, argumente des réponses à ce qu'il pense être les questions qui lui sont posées;

- dans un quatrième temps, nous avons exploité la richesse des entretiens en extrayant les autres données présentes et plus particulièrement celles relatives à leur parcours de formation.

La démarche inductive comme source de connaissance

Notre démarche s'est voulue inductive c'est-à-dire que nous sommes essentiellement partie du recueil de données, et notamment de la parole des gens interrogés dans le cadre des entretiens, pour produire des connaissances.

À partir du moment où le chercheur « enracine » la théorisation dans le traitement de données empiriques, cela signifie qu'il doit procéder à une comparaison systématique et continue des données qu'il rassemble progressivement. Il doit se créer ses propres outils d'analyse c'est-à-dire ceux qui sont le plus opérants pour lui. Cette théorisation ne s'élabore pas en une seule fois; elle résulte de comparaisons qui s'effectuent à différents niveaux et en différents temps. D'ailleurs, la notion de temps est également intéressante du point de vue de la souplesse du rythme du déroulement de la recherche. En effet, à partir du moment où le travail du chercheur ne repose plus sur la théorie mais sur les faits[13], alors, le rapport au temps devient plus souple. Le chercheur est en effet tenu de s'adapter au terrain et d'alterner des phases de recueil de données, d'analyse, de comparaison, de transformation et de saturation progressive des catégories. D'ailleurs, l'une des principales occupations du chercheur, à rattacher directement à la démarche inductive, réside dans la

réduction du matériau brut, fruit du recueil de données, ainsi que dans l'activité de codage et de conceptualisation.

Les différents résultats obtenus

Dans le cadre de notre recherche, nous avons ainsi pu faire ressortir :

- les dispositifs juridiques de formation actionnés par les individus dans le cadre de leur parcours;
- les objectifs qu'ils poursuivaient en actionnant ces dispositifs;
- les bénéfices retirés de ces dispositifs;
- l'initiateur de leur formation;
- leur projet de formation, leur motivation, les déterminants à ce projet;
- les stratégies d'information et d'élaboration de leur projet de formation;
- leurs marges de manœuvres et les alternatives à leur projet de formation;
- les difficultés rencontrées durant leur parcours de formation (obstacles, oppositions…);
- les stratégies mises en œuvre pour remédier à ces difficultés (alliances, négociations…);
- les bénéfices retirés de la formation et leur implication dans la formation.

Ces entretiens nous ont également permis :

- d'identifier si les individus étaient « victimes » de conflits de projets et, si tel était le cas, d'en rechercher leur origine;
- d'identifier la place de la formation dans le projet de vie des individus;
- d'identifier les projets des individus au moment de l'entretien, projets tant professionnels que personnels et de formation.

Ces entretiens nous ont en outre appris beaucoup sur le monde des « autres significatifs[14] » que les individus « côtoient », mais aussi sur ce qui les motive et les mobilise ainsi que sur les manières d'appendre (apprenance). En revanche, le monde juridique (celui des dispositifs juridiques de formation) est peu mobilisé dans les discours si ce n'est pour évoquer l'utilisation de tel ou tel dispositif. De même le monde académique (celui des dispositifs de formation) n'est paradoxalement quasiment pas évoqué.

Conclusion : du singulier à l'universel

En abordant ce travail de recherche, notre objectif était de comprendre des phénomènes, des comportements comme s'il s'agissait d'appréhender les parties d'un « Tout ». Il convenait donc de créer un « espace d'intelligibilité » capable de rendre compte du caractère unique, singulier des événements

biographiques pour les individus les ayant vécus et tenant à des circonstances, elles aussi, singulières, pour « rendre compte de la vie » (Gould, 1991, pp. 72-73). Cet espace, nous a par la même occasion permis de prendre conscience qu'il y a toujours de l'universel dans le singulier. En effet, ce que nous a permis notre travail de recherche c'est de mettre en évidence que même si la réalité est toujours singulière (Comment en effet pourrait-il en être autrement?), cette singularité est porteuse de connaissances formant une unité cohérente, d'éléments indécomposables, d'universaux de l'expérience constitutifs du genre humain. Quoi de plus ressemblant à un Homme qu'un autre Homme? En réalité, toute donnée scientifique porte, bien qu'en proportions différentes, à la fois du singulier et de l'universel. Ce qui en réalité tendra à faire varier les proportions sera le travail du chercheur (en permanence sur la voie de la théorie) c'est-à-dire dans une large mesure sa propre manière « d'appréhender le Monde » qui l'entoure.

Notes

[1] On sait que c'est Gaston Pineau qui est le pionnier des histoires de vie en formation ; il les considère comme appartenant à la catégorie des « arts formateurs de l'existence ». Le récit de vie apparaît dans le champ de la formation à la fin des années 70, dans le contexte des transformations économiques et sociales qui affectent les sociétés occidentales et des remises en cause politiques et idéologiques qu'elles entraînent. À cela, il faut ajouter le malaise identitaire né de l'incapacité des institutions à apporter des réponses aux interrogations et aspirations individuelles. Ainsi, les histoires de vie apparaissent en formation au moment où l'individu a de plus en plus de mal à trouver sa place dans « l'histoire collective » et où il est renvoyé à lui-même pour définir ses propres repères et faire sa propre histoire. Les histoires de vie en formation reposent sur le postulat que, à côté des savoirs formels et extérieurs au sujet que vise l'institution scolaire et universitaire, il existe des savoirs subjectifs et non formalisés que les individus mettent en œuvre dans l'expérience de leur vie et dans leurs rapports sociaux. Ainsi, les individus sont considérés comme des acteurs à part entière de leur propre formation, formation qu'ils s'assurent en formant l'histoire de leur vie et ce, dans le but non seulement d'agir sur eux-mêmes mais également sur les structures sociohistoriques dans lesquelles ils évoluent, en leur donnant les moyens de réinscrire leur histoire dans le sens ou la finalité d'un projet.

[2] Dilthey ne souhaitait-il pas faire de l'histoire de vie le paradigme même de la recherche compréhensive qu'il opposait, à la recherche explicative des sciences de la nature?

[3] Le récit de vie, autrement dit la vie racontée, n'est pas la vie et il serait utopique de vouloir reconstituer pour soi-même ce qui serait le cours factuel et objectif du vécu.

[4] Très souvent d'ailleurs il ne l'a pas été étant donné la complexité d'une vie ou encore celle de raconter une vie dans l'ordre chronologique, la mémoire faisant souvent défaut ou faisant le tri consciemment ou inconsciemment des épisodes de la vie dont elle veut garder précieusement la trace.
[5] En effet, pour reprendre les termes de Ricoeur (1985), « l'identité narrative » que se donne le narrateur par la « mise en intrigue » de soi-même n'est jamais qu'une figure parmi d'autres possibles, vouée à être indéfiniment reprise et révisée.
[6] J'emprunte cette expression à Charlier, Nizet et Van Dam (2005)qui l'utilisent dans leur livre intitulé *Voyage au pays de la formation des adultes, dynamiques identitaires et trajectoires sociales*.
[7] Nous verrons dans la deuxième partie de ce travail l'importance non négligeable du monde juridique sur les parcours de formation d'adultes même si ceux-ci n'en ont pas toujours conscience.
[8] Si tant est que cela puisse être le cas.
[9] Ces dispositifs sont le CIF, le DIF, le bilan de compétences, la validation des acquis de l'expérience. Notons qu'aucun des individus rencontré n'avait mobilisé de DIF. Cela s'explique en raison de la « jeunesse » du dispositif au moment de l'entretien.
[10] Celle des individus lors des entretiens. Ceci postule que cette parole n'est pas directement appréhendable.
[11] Il nous a fallu nous questionner sur le sens d'« objectif » et de « subjectif » dans ce cadre.
[12] Pour peu que celui-ci existe.
[13] Les faits comme théorie cristallisée.
[14] Ils appartiennent au « monde personnel » des individus développé dans le chapitre 7 de notre travail de doctorat (Roekens, 2010).

Références

Bertaux, D. (2006). *Le récit de vie, l'enquête et ses méthodes*. Paris : Armand Colin.

Cassirer, E. (1972). *La philosophie des formes symboliques. Tome 1. Le langage*. Paris : Editions de Minuit.

Charlier, B., Nizet, J., & Van Dam, D. (2005). *Voyage au pays de la formation des adultes, dynamiques identitaires et trajectoires sociales*. Paris : L'Harmattan.

De Gaulejac, V. (1999). *L'histoire en héritage, roman familial et trajectoire sociale*. Paris : Desclée de Brouwer.

Delory-Momberger, C., & Hesse R. (2001). *Le sens de l'histoire. Moments d'une biographie*. Paris : Anthropos.

Demazière, D., & Dubar, C. (1997). *Analyser les entretiens biographiques. L'exemple de récits d'insertion*. Paris : Nathan.

Dubar, C. (2001). *La crise des identités*. Paris : Presses universitaires de France.

Fabre, M. (2004). Préface. Dans C. Delory-Momberger (Éd.), *Les histoires de vie, de l'invention de soi au projet de formation* (p 16). Paris : Anthropos.

Gould, S. G. (1991). *Quand les poules auront des dents*. Paris : Seuil.

Ricoeur, P. (1985). *Temps et récit III. Le temps raconté*. Paris : Seuil.

Roekens, N. (2010). *De l'individualisation à la singularisation des parcours de formation d'adultes : l'adulte en formation, un sujet à la croisée de mondes… un sujet croiseur de mondes…* (Thèse de doctorat inédite). Université des Sciences et Technologies de Lille, France.

Nathalie Roekens *est titulaire d'un doctorat en Sciences de l'Éducation. Chercheure associée au laboratoire CIREL-TRIGONE, elle est professeure de Lettres Modernes en collège et chargée de cours à l'université de Lille 1 dans le domaine de la formation professionnelle continue auprès de publics adultes. Elle s'intéresse particulièrement à l'individualisation et à la singularisation des parcours de formation des salariés en reprise de formation.*

Le corps comme pivot des rapports du langage et du sensible chez le premier Merleau-Ponty

Norbert Lebrument, Maître de conférences

Université d'Auvergne - France

Résumé

En son œuvre, Merleau-Ponty ne vise pas une définition close et absolue de ce que sont langage et sensible dans leurs rapports; la pensée merleau-pontienne est essentiellement un « retour aux phénomènes » où la pensée s'évertue à écouter le phénomène du sensible avant de parler « sur » ce qu'"il doit être. Or, dans ce cheminement, la réflexion merleau-pontienne, celle de la *structure du comportement* et de *Phénoménologie de la perception*, achoppera sur le corps considéré comme le pivot des relations entre langage et sensible. Dès lors, l'objectif de cet article est de retracer le mouvement de la pensée merleau-pontienne visant à ressaisir les liens originaires qui unissent langage et sensible en le corps; mouvement qui, in fine, conduit Merleau-Ponty à remettre en cause la place du corps pour fonder une philosophie de l'expression qui ne soit plus subordonnée à une phénoménologie de la perception.

Mots clés

PHÉNOMÉNOLOGIE, MERLEAU-PONTY, LANGAGE, SENSIBLE

Introduction : liminaire pour une compréhension du phénomène corporel

Lorsque Merleau-Ponty, dans la *Phénoménologie de la perception*, parle du corps, c'est pour trouver un lieu qui puisse rendre compte de la vie naturelle de l'homme afin d'y découvrir ce qui rend possible tout acte de la conscience, mais qui, dans le même temps, échappe constamment à une conscience constituante. Ce qui signifie que, dès *La structure du comportement* et la *Phénoménologie de la perception*, la vie naturelle du sujet, telle que l'entend Merleau-Ponty, est de part en part une puissance intentionnelle dénuée d'objectivations, est toute entière existence corporelle. Le corps possède donc chez le premier Merleau-Ponty un statut bien particulier, et, finalement, ambigu, car le corps est, d'une part, ce qui nous différencie des choses dénuées de vie, comme une pierre, et est, d'autre part, ce qui nous interdit d'être simplement une entité absolument spirituelle.

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 15 – pp. 381-396.
DU SINGULIER À L'UNIVERSEL
ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

Pour Merleau-Ponty, contrairement à la conception qu'en donne la tradition philosophique, le corps n'est pas le lieu d'une simple affectivité, ou plutôt, c'est le sens même du terme « d'affectivité » qui est à reprendre, à nourrir d'un sens nouveau. Si le corps est affectivité, affectivité qui est la marque que le sensible, c'est-à-dire l'être perçu, laisse sur lui, cette marque énonce sa motricité, c'est-à-dire la forme de son engagement au sein du monde. Le corps est à la fois le lieu où peut se déployer un champ phénoménal qui me prédispose à être affecté par le sensible – en ce sens, il est actif –, mais, est aussi ce par quoi je peux réagir, donner suite à la perception du sensible en exprimant ce que celui-ci me signale lorsque je le perçois. Lorsque, par exemple, je marche dans mon appartement, je ne heurte ni les meubles ni les murs, non pas parce que je saurais au préalable comment m'y orienter, mais, parce que mon corps est sensible au sens sensible des murs et des meubles, et qu'en même temps, il agit en exprimant un mouvement le plus adéquat aux sollicitations signifiantes du monde sensible que figurent murs, meubles, et autres objets.

Dans ces conditions peut être dégagée l'idée selon laquelle le corps n'est pas un simple réceptacle à impressions, mais opère aussi une expression dans un rapport originel au sensible, à l'être perçu qui le sollicite. Partant de cette analyse liminaire, l'objet de cet article est de comprendre en quoi et comment le corps joue un rôle pivot dans la compréhension des rapports du langage et du sensible chez le premier Merleau-Ponty. Pour ce faire, il nous faudra décrire dans un premier temps les phénomènes de la perception et de l'expression, en sorte qu'il sera possible de saisir comment le corps est ce lieu en lequel la parole –, donc le langage, – peut être appréhendée en son jaillissement comme une transfiguration du sensible, passage du singulier à l'universel. Puis, la description du geste de la parole nous amènera à considérer la distinction entre langage parlant et langage parlé; distinction à partir de laquelle pourra être pleinement ressaisie la compréhension du corps que nous livre Merleau-Ponty dans ses premières œuvres, mais aussi les limites d'une telle compréhension.

Comment décrire la possibilité originelle du corps de produire et de percevoir du sens

Le phénomène de la perception comme rapport originaire au sensible

Pour saisir ce qu'est la perception, il faut se placer dans un rapport au monde qui précède tout jugement sur le monde; autrement dit, la phénoménologie merleau-pontienne se situe au cœur de l'expérience antéprédicative. Il s'agit, en effet, pour Merleau-Ponty, de renouer le dialogue avec le sensible que sont le monde et les choses, comprendre qu'avant toute conceptualisation de ceux-ci, l'expérience sensible nous délivre, par le biais de notre corps, un contact avec

l'être que la pensée n'est jamais apte à maîtriser parce que toujours déjà elle compose de façon inconsciente avec lui. La perception installe donc le sujet à deux niveaux : d'une part, par mon corps percevant, j'accède aux choses telles qu'elles sont en elles-mêmes, et non par le biais d'une quelconque représentation; d'autre part, la perception est, par ma corporéité, un phénomène sensible qui m'est propre, et, en ce sens, elle est l'impression d'un sujet dans son rapport au réel.

C'est ce paradoxe qu'offre immédiatement l'expérience perceptive et qui en fait toute l'ambiguïté : en effet, la perception d'une chose se réalise là où est située celle-ci, en son lieu réel, mais, dans le même temps, cette présence, par un corps percevant, se fait au sein même d'un sujet. C'est cette existence d'un paradoxe qui laisse entendre que si

> je voulais traduire exactement l'expérience perceptive, je devrais dire qu'on perçoit en moi et non pas que je perçois. Toute sensation comporte un germe de rêve ou de dépersonnalisation comme nous l'éprouvons par cette sorte de stupeur où elle nous met quand nous vivons vraiment à son niveau. Sans doute, la connaissance m'apprend bien que la sensation n'aurait pas lieu sans une adaptation de mon corps, par exemple qu'il n'y aurait pas de contact déterminé sans un mouvement de ma main. Mais cette activité se déroule à la périphérie de mon être, je n'ai pas plus conscience d'être le vrai sujet de ma sensation que de ma naissance ou de ma mort (Merleau-Ponty, 1945, p. 249).

La perception du sensible par le corps serait vécue par le sujet comme une certaine « dépersonnalisation » de son être, une perte de son ipséité, où germerait une relation anonyme avec le sensible qu'est la chose perçue. Mais lorsque Merleau-Ponty parle d'une « dépersonnalisation », d'une certaine vie naturelle du sujet qui se ferait sous le mode de « l'anonymat », du « on », ces termes sont à comprendre comme étant l'expression d'une intentionnalité opérant sans représentation d'une chose, d'une existence naturelle qui est originellement existence corporelle. D'ailleurs, c'est lorsque la réflexion tente de s'emparer de l'expérience perceptive en la nommant que cette conciliation (des deux états vécus) devient introuvable. En effet, comme le décèle Merleau-Ponty dans la *Phénoménologie de la perception*, quand la réflexion s'attache à fonder l'expérience de la perception, cette dernière devient énigmatique : de quelle façon mon corps peut-il avoir accès à ce qui n'est pas lui, appréhender ceci ou cela, à partir d'états qui lui sont propres? Voilà comment les philosophies empiriste et intellectualiste posaient le phénomène de la

perception, et c'est à nouveaux frais que Merleau-Ponty tâche de le dévoiler pour ce qu'il est.

En effet, pour Merleau-Ponty, il ne va pas de soi que la chose donnée par l'acte perceptif soit – comme le considèrent les philosophies empiriste et intellectualiste – une chose étendue, spatiale, d'ailleurs, est-elle une chose? Dire que la perception me donne accès à une chose, c'est déjà trop dire sur ce que la perception me donne : tout ce que je peux en dire, c'est que, par mon corps, quelque chose m'est donné. De même que par la perception d'une chose, je fais l'épreuve d'une certaine réalité, de même rien ne me donne le droit de parler de cette épreuve comme étant un composé d'états subjectifs.

De la même façon, il ne s'agit pas de penser la perception telle que l'intellectualisme la conçoit : en effet, si c'est le sujet percevant qui organise le perçu par un acte synthétique, il doit alors surplomber et penser la matière de la perception, organiser les divers aspects de la chose, ce qui signifie une perte de l'incarnation de la perception en un corps singulier, l'ignorance de la transcendance de la chose et de sa profondeur propre. Problème que Merleau-Ponty figure lorsqu'il nous dit qu'il

> faut que le sujet percevant, sans quitter sa place et son point de vue, dans l'opacité du sentir, se tende vers des choses dont il n'a pas d'avance la clé et dont cependant il porte en lui-même le projet (Merleau-Ponty, 1945, p. 377).

Le corps comme expression primordiale de notre rapport au monde

Pour Merleau-Ponty, lorsque le corps perçoit, dans le même temps, il a déjà engendré le champ perceptif dans lequel toute perception pourra advenir; en ce sens la réfutation par Merleau-Ponty des conceptions empiriste et intellectualiste de la perception semble justifiée, puisqu'en le corps s'incarne à la fois un moi transcendantal et un moi empirique, c'est-à-dire le fait de percevoir quelque chose et la condition de possibilité d'une telle expérience :

> Le corps, en tant qu'il a des "conduites" est cet étrange objet qui utilise ses propres parties comme symbolique générale du monde et par lequel en conséquence nous pouvons "fréquenter" ce monde, le "comprendre" et lui trouver une signification (Merleau-Ponty, 1945, p. 274).

Dans la *Phénoménologie de la perception*, lorsque le corps perçoit une chose, il n'a pas un simple rapport frontal avec elle, il en collecte la signification, signification qui rend alors la chose dépendante de l'organisation symbolique propre au corps et de la motricité de celui-ci. Lorsque nous percevons quelque chose, nous ne pensons pas, nous n'objectivons pas la chose

perçue, de même que nous ne nous la représentons pas la pensant; il faut plutôt dire que nous sommes tournés vers la chose, et, en un même temps, nous sommes confondus avec notre corps « qui en sait plus que nous sur le monde, sur les motifs et les moyens qu'on a d'en faire la synthèse » (Merleau-Ponty, 1945, p. 276).

En ce sens, il apparaît clairement que le corps, en tant que structure symbolique, est compris à partir de la notion de forme que Merleau-Ponty emprunte à la psychologie de la forme. La forme qu'est le corps symbolique permet la réunion de parties diverses, en ce sens que l'expérience sensible d'une chose sera différente en fonction du sens qui la perçoit. Chaque sens possède un champ perceptif qui lui est propre, peut déployer une certaine manière de connaître la chose. Une telle différenciation de l'expérience sensible, selon chaque sens, laisse paraître que les sens communiquent entre eux, sont signifiants les uns par rapport aux autres en étant les uns à côté des autres : « Les sens sont distincts les uns des autres (...) chacun d'eux apporte avec lui une structure d'être qui n'est jamais transposable. (...). Et nous pouvons le reconnaître sans compromettre l'unité des sens. Car les sens communiquent » (Merleau-Ponty, 1945, p. 259). Communication des sens qui se réalise d'abord dans ce que Merleau-Ponty nomme une perception « synesthésique », et qui résulte de ce que, dans l'expérience perceptive, chaque sens déploie un point de vue et révèle son monde sensible autour d'une certaine modulation de la chose perçue; sens qui « communiquent par leur noyau significatif » (Merleau-Ponty, 1945, p. 260).

Partant, le corps entretient avec le sensible un dialogue dont chacun des sens est partie prenante, faisant du corps le dépositaire d'un certain savoir sensible. Cependant, il paraît paradoxal de penser le corps, ce qui est naturel, comme étant pourvu d'un savoir propre, puisque cela reviendrait à mettre en le corps un pouvoir subjectif ordinairement attribué à la conscience. De sorte qu'une ambiguïté réapparaît lorsqu'il s'agit de savoir ce qui est propre à la nature du corps, ce que Merleau-Ponty exprime en disant que ni « le corps ni l'existence ne peuvent passer pour l'original de l'être humain, puisque chacun présuppose l'autre et que le corps est l'existence figée ou généralisée et l'existence une incarnation perpétuelle » (Merleau-Ponty, 1945, p. 194). Ce qui ne signifie autre chose sinon que la vie du corps, – en ce qu'elle est ouverte –, mêle ce qu'une nature donnée lui a toujours offert et ce qu'une existence peut apporter : dans ces conditions, il est impossible de traduire par le corps ce qui est propre à sa nature et à son existence.

De la même façon, on ne saurait au juste assigner de lieu précis au pouvoir expressif du corps, sinon à le considérer comme anonyme; en effet, si

mon corps perçoit une chose, c'est qu'il est apte à recevoir et à donner un sens à la chose perçue, et, donc, en un sens, la chose est tout autant expressive que le corps :

> Le sens d'une chose habite cette chose comme l'âme habite le corps : il n'est pas derrière les apparences; le sens du cendrier (du moins son sens total et individuel, tel qu'il se donne dans la perception) n'est pas une certaine idée du cendrier qui en coordonne les aspects sensoriels et qui serait accessible à l'entendement seul, il anime le cendrier, il s'incarne en lui avec évidence (Merleau-Ponty, 1945, p. 369).

Il y a en ce passage la formulation du caractère expressif des choses, ce qui amène à penser qu'entre le corps et le sensible, Merleau-Ponty pense déjà en partie ce que la *Phénoménologie de la perception* laisse informulé – c'est-à-dire le concept de chair –, même si, déjà, il use de termes comme « accouplement » ou « communion » pour figurer l'origine unitaire du sens et du sensible. Chose et corps sont pour Merleau-Ponty corrélatifs l'un de l'autre, et ceci, durant toute l'existence, et, ce faisant, les liens « entre les choses ou entre les aspects des choses étant toujours médiatisés par notre corps, la nature entière est la mise en scène de notre propre vie ou notre interlocuteur dans une sorte de dialogue » (Merleau-Ponty, 1945, pp. 369-370).

Dans ces conditions, il apparaît que le corps possède un statut privilégié :

> Le corps est le véhicule de l'être au monde (...) car s'il est vrai que j'ai conscience de mon corps à travers le monde, qu'il est, au centre du monde, le terme inaperçu vers lequel tous les objets tournent leur face, il est vrai pour la même raison que le corps est le pivot du monde (Merleau-Ponty, 1945, p. 97).

Le corps est ce par quoi je peux me mouvoir dans l'espace d'un lieu, percevoir des choses, ou avoir des désirs, dans une relation au monde toujours ouverte : le corps constitue alors bien le socle duquel est possible une série ouverte et indéfinie de relations entre ma conscience et un monde.

Essai pour décrire l'émergence d'un sens corporel institué en langage par la parole

Un corps qui donne à entendre du sens

On comprend donc que l'analyse achoppe sur le langage. Et, Merleau-Ponty nous prévenait déjà que le problème du langage « plus clairement qu'aucun autre, apparaît à la fois comme un problème spécial et comme un problème qui contient tous les autres, y compris celui de la philosophie » (Merleau-Ponty, 1965, p. 88). Si Merleau-Ponty considère le langage comme une pierre

d'achoppement phénoménologique, ce n'est pas sans raison. En effet, si la position phénoménologique exige de s'arracher de l'attitude naturelle où toute chose existe en soi, c'est pour penser les actes intentionnels qui visent les choses[1]. Or cette démarche qui est celle de toute réduction phénoménologique neutralise la positivité de l'existence du monde, afin, non pas de nier l'existence du monde, mais de s'interroger sur le sens d'être de ce monde. Dès lors, le langage, s'il est pris comme objet d'étude phénoménologique, apparaît pour la réflexion tel un *punctum caecum*, c'est-à-dire un point aveugle, car, dans la réflexion sur le sens d'être de nos actes intentionnels, le langage œuvre déjà.

Ce qui va donc intéresser Merleau-Ponty, c'est de comprendre comment le langage, s'il est origine, émerge d'un monde irréfléchi que mon corps perçoit. Autrement dit, si le langage est le lieu originel où se déploie le sens pour une conscience, ne serait-il pas déjà donné avec le perçu que nous donne notre corps? La question posée par Merleau-Ponty sur le langage vise donc à savoir s'il y a en l'être du langage une co-originarité avec la perception, et si oui, comment cette co-originarité s'engendre.

C'est ce que nous allons tâcher d'examiner en nous appuyant essentiellement sur le chapitre VI « Le corps comme expression et la parole » qui termine la partie sur « Le corps » dans la *Phénoménologie de la perception*; chapitre où Merleau-Ponty dévoile qu'en le corps sont réunies les conditions qui permettent le jaillissement de la parole.

Dès le chapitre intitulé « La spatialité du corps propre », Merleau-Ponty figurait le jaillissement d'un sens au sein même d'un corps expressif; un corps qui, par son rapport au sensible, à un monde perçu, habite littéralement le sens qui l'exprime :

> L'expérience du corps nous fait reconnaître une imposition du sens qui n'est pas celle d'une conscience constituante universelle, un sens qui est adhérent à certains contenus. Mon corps est ce noyau significatif qui se comporte comme une fonction générale (...). En lui nous apprenons à connaître ce nœud de l'essence et de l'existence que nous retrouvons en général dans la perception (Merleau-Ponty, 1945, p. 172).

La parole apparaît être, dans le chapitre « Le corps comme expression et la parole », ce qui réalise le langage dans sa spécificité; mais elle ne s'effectue elle-même qu'en poursuivant l'acte expressif que le corps incarne, ne traduit qu'un aboutissement de celui-là.

En effet, la parole y est alors considérée comme l'aboutissement du sens silencieux qu'inaugurerait la *communion* du corps et des choses. Ce faisant, il

nous faut alors comprendre quelle est la signification de ce sens silencieux qui se réalise sans le support sensible des mots, et qui, en un même mouvement, donne à la parole la possibilité de s'actualiser.

Le concept de forme nous éclaire à nouveau sur ce qu'il faut entendre. En effet, l'ensemble organisé que nomme la forme est une unité signifiante qui se confond avec la diversité qu'elle organise. La possibilité d'atteindre un sens au cœur du sensible n'est donc pas extérieure à mon corps; le sens perçu par mon corps n'exprime qu'un comportement en lui-même signifiant, lequel, après coup, par son geste, se donne comme signification.

Reste à comprendre comment cette symbolique corporelle serait à même de rendre compte de l'expression verbale. En effet, la parole est avant tout tributaire de signes et de règles grammaticales propres à une langue, ce qui ne s'accorde pas à priori avec la spontanéité du sens perçu. Néanmoins, la parole semble reprendre ce sens qu'incarne le corps, le diriger vers le langage. En effet, chaque mot, par-delà son intégration aux règles d'une langue, est en lui-même l'unification d'une signification et d'un signe; unité qui ne constitue pas quelque chose d'inébranlable, car la relation signifiante que le mot offre à la conscience n'est possible que par l'écho qu'il génère dans sa relation à lui-même et aux autres éléments se différenciant de lui. Aussi convient-il de s'interroger sur l'unité propre d'un signe et de son sens que réalise l'expression verbale, afin de comprendre que, pour Merleau-Ponty, cette unité signifiante se différencie du sens inhérent au champ perceptif par ce qu'elle permet de fonder.

Inscrire la phénoménalité du geste de la parole

Dès le début du chapitre *Le corps comme expression et la parole*, Merleau-Ponty souligne l'importance accordée au phénomène de la parole :

> Nous venons de découvrir "en le corps" une intentionnalité et un pouvoir de signification. En cherchant à décrire le phénomène de la parole et l'acte exprès de signification, nous aurons chance de dépasser définitivement la dichotomie classique du sujet et de l'objet (Merleau-Ponty, 1945, p. 203).

En effet, de facto, avoir un langage, le posséder, c'est, de prime abord, stipuler l'existence "d'images verbales", de représentations, et ce, lorsque nous prononçons des mots ou les écoutons : les mots nous laisseraient des traces de leur existence effective : la parole serait alors la traduction de la pensée, la mise en forme d'une intentionnalité primordiale dont la conscience serait l'instauratrice. Ce que Merleau-Ponty refuse : l'expression verbale est bel et bien ce qui permet l'actualisation d'une pensée, mais cette pensée trouve déjà sa source au cœur de la perception. En effet, lorsque je parle, je perçois un

objet qui sera pensé en étant nommé. Dans le mouvement même de l'expression m'est présentifié ce que celle-ci vise; sans perception du sens à concevoir, je ne pourrais me faire une idée de la chose exprimée, faute de pouvoir percevoir quelque chose, et, en ce sens, l'expression est en son fond sensible et idéale.

Le phénomène de la parole ne peut donc être ramené à n'être que le simple support sensible de la pensée; la pensée et la parole sont, bien plutôt, dans un mouvement d'enveloppement réciproque, puisque le sens est dans les mots prononcés, et que la parole rend sensible le sens. Parler, c'est donc effectuer ce geste où un sujet, par son corps, exprime une signification, laquelle marque une rupture avec le système perceptif en s'orientant vers l'idéalisation qu'elle deviendra, ce que Merleau-Ponty exprime en disant qu'il « faut donc reconnaître comme un fait dernier cette puissance ouverte et indéfinie de signifier par laquelle l'homme se transcende vers un comportement nouveau ou vers autrui ou vers sa propre pensée à travers sa parole » (Merleau-Ponty, 1945, p. 226).

Mais, le geste de la parole reste différent de tout autre comportement gestuel de mon corps. En effet, parler est bien le produit d'un sens par un geste corporel, mais ce sens persiste, perdure à son apparaître expressif; avec la parole, se sédimente un potentiel d'expressions verbales qui est le sol de l'intersubjectivité où s'établit la possibilité pour un sujet de communiquer avec d'autres sujets. La différence qu'installe le geste de la parole par rapport aux comportements gestuels de mon corps, c'est donc la possibilité pour moi de revenir sur le sens que j'ai exprimé, donc de pouvoir réfléchir sur les significations produites.

Partant, la parole est caractérisée par deux mouvements principaux : d'une part, elle vise un certain sens, par le moyen de représentations, et figure l'intention d'une pensée eu égard à ce qu'elle pense. D'autre part, la parole manifeste toute intention signifiante au moyen de mots qui, par leur singularité sensible, interdisent d'en faire le projet d'une pensée transparente à elle-même. Si le langage s'accomplit en se faisant oublier au profit de la pensée, le caractère opaque, ou, selon les mots de Merleau-Ponty, « l'obscurité fondamentale » du langage empêche de penser que ce processus d'effacement d'une parole au profit d'une pensée soit pleinement réalisé. Car si tel le cas, nous ne percevrions plus rien, lors même que nous parlerions, puisque nous serions spontanément transposés dans un monde idéal constitué d'idées transparentes, où, faute de médiations sensibles, nous serions inaptes à percevoir les objets perçus.

Ce qui fait la particularité du phénomène de la parole, c'est qu'il est une visée de l'universel par la pensée qu'il établit, mais d'une pensée qui se trouve ainsi frappée du sceau de la particularité de par l'intuition singulière à l'œuvre en elle : « La parole est l'excès de notre existence sur l'être naturel. Mais l'acte d'expression constitue un monde linguistique et un monde culturel, il fait retomber à l'être ce qui tendait au-delà » (Merleau-Ponty, 1945, p. 229). Ce qui amène Merleau-Ponty à distinguer deux paroles, une parole *parlante* et une parole *parlée* :

> On pourrait distinguer une parole parlante et une parole parlée. La première est celle dans laquelle l'intention significative se trouve à l'état naissant. Ici l'existence se polarise dans un certain "sens" qui ne peut être défini par aucun objet naturel, (...), elle créé la parole comme appui empirique de son propre non-être (...). Mais l'acte d'expression constitue un monde linguistique et un monde culturel (...). De là la parole parlée qui jouit des significations disponibles comme d'une fortune acquise (Merleau-Ponty, 1945, p. 229).

Il ne faut pas comprendre par là qu'il y aurait deux paroles irrémédiablement différentes, mais, plutôt, reconnaître un unique phénomène de la parole qui, selon le contexte propre au geste d'expression verbale, fera soit appel aux seuls acquis linguistiques, soit recréera, au sein même de ces acquis sédimentés, une ouverture à un sens qui n'était pas déjà présent : « Telle est cette fonction que l'on devine à travers le langage, qui se réitère, s'appuie sur elle-même, ou qui, comme une vague, se rassemble et se reprend pour se projeter au-delà d'elle-même » (Merleau-Ponty, 1945, pp. 229-230).

Tout fondement de la parole en le corps n'est-il pas vain?

Dualisme de deux mondes injoignables : le monde sensible et le monde culturel

À ce stade de l'analyse du langage dans son rapport au sensible, il est clair que le jaillissement de la parole à partir d'un champ sensible ouvert par le corps pose problème : en effet, chaque acte verbal se réalise au sein d'un champ linguistique qui lui est propre, mais cet acte même suppose une ouverture au sensible, lequel sensible n'use pas de propositions pour devenir signifiant. Aussi faut-il reconnaître que le sens antéprédicatif dans la *Phénoménologie de la perception* est ce qui rend possible l'expression verbale. De sorte que le monde linguistique, s'il semble être autonome, n'est qu'illusoirement indépendant, c'est-à-dire est toujours corrélatif d'un sens muet qui appartient à l'univers irréfléchi du sensible. Par conséquent, il devient littéralement impossible de discerner ce qui dans l'acte de parler est propre au sol irréfléchi

du sensible et au monde de la réflexion. C'est cette ambiguïté sur l'origine de la parole qu'il faut lire lorsque Merleau-Ponty nous dit du sens d'un mot qu'il est « une rencontre de l'humain et de l'inhumain », « comme un comportement du monde, une certaine inflexion de son style », et que « la généralité du sens aussi bien que celle du vocal n'est pas la généralité du concept, mais celle du monde comme typique », en sorte que cette subjectivité indéclinable, qui, originellement, me porte d'un sens pré-réfléxif du sensible vers l'expression d'un sens verbal, ne « constitue pas le mot », « parle comme on chante parce qu'on est joyeux » (Merleau-Ponty, 1945, p. 462). Peut-être peut-on déceler dans cette mauvaise ambiguïté du lien entre un sens antéprédicatif ouvert par le sensible, et un sens réflexif que nous offre le langage, une trop grande primauté ontologique accordée par Merleau-Ponty à la perception. Et, finalement, ne serait-ce pas la perception qui, dans l'explication qui en est donnée, ne permettrait pas de saisir l'expression pour ce qu'elle est?

La *Phénoménologie de la perception* est une œuvre qui, dans son mouvement, peut être dite archéologique, pour autant que Merleau-Ponty s'y enquiert de mettre au jour le sens du monde sensible en lequel de multiples idéalisations se sont « sédimentées » et ont fourvoyé le sens de la perception en l'idéalisant. Aussi nombreuses que soient les descriptions phénoménologiques du monde perçu, elles ne sont jamais traduites en philosophie de la perception, et risquent, par-là, d'apparaître comme une étape à dépasser, une étape illusoire pour une raison à même de dévoiler, sous l'apparence de descriptions, une vérité. De fait, ce mouvement régressif vers la figure cachée du sensible ne peut acquérir de valeur philosophique que si, au cœur du sensible, peut être dévoilée la visée d'une vérité, donc, si, d'une certaine manière, le sensible n'est plus compris comme ce qui est irrévocablement différent de la vérité, mais, bien plutôt, comme le sol originaire où la vérité prend sens. Si la pensée archéologique de Merleau-Ponty laisse apparaître une dimension originaire de l'être du perçu – le sensible –, une telle dimension n'est pas encore pensée à l'aune de la vérité, n'est pas reconduite à ce qu'elle est.

En effet, dans La *Phénoménologie de la perception*, il nous est montré comment, par son corps, le sujet est le lieu d'une motricité par transcendance, c'est-à-dire l'existence d'un mouvement visant une signification. Le phénomène de la perception y est alors atteint d'une façon qui ne permet pas de saisir le phénomène de l'expression verbale comme lieu où puisse être incorporé le jaillissement d'une vérité, et le phénomène de l'expression perd alors, en quelque sorte, sa singularité et son inhérence au corps.

Bien plus, alors même qu'il s'agissait de fonder l'émergence d'un monde idéal au sein d'un corps expressif, l'analyse est irréductiblement sous-tendue

par l'opposition entre un monde de la nature – le corps et le monde perçu – et un monde culturel – un monde établi par la sédimentation de multiples significations issues d'expériences linguistiques passées. Finalement, l'apparaître du sens antéprédicatif n'est pas explicité dans sa vérité et son articulation avec un monde de l'idéalité – cela même que réalise la parole – n'est pas rendu intelligible du fait d'une opposition, au sein de l'analyse du langage, entre un monde de la nature et un monde de la culture. Ce que Merleau-Ponty dévoile, c'est l'ambiguïté du passage d'un sens sensible à un sens conceptuel au sein du phénomène de la parole; en ce sens, l'origine du langage est plutôt mise à plat, et reconnue pour ce qu'elle est dans son apparaître, que résolue ontologiquement.

La description phénoménologique de Merleau-Ponty s'attache à nommer la culture, monde d'idéalités, comme une sphère, mais elle ne permet pas de savoir comment cette sphère a un lien de continuité avec le monde en tant que tel, c'est-à-dire au monde perçu. Il est bon de remarquer – et c'est la raison de l'aporie à laquelle Merleau-Ponty semble aboutir – que, pour ne pas réduire le corps à un objet, et mettre en valeur son expressivité, il est toujours fait appel, dans la *Phénoménologie de la perception*, à des exemples de la psychologie de la forme portant sur les comportements naturels du corps, et, en cela, il est rendu compte du corps par des caractéristiques naturelles. Le corps est alors éminemment vivant, mais le corps comme expression ne semble pas assez pensé, du fait que l'expression, pour autant qu'elle est un phénomène originaire, est toujours ressaisie à partir du corps : pour véritablement penser le corps comme expression, il aurait fallu s'enquérir du phénomène même de l'expression comme puissance originaire.

Dès lors, le monde de l'idéalité rendu possible par la puissance signifiante du langage devient alors un monde quasi autonome, par-dessus les comportements naturels du corps, et aucun pont avec le monde sensible ne se trouve établi. La création par le langage d'un monde culturel sans liens avec le monde naturel apparaît bel et bien comme un problème, et, comprendre la parole tel un geste du corps, ne nous montre en rien comment ce geste peut être signifiant jusqu'à devenir parole. De fait, le sensible, en tant que perçu par mon corps, reste énigmatique en tant que fond originaire dont jailliraient des significations; car, la parole, si elle est comprise comme geste, est alors ressaisie à partir du corps, tandis que si elle est comprise comme parole signifiante, elle naît à partir d'un monde culturel quasi autonome, et son inhérence au sensible n'est plus compréhensible.

Une signification linguistique peut-elle émaner du geste silencieux entretenu entre le corps et le sensible?

Après avoir décrit le geste de la parole dans son lien à un monde culturel, Merleau-Ponty en vient à la prise en charge du phénomène de la première parole.

> Le langage nous dépasse, non seulement parce que l'usage de la parole suppose toujours un grand nombre de pensées qui ne sont pas actuelles et que chaque mot résume, mais encore pour une autre raison, plus profonde : à savoir que ces pensées, dans leur actualité, n'ont jamais été, elles non plus, de "pures" pensées (…). Ce qu'on appelle idée est nécessairement lié à un acte d'expression et lui doit son apparence d'autonomie (Merleau-Ponty, 1945, p. 447).

Si par la parole est dévoilé un monde d'idéalités, c'est-à-dire un fond de significations disponibles pour le sujet parlant, permettant à celui-ci de proférer ses idées, reste à savoir comment des significations ont pu se sédimenter, devenir disponibles pour ledit sujet parlant. Au sein d'une analyse de la parole conduite par la description des comportements naturels du corps, le problème qu'il s'agit dès lors de cerner est celui du mode d'émergence du sens linguistique : comment une signification linguistique peut-elle émaner d'un geste silencieux du corps au sein du monde sensible?

La réponse de Merleau-Ponty consiste alors à faire émaner la signification linguistique d'un sens émotionnel, passage dont la poésie est en puissance l'emblème :

> Il n'en serait plus ainsi si nous faisions entrer en compte le sens émotionnel du mot, ce que nous avons appelé plus haut son sens gestuel, qui est essentiel dans la poésie. On trouverait alors que les mots, les voyelles, les phonèmes sont autant de manières de chanter le monde et qu'ils sont destinés à représenter les objets, (....), parce qu'ils en extraient et au sens propre du mot en expriment l'essence émotionnelle (Merleau-Ponty, 1945, p. 218).

Le langage ne serait, en ce sens, que l'expression de mes émotions : mais alors comment comprendre l'inhérence de la pensée au langage, l'impossibilité de penser sans se référer aux mots?

Alors que pour Merleau-Ponty il apparaît clair que la pensée ne peut s'actualiser que dans le langage, que c'est par une

> certitude que nous avons d'atteindre, par-delà l'expression, une vérité séparable d'elle et dont elle ne soit que le vêtement et la

> manifestation contingente, une telle certitude, c'est justement le langage qui l'a installée en nous (Merleau-Ponty, 1945, p. 459).

L'actualisation d'une visée linguistique serait donc ce geste par lequel l'incarnation de la pensée dans les mots s'oublierait d'elle-même : c'est au cœur de ce phénomène, où un sens antéprédicatif devient sens conceptuel, dans ce mouvement d'un sens muet qui s'extirpe du sensible pour se faire pensée, que réside toute l'ambigüité du jaillissement de la première parole, et, donc, l'aspect le plus démonstratif de l'avancée philosophique de la pensée merleau-pontienne dans la *Phénoménologie de la perception*.

Peut-être sera-t-il nécessaire à Merleau-Ponty de formuler un nouveau cadre conceptuel, où le phénomène du langage puisse être pensé dans sa continuité avec le monde silencieux du sensible. Mais, dans la *Phénoménologie de la perception,* lorsqu'il affirme qu'« en rapprochant le langage des expressions émotionnelles, on ne compromet pas ce qu'il a de spécifique, que le signe artificiel ne se ramène pas au signe naturel » (Merleau-Ponty, 1945, p. 220), il ne nous montre pas comment ce comportement est artificiel, et devient conventionnel à un moment donné pour un ensemble d'hommes; il signale que le langage, en tant que convention, n'est pas irréalisable, mais il ne laisse pas apparaître comment il est rendu possible. La trop grande rigidité du cadre philosophique à partir duquel il pense l'expression verbale, rend celle-ci mystérieuse : les catégories dualistes que sont nature et culture, sujet et objet, et qui sous-tendent toute l'analyse du phénomène de la parole empêchent de comprendre le corps comme corps d'une conscience, et l'accule à n'être que le sujet d'une vie, non le moteur de l'existence d'intentions signifiantes.

Conclusion

Les œuvres du premier Merleau-Ponty – principalement, *La structure du comportement* et *La Phénoménologie de la perception – nous* montrent bien l'impossibilité à rendre compte du sensible par le monde de l'idéalité, mais il n'y a pas encore la monstration de la naissance de l'idéalité, du processus de conceptualisation, dans le sensible, et, ce faisant, il n'est pas démontré comment l'idéalité « nous fait perdre le contact avec l'expérience perceptive dont elle est cependant le résultat et la suite naturelle » (Merleau-Ponty, 1945, p. 86). La perception, dans son rapport au sensible, est tributaire du comportement corporel, et le sens que celui-ci exprime est manifestement sans authentique corrélation avec elle. Partant, la perception et le sensible encourent le risque (spécifié par Merleau-Ponty lui-même) de n'être que des apparences lorsqu'il est question de rejoindre la genèse de la vérité, et, la raison, être l'ultime instrument lorsqu'il s'agit de connaître.

C'est contre ces objections que Merleau-Ponty tentera, dans les œuvres ultérieures, de cerner au plus près le sens du sensible, de ne plus faire partir l'analyse des rapports du langage et du sensible d'un corps conçu comme médiateur originaire de notre parole au sensible, comme intercesseur primitif de la conscience dans son rapport aux choses. Le sensible apparaîtra dans ces œuvres, non pas sous les traits d'un univers séparé du monde de l'idéalité, de la raison, mais comme le sol originaire où peut surgir tout sens pensé. Il s'agira alors pour Merleau-Ponty de montrer que le sens qu'articule le sensible, n'est pas d'un ordre séparé de celui du sens pensé, qu'au contraire, l'un et l'autre appartiennent à un même monde, que toute connaissance ne peut être sans référence avec le sol originaire de sa naissance, d'abord sensible, et que, corrélativement, le sensible est cette terre où s'inscrit, en son commencement, tout acte de connaissance. Questionnements qui mèneront Merleau-Ponty dans *La prose du monde*, *Signes*, ou dans *Le visible et l'invisible*, à fonder une philosophie de l'expression qui ne sera pas subordonnée à une phénoménologie de la perception, et qui, à rebours, laissera apparaître le fond ontologique de celle-ci.

Note

[1] Si Merleau-Ponty considère que le langage est un des principaux vecteurs de la recherche phénoménologique, c'est à juste titre. En effet, si la posture phénoménologique suppose de neutraliser l'attitude naturelle – où toute chose existe en soi, exprime une positivité de fait – c'est pour analyser les actes intentionnels qui visent les choses et sont à leur origine. En ce sens, la réduction phénoménologique est une rupture avec la fascination – animale que le monde exerce sur toute conscience, puisqu'elle vise à faire apparaître la phénoménalité du monde, une phénoménalité rendue possible par la conscience, pour autant qu'il n'y a de monde que pour et par une conscience.

Références

Merleau-Ponty, M. (1942). *La structure du comportement*. Paris : Presses universitaires de France.

Merleau-Ponty, M. (1945). *Phénoménologie de la perception*. Paris : Gallimard.

Merleau-Ponty, M. (1960). *Signes.* Paris : Gallimard.

Merleau-Ponty, M. (1964). *Le visible et l'invisible.* Paris : Gallimard.

Merleau-Ponty, M. (1965). *Éloge de la philosophie et autres essais.* Paris : Gallimard.

Merleau-Ponty, M. (1969). *La prose du monde.* Paris : Gallimard.

Norbert Lebrument*, possède une formation initiale en philosophie. Il est maître de conférences en sciences de gestion à l'Université d'Auvergne, chercheur au Centre de recherche Clermontois en gestion et management (CRCGM - EA-3849); ses recherches portent essentiellement sur l'intelligence économique, le management des connaissances et la théorie enracinée.*

L'interface du singulier et de l'universel en méthodologie qualitative : un profil phénoméno-épistémologique du chercheur peut-il y contribuer?

Pierre-Yves Barbier, Ph.D.

Université de Moncton – Nouveau-Brunswick, Canada

Mireille Leblanc, Ph.D.

Université de Moncton – Nouveau-Brunswick, Canada

Résumé

Cet article vise à illustrer une démarche inédite de création du profil phénoméno-épistémologique du chercheur en situation d'apprentissage de la méthodologie qualitative. S'appuyant sur une interrogation psychopédagogique et à partir d'une étude de cas il cherche à montrer la trace de ce profil dans la construction d'un projet de recherche doctorale. Du coup, il fait valoir l'intérêt de mieux cerner le pôle de singularisation dans sa relation aux pôles de compétence et d'appartenance, lesquels sont beaucoup mieux développés dans les écrits sur la méthodologie qualitative. Il souligne aussi en quoi ce profil, notamment au chapitre de l'originalité du projet, peut servir de soutien à l'accompagnement à la recherche par ses affinités avec la structure de la pensée qualitative et il met en évidence l'impact paradigmatique de ce profil quant à l'interprétation à donner à la problématique du singulier à l'universel.

Mots clés

PSYCHOPÉDAGOGIE, APPRENTISSAGE, QUALITATIF, SINGULARISATION, PHÉNOMÉNOLOGIE

Introduction

Bien que j'enseigne la méthodologie de recherche qualitative depuis 2004 et que ma formation philosophique préalable ait été avant tout préoccupée par l'épistémologie, j'ai complété mon doctorat (PYB) en psychopédagogie c'est-à-dire en l'étude des liens entre d'une part l'enseignement et l'apprentissage et, d'autre part, la psychologie, entre des idées et processus et l'individualité. Une partie de mon expérience d'enseignement s'est aussi déroulée dans un contexte pédagogique holistique préoccupé au premier chef par la compréhension et

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 15 – pp. 397-415.
DU SINGULIER À L'UNIVERSEL
ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

l'application d'approches éducatives sensibles aux phases et aspects du développement de l'enfant. Un des piliers sur lequel repose la psychopédagogie est donc celui des théories du développement (Eggen & Kauchak, 1994; Forbes, 2003; Vienneau, 2005; Wilber, 2000, 2007), lesquelles prennent en compte les dimensions physique, cognitive, socio-émotive, éthique, identitaire de l'enfant et de l'adolescent.

Mais pourquoi tenter de comprendre l'enseignement de la méthodologie qualitative à partir d'une perspective psychopédagogique? Cette perspective devrait théoriquement offrir des pistes pour accompagner l'individualisation et la singularisation de l'apprentissage à la recherche qualitative. Il est vrai que la dimension développementale de la psychopédagogie portant surtout sur l'enfant et l'adolescent peut, à priori, ne pas convenir pour une population adulte mais pour peu qu'on se concentre sur un aspect parallèle à la psychopédagogie, c'est-à-dire l'épistémologie personnelle (Hofer, 2001), et qu'on ne s'intéresse pas tant aux croyances épistémologiques mais, comme nous le ferons, aux actions et processus cognitifs structurant l'épistémologie personnelle, peut-être pourrons-nous mieux dégager la contribution possible du champ psychopédagogique à la formation à la recherche qualitative. Cette réflexion s'inscrit dans le prolongement de nos récentes contributions (Barbier, 2011; Barbier & LeGresley, 2011).

À première vue, la situation d'enseignement et d'apprentissage de la méthodologie qualitative, puisqu'elle s'opère en groupes restreints et auprès d'étudiants (la masculinisation est utilisée dans le texte de façon générique) motivés par la création de leur projet de recherche et ayant acquis un certain degré de maturité et de compétence langagières et intellectuelles, devrait fournir un terrain propice pour leur offrir ultimement ce qu'ils veulent, une attention et une expertise invidualisées et contextualisées à leur choix de projet. À n'en pas douter, beaucoup de professeurs s'y efforcent. Toutefois, lorsqu'on cherche à trouver appui en ce domaine non seulement sur l'expérience pratique des collègues mais sur des écrits en la matière, force est de constater que le pôle de la singularisation de la recherche n'a pas reçu l'attention que la démarche qualitative elle-même appelle. Nous n'avons qu'à parcourir l'excellente et imposante bibliographie sur la méthodologie de recherche qualitative mise à notre disposition par l'Association pour la Recherche Qualitative (Guillemette & Berthiaume, 2008) pour constater que les écrits cités sont très majoritairement préoccupés par les pôles de compétence et d'appartenance.

Le pôle de compétence traite de tout ce qui est nécessaire de savoir pour mener et écrire une recherche qualitative selon les règles de l'art, aussi éclatées

qu'elles puissent être. Réussir dans ce pôle signifie que la recherche sera crédible, transférable et fiable (Laperrière, 1997) et le type de processus de pensée qui semble dominant pour arriver à cette fin serait le processus de reconnaissance pars pro toto (Paillé & Muchielli, 2008) par lequel les énoncés théoriques et généralisants sont solidement mis en relation avec les signes particuliers qui décrivent une situation à l'étude. Cette mise en relation est documentée selon le principe de traçabilité afin que les inférences accomplies par le chercheur durant l'étape d'analyse respectent le cercle herméneutique balisé par les rapports entre le tout et la partie et deviennent visibles, donc susceptibles d'être jugées crédibles, transférables et fiables.

Le pôle d'appartenance, quant à lui, traite de tout ce qui est nécessaire de savoir pour rattacher l'herméneutique du projet de recherche à une tradition méthodologique, paradigmatique, analytique et éthique. Réussir dans ce pôle assure que la recherche sera significative au moins pour la communauté de chercheurs de référence, cohérente dans son rapport entre la question de recherche et la méthodologie adoptée et résistante grâce à la prise en compte des cas négatifs (Soulet, 2011). Le type de processus de pensée dominant serait le processus de contextualisation (Paillé & Muchielli, 2008) par lequel le sens du propos d'une recherche est contextualisé dans un discours social préexistant et y contribue. La documentation de ce type d'appartenance est assurée par le tracé de l'histoire analytique de l'enquête (Soulet, 2011), tracé qui apparaît d'ailleurs à postériori (Van der Maren, 2011) et qui permet de juger si l'appartenance agie est bien conforme à l'appartenance proclamée. Le cercle herméneutique est ici moins mû par l'idée de globalité mais par celle d'autoévidence sociale des rapports d'appartenance mis en lumière.

Le pôle de singularisation traite de tout ce qui est nécessaire de savoir pour, du côté de l'objet d'étude, s'ancrer dans la spécificité de la réalité du terrain et, du côté du sujet chercheur, vivre l'expérience de recherche sous un mode ouvert et de transformation des perspectives de même qu'espérer contribuer de façon unique et originale à l'avancement des connaissances. Réussir dans ce pôle suggère que la recherche sera authentique, éthique et équilibrée (Savoie-Zajc, 2011). Le type de processus de pensée dominant serait le processus de typification des situations (Paillé & Muchielli, 2008) par lequel l'orientation d'esprit du chercheur identifie l'essentiel et donne forme à la situation dans laquelle il est engagé. Le phénomène à l'étude devient ainsi une représentation stratégisée de l'orientation du chercheur laquelle est toutefois balisée et modulée par une implication authentique, éthique et équilibrée. Le cercle herméneutique de ramener l'inconnu au connu devient plus poreux et élastique au contact de l'engagement et de l'expérience et les traces qui assurent la documentation doivent emprunter à la biographie même du

chercheur. La chronique de l'engagement est événementielle sur le plan descriptif et elle appelle des références autobiographiques sur le plan de l'explicitation.

La singularisation engage aussi le projet de connaissance du chercheur dans son intentionnalité profonde, bref dans son unicité et son originalité. Or,

> toute recherche en sciences humaines....devrait impliquer une prudence archéologique, consistant à reculer dans son propre parcours jusqu'au point où quelque chose est resté obscur et non thématisé. Seule une pensée qui ne cache pas son non-dit, mais ne cesse de le reprendre et de le développer, peut éventuellement prétendre à l'originalité (Agamben, 2008, p. 8).

C'est donc dire que le chercheur doit explorer ce qui est implicite et tacite dans son projet de connaissance s'il veut non seulement prétendre à l'originalité de son étude mais aussi simplement rendre clair son positionnement.

> Toute formulation d'une problématique contient des présupposés implicites. Il s'agit d'expliciter ces présupposés et de bien décider si on les accepte. On vérifie que ces présupposés sont, d'une part compatibles avec son orientation épistémologique. On évalue, ensuite, la nature inductrice de ces présupposés (Paillé & Muchielli, 2008, p. 56).

« Le tout est de bien savoir que l'on travaille avec telle ou telle paire de lunettes» (Paillé & Muchielli, p. 58). Cela suppose une forme d'authenticité.

La manière de chroniquer ce **recul archéologique** et son pouvoir inducteur peut certes épouser plusieurs formes selon notamment qu'on prenne appui sur une authenticité ontologique, éducative, catalytique ou tactique. Ainsi le chercheur s'assurera que : dans le premier cas, les participants bénéficient de la recherche sur le plan de l'apprentissage; dans le second cas, qu'il apprenne quelque chose sur lui-même au fil de ses interactions avec les participants; dans le troisième cas, que les participants et lui-même se sentent énergisés à améliorer une situation donnée; dans le quatrième cas, qu'ils se sentent habilités à passer à l'action (Savoie-Zacj, 2011). Cependant, on doit avouer que ces types d'authenticité s'appliqueraient tout aussi bien à des recherches quantitatives lesquelles peuvent, à leur manière, être bénéfiques aux participants, même nombreux, comme elles peuvent favoriser l'apprentissage, motiver et outiller les participants et le chercheur lui-même.

Y aurait-il, alors, une modalité d'authenticité qui soit de nature exclusivement qualitative ou pour être plus précis qui s'ancre dans l'action

même de penser qualitativement? Comment pourrait-on documenter cette action singulière de penser et sous quelle forme la trace de l'orientation d'esprit du chercheur serait-elle l'empreinte de l'herméneutique de son projet?

La pensée qualitative a-t-elle une structure?

On pourrait considérer que c'est dans l'analyse qualitative que se révèle le mieux l'essentiel de la pensée qualitative. Malgré la diversité des approches analytiques, on peut être d'avis qu'il y a une sorte de méthode générique d'analyse qui est transformée au gré des traditions méthodologiques (Guillemette & Baribeau, 2011) : les termes entre parenthèses réfèrent à notre modèle[1].

1- Identifier les unités de sens ou comment découper (Percevoir).
2- Coder ou thématiser les unités de sens ou comment paraphraser (Nommer et relier).
3- Organiser les unités de sens ou comment prioriser (Évaluer).
4- Centrer la compréhension en fonction de la question de recherche ou comment interroger (Positionner).
5- Énoncer la compréhension à l'aide de schémas et récits ou comment rendre compte (Exprimer).
6- Interpréter en fonction de cadres théoriques émergents ou importés ou comment faire sens (Abstraire et contextualiser).
7- Dégager la significativité pour la communauté ou comment mettre en valeur l'essentiel (Valoriser).

On pourrait, au contraire, considérer que c'est dans l'énonciation vivante de l'écriture analytique que se retrouve l'exemple le plus représentatif de la pensée qualitative. Les particularités de l'écriture analytique seraient dès lors (Berger & Paillé, 2011) :

1- « Son destinataire ciblé est un chercheur (Percevoir).
2- Elle est dynamique plutôt que statique (Nommer et relier).
3- Elle prend en compte les récurrences mais n'est pas obligée de les reproduire ou de les quantifier (Évaluer).
4- Elle permet de se situer en surplomb (Positionner).
5- Elle permet de développer et tout à la fois d'exposer une argumentation (Exprimer).
6- Sa logique propre est de déplier le sens et cela peur être fait pratiquement à l'infini (Abstraire et contextualiser).
7- Elle a la possibilité d'être indicielle » (pp. 79-85) (Valoriser).

On peut juger qu'un accent mis sur l'analyse et l'écriture soient trop étroits et qu'il faille plutôt considérer la démarche qualitative de recherche dans son ensemble, en particulier l'apport des praticiens de la recherche, comme représentatif de la pensée qualitative. Un tel apport est mû par des exigences d'efficacité et est soumis à des modèles d'action caractérisés par sept traits (Van der Maren, 2011). Les modèles d'action doivent être :

1- « Cohérents (sans contradiction majeure) (Percevoir).
2- Consistants (sans faille, sans hiatus et complet) (Nommer et relier).
3- Efficaces (certifiant le succès) (Évaluer).
4- Situés (adapté, sinon adaptables à la situation confrontée) (Positionner).
5- Disponibles sans investissements majeurs (en moyen, en temps, en énergie et en formation) (Exprimer).
6- Justifiables en cas de mise en cause (Abstraire et contextualiser).
7- Éthiques (conformes au système de valeur) » (p. 17) (Valoriser).

Certes, les corrélations que nous établissons entre notre modèle et ces trois démarches ne sont peut-être pas aussi intuitives que nous l'affirmons et des explicitations s'avéreraient nécessaires. Néanmoins, les analogies sont suffisamment fortes à nos yeux pour considérer qu'il y a possiblement une **structure** à la pensée qualitative, structure qui se répète sous différents déguisements et qui rend compte de la dimension de complétude de ce type de pensée. S'appuyer sur la complétude de la structure intrinsèque de la pensée qualitative constitue donc une base justifiable pour l'établissement d'un profil sous-jacent à la construction de la connaissance en contexte, justement, d'apprentissage à la méthodologie donc à la pensée qualitative.

Une étude de cas : description

Cette étude de cas porte sur une thèse de doctorat en sciences de l'éducation intitulées : *Les relations de collaboration vécues entre l'enseignante-ressource et l'enseignante de classe ordinaire dans le contexte de l'inclusion scolaire au Nouveau-Brunswick francophone* (Leblanc, 2011). Cette étude se déroule dans un district scolaire francophone du Nouveau-Brunswick, province qui adoptait dès 1986 une politique d'inclusion scolaire avant-gardiste visant l'intégration pédagogique de tous les élèves désignés comme des *élèves handicapés ou en difficulté d'apprentissage ou d'adaptation* (EHDAA). Parmi les différents modèles de livraison de services en adaptation scolaire, le secteur francophone privilégie deux modes de services : les services directs et les services de consultation.

> Une synthèse des définitions de la collaboration a permis de dégager les caractéristiques fondamentales d'une relation collaborative réussie : soit une participation volontaire, un statut égalitaire entre les personnes, l'adhésion à des buts communs, le partage des rôles, des responsabilités et des expertises (Leblanc, 2011, pp. iv à vi)

La recherche menée fait appel à une méthodologie qualitative, soit l'étude de cas multiples. L'auteure s'inspire également de certaines étapes de la méthode d'analyse par théorisation ancrée. L'auteure a constitué cinq dyades, formées chacune d'une enseignante de classe ordinaire du primaire et d'une enseignante-ressource avec laquelle elle collaborait au moment de la collecte des données. Les outils retenus pour la collecte des données étaient des entrevues semi-dirigées, réalisées en dyades et en deux vagues successives. On a également demandé aux participantes de rédiger des carnets réflexifs.

Les résultats de la recherche font état de

> Trois grandes catégories : 1) les avantages accordés aux relations de collaboration. 2) les conditions qui doivent être présentes pour que les relations de collaboration soient vécues. 3) les caractéristiques personnelles et relationnelles des enseignantes et de deux méta-catégories 1) le rapport aux contraintes, un rapport personnalisé qui expliquerait les différentes réactions des enseignantes aux facteurs systémiques. 2) l'engagement envers les relations de collaboration (Leblanc, 2011, pp. iv -vi).

Le Profil phénoméno-épistémologique

Les énoncés qui vont suivre ont été créés plus de quatre ans (août 2006) avant le dépôt de la thèse (décembre 2010) et avant que ne s'amorce la mise en œuvre proprement dite du projet de recherche. Bien qu'ils aient été partagés à l'époque avec la candidate, ils ne l'ont pas influencée dans ses choix stratégiques et dans ses modalités opératoires. Ces énoncés n'ont servi qu'à guider, discrètement, la supervision de son travail.

Ces énoncés ont été créés par observation phénoménologique, c'est-à-dire à l'aide d'une observation attentive de l'intentionnalité de connaissance déjà manifeste dans le travail préalable sur les épreuves de sa scolarité doctorale et l'expérience qui l'accompagne.

> L'expérience, au sens où Husserl prend ce terme, est toujours l'expérience *de ceci et cela*, elle est tournée vers les choses et le monde, elle constitue le mode de donnée de certains objets.

> Husserl a donné un nom à cette caractéristique : l'intentionnalité (Romano, 2010, p. 73).
>
> L'intentionnalité ne désigne pas seulement une relation entre la conscience et des objets; à chaque type d'acte correspond *un mode de donnée déterminé* de son objet : à la perception un mode de donnée de l'objet perçu, à l'imagination, de l'objet imaginé, etc., en sorte qu'une description de l'intentionnalité doit être une description des modes de la conscience et des modes de donnée corrélatifs de ses objets. Une théorie de l'intentionnalité est une théorie *des formes ou des modes de la corrélation intentionnelle,* c'est-à-dire de la liaison entre des types d'objets, des modes de visées et des modes de données correspondants (Romano, 2010, pp. 92-93).

La structure de la pensée qualitative sera ainsi appliquée **aux formes ou modes de la corrélation intentionnelle** qui se dégage de l'examen des travaux et des échanges entre la candidate et sa supervision. Cette structure représente un mode de visée qui s'appuie sur des types d'objets et des modes de données (voir le Tableau 1).

Le modèle (1) suppose que pour chaque énoncé intentionnel, il y aurait eu au moins six autres énoncés possibles en correspondance avec l'influence des autres processus cognitifs. Ainsi au chapitre du Percevoir, l'énoncé Comment s'élever de ce chaos? peut faire référence au fait que le Sensible est perçu comme désordonné et complexe (percevoir dans percevoir), difficile à saisir et à identifier (nommer dans percevoir), comme un lieu pas très invitant (évaluer dans percevoir) et qu'on cherche à fuir par le « haut » (positionner dans percevoir); le Sensible serait ainsi un réseau de signes qui échappe à l'intelligence (exprimer dans le percevoir), qu'on ne peut circonscrire que de l'extérieur (contextualiser dans le percevoir) et dont la valeur n'est pas intrinsèque mais se situe en dehors de son expression (valoriser dans le percevoir). Nous pensons, que de ces possibilités, la candidate s'identifie, au premier chef, au geste de se positionner (s'élever) c'est-à-dire que sa stratégie de connaissance face au sensible est d'abord matière de positionnement, donc le sensible est une affaire de relation. Le titre lui-même de la thèse est assez clair là-dessus : « *Les relations de collaboration vécues entre l'enseignante-ressource et l'enseignante de classe ordinaire dans le contexte de l'inclusion scolaire au Nouveau-Brunswick francophone* » (Leblanc, 2011).

Tableau 1
Catégorisation des énoncés intentionnels

Énoncés intentionnels	Processus cognitifs
1. Comment s'élever de ce chaos?	1. Percevoir
2. Comment bien enchaîner?	2. Nommer (Relier)
3. Comment bien mesurer?	3. Évaluer
4. Qu'est-ce qu'être avec?	4. Positionner
5. Comment mon geste peut-il contribuer?	5. Exprimer
6. Comprendre ne peut-il suffire?	6. Abstraire (Contextualiser)
7. Est-ce que je suis congruent?	7. Valoriser

Passant en revue de cette manière les six autres énoncés du profil, nous sommes arrivés à la conclusion que la stratégie dominante de la candidate au chapitre de sa construction de la connaissance est structurée autour de trois processus cognitifs : évaluer, positionner et valoriser.

Identification des dominantes intentionnelles

Qu'est-ce que ces énoncés suggèrent quant à l'approche de construction de connaissance de la candidate, quant à son épistémologie implicite et tacite? Sans crainte de se tromper, on peut considérer qu'une telle approche n'est pas empirique mais idéaliste. Elle ne cherche pas à simplement rendre compte d'une situation relationnelle dans ce qu'elle peut avoir de contradictoire et de chaotique mais cherche une position (s'élever) où elle espère pouvoir comprendre la relation collaborative dans son ensemble (bien enchaîner). Plus encore, en cherchant une sorte d'essentialité (bien mesurer et qu'est-ce qu'être avec?), elle s'abstrait des contextes (comprendre ne peut-il suffire?) dans l'espoir que ce qui sera mis à jour puisse être utile (mon geste peut-il contribuer) et être un prolongement de l'être de la personne (suis-je congruent?). Ce qui est ultimement recherché est une sorte de pragmatique de l'être, où la compréhension existentiale de la socialité inhérente (collaboration), puisse amener la convergence des pratiques d'intervention au bénéfice d'une population précise d'étudiants (EHDAA) et ce, en dépit des contraintes. Après tout, en milieu minoritaire, ne dépendre que sur le soi social, n'a-t-il pas été, au fil des générations, une stratégie communautaire de survie et de développement? Sa conclusion est d'ailleurs éloquente : « Le manque d'engagement envers les relations de collaboration est présenté comme la

Tableau 2
Identification des dominantes cognitives

Énoncés intentionnels	Dominante majeure
1. Comment s'élever de ce chaos?	1. Positionner dans le percevoir
2. Comment bien enchaîner?	2. Évaluer dans le nommer
3. Comment bien mesurer?	3. Évaluer dans l'évaluer
4. Qu'est-ce qu'être avec?	4. Évaluer dans le positionner
5. Comment mon geste peut-il contribuer?	5. Valoriser dans l'exprimer
6. Comprendre ne peut-il suffire?	6. Évaluer dans le contextualiser
7. Est-ce que je suis congruent?	7. Évaluer dans le valoriser

contrainte majeure au centre de la problématique multifactorielle des contraintes, tant systémiques que personnelles » (Leblanc, 2011, p. 151).

Cette conclusion précise par ailleurs ce qu'il faut valoriser (respect des différences), ce qui est important d'évaluer (rythme et personnalité) et le positionnement nécessaire (collaboration est analogue à l'inclusion).

> Le voyage de l'inclusion et de la collaboration emprunte le même chemin du respect des différences, non seulement de celles relatives aux élèves, mais également et peut-être surtout des différences de rythme et de personnalité propres aux intervenantes et intervenants scolaires. Une collaboration et une inclusion réussies ne pourront prendre forme sans une valorisation et un engagement solide et profond envers la richesse que représentent ces différences (Leblanc, 2011, p. 151).

Nous pensons que ces trois gestes cognitifs représentent la façon de réfléchir de la candidate quant à son objet de recherche. Les quatre autres processus (percevoir, nommer, exprimer et contextualiser) sont utilisés pour poser voire cadrer son objet. Ainsi, la candidate évalue, positionne et valorise des perceptions, des identifications, des façons et des contextes. Du côté du sujet, les verbes, du côté de l'objet, les noms. L'objet apparaît et est construit

selon les modalités non dominantes du profil. En d'autres mots, ce que la candidate regarde (évalue, positionne, valorise) dans son objet, dans les relations de collaboration vécues, ce sont des faits de conscience (perceptions), des opinions (identifications), des cadres du vécu (contextes) et des manières de faire et de vivre (expressions) lesquels représentent les outils intellectuels utilisés pour cadrer son objet.

Des faits de conscience associés à la question de recherche et la stratégie de cueillette des données : comment l'enseignante de classe ordinaire et l'enseignante-ressource vivent-elles leur processus de collaboration dans le contexte scolaire inclusif néo-brunswickois? La recherche menée fait appel à l'étude de cas multiples. Les outils retenus pour la collecte des données étaient des entrevues semi-dirigées, réalisées en dyades et en deux vagues successives.

Des opinions (identifications) a priori dans le cadre conceptuel : une synthèse des définitions de la collaboration a permis de dégager les caractéristiques fondamentales d'une relation collaborative réussie : soit une participation volontaire, un statut égalitaire entre les personnes, l'adhésion à des buts communs, le partage des rôles, des responsabilités et des expertises; des opinions a posteriori dans les résultats de la recherche : trois grandes catégories : 1) les avantages accordés aux relations de collaboration. 2) les conditions qui doivent être présentes pour que les relations de collaboration soient vécues. 3) les caractéristiques personnelles et relationnelles des enseignantes. Deux méta-catégories 1) le rapport aux contraintes, un rapport personnalisé qui expliquerait les différentes réactions des enseignantes aux facteurs systémiques. 2) l'engagement envers les relations de collaboration. L'engagement constitue le carburant indispensable aux différents véhicules qu'empruntera cette collaboration.

Des cadres de vécu : cette étude se déroule dans un district scolaire francophone du Nouveau-Brunswick. Parmi les différents modèles de livraison de services en adaptation scolaire, le secteur francophone privilégie deux modes de services : les services directs et les services de consultation. Si les contextes pris en compte sont de nature : historique, législatif, pédagogique, syndical, organisationnel, professionnel, c'est le contexte relationnel qui a retiré l'attention.

Des manières de faire et de vivre : le contexte relationnel correspond davantage aux composantes personnelles des relations de collaboration qui touchent l'ensemble des échanges, formels et informels et se révèle à travers les questions suivantes : quelles représentations les enseignantes-ressources et les enseignantes de classe ordinaires de notre recherche se font-elles des relations de collaboration? Quels avantages associent-elles à ces relations de

collaboration? Quelles conditions jugent-elles favorables ou défavorables à ces relations? Quelles stratégies mettent-elles de l'avant pour développer et maintenir ces relations de collaboration? Quelles formes de relations vivent-elles?

Nous ne cherchons pas à faire entendre que les processus attachés à l'activité cognitive directe du sujet-chercheur et ceux attachés au cadrage de l'objet soient figés dans leurs positions. Il ne s'agit que de tendances en constant mouvement alimenté par le fait que chaque processus est sous l'action de tous les autres. Le fait, par exemple, que la candidate ait opté pour l'analyse par théorisation ancrée démontre clairement que la stratégie d'abstraire et de contextualiser n'a pas seulement servi à cadrer le phénomène. Il est intéressant de noter toutefois qu'au terme de plusieurs mois d'analyse, la candidate ait constaté que la formalisation ainsi réalisée avait vidé pour ainsi dire son propos du lien dynamique avec sa compréhension du vécu de ses sujets. Il a donc fallu revoir la stratégie d'énonciation de l'analyse et reprendre le tout à l'aide du récit (Exprimer), c'est-à-dire s'approprier là-aussi une modalité placée initialement comme fonction du cadrage du phénomène. En revoyant ainsi, du dedans et par le moyen de l'énonciation libre, l'analyse de son corpus elle est néanmoins arrivée à la conclusion que son interprétation pouvait se limiter à l'étape de modélisation, donc demeurer en-deçà de l'activité critique d'analyse propre à cette approche, laquelle critique étant l'objectif de l'étape ultime de théorisation. Voir du dehors, critiquer, semblait inutile dans une démarche centrée sur la compréhension d'une situation complexe étant donné que le modèle avait fait l'objet de suffisamment d'efforts de validation auprès des données recueillies et constituées, ce qui est le propre de la théorisation ancrée.

Ceci étant dit, peut-on juger que le profil, en tant que modèle pour actualiser la singularisation en situation d'apprentissage de la méthodologie qualitative soit cohérent? Quelles seraient donc ses contradictions majeures? Consistant? Quelles sont ses failles et en quoi serait-il incomplet? Efficace? Une étude de cas n'est certes pas en soi suffisante mais n'est-elle pas indicatrice d'une présence effective? Situé? Le profil n'est-il pas pleinement adapté à la situation illustrée? Disponible sans investissements majeurs? Par ses analogies avec des approches de la pensée qualitative qui sont validées et partagées, ne serait-il pas facile pour quiconque qui s'en inspire de créer sa propre version du profil? Justifiable? Compte tenu de la problématique de la singularisation dans la construction de la connaissance et de sa triangulation avec les exigences de compétence et d'appartenance, de quels outils pédagogiques transférables et fiables disposons-nous? Éthique? Est-ce que le respect et l'empathie pour les modalités individuelles d'apprentissage des

candidats et leur contribution à la construction de l'objet de connaissance sont des valeurs opérationnelles ou des horizons rhétoriques?

L'intérêt pédagogique du profil phénoméno-épistémologique

Quel serait alors l'intérêt d'une telle pratique pour la formation et l'accompagnement à la méthodologie de recherche qualitative?

D'abord, nous pensons qu'elle permet d'assurer un certain degré d'objectivité dans la relation éducative car, d'une part, un tel profil est élaboré à partir des travaux antérieurs des candidats et, d'autre part, il est le fruit d'une collaboration. En fait rien n'empêche les candidats de créer eux-mêmes un tel profil avec le soutien et la rétroaction de leur direction. Une fois établi et consolidé, le profil peut servir de barème et de référent dans la gestion stratégique des étapes et processus de la recherche et ouvre la porte à des conversations sur l'apprentissage de la recherche, à distance des intérêts politiques qui lui sont nécessairement rattachés. Dans un contexte où la singularité identitaire du chercheur est fragilisée par sa biographie ou simplement par des anxiétés liées aux contradictions de l'appareil de recherche universitaire et dans un contexte d'accompagnement en mode d'interculturalité où la singularité n'est pas valorisée voire bafouée par la culture d'appartenance, se limiter aux exigences de compétence ou forcer des appartenances méthodologiques et heuristiques, peuvent mener à l'abandon. Cette pratique a donc une fonction objectivante et d'assainissement de la relation éducative.

Cette pratique permet aussi d'identifier plus finement les composantes épistémologiques réellement agies dans la construction conceptuelle du projet de recherche donc d'intervenir de façon plus pointue et avec plus de pertinence, spécialement lorsque les candidats semblent avoir atteint une sorte de mur dans leur réflexion, mur face auquel d'ailleurs ils peuvent se sentir paralysés et démunis. Cette pratique a donc une fonction diagnostique.

Cette pratique ouvre le regard sur la capacité de jugement, si centrale pour la « sensibilité théorique et expérientielle » (Paillé & Muchielli, 2008, p. 81). Elle permet, ironiquement, de mieux opérationnaliser la mise en retrait du jugement utile pour l'ouverture à l'Autre et de prendre en compte quels aspects, dans la saisie et le cadre de l'objet, doivent être maintenus ou soumis à l'Épochè : des perceptions, des concepts, des jugements de valeur, des positionnements, des façons de dire et de faire, des référents idéologiques ou des façons d'être. Cette pratique a donc une fonction d'ouverture à l'Autre.

Cette pratique permet aussi aux candidats de mieux camper leur posture dans son rapport aux pôles de compétence et d'appartenance évoqués plus haut. En permettant de délimiter ce qui est de soi dans les termes de l'épistémologie, elle permet du même coup d'articuler plus clairement les modalités de relation

épistémologique à adopter pour satisfaire plus pleinement aux exigences méthodologiques et de mieux pressentir le contour de l'unicité de sa propre contribution. Cette pratique a donc une fonction de tracer le périmètre de son originalité.

Cette pratique permet de dire la singularisation et de montrer son empreinte, sa signature de manière épistémologique et cohérente avec la structure de la pensée qualitative. La capacité de s'exprimer et de s'affirmer contribue à la légitimation du projet de recherche car elle cautionne la réflexivité de son auteur dans sa manière et sa qualité et non seulement dans ses résultats. Cette pratique a donc une fonction de monstration sous-jacente à sa démonstration.

Cette pratique permet d'entrer en dialogue avec les discours sur la compétence et l'appartenance et elle permet d'instrumentaliser de façon épistémologique le discours centré sur le sujet-chercheur. Entre un discours du savoir-faire qui met l'accent sur les compétences techno-méthodologiques de la recherche qualitative, lequel aboutit au pragmatisme, et un discours du savoir-comprendre qui est préoccupé par le respect de l'herméneutique de sa tradition de référence, lequel mène en bout de ligne à l'idéalisme, il y a place pour un discours du savoir-être qui singularise l'Autre sans sombrer dans l'assujettissement c'est-à-dire sans faire dériver systématiquement l'objet vers le **contenu** des préoccupations du sujet-chercheur. Pour peu que le discours méthodologique porté sur le sujet (récit autobiographique, somato-psychopédagogie par exemple) instrumentalise, comme nous le suggérons, son geste cognitif pour s'adapter à n'importe quel objet, il pourra contribuer, pensons-nous, à l'équilibre des discours méthodologiques et éviter les débats paralysants qui opposent, depuis des siècles, pragmatistes et idéalistes. Cette pratique a donc une fonction équilibrante.

Finalement, cette pratique permet qu'on explore le rôle ultime du sujet-chercheur dans la construction de son projet de recherche de manière épistémologique, pratique et signifiante. Si certains candidats choisissent, pour des raisons stratégiques et politiques, de mener leur recherche en fonction d'objectifs qui ne sont pas immédiatement rattachés à leur projet de connaissance, d'autres, au contraire, ne peuvent s'investir et s'engager dans un projet de recherche qu'à la condition qu'il soit signifiant pour eux. Cela signifie que, pour ceux-ci, le projet doit s'inscrire dans une intentionnalité plus globale et plus profonde et participant à leur « sentiment d'existence et effort central » (Muchielli, 1986, pp. 78-79). Si l'on arrive à déterminer quelle est l'intentionnalité de connaissance d'un candidat en fonction de son effort central ou, dit autrement, si l'on arrive à typifier épistémologiquement une singularité

existentielle, on peut parvenir à ajuster l'objectif de recherche avec cette intentionnalité. Or, comme l'écrit Schultz, « c'est le but qu'on se fixe qui définit les éléments pertinents parmi tous les autres contenus dans une telle situation » (cité dans Paillé & Muchielli, 2008, p. 42). Cette pierre angulaire alimente et guide alors à travers les méandres du projet et contribue à la découverte puis à la poursuite de son fil conducteur. Le profil ne nous informe sur cette intentionnalité que de façon indirecte c'est-à-dire à travers le passé de ses habitudes de connaissance, qui en sont les traces explorées justement par le recul archéologique et susceptibles de signer l'originalité. Sa saisie directe dépasse toutefois les limites du profil et appelle des commentaires que nous avons amorcés ailleurs (Barbier, 2011). Cette pratique a donc une fonction d'autosignifiance.

Conclusion

La dernière question qui nous reste à examiner est la relation d'un tel profil avec la problématique du singulier et de l'universel. L'objectif même du profil est une meilleure saisie du singulier. Est-ce à dire qu'il fait fi de l'universel? À y bien regarder, ce qui est singulier c'est le contenu du profil et l'organisation de sa structure et non la structure elle-même, laquelle, comme nous l'avons fait remarqué, participe à la visée partagée donc générale de la pensée qualitative. Mais général ne signifie pas nécessairement universel. Quelle option choisir? Celle en provenance des Lumières qui aspire à l'universel par l'abstraction et la mise à distance des contextes singuliers ou celle en provenance des Romantiques qui pose l'universel dans l'intensification du singulier dans sa tradition d'appartenance (Legros, 1990)? À quelle « tradition » appartient donc le **phénomène cognitif** du profil? Nous pensons que c'est dans l'intentionnalité profonde évoquée plus haut en relation avec le sentiment d'existence et effort central. Dans l'étude de cas qui nous a occupés, ce sentiment jumelé au projet de connaissance se résumait simplement dans la formule : comprendre une situation complexe. Cette intentionnalité de connaissance est spécifique et très riche de complexité. Elle est aussi différente de celles, par exemple, de vouloir faire prendre conscience, de vouloir prendre soin ou de libérer (Barbier, 2011). Opérationnaliser une telle intentionnalité dans les objectifs plus restreints d'un projet de connaissance est une tâche ardue mais telle est l'exigence de l'autosignifiance. Or, un tel type d'universalité, par son caractère spécifique, appelle une différente interprétation du rapport de circularité singulier-universel. Ce rapport sera vu comme reflétant le **cercle paradigmatique.**

> C'est seulement dans la perspective de la méthode paradigmatique que le cercle herméneutique qui définit le procédé cognitif des sciences humaines acquiert son sens propre... La connaissance du

> phénomène singulier présuppose la connaissance de l'ensemble et, inversement, la connaissance de l'ensemble celle des phénomènes singuliers... Le mot selon lequel « l'important n'est pas de sortir du cercle, mais d'y entrer de façon juste » (Heidegger, 1972, p. 153) est devenue la formule magique qui permettait au chercheur de rendre vertueux le cercle vicieux (Agamben, 2008, pp. 29-30).
>
> Si l'activité de l'interprète est toujours anticipée par une précompréhension qui lui échappe, que signifie « entrer dans le cercle de façon juste »? Heidegger avait suggéré qu'il s'agit de ne jamais se laisser imposer...la précompréhension « du cas et de l'opinion commune », mais de « l'élaborer à partir des choses mêmes » (Heidegger, 1972, p. 153).

Mais cela peut seulement signifier – et le cercle semble ainsi devenir encore plus « vicieux » – que le chercheur doit être en mesure de reconnaître dans les phénomènes la signature d'une précompréhension qui dépend de leur structure existentiale même.

L'aporie se résout si l'on considère que le cercle herméneutique est en réalité un cercle paradigmatique (Agamben, 2008).

> Il n'y a pas...de dualité entre « phénomène singulier » et « ensemble » : l'ensemble ne résulte que de l'exposition paradigmatique des cas singuliers. Et il n'y pas...circularité entre un « avant » et un « après », pré-compréhension et interprétation : dans le paradigme, l'intelligibilité ne précède pas le paradigme, mais elle est, pour ainsi dire, à côté (*para)* de lui. Selon la définition aristotélicienne, le geste paradigmatique ne va pas du particulier à l'universel et de l'universel au particulier, mais du singulier au singulier. Le phénomène, exposé dans le milieu de sa connaissabilité, montre l'ensemble dont il est le paradigme. Et celui-ci, par rapport au phénomène, n'est pas un présupposé...il n'est ni dans le passé ni dans le présent, mais dans leur constellation exemplaire (Agamben, 2008, p. 30).
>
> En unissant les considérations d'Aristote et celles de Kant, nous pouvons dire que le paradigme implique un mouvement qui va de la singularité à la singularité et qui, sans sortir de celle-ci, transforme tout cas singulier en exemple d'une règle générale qu'il n'est jamais possible de formuler *a priori* (Agamben, 2008, p. 24).

En clair, cela signifierait que le profil est un exemple singulier structurant la connaissance et dans notre étude cas, du phénomène de collaboration, un exemple d'une règle générale ou paradigme singulier (comprendre un phénomène complexe) informulable a priori mais se tenant pourtant **à côté** du processus d'élucidation du phénomène.

Note

[1] Ce modèle a été élaboré à l'occasion de ma thèse doctorale (Barbier, 2001) sur la base d'une observation phénoménologique des processus de la pensée et d'une analyse par théorisation ancrée des récits de cette observation. Le modèle qui en est résulté est structuré selon sept processus cognitifs ou actions de la pensée suivants : 1) Percevoir : tout ce qui naît ou vient à la conscience de façon immédiate et indicateur de l'existence de quelque chose; 2) Nommer et relier : toute activité cognitive d'identification langagière d'une perception ayant pour conséquence l'inclusion dans un réseau conceptuel préétabli; 3) Évaluer : toute activité cognitive de jugement sur ce qui est perçu et nommé; 4) Positionner : toute activité cognitive de référence à l'agent ou sujet de la connaissance et par conséquent de positionnement face à l'objet de connaissance; 5) Exprimer : toute activité cognitive servant à dire tant le sujet que l'objet; 6) Abstraire et contextualiser : tout activité cognitive d'arrachement au donné immédiat de la perception, de l'identification, du jugement, du positionnement et de l'énonciation à l'aide du sens agissant alors comme contexte; 7) Valoriser : toute activité cognitive de sélectivité éthique, épistémologique, esthétique et existentielle en vue d'orienter en fonction de l'essentiel et du structural. C'est notre hypothèse que ces activités cognitives fondamentales fonctionnent sous un mode autopoiétique, c'est-à-dire que chacune est dans tout et tout est dans chacune, dans des formes infinies de dynamisme, diversité, spontanéité propres à l'intelligence humaine. Rien n'est isolé même si cela peut apparaître comme tel et aucune habitude cognitive n'est absolue.

Références

Agamben, G. (2008). *Signatura rerum, sur la méthode.* Paris : Vrin.

Barbier, P. Y. (2001). *Le savoir-être et l'intégration des processus cognitifs dans une pratique méditative d'inspiration steinérienne* (Thèse doctorale inédite). Université de Montréal, Montréal, Qc.

Barbier, P. Y. (2011). Integral perspective making and qualitative research inquiry. *Journal of Integral Theory and Practice*, *6*(3), 94-108.

Barbier, P. Y., & LeGresley, A. (2011). Pour faciliter la gestion de la validité interne de l'argumentation à l'occasion du processus décisionnel jalonnant le parcours de recherche et d'écriture. *Recherches qualitatives, Hors-série, 11*, 24-39.

Berger, Y., & Paillé, P. (2011). Écriture impliquée, écriture du Sensible, écriture analytique : de l'im-plication à l'ex-plication. *Recherches qualitatives, Hors-série, 11*, 68-90.

Eggen, P., & Kauchak, D. (1994). *Educational psychology, classroom connections.* Toronto : Maxwell Macmillan.

Forbes, S. (2003). *Holistic education, an analysis of its ideas and nature.* Brandon, VT : Foundation for Educational Renewal Publishers.

Guillemette, F., & Baribeau, C. (2011). *L'analyse qualitative.* Journée de formation présentée par l'Association pour la Recherche Qualitative. Trois-Rivières, QC.

Guillemette, F., & Berthiaume, M.- J. (2008). *Bibliographies thématiques sur la recherche qualitative.* Repéré à http://www.recherche-qualitative.qc.ca/bibliographies.html.

Heidegger, M. (1972). *Sein und Zeit* . Tübingne : Niemeyer. (Ouvrage original publié en 1927).

Hofer, B. (2001). *Personal epistemology research : implications for learning and instruction.* Seattle : Congrès annuel de l'American Educational Research Association.

Laperrière, A. (1997). Les critères de scientificité des méthodes qualitatives. Dans J. Poupart, J.- P. Deslauriers, L.- H. Groulx, A. Laperrière, R. Mayer, & A. P. Pires (Éds), *La recherche qualitative : enjeux épistémologiques et méthodologiques* (pp. 392-417). Montréal : Gaëtan Morin.

Leblanc, M. (2011). *Les relations de collaboration vécues entre l'enseignante-ressource et l'enseignante de classe ordinaire dans le contexte de l'inclusion scolaire au Nouveau-Brunswick francophone* (Thèse de doctorat inédite). Université de Moncton, Moncton, NB.

Legros, R. (1990). *L'idée d'humanité.* Paris : Grasset.

Muchielli, A. (1986). *L'identité.* Paris : Presses Universitaires de France.

Paillé, P., & Muchielli, A. (2008). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (2e éd.). Paris : Armand Colin.

Romano, C. (2010). *Au cœur de la raison, la phénoménologie.* Paris : Gallimard.

Savoie-Zajc, L. (2011, Juin). Table ronde : les critères de scientificité de la recherche qualitative. Présentée au *3e colloque international francophone sur les méthodes qualitatives*, Montpellier, France.

Soulet, M. H. (2011, Juin). Table ronde : les critères de scientificité de la recherche qualitative. Présentée au *3e colloque international francophone sur les méthodes qualitatives*, Montpellier, France.

Van der Maren, J. M. (2011). Écrire en recherche qualitative et le conflit des paradigmes. *Recherches qualitatives, Hors-série, 11*, 4-23.

Vienneau, R. (2005). *Apprentissage et enseignement. Théories et pratiques.* Montréal : Gaëtan Morin.

Wilber, K. (2000). *Integral psychology.* Boston : Shambhala Publications Inc.

Wilber, K. (2007). *Integral spirituality.* Boston : Integral Books.

Pierre-Yves Barbier *détient un doctorat en psychopédagogie de l'Université de Montréal. Il donne, depuis 2004, les cours de méthodologie qualitative au sein des programmes de maîtrise et de doctorat de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Moncton. Ses intérêts méthodologiques portent sur la formation et l'accompagnement des candidats à la recherche, à la phénoménologie, à la théorisation ancrée et à l'épistémologie appliquée.*

Mireille Leblanc *est détentrice du doctorat en éducation de l'Université de Moncton et professeure au Département d'enseignement au primaire et de psychopédagogie à la Faculté des sciences de l'éducation de cette même université. Avant d'entreprendre une carrière universitaire, elle occupa diverses fonctions dans le système scolaire francophone néo-brunswickois. Ses champs d'intérêt concernent l'inclusion scolaire, la collaboration entre les intervenants scolaires, les modèles de service en enseignement-ressource et la différenciation pédagogique.*

Du singulier au sens large : intégrer analyse de discours et théorisation ancrée

Reiner Keller, Prof. Dr.

Université Augsburg - Allemagne

Résumé
Le texte qui suit s'inspire du questionnement général du Colloque du Rifreq tenu à Montpellier en juin 2011 – « Du singulier à l'universel » en recherche qualitative – à partir de l'hypothèse suivante : *Pour les approches qualitatives en sciences sociales, le chemin du singulier à l'universel n'existe pas. Il n'a jamais existé; et il n'existera jamais.* À l'encontre de toute démarche qualitative visant « l'universel », il vise une extension de notre compréhension du « singulier ». Pour analyser ce « singulier au sens large », il propose une intégration de l'analyse de discours et de la théorisation ancrée.[1] Ce propos est présenté à travers une critique de la version positiviste de ce courant qualitatif.
Mots clés
DISCOURS, THÉORISATION ANCRÉE, FOUCAULT, MÉTHODES QUALITATIVES, ANALYSE DES SITUATIONS, SOCIOLOGIE DE LA CONNAISSANCE

Du singulier à l'universel?

D'une certaine manière, on peut écrire l'histoire de la recherche qualitative comme une conquête moderne du Graal d'un savoir positif, objectif et universel. Je ne dis pas du tout qu'il s'agit d'un but choisi en toute liberté ou en toute autonomie. Bien au contraire. Il me semble que c'est bel et bien l'aspect sous-jacent de l'hégémonie des approches quantitatives et des perspectives positivistes qui dominent largement en sciences sociales. Je vais vous en donner un exemple très simple. Récemment, j'ai fait un voyage en train avec une collègue très sympathique, professeure de sociologie, ou plus précisément, de méthodes quantitatives **et** qualitatives. Dans notre conversation en route, nous avons commencé à parler des approches qualitatives en sociologie. Très vite, nous en sommes arrivés à la notion de « grounded theory » (théorisation ancrée). Elle m'a raconté l'expérience suivante, avec un certain enthousiasme dans la voix.

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 15 – pp. 416-434.
DU SINGULIER À L'UNIVERSEL
ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

Dans une recherche récente qu'elle avait dirigée sur un sujet comparatif (les interactions dans le secteur des soins pour personnes âgées en Allemagne et en Grande-Bretagne), elle avait choisi la démarche de la théorisation ancrée. Elle avait collaboré avec deux chercheurs dont l'un était situé à Londres, l'autre à Berlin, en se mettant d'accord, dès le départ, sur les méthodes de recherche (réaliser des entretiens, faire des observations) et d'analyse (surtout le codage et l'élaboration des résultats en suivant les propos de Strauss et Corbin (2004). Mais voilà que les problèmes ont commencé. Après trois mois d'analyse, la réunion suivante fût un désastre. Le collègue de Londres présentait bien des résultats de codage et d'analyse différents de ceux du berlinois – et ce, à partir des mêmes données! Si cela n'avait été que le résultat d'un malentendu sur les questions abordées à partir des données…! Mais non, là, tout était clair : la tâche était de faire ressortir le processus social de base, à travers un codage d'abord ouvert, puis sélectif, enfin théorique (pour reprendre la terminologie conceptuelle de la théorisation ancrée). Et si on prend au sérieux le raisonnement suivant, il n'y a aucun doute que les résultats seront identiques.

Je cite quelques postulats du « guide du bon usage de la théorisation ancrée en médecine » :

5.1 Il s'agit d'une méthode inductive.

5.4 Vous devez vous astreindre à suspendre vos acquis, votre connaissance.

5.5 Les résultats sont ancrés dans les données (Hennebo, 2009).

Ainsi, ma collègue posait le problème de la manière suivante :

- soit la théorisation ancrée présente une démarche sérieuse et scientifique qui aboutira, si elle est appliquée par différents chercheurs, toujours au même résultat objectif (sauf si elle est mal appliquée, faute de compétences personnelles des chercheurs) : question classique de validité et de « fiabilité » d'une démarche;
- soit il s'agit d'une démarche non-scientifique, qui ne produira que des résultats hétérogènes, « subjectifs », à partir des mêmes données, et qu'il faudra alors abandonner le plus vite possible.

Je ne vous révèle pas de secret en disant qu'elle optait pour le deuxième terme du problème (cependant, elle n'était pas encore prête à accepter cette conclusion et essayait de trouver la faute du côté de ses collègues-chercheurs). Pour des raisons diverses, je n'ai pas voulu jouer l'« avocat du diable » dans cette situation. C'est donc ce texte qui va tenter de répondre, avec un certain retard.

Le mouvement du singulier à l'universel fait écho à la relation entre sociologie et histoire, relation établie au commencement de notre discipline. Rappelons que l'histoire était, à un moment donné, la science historique du singulier historique pendant que la sociologie, avec Auguste Comte (qui reprenait d'ailleurs Giambattista Vico) se voulait la science comparative des lois, donc de l'universel, dans le devenir de l'humanité. Ce projet a marqué la sociologie depuis (et pas seulement en France). Par contre, (la sociologie de) Weber restait très attaché à l'idée d'une sociologie comme science sociale historique et comparative *du singulier*. Il parlait d'un « individu historique » pour constater que toute situation sociale n'est autre que, dans son essence, un phénomène de constellation singulier. Et il ne visait pas seulement les grandes situations historiques, comme le rapport particulier entre religion et capitalisme en occident, mais bien aussi les comportements sociaux des individus, comme le souligne la fameuse typologie des quatre motivations de l'action (Weber 1995). Pour rendre une analyse sociologique valable, Weber mettait l'accent sur la construction méthodologique des fameux « idéal-types » (Weber, 1992, p. 172) qui apparaissent comme des abstractions élaborées du concret, servant de mesure commune dans l'analyse des phénomènes. Il faut être bien attentif à ce propos : la construction des types-idéaux n'est qu'un outil de travail pour mieux analyser les singularités historiques et discuter leurs particularités; ce n'est pas du tout le but de l'analyse sociologique.

Théorisation ancrée et positivisme de la recherche

Dans sa mise en perspective classique chez Glaser et Strauss aussi bien que dans quelques élaborations qui ont suivi, la théorisation ancrée a abordé la même problématique (Glaser & Strauss, 2010). Comment analyser des données qualitatives issues des phénomènes singuliers et comment arriver, à travers cette analyse, à une connaissance, un savoir universel sur les processus en question? Par exemple, quelles sont les interactions entre les divers acteurs qui se retrouvent en face de la mort proche d'un des patients dans un hôpital? La stratégie adoptée est manifeste dans la citation du « guide du bon usage… » évoquée tout à l'heure (Hennebo, 2009). Si tout est dans les données, et si on arrive à établir une démarche inductive et analytique purifiée ou pure, alors nous obtenons des résultats objectifs, valides et fiables. Chacune et chacun d'entre nous aboutira – si nous possédons des compétences égales – au même résultat objectif, justement parce que la réalité qui nous intéresse est « dans les données », sans ambiguïté, et qu'elle nous sert de critère de validation. C'est bien le point de vue de la collègue du train vis-à-vis de la théorisation ancrée.

Ce n'est pas un hasard de voir une telle perspective émerger dans le contexte des années 1960. Elle reflète une conception hégémonique en sciences

sociales : la prédominance des méthodes quantitatives et de leur épistémologie. Ce reflet ne se présente pas seulement en théorisation ancrée, mais à travers les champs plus vastes du qualitatif. Il fait sans doute partie de son succès mondial, et il trouve sa manifestation ultime dans la concentration actuelle sur les logiciels et dispositifs de traitement informatique des textes, qui permettent et provoquent de plus en plus une « quantification » des résultats.

Pour la théorisation ancrée, on peut résumer les arguments de base d'un tel positivisme qualitatif de la manière suivante :

- La vraie réalité des phénomènes qui intéresse le chercheur est manifeste dans les données.
- Le processus de recherche est un processus de découverte de cette réalité à travers des méthodes rigides.
- Les résultats obtenus (la théorie) disent la vérité sur l'objet de recherche, sur le processus social de fond (« basic social process ») en question.
- S'il y a des différences de résultat, elles sont dues à une mise en application déficitaire des méthodes d'analyse.
- Même si l'analyse concrète se fonde sur l'observation des phénomènes singuliers, la procédure d'analyse garantit que les résultats sont « universels », c'est-à-dire valables pour tout phénomène de la même catégorie.

Une critique et approche constructiviste de la théorisation ancrée

Cette version positiviste de la théorisation ancrée n'est plus la seule. Elle fût contestée par des positionnements alternatifs et constructivistes dès les années 1990, par exemple dans les travaux de Bryant, Charmaz et de Clarke (Bryant & Charmaz, 2007; Clarke & Friese, 2007; Morse, Stern, Corbin, Bowers, Charmaz, & Clarke, 2009). Ce contre-mouvement au sein même de la théorisation ancrée insiste sur le rapport entre chercheur et objet de recherche dans la production des connaissances. Ainsi il s'oppose à la voie qui prétend mener du singulier à l'universel à travers la découverte de la réalité cachée dans les données. Les présupposés de cette approche sont :

- Il n'y a pas de réalité vraie, il n'y a que des « réalités en perspective ».
- L'analyse des données s'avère être un processus interprétatif, qui ne peut pas supposer l'existence d'un chercheur purifié de tout biais.
- Donc, il faut remplacer le concept de découverte des processus par celui de construction des interprétations raisonnées.
- Cette construction doit assumer le fait que la réalité est complexe, hétérogène, conflictuelle, et surtout, en constante transformation. Notre

objet de recherche est bel et bien un objet qui se transforme à travers les actions humaines (et à travers la production d'une connaissance scientifique de cet objet!). Ainsi l'idée de vouloir le fixer à un moment et d'en tirer une théorie universelle ne tient pas. Qui plus est, l'idée d'un seul processus social de fond implique un réductionnisme fort, une simplification qui réduit et du coup, rate cette complexité et transformation.

- L'analyse doit donc envisager des « théorisations temporaires » plutôt que des « théories formelles ». Alors que le terme anglais « grounded theory » dit bien « théorie ancrée », la traduction française « théorisation ancrée » déjà véhicule cette idée d'un dynamisme, d'un processus de mise en perspective.
- Différentes analyses des mêmes données peuvent aboutir à des résultats différents.
- L'accès valide et fiable à la vraie réalité par un « témoignage neutre » est remplacé par la demande d'une démarche réflexive qui rend compte du rapport entre chercheur engagé et objet de recherche.
- La partialité du point de vue du chercheur individuel est reconnue; il est bien obligé d'argumenter sa démarche de façon rigoureuse et de la présenter à la critique des autres. Des résultats divergents sont considérés comme une « chance » pour la production des connaissances, et pas comme un échec.
- Si on constate ainsi que le chemin du singulier à l'universel ne mène nulle part, cela n'implique pas forcément que la généralisation, c'est-à-dire des résultats qui dépassent les données concrètes, n'est plus possible. Il faudra peut-être parler d'un cheminement qui trace *le réseau des relations possibles*, « accountable », selon l'expression anglaise, *entre les diverses singularités* qui nous concernent et qui se ressemblent (qui montrent une « ressemblance de famille »), sachant bien que tel ou tel évènement pourrait changer toutes les perspectives à venir de l'analyse.

Théorisation ancrée et analyse de discours : l'analyse des situations (au sens large)

Avec ce constat, je rejoins les élaborations actuelles qui explorent les possibilités d'ouverture du cadre analytique de référence de la théorisation ancrée. Parmi celles-ci, l'analyse des situations proposée par Clarke (2005) argumente en faveur d'une forte évolution de la théorisation ancrée pour qu'elle arrive à traverser le « tournant postmoderne ». Ainsi, elle vise une

approche moins positiviste et plus compréhensive, notamment en soulignant l'intérêt, pour l'analyse, de situer l'action des acteurs sociaux dans un contexte situationnel plus large. Dans ce mouvement, la notion de discours et l'établissement des stratégies cartographiques (« mapping ») jouent un rôle de premier ordre. Cette nouvelle perspective de la théorisation ancrée rejoint mon propre argument pour une analyse de discours ancrée dans la sociologie de la connaissance établie par Berger et Luckmann (2006) que je poursuis depuis les années 1990 comme une analyse de la « construction discursive de la réalité » (Keller, 2005, 2007, 2011, 2012).

Le concept de discours se réfère à un ensemble de processus communicationnels qui essayent d'établir, de reproduire, d'opposer, de transformer les ordres symboliques des sociétés ou plus précisément les domaines particuliers d'action dans une collectivité. Ainsi nous pouvons parler d'une « construction discursive de la réalité ». Cette conception a au moins trois implications : une certaine régularité ou structuration de tels processus, une arène publique ou spécialisée pour son déroulement, et des acteurs sociaux engagés dans les actes de communication. Dans la tradition de la sociologie de la connaissance de Berger et Luckmann (2006) aussi bien que dans le paradigme interprétatif, nous pouvons parler des politiques sociales des savoirs et connaissances ou des rapports sociaux de savoir/connaissance pour désigner toute (inter)activité qui vise à établir la réalité et l'objectivité d'un ordre symbolique et ses matérialités (humaines, non-humaines, vivants ou objets) dans une collectivité, dans un « univers de discours » (Mead, 1963). L'approche de la « construction discursive de la réalité » propose une théorisation de base, ancrée dans la phénoménologie sociale (Schütz, 1967, 1974, 1987), l'interactionnisme symbolique (Blumer 1969), la boîte d'outils de Foucault (1969, 1980) et la sociologie de la connaissance (Berger & Luckmann 2006).

Alors, l'argument de base vis-à-vis de la théorisation ancrée classique suit la logique suivante. Si nous suivons un questionnement spécifique – par exemple les interactions autour des soins corporels établies dans un hôpital – il ne suffit pas de regarder ou d'observer seulement la situation en question ou de réaliser des entretiens avec le personnel et les patients. Mais il faut aussi rendre compte du discours plus vaste sur les pratiques infirmières. Un tel discours ne fait pas partie du contexte d'une telle situation, comme l'indique la version de Strauss et Corbin de la théorisation ancrée. Bien au contraire : il est dans la situation même. Pour le dire autrement, nous devons *élargir notre idée de situation de recherche* pour comprendre que l'isolement d'un petit extrait d'un contexte plus global ne mène pas la recherche très loin. D'une certaine manière, on pourrait dire qu'il n'y a pas de contexte, *il n'y a que des situations*.

Pour revenir à mon exemple, le phénomène en question se révèle donc bien être situé dans une histoire des pratiques, des objets et des financements des soins. Les conceptions actuelles que les infirmières nous racontent peuvent être retracées dans leur genèse historique en montrant par exemple que les conditions des pratiques établies ont changé en fonction des savoirs et connaissances scientifiques, des mesures de financement plus larges ou plus restreintes, des discours publics sur la dignité humaine etc.

Ainsi on peut constater que le discours – dans le sens évoqué tout à l'heure – est une dimension de la situation. Pour rendre compte d'une situation entendue au sens large, il faut alors intégrer l'analyse de tels discours et de leurs histoires.

Adele Clarke et moi-même nous avons esquissé, dans nos travaux, plusieurs concepts méthodologiques et démarches empiriques pour analyser les discours. Clarke propose la démarche cartographique, la construction des « cartes » routières qui rendent compte des éléments d'une situation, des acteurs humains ou non-humains faisant partie d'une arène ou du monde social en question, et des positionnements discursifs établis. Dans mon travail, je me suis concentré plus sur l'exploration de la dimension discursive et sur des concepts issus de la sociologie de la connaissance qui révèlent la mise en ordre symbolique de la réalité.

La Figure 1 illustre l'idée de la situation au sens large (dans toute sa dimensionnalité).

Pour l'analyse d'une situation au sens large, Clarke propose une stratégie de cartographie qui en principe génère trois « cartes » différentes (la carte situationnelle, la carte des mondes sociaux/arènes sociales, la carte des positionnements discursifs). Ces cartes, dont chacune connaît des stades divers d'élaboration entre « version chaotique » et « version ordonnée », sont considérées comme des outils de travail qui permettent au chercheur d'approcher une situation dans toute sa complexité, d'aider à la réflexion et d'élaborer et poursuivre des questionnements précis. Il ne s'agit pas de la finalité d'une recherche! Clarke appelle la première carte « carte situationnelle chaotique » (voir Figure 2). Cette carte aide à faire sortir, dans un premier temps, les éléments de la situation.

Cette carte est issue d'une recherche sur les pratiques d'infirmières dans un hôpital. Donc les référents indiquent les éléments de leurs situations de travails et sont tirés des entretiens, des documents et des observations. Après avoir établi cette première carte, le travail d'une certaine mise en ordre peut commencer. La carte de la Figure 3 en donne le résultat.

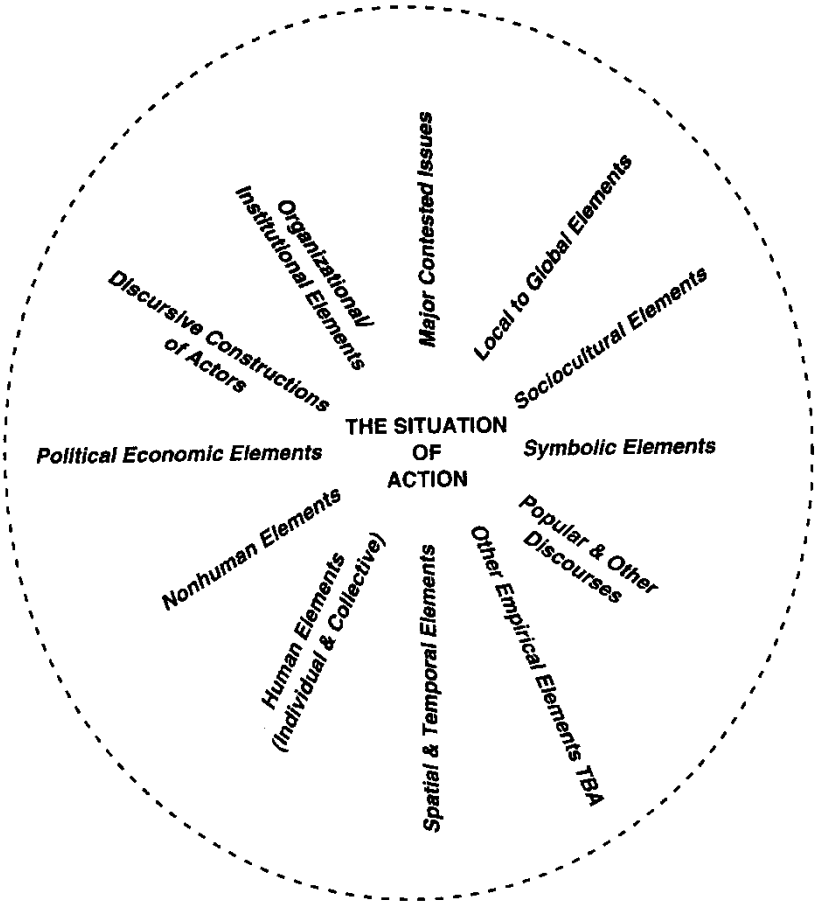


Figure 1. La situation d'action (extraits de Clarke, 2005, p. 73).

Il s'agit de regrouper les éléments de la situation dans des catégories plus générales. Cette procédure permet de comparer des situations et de déterminer des questionnements précis à poursuivre. Ceci est important, parce qu'une seule analyse de situation ne peut pas prétendre à analyser toute la complexité à la fois. Cette mise en ordre permet de choisir et de préciser son sujet d'analyse.

Figure 2. Carte situationnelle, version chaotique (extraits de Clarke, 2005, p. 95).

La carte de la Figure 4, dite « carte des mondes sociaux/arènes sociales » reprend d'autres concepts de Strauss. Cette carte essaye de faire sortir les acteurs divers qui sont engagés dans une situation, même s'ils ne sont pas

INDIVIDUAL HUMAN ELEMENTS/ACTORS

Nurses (RNs) and nursing aides (LVNs)
Patients and patients' families and friends
Physicians
Hospital managers/administrators/ consultants
Home health aides

NONHUMAN ELEMENTS ACTANTS

Information technologies
Medical technologies
Pharmaceutical drugs and treatments
Work redesign/restructuring plans
Cost containment and patient/customer satisfaction goals

COLLECTIVE HUMAN ELEMENTS/ACTORS

Nurses', physicians', and others' professional organizations
Hospitals, chains, and hospital associations
HMOs, state and private insurers
Pharmaceutical and medical supply companies

IMPLICATED/SILENT ACTORS/ACTANTS

Patients
Patients' families and friends

DISCURSIVE CONSTRUCTIONS OF INDIVIDUAL AND/OR COLLECTIVE HUMAN ACTORS

Nurses as caring/angels of mercy/"good mothers" imagery
Patients as needy, demanding
"Everybody's so different"/patient uniqueness
Physicians as unavailable
Administrators as manipulative
Management consultants as heartless

DISCURSIVE CONSTRUCTIONS OF NONHUMAN ACTANTS

Managed care as antipatient, antinursing
Medical technologies as lifesaving and/or dehumanizing

POLITICAL/ECONOMIC ELEMENTS

Rising costs of hospitalization
Expansion of outpatient services
Limits/caps on insurance coverage

SOCIOCULTURAL/SYMBOLIC ELEMENTS

Caring as important, skilled professional work
Variations of expectations of caregiving and receiving among patients and nurses

TEMPORAL ELEMENTS

Caring as invisible nursing work that takes time
Nursing time per patient and overtime issues
Invisible aspects of caregiving

SPATIAL ELEMENTS

Distribution of patients on ward/floor
Invisible aspects of caregiving
Hospital design issues

MAJOR ISSUES/DEBATES (USUALLY CONTESTED)

Nurse/patient ratios as formulas of time per patient
Caring as proper nursing work
Caregiving—(invisible) emotion/caring work
Caregiving—technical/clinical work
Work redesign/restructuring plans

RELATED DISCOURSES (HISTORICAL, NARRATIVE, AND/OR VISUAL)

Crisis of American health care

OTHER KEY ELEMENTS

Emotion work
Emotions of patients, nurses, families, others

Figure 3. Carte situationnelle, version mise en ordre (extraits de Clarke, 2005, p. 97).

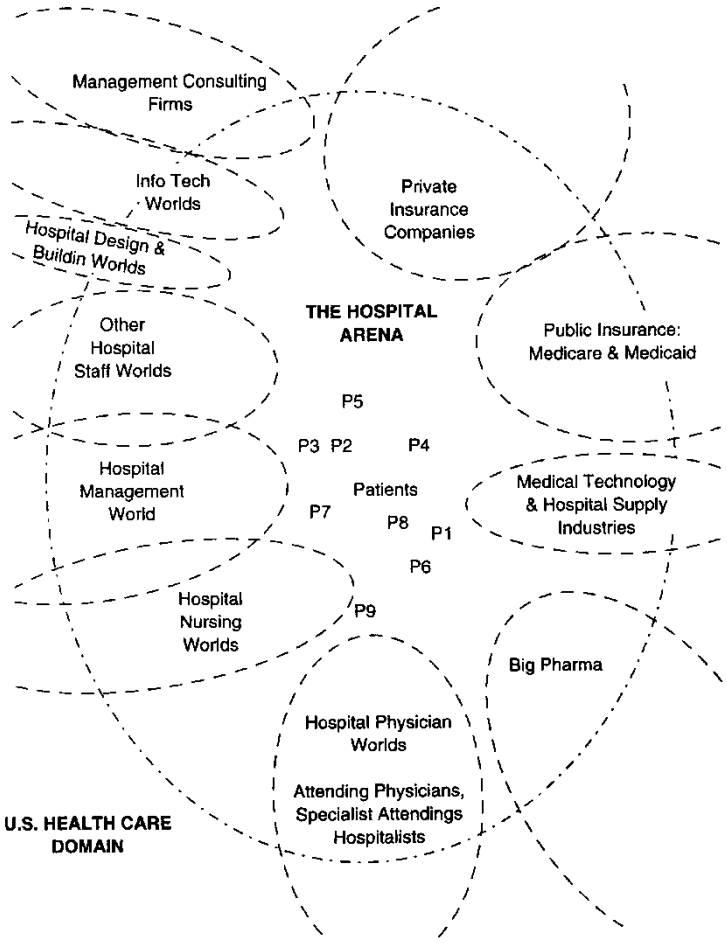


Figure 4. Carte des mondes sociaux/arènes sociales (extraits de Clarke, 2005, p. 118).

présents et visibles sur place. Elle est aussi utilisée pour révéler les acteurs et mondes qui sont exclus de la situation ou restent silencieux, bien qu'on puisse attendre, à la base des connaissances établies sur le fait qu'ils sont bel et bien concernés par la situation en question, à entendre leur voix. Il s'agit bien des mondes, et pas seulement des acteurs isolés, parce que chaque acteur précis fait partie d'un champ de pratique dans lequel il est engagé, et qui est à la fois loin et proche de la situation à l'étude.

La dernière carte proposée par Clarke (Figure 5) est celle des positionnements discursifs. Dans une situation en question, ils peuvent être nombreux. L'exemple qui suit s'inspire du rapport entre l'efficacité du travail clinique et l'importance du travail émotionnel des infirmières. On peut y voir cinq prises de position, qui se distinguent par la valeur relative qu'elles accordent à chacun de ces deux aspects du travail. La position centrale reflète un discours qui refuse de prendre parti pour l'un ou l'autre pôle. Selon Clarke, il est important d'élaborer de tels positionnements dans un champ en question.

Mon propre travail se concentre sur cette dimension discursive en proposant plusieurs outils de travail et réflexions méthodologiques. Je parle des schèmes interprétatifs, des classifications, des « mises en intrigue » (pour reprendre un concept de Ricoeur) et d'une « structure du phénomène » (« Phänomenstruktur ») établie par un processus discursif.[2] Cette structure n'est pas présente dans l'objet ni dans la situation en question mais elle émerge de sa construction discursive (Keller 2012). D'autres concepts rendent compte des pratiques discursives, des dispositifs, des positionnements des divers acteurs ou sujets.

Ainsi, je parle du « Sujet-modèle » construit dans un discours. Le sujet-modèle établit un rapport à soi-même et au monde qui est présenté comme une référence à reproduire (ou à éviter). L'exemple de l'« éco-citoyen », bien établi dans les discours publics depuis les années 1970 illustre cette idée en proposant des comportements « écolo » types et idéaux pour des citoyens responsables.

La « structure du phénomène » (« Phänomenstruktur ») est proche de l'idée de la carte situationnelle de Clarke. Elle vise à montrer les dimensions diverses abordées dans un discours (les valeurs, les faits, nous et les autres etc.) et leur concrétisation particulière. L'exemple du Tableau 1 est tiré de mon analyse des discours publics sur les déchets ménagers en France et en Allemagne entre 1960 et 1995. Elle présente le cas français (vers 1990).

Le Tableau 2 (tiré de Keller 2009) rend compte du champ discursif ou de l'arène publique établi autour de la question des déchets ménagers en Allemagne dans les années 1980. Il distingue deux structurations discursives présentes et indique les acteurs légitimes et leurs articulations dans ce débat. Leur positionnement dans le tableau indique le degré d'attachement à un discours; les acteurs qui se retrouvent au milieu tendent à rapprocher les deux positionnements opposés.

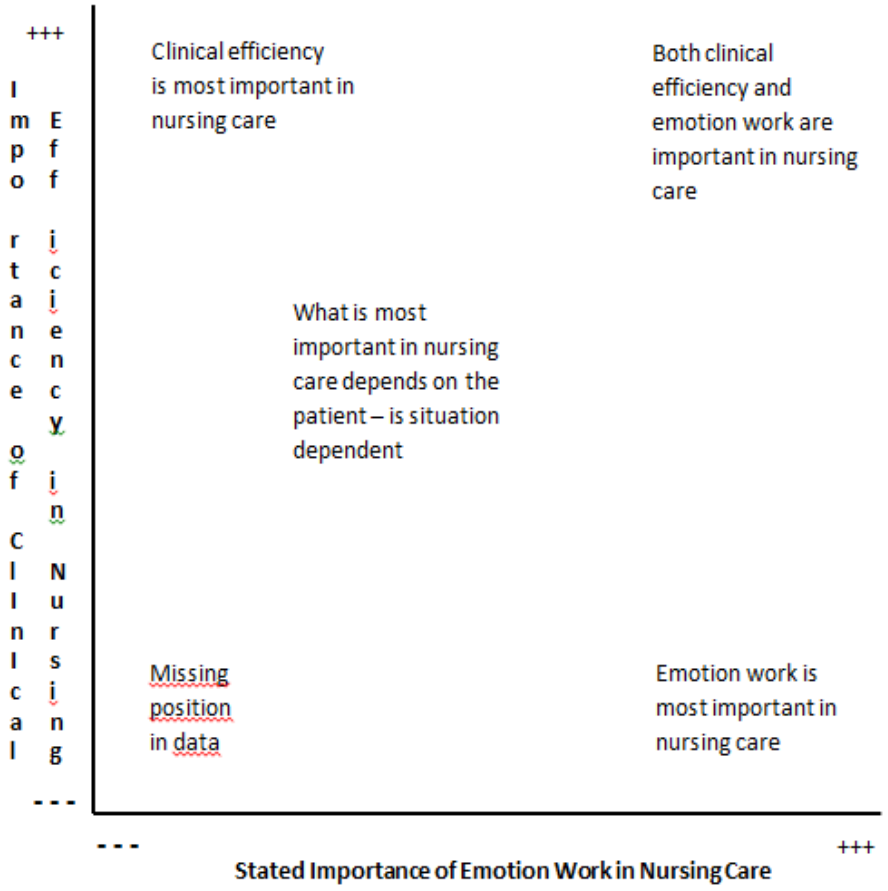


Figure 5. Carte des positionnements discursifs (extraits de Clarke, 2005, p. 130).

Il n'est pas nécessaire de prolonger cette exploration ici (cf. les références données). Je vais donc revenir à mon propos de départ. Je pourrais peut-être le résumer ainsi : *Je pense qu'il ne s'agit pas, en recherche qualitative, de cheminer du singulier à l'universel, mais d'élargir notre concept de singulier et d'être attentif à ce que finalement, il n'existe pas d'universel dans un monde social en transformation permanente.* L'intégration de la dimension discursive en théorisation ancrée, l'analyse de la situation au sens large, me semble une perspective très utile pour confronter la complexité des situations, même si elle nous oblige à décider, dans chaque cas précis, quels

Tableau 1
« Phänomenstruktur » du discours administratif sur les déchets en France
(extrait de Keller, 2011, p. 59; la version originale en allemand se trouve dans Keller, 2009, p. 232)

Dimensions	Concrete Implementation
Causes	Waste as "sanitary issue"; discrepancy between amount produced and disposal or recycling infrastructure: • Wealth growth, economic and technical advances, consumption needs of the consumers -> rise in waste produced • Waste as a problem of deficient waste disposal at landfills • Waste as a problem of a lack of citizen responsibility and discipline • Waste as a problem of national payments balance/usage of raw materials • Waste as a problem of international competitive conditions
Responsibilities	• Politics/government/National administration (must develop and enforce a waste politics framework program in coordination with the economy) • Regional corporations, Economy (individual responsibility for the implementation of the political specifications) • Citizens/Society (giving up irrational fears and selfish denials; taking over responsibility for waste, acceptance of the technologies)
Need for action/ Problem-solving	Low problem level; technical mastery of the waste issue is possible through recycling and elimination; guidelines: • Large-scale technological expansion and optimization of the disposal and recycling infrastructure • Obtaining acceptance of removal infrastructure through the use of communication und participation • comprehensive mobilization of citizens' responsibility (local authorities, economy, consumers)
Self-positioning	• Representatives of the scientific-technical, economic, and pragmatic reason, of civil (socio-cultural/socio-technical) progress • Government as the administrator of the collective interest

Tableau 1
« Phänomenstruktur » du discours administratif sur les déchets en France (extrait de Keller, 2011, p. 59; la version originale en allemand se trouve dans Keller, 2009, p. 232) (suite)

Other-positioning	• civil actors (regional corporations, economy, citizens) show a lack of consciousness for their responsibility, irrational fears, and suppression • Irrationalism and fundamentalism of German waste politics, disguise for economic protectionism
Culture of things/wealth model	Not a topic of the waste discussion; follows seemingly "sacrosanct" modernization dynamics and market rationalities; material model of affluence; freedom of needs (production and consumption)
Values	• Government secures collective interests (affluence, progress, modernity) • (Actual and moral) cleanliness of the public space • Nature as (scarce national) resource, whose usage can be optimized • 'Society as it is right here and now' as realization of "good life"

éléments de la situation nous allons retenir pour l'étude – sachant bien que l'analyse de la totalité n'est pas à achever dans une seule recherche (et vie).

Tableau 2
Le champ discursive des articulateurs et articulations légitime du discours sur les déchets en RFA (fin des années 1980) (Keller, 2009, p. 287)[3]

Competing Discourses: / Actor Domains (Articulators)	*Structural-conservative discourse on waste (technological-ecological modernization): better technology will solve all problems*	*culture-critical discourse on waste (political-ecological restructuration): change of cultural and economical model (way of life) necessary*
Politics/ Administration	*Discourse coalitions* *German Federal Government (ministry of economics) *Ministry of environmental affairs * Federal States Governments (Baden-Württemberg, Nordrhein-Westfalen) * Parties: * FDP * CDU/CSU * SPD * Local Communities	*Discourse coalitions* * Federal States Governments (Niedersachsen, Hessen) * Parties: *SPD *Greens * Local Communities
Economy/ Environmental Associations	* Associations of Economic actors (BDI, DIHT, VCI) * Important Business Companies * Companies working in the waste business *Trade Unions	*Environmental Associations
Experts	* Scientific and Administrative Experts *Federal Environmental Office *Federal Expert Council for Environmental Issues	* Scientific and Administrative Experts *Parliamentary Office for Technology assessment * NGO based research centres for environmental issues
Media	*Some newspapers (like Frankfurter Allgemeine Zeitung)	*Some Newspapers (like Süddeutsche Zeitung) *Some Newspapers and Journals (like DER SPIEGEL, Die ZEIT)

Notes

[1] J'utilise « ancrée » et « enracinée » comme synonyme.
[2] L'idée de « Phänomenstruktur » ne vise pas la réalité phénoménologique « réel » d'un objet, mais la dimensionalité de son apparence, sa construction dans un discours donné.
[3] L'arène discursive publique des articulateurs et articulations légitimes dans le débat sur les déchets ménagers en RFA dans les années 1980 (extrait). Le placement général des acteurs dans le tableau indique leur prise de position dans le débat. Ceux qui se retrouvent de deux côtés de la ligne (comme le ministère de l'environnement) ont articulé des positionnements dans le discours conservateur *et* dans le discours critique. L'alignement horizontal (de droite à gauche) indique (de manière souple) la « pureté » de leur articulation dans le débat, avec des positionnements mixtes et diffus en milieu. Le concept de « coalition discursive » ne vise pas une coalition explicite, organisé, stratégique, mais un effet discursif des articulations. SPD = Sozialdemokratische Partei Deutschlands (parti social-démocrate); FDP = Freie Demokratische Partei (parti libérale-democrate); CDU = Christlich-Demokratische Union (union chrétienne-démocrate); CSU = Christlich-Soziale Union (union chrétienne-sociale, Bavière).

Références

Berger, P., & Luckmann, T. (2006). *La construction sociale de la réalité*. Paris : Armand Collin.

Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism. Perspective and method*. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice-Hall.

Bryant, A., & Charmaz, K. (2007). Grounded theory in historical perspective : an epistemological account. Dans A. Bryant, & K. Charmaz (Éds), *The SAGE handbook of grounded theory* (pp. 31-57). London : Sage.

Clarke, A. E. (2005). *Situational analysis. Grounded theory after the postmodern turn*. London : Sage

Clarke, A. E., & Friese, C. (2007). Grounded theorizing using situational analysis. Dans A. Bryant, & K. Charmaz (Éds), *The SAGE handbook of grounded theory* (pp. 363-398). London : Sage.

Foucault, M. (1969). *Archéologie du savoir*. Paris : Gallimard

Foucault, M. (1980). Table ronde du 20 mai 1978. Dans M. Perrot (Éd.), *L'impossible prison. Recherches sur le système pénitentiaire au XIXe siècle* (pp. 40-56). Paris : Seuil.

Glaser, B., & Strauss, A. L. (2010). *La découverte de la théorie ancrée : stratégies pour la recherche qualitative*. Paris : Arman Collin.

Hennebo, N. (2009). *Guide du bon usage de l'analyse par théorisation ancrée par les étudiants en médecine*. Repéré à www.theorisationancree.fr/guide.pdf

Keller, R. (2005). *Wissenssoziologische Diskursanalyse. Grundlegung eines Forschungsprogramms.*[*L'analyse des discours comme sociologie de la connaissance*]. Wiesbaden : VS-Verlag für Sozialwissenschaften.

Keller, R. (2007). L'analyse du discours du point de vue de la sociologie de la connaissance. *Recherches qualitatives, Hors-série, 3*, 287-306.

Keller, R. (2009): Die gesellschaftliche Konstruktion des Wertvollen. 2. ed. [La construction sociale de la valeur] Wiesbaden: VS-Verlag [1998]

Keller, R. (2011). The sociology of knowledge approach to discourse. *Human Studies, 34*, 43-65.

Keller, R. (2012). *Doing discourse research*. London : Sage.

Mead, G. H. (1963). *L'esprit, le soi et la société*. Paris : Presses universitaires de France. (Ouvrage original publié en 1934).

Morce, J., Stern, P. N., Corbin, J., Bowers, B., Charmaz, K., & Clarke, A. E. (2009). *Developing grounded theory : the second generation*. Walnut Creek : Left Coast Press.

Schütz, A. (1967). *The phenomenology of the social world*. Evanston : Northwestern University Press. (Ouvrage original publié en 1932).

Schütz, A. (1974). *The structure of the life-world*. London : Heinemann.

Schütz, A. (1987). *Le chercheur et le quotidien. Phénoménologie des sciences sociales.* Paris : Méridiens Klincksieck.

Strauss, A. L., & Corbin, J. (2004). *Les fondements de la recherche qualitative. Techniques et procédures de développement de la théorie enracinée.* Fribourg : Academic Presse Fribourg/Éditions Saint-Paul.

Weber, M. (1992). *Essais sur la théorie de la science (1904-1917).* Paris : Plon-Pocket.

Weber, M. (1995). *Économie et société.Tome 1*. Paris : Plon-Pocket. (Ouvrage original publié en 1921).

Reiner Keller *est professeur de sociologie à l'Université Augsburg (RFA), faculté de philosophie et des sciences sociales. Il a passé son habilitation à diriger des recherches/thèse d'état en 2004 à Augsburg, après un doctorat en sociologie obtenu en 1997 à l'Université technique de Munich (RFA). Il dirige une recherche comparative sur le développement des approches qualitatives en sociologies allemande et française depuis les années 1960. Domaines de travail : analyse de discours, sociologie de la connaissance, méthodes qualitatives, théories sociologiques, sociologie du risque.*

Choisir l'analyse par théorisation ancrée : illustration des apports et des limites de la méthode

Valérie Méliani, Docteure en SIC

Université Montpellier 3 - France

Résumé

Notre communication propose de s'arrêter sur la méthode d'analyse par théorisation ancrée, méthode de référence en recherche qualitative. Dans une première partie nous nous attachons à présenter la portée et les spécificités de la méthode, avant de détailler sa méthodologie. Puis, dans une seconde partie, nous revenons brièvement sur les raisons qui nous ont poussé à choisir la théorisation ancrée pour illustrer ensuite concrètement notre conception de la méthode à travers un exemple sur les interactions des internautes avec des sites web de type net art.

Mots clés

THÉORISATION ENRACINÉE, *GROUNDED THEORY*, INDUCTION, DÉMARCHE EMPIRIQUE, NET ART

Introduction

Nous nous inscrivons pleinement dans la problématique de l'appel à communication pour ce troisième colloque international francophone sur la recherche qualitative dont la thématique cette année est « Du singulier à l'universel ». En effet, cette communication propose de s'arrêter sur la méthode d'analyse par théorisation ancrée, méthode de référence en recherche qualitative (Paillé & Mucchielli, 2003), qui faisant écho au titre du colloque pourrait se résumer ainsi : « de la donnée à la théorie », comme cela a été remarqué par plusieurs chercheurs lors de notre rencontre.

Dans une première partie, nous souhaitons d'abord revenir sur la théorisation ancrée, au regard de la *grounded therory* et de la MTE (Méthodologie de la Théorisation Enracinée), pour s'attacher ensuite à expliciter sa méthodologie. Tout au long de cette première partie sur la méthode, nous pointerons au fil de l'eau ses points forts et ses limites, même si nous reviendrons en conclusions sur des aspects transversaux. Portant un intérêt particulier pour le partage d'expérience, nous prendrons appui dans une deuxième partie sur une utilisation de la méthode lors d'une recherche

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 15 – pp. 435-452.
DU SINGULIER À L'UNIVERSEL
ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

doctorale (Méliani, 2009) portant sur les interactions des internautes avec des sites web de type net art.

La théorisation ancrée

Nous commençons par présenter la portée et les spécificités de la méthode. Puis, avant de détailler ses étapes, nous proposons pour mieux la cerner de faire le point sur deux autres appellations de méthode par théorisation, très proches, et avec qui elle est parfois même confondue.

Présentation de la méthode

La théorisation ancrée est une méthode d'analyse qualitative « visant à générer inductivement une théorisation au sujet d'un phénomène culturel, social ou psychologique, en procédant à la conceptualisation et la mise en relation progressives et valides de données empiriques qualitatives » (Paillé, 1996, p. 184). Elle permet une formulation provisoire pour comprendre la complexité des phénomènes tant au niveau conceptuel qu'au niveau empirique de ses mises en situation.

La théorisation ancrée peut se caractériser par la conceptualisation des données empiriques. La méthode est un aller-retour constant et progressif entre les données recueillies sur le terrain et un processus de théorisation. Le principal outil est la catégorie, elle permet de faire le lien entre la technique qualitative et l'effort de conceptualisation.

« La théorisation » : il ne s'agit pas vraiment de produire une théorie au sens de modèle de travail pour la compréhension, mais une théorisation, c'est-à-dire d'arriver à une compréhension nouvelle des phénomènes. Théorisation désigne « à la fois le processus et le résultat, tout en indiquant que le résultat lui-même n'est pas une fin mais plutôt l'état dans lequel se trouve, à un moment donné, une construction théorique donnée » (Paillé, 1996, p. 184).

« Ancrée » : l'activité de théorisation est toujours ancrée dans les données recueillies sur le terrain. « Le matériau empirique est à la fois le point de départ de la théorisation, le lieu de la vérification des hypothèses émergentes, et le test ultime de la validité de la construction d'ensemble » (Paillé, 1996, p. 185).

L'adéquation empirique permet de retrouver les singularités du terrain dans la théorisation, autrement dit la théorisation permet d'arriver à ce qu'il y a de plus substantiel dans les données empiriques. « Cette adéquation est obtenue entre autres par la biais de la *comparaison constante* (Glaser & Strauss, 1967) entre la théorisation en construction et la réalité empirique » (Paillé, 1996, p. 185).

Contrairement à ce qui se pratique d'ordinaire, l'analyse par théorisation ancrée ne débute pas après l'étape du recueil de données, mais en même temps. C'est une analyse itérative : « elle ne parvient que progressivement, par le jeu d'approximations successives, à la conceptualisation de son objet » (Paillé, 1996, p. 185). Les catégories sont constamment soumises à l'avancement dans le recueil de données, et peuvent évoluer autant que nécessaire.

***Différence avec la* Grounded Theory**

Pierre Paillé propose l'analyse par théorisation ancrée comme une adaptation-transformation de la *grounded theory*. Elle est « une démarche itérative de théorisation progressive d'un phénomène, […] c'est-à-dire que son évolution n'est ni prévue ni liée au nombre de fois qu'un mot ou qu'une proposition apparaissent dans les données » (Paillé, 1994, p. 151). L'auteur désigne la théorisation ancrée comme un acte de conceptualisation qui s'inscrit dans une démarche de théorisation, proche du sens de la théorisation empirique et inductive de Glaser et Strauss en 1967, mais différente de la *grounded theory* en certains points (voir le Tableau 1).

La méthode d'analyse par théorisation ancrée a une portée moins ambitieuse que la *grounded theory*. D'envergure plus modeste, elle se centre sur un objet d'étude et recherche la théorisation en appliquant un certain nombre d'opérations aux données empiriques.

Équivalence avec la MTE

Nous remarquons un emploi *quasi* similaire de la MTE et de la théorisation ancrée. Alors que certains auteurs préfèrent un des deux termes, d'autres selon leurs publications emploient indifféremment MTE ou théorisation ancrée. Nous notons toutefois que la méthodologie décomposée en six opérations, que nous abordons plus loin, a été formulée dans le cadre de la théorisation ancrée par Paillé (1994, 1996 ; Paillé & Muchielli, 2003); alors que les principes de bases sont plutôt formulés pour la MTE (Guillemette & Luckerhoff, 2009).

Les six principes de base de la MTE sont :

- L'exploration et l'inspection : tester les analyses provenant de l'exploration pour confirmer ou infirmer leur cohérence avec les faits.
- Le concept de l'*emergent-fit :* ajuster sans cesse la théorisation en fonction des émergences.
- L'échantillonnage théorique et non statistique : collecter des données théorisables qui permettent de mieux comprendre et non de documenter.
- Le recours aux écrits scientifiques : suspension temporaire des références avant l'analyse (on recense les écrits après).

Tableau 1
Différence entre la théorisation ancrée et la *grounded theory*

Théorisation ancrée	**Grounded theory**
- méthode d'analyse de données (autonomie théorique et technique)	- stratégie générale de recherche
- objectif de théorisation (moins ambitieux, plus généraliste)	- objectif de production d'une théorie
- composée d'opérations conduisant à la construction théorisante	- composée de codages multiples

- La sensibilité théorique : à la fois un enracinement dans les données empiriques et une distanciation, c'est-à-dire porter attention aux données dans une perspective théorique.
- La circularité de la démarche : recueil et analyse se font ensemble dans une interaction réciproque et se modifient l'un l'autre.

Remarquons par ailleurs que certains chercheurs utilisent l'une ou l'autre méthode traditionnellement, c'est-à-dire en travaillant manuellement avec des couleurs, des papiers découpés et collés; alors que d'autres ont opté pour l'aide d'un logiciel dans le traitement des données. Sans avoir l'expérience informatique, il nous semble qu'il est illusoire de croire que le logiciel sera d'une grande économie de temps. Des chercheurs confirmés et ayant une grande expérience de la méthode, sont d'accord pour dire qu'il faut savoir tirer avantage des possibilités informatiques, mais que la conceptualisation doit continuer à se faire de manière progressive et itérative (Savoie-Zjac, 2000). Ils mettent en garde les jeunes chercheurs inexpérimentés sur le caractère illusoire de l'économie de travail.

Un autre avertissement concerne directement les potentialités liées à la numérisation qui consiste à

> […] accumuler un large volume de données pour le plaisir et essayer plusieurs croisements afin d'en vérifier les effets et les résultats. À ce moment, l'opération d'analyse n'est plus que mécanique et la distanciation chercheurs-données est à son apogée, s'éloignant par là d'un des principes même de l'approche

> qualitative/interprétative qui est celui de la proximité entre le chercheur et ses données (Savoie-Zjac, 2000, p. 118).

La méthode

La théorisation ancrée comprend six opérations, ou étapes, qui ne sont ni linéaires, ni équivalentes, leur ampleur varie en cours de recherche. Chaque étape permet de conceptualiser de plus en plus les données empiriques pour arriver peu à peu à la théorisation des phénomènes observés. Plus on avance en va-et-vient dans les opérations, plus le niveau d'abstraction augmente.

Paillé ouvre la possibilité de ne réaliser que les trois premières opérations qui amènent le chercheur selon l'auteur à un niveau analytique très intéressant, lequel peut suffire à ses objectifs. Il nous semble qu'à ce premier stade, le chercheur a à sa disposition une méthodologie explicite pour catégoriser des contenus.

Les six opérations de la méthode d'analyse par théorisation ancrée sont : la codification, la catégorisation, la mise en relation, l'intégration, la modélisation et la théorisation.

La codification

C'est la reformulation de la réalité vécue ou exprimée par l'acteur : « Opération intellectuelle du chercheur qui consiste à transformer des données brutes (faits observés, paroles recueillies…) en une première formulation scientifique » (Mucchielli, 1996, p. 25). Il s'agit de dégager l'essentiel dans le discours recueilli ou la situation observée. Il est nécessaire de bien veiller ici à rester dans la reformulation sans chercher à qualifier ou conceptualiser les données.

Le chercheur écrit directement dans la marge des retranscriptions l'essentiel du discours, il part de la réalité exprimée.

> Les mots ou expressions retenues pour résumer les propos recueillis doivent être très près du témoignage livré. En fait, la simple lecture de ces mots dans la marge devrait permettre à un lecteur externe de retracer l'essentiel du témoignage sans avoir à lire celui-ci (Paillé, 1996, p. 186).

Nous restons ici très proche des données empiriques, la codification doit être conservée en l'état jusqu'à la fin de l'analyse.

> Les questions à se poser sont : *Qu'est-ce qu'il y a ici? Qu'est-ce que c'est? De quoi est-il question?*
>
> La codification quantitative fonctionne sur des hypothèses préalablement établies, pendant que la codification qualitative est un processus de lecture des données, celles-ci agissant comme

> point de référence en permettant que l'information soit regroupée en catégories qui se constituent en point de référence pour l'analyse (Anadón & Guillemette, 2009, p. 33).

Dès le départ, nous comprenons que les opérations de la méthode sont interdépendantes. La suite de l'analyse sera indéniablement liée à cette première étape de codification qui lors de sa réalisation ouvre déjà des voies pour l'étape suivante. En codifiant le chercheur pressent les catégories.

La catégorisation

« Une catégorie est un mot ou une expression désignant, à un niveau relativement élevé d'abstraction, un phénomène culturel, social ou psychologique tel que perceptible dans un corpus de données » (Paillé, 1996, p. 186). La théorisation commence à partir de la catégorie, laquelle sera travaillée pendant tout le processus de conceptualisation. Un saut d'abstraction est nécessaire pour arriver à la catégorie. C'est une « opération intellectuelle qui permet de subsumer un sens plus général sous un ensemble d'éléments bruts du corpus ou d'éléments déjà traités et dénommés (codifiés) » (Mucchielli, 1996, p. 23).

Chaque catégorie doit être définie, il faut décrire ses propriétés (ce qui la compose), spécifier ses conditions d'existence (ce dont elle a besoin pour être), identifier ses diverses formes et dimensions possibles (intensité, durée…).

> Les questions à se poser sont : *Qu'est-ce qui se passe ici? De quoi s'agit-il? Je suis en face de quel phénomène?*

Ces deux premières opérations demandent une grande organisation et beaucoup de minutie pour le chercheur. Il se retrouve face à son corpus qui représente plusieurs centaines de pages et doit parvenir en lisant et en relisant à passer de la codification à la catégorisation, sachant que ses catégories sont instables et vont nécessairement se modifier dans les étapes suivantes.

> On voit donc par ce bref rapport d'expérience que le moment de l'organisation des données par technique manuelle est fastidieux, car il implique plusieurs manipulations de textes et une série d'opérations de transcription, de photocopie, de découpage, etc. L'étape de l'organisation des données suppose aussi que le chercheur doit être très méthodique et extrêmement ordonné dans son système de classification des données (Savoie-Zjac, 2000, p. 103).

La mise en relation

Dans la pratique, la mise en relation a déjà commencé dans la catégorisation, il s'agit donc ici de la systématiser : tel phénomène est-il en relation avec tel

autre? Ce questionnement se pose à deux niveaux : le constat au niveau du recueil (l'acteur dans son discours met-il en relation ces deux phénomènes), et la recherche au niveau conceptuel (l'analyste émet une relation possible entre ces deux phénomènes).

Le travail consiste donc à mettre en relation les phénomènes observés, par exemple par ressemblance, dépendance, fonctionnement ou hiérarchie.

> Les questions à se poser sont : *Ce que j'ai ici est-il lié avec ce que j'ai là? En quoi et comment est-ce lié?*

Nous souhaitons ici faire une précision sur le caractère inductif de la méthode. La théorisation ancrée est une science du singulier. Elle recherche les liens entre les régularités tout en tenant compte des pluralités, et ce faisant comporte de brefs moments de déduction logique qu'il serait plus juste de lier à une démarche abductive (Benoit, 2009).

> En effet, par induction analytique, un phénomène est décrit et interprété à partir de la catégorie et l'abduction permet de trouver des relations conceptuelles entre les catégories et donc des "règles" pour comprendre un phénomène. […] L'utilisation de l'induction analytique et de l'abduction permet d'actualiser le travail créatif de la recherche qualitative tout en ayant recours aux connaissances existant dans le domaine auquel l'objet d'étude appartient (Anadón & Guillemette, 2009, p. 33) se référant aux travaux de Kelle (1995).

Même si la réalité est toujours singulière, elle est composée d'éléments ressemblants que le chercheur met en relief.

L'intégration

Il s'agit ici de dépasser les différents phénomènes observés pour voir émerger un phénomène général. L'intégration permet de renommer précisément ce sur quoi porte l'étude, c'est ici que l'on prend conscience de la portée de notre analyse.

> Les questions à se poser sont : *Quel est le problème principal? Je suis devant quel phénomène en général? Sur quoi mon étude porte-t-elle en définitive?*

Cette étape n'est pas vraiment visible dans l'écriture effective de l'analyse. Cependant, elle est capitale et permet un saut dans la compréhension de son objet d'étude. Elle est très liée à la précédente car c'est en mettant en relation les catégories que la dynamique, jusqu'alors sous-jacente, émerge plus distinctement pour le chercheur. Il a alors l'impression de saisir ce qu'il est en train de se jouer dans les phénomènes étudiés.

La modélisation

Une fois le phénomène général saisi, l'analyse se poursuit à un niveau d'abstraction élevé. « Le travail consiste à reproduire le plus fidèlement possible l'organisation des relations structurelles et fonctionnelles caractérisant le phénomène principal cerné au terme de l'opération d'intégration » (Pallié, 1996, p. 189).

> Les questions à se poser sont : *Comment le phénomène se dévoile-t-il? Quelles sont les propriétés du phénomène? Quels sont les antécédents et les conséquences du phénomène? Quels sont les processus en jeu autour du phénomène?*

Comme nous l'avons rappelé en début d'article, l'opération de modélisation ne consiste pas à la production d'un modèle généralisant qui viserait à expliquer d'autres phénomènes du même type. Toujours ancrées dans les données empiriques, la modélisation consiste à représenter schématiquement les processus mis à jour au cours des opérations précédentes. Une fois encore, cette opération pousse le chercheur un peu plus loin dans la conceptualisation des phénomènes étudiés en systématisant la dynamique révélée dans la mise en relation.

La théorisation

Le processus de théorisation arrive à bout, il s'agit de formuler la théorisation tout en ayant à l'esprit qu'elle ne sera jamais achevée. La théorisation doit permettre de saisir la complexité du phénomène tant au niveau conceptuel qu'au niveau empirique de ses mises en situation.

L'objectif est ici de renforcer les concepts émergeants et d'affaiblir les explications divergentes, au moyen de trois procédés :

- l'échantillonnage théorique : sélectionner un certain nombre d'éléments représentatifs d'un phénomène pour consolider une théorisation;
- l'induction analytique : confronter l'explication du phénomène aux évènements qui contredisent cette explication : « c'est la recherche du cas négatif ». Ces cas vont alors soit remettre en cause l'explication et impliquer une autre formulation, soit être considérés comme non pertinents par rapport au phénomène étudié;
- la vérification des implications théoriques : décomposer la théorisation sous forme d'énoncés pour vérifier si les données empiriques sont en harmonie avec les hypothèses formulées.

L'analyse cherche à découvrir des processus, la théorisation à laquelle le chercheur parviendra est temporaire et relative à l'observation, c'est pourquoi il doit nécessairement exposer ses filtres interprétatifs.

Une utilisation de la théorisation ancrée

Il nous semble maintenant indispensable de partager une expérience d'utilisation de la théorisation ancrée pour illustrer concrètement notre conception de la méthode. Dans une première partie, nous revenons brièvement sur les raisons qui nous ont poussée à choisir la théorisation ancrée. Puis, après avoir présenté l'échantillonnage théorique, nous séparons, pour l'article, l'analyse en deux grandes parties qui correspondent aux premières et aux dernières opérations de la méthode.

Le choix de la méthode

Comme annoncé en introduction, nous nous intéressons aux interactions des publics avec des sites web de type net art, c'est-à-dire des œuvres numériques qui prennent forme et sont accessibles par le réseau Internet.

Le principal problème dans les études sur les sites web, artistiques ou non, c'est qu'elles se font généralement toutes au niveau méso-situationnel considérant le sens pour l'internaute sur l'ensemble su site. Ce que nous souhaitions faire dans notre recherche doctorale (Méliani, 2009), c'est en quelque sorte descendre au niveau inférieur pour rendre compte le plus finement possible de ce qui a lieu dans la rencontre entre un internaute et le dispositif de l'œuvre au niveau micro-situationnel. Notre idée est d'arriver à formaliser ce qu'il se passe pendant l'interaction des publics-internautes avec le dispositif de l'œuvre, c'est-à-dire comprendre comment le sens émerge au cours de l'interaction.

La théorisation ancrée s'est imposée à nous compte tenu de notre problématique axée sur l'interaction et du type de données recueillies. En effet, nous ne posons pas directement une question aux acteurs sur le site net art, ni ne leur demandons de réaliser quelque chose en particulier. Nous leur demandons simplement de le consulter et de nous expliciter ce qu'ils ont fait.

L'échantillonnage théorique

Pour arriver à recueillir des données au niveau micro-situationnel, il nous a semblé nécessaire de prendre le temps afin de saisir globalement le monde des acteurs. Aussi, nous les avons rencontrés à trois reprises pour dépasser une possible attitude de complaisance ou un manque d'assurance, mais également pour découvrir leur monde social, c'est-à-dire ce qui fait qu'ils s'intéressent au web artistique. Au premier rendez-vous nous avons demandé à l'internaute de nous présenter un site web artistique de son choix. À la deuxième rencontre nous avons identifié les sites web artistiques habituellement fréquentés par l'internaute. Et enfin, lors du dernier entretien, nous avons demandé à tous nos interviewés de visiter un site de type net art de notre choix. C'est précisément

les interactions des internautes avec cette œuvre qui sont analysées avec la théorisation ancrée. Il s'agit de *Being Human*, d'Annie Abrahams.

Nous avons donc rencontrés seize acteurs pour une durée d'une heure à une heure trente à chaque fois. Cette inscription dans le temps et dans la durée nous permet d'établir une relation de confiance avec les acteurs et de mieux saisir leur vision du monde, c'est-à-dire de percevoir leur point de vue des sites artistiques sur le web en tenant compte de leur vécu, de leurs normes et de leurs référents socioculturels. Notre recueil est constitué des observations faites sur leurs attitudes pendant leur interaction avec le dispositif et de la verbalisation des seize interviewés réalisée avec l'aide d'un support vidéo.

Notre méthodologie de recueil a constitué au final un corpus assez important et surtout très diversifié. Il faut bien comprendre que l'œuvre net art choisie est vaste et qu'aucun parcours d'internaute ne ressemble à un autre. *Being Human* rassemble plusieurs créations liées par une architecture en rhizome qui utilise pleinement les possibilités offertes par les hypermédias.

Les premières opérations de la méthode

Les opérations de la théorisation ancrée relèvent d'un processus itératif qui ne peut être retranscrit dans la linéarité de cet article. Dans une logique d'écriture, il nous faut réorganiser l'ensemble de notre analyse. Nous commençons donc par définir les catégories auxquelles nous sommes arrivées par la codification et la catégorisation des données.

Après la codification de la retranscription de chaque entretien, un long et minutieux travail de lecture et relecture des données codifiées est nécessaire pour arriver à une tentative de première catégorisation. Cette catégorisation est instable, elle prend forme, se déforme et au final est complètement transformée. Nous sommes passée par plusieurs catégorisations pour arriver à en trouver une qui convienne.

Pour chaque catégorie, nous donnons : un titre général, une définition simple, des mots clés, une explicitation détaillée, les questions que la catégorie pose au corpus et des exemples de réponses. Voici donc les sept catégories construites à partir des données codifiées :

L'objet : comment l'internaute nomme ce qu'il a en face de lui

Mots clés : perception de la forme, désignation, identité globale, unité.

Nous sommes ici dans la perception globale, c'est-à-dire comment l'internaute désigne ce avec quoi il est en train d'interagir. Il s'agit de la forme de l'objet, dans le sens de la gestalt théorie : saisir une forme.

> Questions posées au corpus : *Qui suis-je? ou Qu'est-ce que je suis? Comment me nommez-vous? Comment me désignez-vous?*

> C'est un site, c'est un site artistique, c'est Annie Abrahams, il, elle…

La navigation : comment l'internaute se déplace dans l'espace du site web

Mots clés : architecture, ergonomie, liens.

Nous identifions ici tous les éléments qui peuvent servir de repères dans le site web : liens textuels ou images, adresse url, menu, nom d'une page, titre d'une création… Pour l'internaute, il s'agit d'avoir une perception de sa place par rapport à l'ensemble : se situer, et d'accéder à d'autres espaces : avoir des sorties. Nous sommes ici au cœur de ce qui caractérise les hypermédias : les liens texte, liens son, liens image fixe ou animée. Le lien est ce qui permet de se mouvoir dans l'espace du site web, de manipuler les pages Internet. Les éléments de navigation permettent à l'internaute d'apprécier le site dans un rapport espace/temps. L'idée de déplacement renvoie à la fois au lieu et à la durée.

> Questions posées au corpus : *Comment vous vous repérez? Comment vous vous déplacez? Où est la sortie?*
>
> Le menu, les liens sont en couleurs, c'est le sommaire, je dois faire précédente…

L'action (projet/proposition) : ce que l'internaute fait, ou projette de faire avec le site web au regard des propositions qu'il lui fait

Mots clés : comportement, interactivité, fait, geste, agissement, visée, implication physique.

Il s'agit bien sûr de l'interactivité, c'est-à-dire des actions effectives de l'internaute avec le site web, mais également de ce qu'il veut faire avec le site. Autrement dit, à quelles propositions d'actions du site l'internaute répond? Fait-il également des choses qui ne sont pas proposées par le site? Nous sommes ici au cœur de la notion d'affordances qui surgissent pour l'acteur en situation, aux vues de son problème à résoudre. La non-action est aussi une action.

> Questions posées au corpus : *Qu'est-ce qui vous intéresse? Qu'est-ce que vous aimeriez faire? Et qu'est-ce que vous faites? Où vous cliquez?*
>
> Clique, pose les mains, lit, regarde, veut retrouver le menu, cherche une œuvre, veut voir l'actualité…

Fonctionnement technique : ce que l'internaute repère de la fabrication du site

Mots clés : outils, procédés, logiciels, programmation, technologies, médias, formats, langages informatiques.

Il s'agit ici du rapport de l'internaute à la technique, s'il identifie une logique de fonctionnement, une appropriation d'outils, ou une conception innovante. C'est aussi dans cette catégorie que nous notons tous les dysfonctionnements liés à la technique, l'incohérence des médias utilisés, les problèmes de lecture… Comment l'internaute qualifie l'usage de la technologie par l'artiste : est-ce qu'il a l'impression que l'artiste maîtrise la technologie? Est-ce qu'il la met en avant? Est-ce qu'elle sert son propos? Est-ce qu'il la détourne?

> Questions posées au corpus : *Qu'est-ce que vous repérez sur le plan technique? Qu'est-ce qui fonctionne ou dysfonctionne?*
>
> Bug de l'ordinateur, intérêt dans l'utilisation du langage html, problème de lecture du son…

Démarche conceptuelle : ce que l'internaute interprète du propos de l'artiste à travers le site web

Mots clés : propos, pensée, idée, concept, thématique, intellect.

Il s'agit de ce que l'internaute comprend de l'œuvre de l'artiste. C'est la construction pour l'internaute du sens du « message » que l'artiste a voulu « faire passer » dans sa création. Dans son interaction avec le site web, l'internaute interprète le concept de l'œuvre. Autrement dit le site permet la rencontre conceptuelle entre le propos de l'artiste et la reconstruction qu'en fait l'internaute.

> Questions posées au corpus : *Qu'est-ce que je vous ai dit? Quelles idées retenez-vous? De quoi ça parle?*
>
> L'artiste a une démarche personnelle, c'est un site de poésie, ça me fait penser à l'art conceptuel, elle travaille sur la solitude, le rapport aux autres…

Ressenti : ce que l'internaute éprouve à partir du site

Mots clés : émotion, sentiment, sensation, intuition, intime.

Ce que l'internaute ressent « à l'intérieur », le sentiment que l'œuvre fait naître en lui. Il s'agit de l'impression personnelle, la sensation qui peut parfois être difficile à expliciter et à expliquer de façon rationnelle. Nous notons également dans cette catégorie tout ce qui relève de l'aspect ludique du site.

> Questions posées au corpus : *De quelle manière êtes-vous touchés par l'œuvre? Personnellement, ça vous fait quoi? Qu'est-ce qu'il se passe à l'intérieur?*
>
> Ça me parle, c'est rigolo, ça m'énerve, ça m'impressionne, c'est beau…

Démarche esthétique : ce que l'internaute perçoit de la plastique du site

Mots clés : plastique, mise en forme, visuel, aspect, élasticité, densité.

Il s'agit de la qualité esthétique du point de vue de l'internaute au niveau du goût et de l'harmonie. Si la mise en forme lui plaît ou lui déplaît, et s'il pense que les choix plastiques faits par l'artiste sont en cohérence avec le propos.

> Questions posées au corpus : *Sur le plan esthétique, comment trouvez-vous? Que pensez-vous de la mise en forme? Quelles appréciations plastiques feriez-vous du site?*
>
> J'aime le graphisme, les sons m'agressent, c'est joli, c'est laid…

C'est l'opération de catégorisation qui nous a demandé le plus de minutie et de persévérance. Nous avons construit un tableau[1] qui catégorise les données recueillies et permet une traçabilité de ces données dans l'effort de conceptualisation.

Les dernières opérations de la méthode

Poursuivant une logique d'écriture et non celle de la théorisation ancrée, nous séparons et regroupons certaines opérations de la méthode. Aussi, l'opération de mise en relation qui a déjà commencé avec la définition des catégories, va se concrétiser avec l'intégration dans la modélisation.

La mise en relation et l'intégration

La mise en relation est une opération conceptuelle qui relie les catégories et les articule ensemble. Nous sommes peu à peu arrivée à préciser les liens entre les catégories pour comprendre l'articulation entre les interactions des seize internautes avec le site net art.

Une première relation entre les catégories « navigation » et « fonctionnement technique » nous permet de dégager l'évaluation de l'interface pour l'internaute. S'il rencontre des problèmes dans sa navigation, il aura un mauvais jugement sur ce qui lui permet d'accéder au contenu. Nous pouvons convoquer le concept de médiatisation pour qualifier cette relation. D'une part, l'œuvre net art est médiatisée par Internet et un dispositif d'accès, et d'autre part l'expression artistique est médiatisée par un support, il s'agit ici d'un site web. Annie Abrahams aurait très bien pu par exemple traiter de la solitude en s'exprimant à travers le support de la toile ou de l'installation. Quand les acteurs évaluent l'interface, définie ici comme l'appréciation de la navigation et du fonctionnement technique, c'est comme s'ils évaluaient le support de la peinture : toile mal tendue, châssis voilé, mauvaise qualité des pigments…

Une autre relation entre les trois catégories : « démarche conceptuelle », « démarche artistique » et « ressenti » donne à l'internaute des repères pour formuler une critique artistique. On pourrait dire qu'il s'agit de critères pour apprécier l'expression artistique. L'internaute peut être très touché par l'esthétique, mais ne rien comprendre aux idées de l'artiste. Certains publics sont sensibles au propos, à l'engagement d'un artiste; d'autres recherchent une esthétique qui corresponde à leurs références en la matière. En ce sens, on pourrait considérer un sous-ensemble regroupant les démarches esthétique et conceptuelle qui serait en relation avec la catégorie du ressenti. Rationnellement, cela paraît plausible, mais par définition, le ressenti ne dépend pas d'une logique de déduction. Le ressenti est l'expression d'une émotion qui précède l'intellectualisation. Il serait alors plus juste de dire que le ressenti peut se comprendre intellectuellement par le sous-ensemble : démarches esthétique et conceptuelle, mais il peut aussi y avoir des situations où il ne s'explique pas, ou bien où il est en incohérence avec les arguments esthétiques et conceptuels. C'est pourquoi nous préférons laisser les trois catégories en interrelation pour qualifier la critique de l'expression artistique.

L'ensemble : critique artistique en lien avec l'ensemble précédent : évaluation de l'interface, participe à « l'action » de l'internaute avec « l'objet ». Autrement dit, la catégorie : « action » cristallise la rencontre entre le projet de l'acteur et les propositions de l'objet, compte tenu de la critique artistique et de l'évaluation de l'interface. Il y a là un processus de réciprocité que l'on peut qualifier de boucle circulaire, entre l'action de l'internaute relative à l'objet qui est influencé par son évaluation technique et sa critique artistique; et dans le même temps à travers son action avec l'objet se construisent l'évaluation et la critique.

La modélisation et la théorisation

Les opérations précédentes nous conduisent progressivement vers la modélisation et la théorisation. Nous remarquons une nette différence dans la formulation des phénomènes étudiés entre le début où nous cherchions à comprendre les interactions des internautes avec un site web de type net art et la dynamique qui nous apparaît après l'opération d'intégration. Il s'agit pour nous maintenant de révéler les processus à l'œuvre entre l'internaute et le site web, c'est-à-dire expliciter l'interaction. L'interaction qui nous apparaissait comme une boîte noire est maintenant mise à jour dans la modélisation (voir la Figure 1).

À partir des données empiriques, nous arrivons progressivement à un degré de conceptualisation de plus en plus élevée pour tenter de formuler maintenant une théorisation des interactions des publics-internautes avec

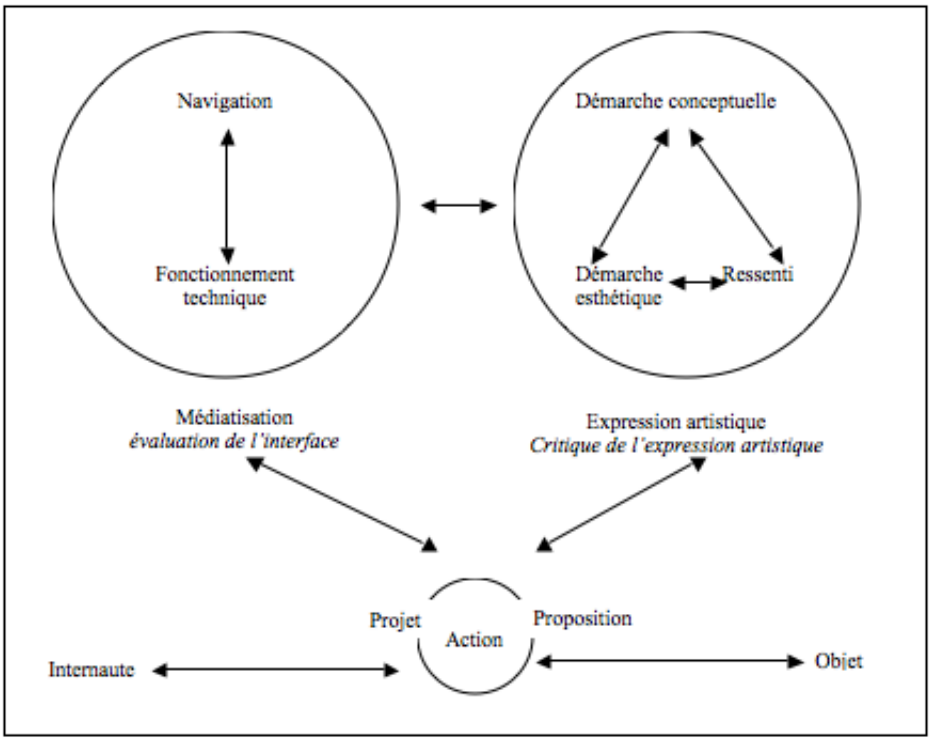


Figure 1. Modélisation de la dynamique à l'œuvre dans l'interaction des internautes avec l'œuvre net art *Being Human*.

l'œuvre net art étudiée. Rappelons que la théorisation n'est pas définie ici comme une théorie générale, mais comme la formulation provisoire qui permet de comprendre la complexité des phénomènes tant au niveau conceptuel qu'au niveau empirique de ses mises en situation.

Nous formulons la théorisation de notre analyse par théorisation ancrée comme suit :

- L'interaction de l'internaute avec l'œuvre net art se cristallise dans son action effective avec l'objet, laquelle influence et est influencée par l'alchimie entre la médiatisation de l'œuvre et l'expression artistique.

Il y a une émergence qui se construit de la relation entre la médiatisation organisée par la technique et la navigation, et l'expression artistique articulée autour de l'esthétique, du concept et du ressenti. L'action se coconstruit dans la rencontre de cette émergence avec les intentions de l'objet et celles de

l'internaute. Nous rappelons que l'objet est ici entendu comme un objet intentionnel qui dans la situation fait des propositions d'actions à l'acteur. Ces propositions deviennent des affordances lorsqu'elles sont signifiantes dans la situation de l'acteur.

Cette théorisation s'inscrit totalement dans le concept systémique de causalité circulaire pour lequel chaque « phénomène est pris dans un jeu complexe d'implications mutuelles d'actions et de rétroactions » (Mucchielli, 1996, p. 248). Il ne s'agit pas seulement d'une boucle de rétroaction dont on peut saisir la source, mais bien d'une boucle circulaire dont on ne peut pas distinguer le commencement.

Conclusion

Pour conclure cet article, nous souhaitons insister sur deux aspects propres à la méthode d'analyse par théorisation ancrée et qui touchent également la recherche qualitative dans son ensemble.

D'abord, dans toutes recherches qualitatives le chercheur doit s'attacher à faire preuve de réflexivité. En effet, l'induction peut être considérée comme une interaction entre les données du terrain et l'interprétation du chercheur qui même s'il essaie de mettre ses références de côté, perçoit le terrain à travers le filtre de sa sensibilité théorique. Il est donc impératif d'expliciter « la relation entre les intuitions du chercheur (faites de savoirs antérieurs et de références à des théories existantes) et les suggestions qui proviennent des données de terrain » (Guillemette, 2006, pp. 44-45).

Ensuite, la question des critères de scientificité concernant la recherche qualitative est aujourd'hui capitale et préoccupe grands nombre de chercheurs. C'est une des questions majeures soulevées par le colloque « Du singulier à l'universel ». À ce sujet, Mathieu Albert, professeur à l'Université de Toronto a souligné lors de sa conférence introductive au colloque que les critères de scientificités sont toujours le fruit d'un construit social résultant d'un rapport de force entre les chercheurs au sein de chaque domaine scientifique et entre les domaines. Les critères que nous définissons sont donc convenant à un moment donné et pour une communauté de chercheurs. L'analyse par théorisation ancrée tire toute sa légitimité de sa propre méthodologie, elle n'a nul besoin de vérifier si elle répond à tel ou tel critère arbitraire de scientificité, les réponses sont intrinsèques à la démarche d'analyse. Elle n'en est pas moins rigoureuse, elle déplace le moment de son auto-évaluation qui n'est pas terminal, comme dans la plupart des méthodes, mais continu. Au lieu de chercher à répondre à une série de critères prédéfinis, l'analyse par théorisation ancrée s'astreint tout au long de sa formalisation à une réflexion critique et une démarche éthique. On produit « chemin faisant » selon l'expressions chère à

Marc-Henry Soulet, en conservant la meilleure ligne de conduite que l'on puisse tenir compte tenu du contexte de la recherche, et, en se préoccupant systématiquement de ce qui est produit au regard des données empiriques pour toujours pouvoir remettre en cause la production intellectuelle du chercheur.

Les connaissances n'étant jamais définitivement fixées, la recherche scientifique doit nécessairement se construire à partir du terrain, c'est-à-dire que les résultats doivent être fondés empiriquement. À ce sujet, Jean-Pierre Pourtois nous a rappelés en conférence qu'« est scientifique ce qui construit le réel, ce qui aboutit à un modèle d'intelligibilité du réel ». Et c'est bien là l'objet principal de la théorisation ancrée, dégager une formulation provisoire pour comprendre la complexité des phénomènes à la fois au niveau conceptuel et au niveau de ses mises en situation empiriques.

Notes

[1] Le tableau correspondant à la catégorisation des données ne peut figurer dans le format d'un article.

Références

Anadón, M., & Guillemette, F. (2009). La recherche qualitative est-elle nécessairement inductive? *Recherches qualitatives, Hors-Série, 5*, 26-37.

Benoit, D. (2009, Juin). *L'approche "communicationnelle" : du quantitatif au qualitatif?* Actes du 2e colloque international francophone sur les méthodes qualitatives « Enjeux et stratégies ». Lille.

Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory*. Chicago : Aldine Publishing.

Guillemette, F. (2006). L'approche de la *Gounded Theory*; pour innover? *Recherches qualitatives, 26*(1), 32-50.

Guillemette, F., & Luckerhoff, J. (2009). L'induction en méthodologie de la théorisation enracinée (MTE). *Recherches qualitatives, 28*(2), 4-21.

Kelle, U. (1995). Computer-aided qualitative data analysis : theory, methods and practice. London : Sage.

Méliani, V. (2009). *Interactions avec l'art numérique : analyse qualitatives des interactions des publics de l'art numérique avec des installations numériques et des sites web de type net art* (Thèse de doctorat inédite). Université de Montpellier III, Montpellier.

Mucchielli, A. (1996). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales.* Paris : Armand Colin.

Paillé, P. (1994). L'analyse par théorisation ancrée. *Cahiers de recherche sociologique, 23,* 147-181.

Paillé, P. (1996). L'échantillonnage théorique. Induction analytique. Qualitative par théorisation (analyse). Vérification des implications théoriques. Dans A. Mucchielli (Éd.), *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales* (pp. 54-55; 101-102; 184-190; 266-267). Paris : Armand Colin.

Paillé, P., & Mucchielli, A. (2003). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.

Savoie-Zjac, L. (2000). L'analyse de données qualitatives : pratiques traditionnelles et assistée par le logiciel NUD●IST. *Recherches qualitatives, 21,* 99-123.

Valérie Méliani *est docteure en Sciences de l'information et de la communication (SIC) depuis fin 2009. Elle est chercheure au laboratoire du LERASS-CERIC EA 827 à l'antenne de Montpellier III et y enseigne depuis une dizaine d'années au sein du département info-com de l'Institut des technosciences de l'information et de la communication (ITIC). Elle porte une attention particulière aux méthodologies qualitatives en essayant de les adapter aux objets d'étude propre à notre monde contemporain. Elle s'intéresse notamment aux situations où les acteurs sociaux sont en interaction avec des dispositifs socio-techniques qui font intervenir des technologies info-com.*

Formalisation sémio-pragmatique de la relation de l'universel au singulier. Étude de cas des représentations sociales de l'emploi dans un quartier dit sensible d'une ville du sud de la France

Martine Arino, Docteure[1]

Laboratoire Epsylon, Université de Perpignan Via Domitia – France

Résumé

Cet article est la restitution d'une étude de terrain mise en forme à l'aide de la sémiotique de Peirce. Le corpus est constitué d'une observation directe de six mois, de neuf entretiens directifs et d'un entretien de groupe. À l'aide de la sémiotique, j'ai pu faire émerger les trois catégories peirciennes reliées dialectiquement, à savoir : le rapport aux normes instituées qui est de l'ordre du concept et de l'universalité, les pratiques qui sont de l'ordre des faits de la particularité, l'image de soi qui est de l'ordre de la qualité de la singularité. L'articulation de ces trois catégories recoupe les trois moments de l'analyse institutionnelle et permet de faire émerger le sens. Dans ce contexte social de recherche d'emploi, c'est l'entre soi qui gouverne le rapport au temps et à l'espace, en l'occurrence, les démarches de recherche d'emploi produisant un sentiment de crainte face à l'altérité.

Mots clés

SOCIOLOGIE DE L'EMPLOI, REPRÉSENTATIONS SOCIALES DE L'EMPLOI, SÉMIOTIQUE PEIRCIENNE, ANALYSE INSTITUTIONNELLE

Introduction et problématisation

Cet article a pour objectif de restituer une partie d'une étude faite dans une ville de taille moyenne du Sud de la France. Ici, il sera question d'un de ses quartiers.

Le contexte spatial a son importance, le quartier est éloigné du centre-ville, situé à la périphérie de celle-ci. L'accès aux différents services publics est difficile sans moyen propre de locomotion : il n'y a ni bus, ni école, ni facteur pour distribuer le courrier.

Historiquement, ce quartier a été construit pour sédentariser une population nomade accueillie dans les années 60.

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 15 – pp. 453-470.
DU SINGULIER À L'UNIVERSEL
ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

Actuellement ce quartier comporte 130 habitations auxquelles se sont ajoutées une trentaine de caravanes reliées à un logement. La photographie de la Figure 1 en donne un aperçu.

La question de départ de cette recherche était : quelles sont les représentations sociales de l'emploi chez des jeunes de 16 à 26 ans habitants dans ce quartier sensible?

Si j'avais bien une question de départ, je n'avais pas d'hypothèse, ni fait de lecture sur l'objet même. Je voulais dans une attitude phénoménologique observer une situation, essayer de venir avec une *tabula rasa*. J'étais seulement là, je laissais venir les choses à moi. Si j'étais arrivée avec des concepts bien arrêtés, alors j'aurai vu ce que j'avais envie de voir. La seule chose que j'avais modifiée était mes habitudes vestimentaires. Ma tenue était très asexuée et simpliste : un jean, un t-shirt et des baskets. Le vêtement étant un langage, j'avais cette volonté de passer inaperçu et de ne pas être rattachée au genre « fille ».

L'objet de notre travail est de *penser ensemble*, à travers cette étude de cas et le sujet des représentations sociales, les relations entre individu et singularité – institution et universalité – dans le double cadre conceptuel de la sémio pragmatique de Peirce et de l'analyse institutionnelle de Lourau.

Méthodes de recueil

Notre outil d'investigation était composé d'une observation directe de six mois, de neuf entretiens directifs[2] et d'un entretien de groupe. Les profils des personnes interrogées correspondent à des « sans diplômes ». Nous n'avons pas trouvé de jeunes diplômés résidants dans ce quartier malgré l'aide du directeur du centre social et des animateurs. Les niveaux les plus élevés ont été scolarisés jusqu'en 3ème au collège, mais ils ne peuvent pas être considérées comme ayant ce niveau car ils savent à peine lire et écrire.

Il est important également de noter que l'entretien de groupe était composé uniquement d'hommes car il n'a pas été possible de réunir des femmes dans l'espace public. Certains entretiens ont été enregistrés quand nous avions l'accord des participants. Par la suite, les entretiens ont été retranscrits mots à mots afin de pouvoir faire l'analyse la plus précise possible.

Dans un premier temps, nous présenterons l'analyse de l'étude de cas à partir des trois catégories suivantes : 1) le rapport aux normes institutionnalisés, 2) les pratiques, 3) l'image de soi. Puis nous exposerons la méthode ayant permis la construction de ces catégories à l'aide de la sémio pragmatique et de l'analyse institutionnelle pour finir par l'émergence du sens dans cette étude de cas.

Figure 1. Vue panoramique du quartier.

Analyse de données qualitatives

Le rapport aux normes institutionnalisées

L'idéal de vie

L'idéal de vie est dans la quotidienneté d'un espace-temps vécu et non dans un rêve qui est un ailleurs intemporel : cela correspond à cette culture de l'ici et maintenant et de la liberté acquise dans cet espace-temps qui n'est pas l'espace-temps de la culture du travail avec les notions de carrière à accomplir et de but à atteindre, mais un espace « d'être en liberté », c'est-à-dire sans contraintes.

L'idéal de vie est assuré par la coexistence de deux prérequis : un emploi pour avoir un revenu.

L'idéal de vie est assez simple, basique : avoir une maison et fonder une famille. Cet idéal est récurrent dans tous les entretiens, « acheter une maison – aller partout – partir en vacances » « profiter de la vie », « avoir une maison et fonder une famille », « être indépendant grâce à son salaire et ne pas vivre enfermé dans le quartier, avoir une maison et son permis », « avoir une maison s'acheter une voiture », « avoir une vraie maison ».

Avec cependant une variante pour les femmes, avoir un emploi qui respecte la vie de famille.

À la possession d'une maison, sont liés le fait d'avoir une famille et celui de posséder une voiture. Une autre idée liée à cet idéal est la liberté et l'autonomie financière.

Le projet professionnel

Le projet professionnel est ce qui est de l'ordre du possible pour atteindre l'idéal de vie. L'autonomie financière renvoie à leurs parcours de vie et leurs représentations du marché du travail.

La question sur le projet professionnel laisse tous les interviewés perplexes car aucun n'envisage spontanément un travail précis. Ce n'est qu'après une longue réflexion qu'ils envisagent quelques professions, telles que femme de ménage, couturière à domicile, garde d'enfants, pour les femmes, et, pour les hommes, manœuvre, balayeur, vigile, mécanicien et ou jardinier d'espaces verts. La distinction du genre est ici importante. En effet, pour les femmes, le travail « idéal » serait celui qui permet de rester chez soi pour pouvoir s'occuper de ses enfants, pour contribuer à arrondir le budget de la famille (faire de la couture pour soi), qui correspond à ce que l'on sait faire (« garder des enfants », « je sais coudre un peu »), un travail qui permet aussi de rêver (faire de belles robes de mariée ou de soirée en strass, travailler avec des fleurs).

Le travail n'est pas vécu comme un épanouissement. De plus, il n'existe pas de « modèle de rôle » qui puisse motiver les jeunes… on voit bien les métiers avancés, ils correspondent seulement à un moyen de vivre, d'avoir… et non à un moyen de tenir un rôle social. Le rêve chez les hommes, comme chez les femmes, sera davantage dans l'apparaître (comme si) que dans l'être (plus impliquant).

Les processus de construction de l'identité et de l'altérité

L'identité passe par la langue. La langue assure la cohésion du groupe : au X (dans ce lieu), ils parlent tous cxx entre eux. La langue est la marque d'appartenance à leur culture. Elle permet la communication dans le groupe et la transmission de leurs valeurs.

- E : tu parles cxx tout le temps? Oui, cxx… (Jamais vous parlez français entre vous?) Ça dépend (avec les gens qui sont pas Gxx?) voilà. « Quand y a quelqu'un français je parle français, entre nous on parle Gxx... »

Le sentiment d'avoir une double appartenance culturelle, entre culture d'origine et culture d'accueil : « On est français cxx ». « On parle aussi un peu le français ». On sait aussi que la maîtrise de la langue est une condition d'intégration et de réussite scolaire.

L'école : la non altérité. Le rapport à l'école comme seul contact vers l'extérieur est emblématique de leur rapport à l'espace et au temps. On pourrait penser qu'elle est le lieu de mixité de sociale. Alors qu'il en est autrement. Ils sont tous dans des classes aménagées pour eux. Les parcours scolaires sont les mêmes pour tous les interviewés.

- E : Les autres élèves, ils sont Gxx?
- X : on est en fait 18 Gxx dans la classe, (vous venez tous du quartier?) oui (pas d'autres élèves venant d'ailleurs?) non, on est 18 cxx, (vous

> parlez français ou cxx?) entre nous, c'est que... pas à moi mais les autres ça les énerve de parler français. La prof dit : parlez pas Gxx, parlez français entre vous... elle travaille avec nous, quand elle dit un truc français que je comprends pas, je répète à elle, elle traduit,... elle parle cxx.

- « On a tous été en classe de Gxx à Pxx, le prof était gentil » « tous les Gxx voulaient rester ensemble » « l'école ça plaît pas parce qu'il faut se lever tôt ».

L'école : la stratégie d'un savoir acquis vs un savoir inné. L'école est perçue comme une stratégie propre aux non Gxx, et son opposition au savoir « inné » (comme la musique) mènent au sous-investissement des familles et de leur enfant. La musique comme savoir inné a été évoquée lors de notre entretien de groupe avec les jeunes hommes Gxx. « Nous les Gxx on a la musique dans le sang on est né avec. C'est un don. Regarde (il m'interpelle) lui il joue du piano, l'autre il chante, moi je leur apprendrai ». Les stratégies propres aux non Gxx est d'avoir une vie réglée.

Un rapport ambigu aux normes instituées. Leur rapport à l'école est ambigu entre l'envie de faire des études et le poids du groupe qui perçoit celle-ci comme une ouverture vers l'extérieur et donc un danger dans la préservation de leur culture.

L'enfant est alors livré à son libre arbitre pour la poursuite ou non de ses études.

> Les jeunes sont tous pareils, il y en a 2 ou 3 (qui ont continué), (tu sais pourquoi ils ont continué?) parce qu'ils avaient envie d'aller à l'école... les parents ils disent rien si les enfants vont à l'école, c'est eux qui disent non je veux plus y aller, (les parents) ils disent si vous voulez aller à l'école allez-y, les enfants ils disent que non.... Aussi ils ont peur parce qu'après il faut aller dans d'autres écoles, ils veulent pas ... les parents aussi ils veulent pas d'autres villes parce qu'ils sont écartés d'eux (de quoi ils ont peur?) je sais pas, ils ont des crainte s'ils se font tuer, ils disent qu'on est jeune.

La difficulté de se soumettre aux institutions et donc à leurs règles régissant **l'espace** (l'extérieur) et **le temps** (respecter des horaires).

> Cette difficulté avec les règles ça vient de la famille. Tu manges quand tu veux. Par exemple, là je peux aller chez ma tante chercher quelque chose à manger. Même au foot l'arbitre avait du mal à se faire respecter.

La peur de s'exprimer en classe à cause de leurs très grandes difficultés linguistiques « ma prof m'a dit tu as peur de t'expliquer, j'ai dit un peu... je suis trop timide… ».

- E : Le français, tu as des cours?
- X : On le fait avec la classe, je crois...ils ne disent pas que c'est français, moi je sais un peu, ils nous donnent le travail et voilà, ça c'est math, ça c'est français.

Mais malgré tout, ils ont conscience de l'importance de l'école.

Un rapport différent à l'école en fonction du genre : difficulté face à l'effort. Les garçons sont tiraillés entre le désir de continuer l'école et le manque de confiance en soi qui se traduit par la peur du jugement extérieur et la non persévérance.

> (tu aurais aimé continuer?)… Oui, j'ai déjà demandé, je voulais faire une année de plus, j'avais peur qu'ils me voulaient pas,... moi je me suis arrêtée, je voulais faire une année de plus, j'avais peur que les professeurs ils me disaient que non,... je voulais demander, j'avais peur qu'il me disaient tu as pas le droit, faut quitter l'école,... .je voulais continuer aussi... ça fait pas longtemps je disais à mes amis que je voudrais être de nouveau à l'école.
>
> …déjà j'ai fait un an de plus parce que les Gxx à 16 ans on arrête tout (pourquoi?) C'est comme ça, on n'a pas de courage... si on rate une fois on laisse tomber après... on essaye juste une fois, c'est le même pour le permis, c'est pour ça qui en beaucoup qui l'ont pas... moi je parle pour moi, j'ai des copains ils pensent pareil que moi, on en discute... on manque de courage déjà, on se dit on va perdre notre temps... y a beaucoup de jeunes qui ont cette idée, heureusement qu'il y a les parents derrière pour les pousser, on essaye une fois, deux fois, pas une troisième fois, il y en a qui y arrivent heureusement qu'ils ont les parents derrière qui les appuient pour travailler, sans ça y en a pas beaucoup qui travailleraient, d'ailleurs on n'est pas beaucoup déjà.... (Comment tu le comprends?) Y a beaucoup de choses, on est découragé, y a la paresse comme vous avez dit vous, on laisse tomber les bras de suite, on n'aime pas faire quatre, cinq fois le même truc, on essaye deux fois, c'est bon, c'est ça qu'on pense. Il faut plus d'intelligence quoi (pour apprendre à écrire).

Pour les femmes, c'est un peu différent. Elles adoptent deux attitudes face à l'école; soit elles la rejettent au nom de leur genre soit, au contraire, elles s'y plaisaient mais sont contraintes de la quitter pour se marier.

> Au collège P (ça te plaisait?) Oui beaucoup, je suis allée... jusqu'à la troisième j'ai quitté, (tu étais dans une classe où tous les niveaux étaient mélangés?) non, que des troisièmes, j'ai fait toutes les classes, 4, 3.
>
> …moi j'aime l'école mais... après j'en ai eu marre (tu as été où à l'école?), au collège P, parce qu'il y a personne... si je vais au lycée (comprendre : « si je continue au lycée ») comme ça, il y a personne comme moi... y a personne dans ma classe que je connais, ce serait d'autres gens (qui seraient pas Gxx?) non pas ça, je suis allée de la six à la trois, c'était pas la classe des Gxx, c'était d'autres personnes mais il y en avait un ou deux avec moi, des Gxx que je connaissais, donc j'y allais (tu as connu des jeunes qui sont pas Gxx?) non... (Hésitation à répondre) oui j'en ai connus.

- E : tu continuerais à l'école s'il y avait des gens que tu connais?
- X : oui, des copines... mais comme là, elles se marient jeunes... (Reste rêveuse)
- E : toi, tu as envie de te marier jeune ou bien de chercher du travail?

L'environnement interactionnel

La famille : la mère omniprésente. La mère est omniprésente et toute puissante au sein de la famille. Elle est très souvent citée dans les entretiens, contrairement aux pères. Ce qui pose la question de leurs implications au sein de l'éducation des enfants.

C'est la mère qui autorise ses fils à quitter le quartier. « Ma mère si elle me dit tiens de l'argent, pars, elle me demande avec qui je vais partir, avec les choses qui se passent maintenant ». Quitter le quartier revient à abandonner et renier sa famille dans un autre entretien; « abandonner tout, ma famille non, c'est comme si c'était sacré une famille… voilà tout ici… ».

> … oui (et ton père?) oh lui… il est en vacances, il nous a laissé… devant Dieu (incompréhensible) il prend une famille, y a que moi et ma mère, […] voilà c'est elle, elle s'occupe de nous et moi je m'occupe de l'accompagner pour acheter le manger… (elle s'occupe des papiers?) de tout (et toi?) de l'accompagnement, y a que moi pour l'accompagner, (incompréhensible) j'ai mon permis, j'ai ma voiture.

Quand la famille s'agrandit, les jeunes couples habitent dans des caravanes qu'ils installent à côté de la maison des parents. « C'est le dernier cordon ombilical ».

La solidarité familiale. Il est aussi fait référence à la solidarité familiale en matière de ressources financières et de tâche domestique au sein de la famille. « Y a mes sœurs qui ont 25 ans, 30 ans, elles sont grandes, elles vont à la maison l'aider, (elles travaillent?) Non, y en a une qui a 19 ans elle a deux enfants déjà ».

- E : Comment elles vivent, l'argent d'où il vient?
- X : les allocations familiales... y a mon beau-frère qui travaille aussi, là ce soir il va venir avec 600 euros, il nous aide, c'est entre nous... si ma mère dit il n'y a pas truc pour manger, il dit : tiens de l'argent... (Tu dis que vous êtes huit enfants?) en fait à la maison on est trois, les autres sont mariés... y en a un de huit ans... maman dit tu fais ça, tu fais ça... moi à la maison je vais chercher à manger pour nous... on s'aide;

Les ressources. Les principales ressources sont le Revenu Minimum d'Insertion, les allocations familiales et quelques revenus d'appoint dont le plus cité est celui de la ferraille. Généralement, dans la famille, ils ont tous un parent qui travaille dans « la ferraille ».

> Mon oncle il travaille, mon autre oncle aussi il travaille au fer (à la ferraille), (il a une casse?) oui avant il avait une casse, maintenant il en a plus,... maintenant il fait avec le camion, il ramasse le fer, il va chez les gens qu'il connaît, des patrons, et il débarrasse tout (qu'est- ce qu'il fait du fer?) après il le vend. (Il travaillait chez quelqu'un ou il avait une casse à lui?) Non c'était à lui la casse, après c'était comme un carré un peu grand – un grand champ –, il y avait des casses là, après ils les ont cassées pour faire autre chose (qui les a cassées?) je ne sais pas.

Dans un autre entretien, A. C. l'interroge sur l'accès au travail de son entourage : ses trois oncles sont ferrailleurs. Ils ont, semble-t-il, un camion et ramassent la ferraille qu'on leur donne. Ils la vendent à une entreprise de la zone industrielle située derrière la cité. Cette entreprise pèse et compresse la ferraille. Elle ne sait pas comment ses oncles ont trouvé ce travail. (Visiblement elle ne tient pas à répondre à cette question). La même question a été posée concernant les frères plus âgés qu'elle dit avoir : ses frères ne travaillent pas. Elle ne sait pas s'ils ont cherché du travail. Ils ne parlent pas ensemble de ces choses-là.

Les amis. Le réseau relationnel est contenu à l'intérieur du quartier. La famille comme les amis résident tous dans le même espace. Quand ils évoquent les rares sorties du quartier, c'est en bande de garçons ou de filles.

L'amitié entre fille et garçon semble improbable. Ce qui explique aussi le problème de l'intégration à l'école.

Les pratiques

Le rapport à l'espace

L'espace conditionne les interactions sociales dès l'enfance. Un espace qui va à l'encontre de l'idéologie française de la citoyenneté et de la mixité sociale.

Cette idéologie, c'est eux qui nous l'ont rappelée lors de l'entretien de groupe : « on est français pourtant ». « Pourquoi on aide l'Afrique et pas nous ». Autre entretien : « Je pense moi que les pauvres en France ils sont en train de devenir de plus en plus pauvres et les riches de plus en plus riches ».

Le quartier est vécu de manière paradoxale : à la fois comme un cocon protecteur et comme un lieu des solidarités,

> …voilà et pourtant on est gentil, (qu'est-ce que tu en penses?) On peut rien faire, je voudrais faire voir à des gens comment c'est ici, c'est bien, vous êtes ici on vous a rien fait, non? (à vous qui êtes là pour m'interviewer), les gens y disent plus que nous, c'est sympa non? C'est comme un village avec du soleil, les oiseaux qui chantent, les gens qui peuvent parler communiquer, vous savez…

Le lieu est un instrument d'enferment social. Ils le définissent comme une prison. « Ici on tourne en rond comme dans une prison ». C'est un isolement social complet : « on nous a mis dehors de la société ».

Ils ne sortent que très rarement et n'ont que des contacts lointains avec les institutions dominantes et les non Gxx. La seule institution citée est le centre social parce qu'il fait partie du territoire.

Le rapport au temps : on ne fait rien

> Maintenant qu'est-ce que tu fais toute la journée?
>
> Rien, à part fumer du shit… enfin on sort en ville, on s'en va, aller (et la journée?) Rien, on passe par là, […] on s'ennuie, […] j'ai rien à faire, il me faudrait un travail pour me détendre. Midi on travaille, 8 h du matin on travaille, après manger, après la compagnie, je parle : faut que j'aille à mon travail, c'est midi.

Le travail **c'est aussi sortir de l'ennui et de la routine**. Cette représentation est très forte chez les femmes qui pourtant ne sont pas censées travailler : l'acceptation de leur condition ne pourrait être qu'apparente même

si certaines disent s'épanouir dans la vie de femme au foyer, surtout auprès des enfants. Il semble y avoir de la résignation dans cette acceptation, face au poids de la tradition. « Y a que ça à faire », « parce que je suis une fille, je veux pas rester enfermée dans la maison », « moi je sais ce que demain je dois faire, nettoyer, faire à manger, laver les enfants, c'est toujours pareil, ça m'ennuie ». Le travail ménager apparaît comme routinier et ennuyeux, mais c'est surtout l'enfermement dans la cité qui est pesant. Toutes (sauf une qui fait donc exception) rêvent de sortir de la cité, d'aller en ville, de prendre le bus plutôt que la voiture parce que cela permet de faire des rencontres : « c'est mieux le bus... j'aime bien le bus y a plein de gens ». On retrouve aussi cette aspiration chez les hommes, aspiration à sortir de la cité et à rencontrer les autres, à « voir un peu des gens différents ». « Le travail c'est de l'argent, c'est du bonheur, c'est des gens, tu rencontres plus de gens ».

L'idée centrale chez les hommes, comme chez les femmes, c'est que « sans travail, c'est pas une vie, on fait rien ». La référence à **ce rien, ce manque, ce vide de l'existence**, revient de manière systématique et récurrente dans le discours de tous les interviewés. Le désœuvrement apparaît comme un drame personnel. Être désœuvré c'est ne plus avoir de règles, se lever tard (à 3 heures de l'après-midi), se coucher tard, c'est être tenté par l'illicite et ses dangers : « quand tu as du travail, tu vas dormir à l'heure qu'il faut... Je traîne pas dans la rue à faire des conneries ». « Toute la journée, je fais rien à part fumer du shit ». Travailler, au contraire, c'est être structuré, avoir des horaires, c'est retrouver une forme de santé : « Le travail, c'est une hygiène de vie ». « Il me faudrait un travail pour me détendre ». Ces derniers mots montrent que la notion de loisir, qui nous est propre, à nous, pourrait apparaître au premier abord comme assez étrangère à la population Gxx. Il serait intéressant de s'interroger pour savoir si cette représentation même du travail est commune à toute personne en précarité et sans emploi depuis longtemps.

Les démarches de recherche d'emploi

Ce rapport à l'espace se traduit dans les faits par la peur de se déplacer à l'extérieur du quartier qui représente un lieu indéterminé et lointain.

> Là-bas, n'a pas le permis je n'irai pas trop loin. (Pourquoi tu ne prends pas le bus?) Je sais pas trop, je sais prendre le bus mais je sais pas où m'arrêter, où je dois m'arrêter.

Les déplacements se font toujours en groupe de copains ou avec les parents.

De même, c'est une personne du quartier qui accompagne les enfants à l'école. Il est demandé que dans l'école quelqu'un soit présent pour voir ce qui s'y passe.

Même le facteur ne pénètre pas dans ce lieu, pour preuve, il n'y pas de boîte aux lettres. « Le facteur ne veut pas venir parce qu'il a peur, les entreprises ne veulent pas venir travailler ici, pourtant on n'est pas agressif » « Ici il n'y a rien pour les adultes sauf le foot ».

Aucun des interviewés n'envisage de quitter la ville et ses environs pour aller travailler ailleurs. Ce qui est évoqué, c'est toujours la peur de l'inconnu, des dangers de la ville et la crainte d'aller dans des endroits où on ne connaît personne : « Là-bas on connaît personne, on serait seul » « non franchement, non, rentrer dans la jungle... je connais rien, je suis jamais sorti d'ici, d'ailleurs, je vous l'ai dit on n'est jamais sorti d'ici ». La cité apparaît comme un cocon, un espace protecteur, le lieu de tous les habitus fondateurs : « la cité c'est de petit qu'on est là, c'est notre cité, on est habitué ». L'importance de la famille est évoquée aussi comme argument pour dire qu'on ne s'éloignera pas de la cité : « abandonner tout, ma famille, non, c'est comme si c'était sacré une famille ».

Un lieu stigmatisant pour la recherche d'emploi. **Le lieu d'habitation et la mauvaise image de la cité sont évoqués** comme facteur de discrimination : pour expliquer pourquoi un garçon a trouvé du travail et pas lui, un jeune dit :

> parce que le jeune il habite pas ici, il a pas l'adresse à nous... (l'adresse) c'est le problème de tout : vous habitez où? – à x, c'est bon, à x, c'est bon, N L, non, c'est pas bon ».

Lors de l'entretien collectif auquel participaient des hommes plus âgés, la discrimination sera évoquée plus ouvertement et notamment **la peur que les gens de l'extérieur ont de la cité**; c'est un monde où les Pxx n'osent pas entrer; les entrepreneurs refusent de venir y travailler. C'est aussi un lieu qui souffre d'un manque réel d'infrastructures. À plusieurs reprises les interviewés se plaindront de l'absence d'un café, de terrain de sport pour les jeunes, de locaux de loisirs pour les enfants; même les maisons n'ont pas de boîtes aux lettres et de toute façon « le facteur ne veut pas venir ici ». Le courrier est recueilli dans un local du centre social et, disent-ils, ce local est souvent fermé. L'un d'entre eux conclura par ces mots : « ils nous ont mis dehors de la société ». À ce propos, aucun des interviewés ne semble croire à la réalisation concrète des projets de réhabilitation du quartier, en cours.

En conclusion, **la demande d'aide**, qui est faite de manière récurrente concerne une aide personnalisée pour apprendre à valoriser ses compétences dans un CV même si on n'a pas de diplôme, pour apprendre à faire une lettre de motivation, pour réapprendre à lire et à écrire (à condition d'être rémunéré pour le faire), avoir une petite formation professionnelle et, surtout, être accompagné physiquement par quelqu'un auprès des employeurs pour

connaître les entreprises et pour faire barrage à la discrimination. Un petit nombre se dit satisfait de l'aide apportée par le centre social. Cependant, quelques-uns ne connaissent pas son existence, alors que, visiblement, ils habitent à proximité. La plainte récurrente est que les animateurs ne sont pas vraiment disponibles pour les aider dans leurs démarches de recherche d'emploi car ils sont très occupés ailleurs, notamment pour aider les habitants à remplir des documents administratifs : « qu'est-ce qu'ils font ici, le centre social, ça sert à quoi?... ils ont beaucoup de travail, il faudrait que je sois là à côté d'eux ». L'espoir est de voir une personne s'installer un jour dans la cité, affectée essentiellement à cette aide à la recherche d'emploi. Un espoir plus secret, énoncé de manière détournée, serait que cette personne soit quelqu'un de *haut-placé* pour les « pistonner ».

L'image de soi

L'image de soi : la matérialisation de leur peur

La composante affective et émotionnelle est l'image de soi, tout individu ressent fortement son identité construite notamment dans son rapport à l'Autre**. La matérialisation de leur peur dans des rumeurs qui circulent à l'intérieur du groupe.** Il est à noter que les rumeurs circulent vite dans ce milieu clos et replié sur lui-même tel que se présente le quartier. D'autres seraient à rattacher à une réalité de la discrimination et du rejet des Gxx, sur le marché du travail et dans la vie quotidienne et aussi, plus profondément, à un souvenir des persécutions réelles subies dans les temps passés, souvenir inscrit dans la mémoire collective et transmis de génération en génération. Dans ces rumeurs, on peut y lire l'appartenance à un groupe historiquement paria, indifféremment de la position de classe.

La peur de la grande ville est présente dans le discours des enquêtés mais aussi la peur de quitter la famille, de se retrouver loin des gens qu'on connaît. Cette peur sera évoquée aussi à propos de l'école; la peur d'être dans une classe où il n'y a pas de Gxx est un obstacle à la poursuite des études. Les jeunes n'envisagent pas d'aller au lycée même s'ils en avaient les capacités car ils ne se sentent pas capables d'affronter le regard de l'Autre, sans le soutien d'un des leurs. Il faudrait rattacher cette crainte de se retrouver seul, loin des siens, à l'importance donnée à la vie en groupe dans la culture gitane. L'individu se définit à travers le groupe et c'est un grand drame pour lui d'être rejeté par les siens, d'en être éloigné ou de s'en démarquer par un comportement non conforme à celui accepté et valorisé par tous.

La peur

La peur, ce qui pourrait se passer si l'on quitte le quartier. Dans tous les entretiens, le sentiment de peur est présent.

> Cette peur est entretenue par différentes rumeurs.
>
> Avec les choses qui se passent maintenant… je sais pas ça fait peur, j'ai pas beaucoup de choses à dire… Un homme a enlevé mon frère. […] On a trouvé une femme coupée en morceaux dans une poubelle au nouveau logis. […] J'avais peur que les professeurs ils me disaient que non... je voulais demander, j'avais peur qu'il me disaient tu as pas le droit, faut quitter l'école... je voulais continuer aussi... ça fait pas longtemps je disais à mes amis que je voudrais être de nouveau à l'école. […] Je me souviens cependant que ce garçon a fait allusion à sa peur d'aller en ville (peur des agressions), de quitter le N. L. et sa famille, et contradictoirement à son désir d'en sortir.

L'interviewée parle des jeunes « Ils ont peur », « ils ont des craintes s'ils se font tuer, ils disent qu'on est jeune ».

« J'aime pas sortir de la cité, je vais jamais en ville ». En fait, elle va parfois en ville avec sa famille pour faire des courses ou s'occuper de papiers administratifs. Elle va en bus ou avec une voiture appartenant à sa famille. Elle ne va jamais en ville avec des copines (Je comprends qu'elle a peu de copines dans la cité). Elle dit qu'elle parle peu avec ses copines et que, lorsqu'elle n'a rien à faire, elle préfère aller chez sa mère.

Pour acquérir un minimum d'estime de soi, et alors réaffirmer leur légitimité aux yeux de la société, ils mettent en avant leur talent de musiciens ou leur qualité : « on est gentil », « on ne vous a pas fait de mal » et en dévalorisant parfois leur groupe de pair. « Je ne suis pas comme ceux qui fument toute la journée ». « On aimerait que les gens viennent nous voir ici ».

Méthodologie

Les catégories qui ont émergé de l'analyse peuvent être ordonnées selon les « trois modes d'être » de la phénoménologie de Peirce. Ce qui nous permet de construire de sens émergent de cette étude.

Peirce a une conception de l'être fondamentalement relationnelle. Les modes d'être sont les modes relationnels des êtres au monde.

La perception du monde physique peut se formaliser en termes de structure relationnelle. C'est un processus de sélection et d'arrangement des effets des stimuli. Elle est la juxtaposition d'un percept et d'un jugement perceptuel. Le jugement perceptuel produit une structure relationnelle des éléments sélectionnés dans le percept global.

Les modes d'être et la complexité

Cette structure relationnelle constitue formellement la configuration perceptive dans laquelle sont incorporées les structures eidétiques caractéristiques des objets présents à l'esprit. C'est ici que l'on peut appréhender la complexité qui résulte dans la plus ou moins grande richesse des structures relationnelles mises en jeu, la totalité est plus complexe que chacune des parties. Cette présence à l'esprit d'un individu, ici et maintenant, est un phénomène ou phanéron[3]. Dans cette étude, nous avons, à l'aide des outils d'investigation, accès aux objets présents à l'esprit des personnes interrogées.

Il faut considérer cet objet présent à l'esprit comme une totalité ayant des sous-structures à la fois autonomes et dépendantes. Autonomes, car on peut les isoler et, à leur tour, elles peuvent être dépendantes comme totalité. Elles sont les sous-structures de la structure sur laquelle l'esprit peut focaliser. Ainsi la totalité est-elle plus complexe que chacune des parties. Cette affirmation pose la vaste problématique du rapport entre une totalité et des parties regardées comme constitutives.

Peirce désigne les catégories phanéroscopiques[4] à l'aide des nombres : un, deux, trois. Il s'agit de la priméité « firstness », la secondéité « secondness » et la tiercéité « thirdness ». Au nombre de trois, les catégories phanéroscopiques sont irréductibles l'une à l'autre mais respectent le principe de la hiérarchie des catégories. Ce principe stipule qu'un troisième présuppose un second, qu'un second présuppose un premier et qu'un premier rien d'autre que lui-même.

La Priméité est la catégorie de « la possibilité qualitative positive » (Deledalle, 1978, p. 69). Elle est la catégorie du sentiment; ainsi la connexion d'un signe à son objet se fait-elle par référence à des possibilités qualitatives, des émotions.

La Secondéité est la catégorie du « fait réel *in actu* » (Deledalle, 1978, p. 69). Elle est la catégorie de l'existence, de l'individualité ainsi la connexion d'un signe à son objet se fait-elle par action-réaction dans le monde physique, par exemple.

La Tiercéité est la catégorie de « la loi qui gouvernera les faits dans le futur » (Deledalle, 1978, p. 69). Elle est la catégorie de la pensée médiatrice, ainsi la connexion d'un signe à son objet se fait-elle par une loi explicite (lois du monde physique, concept, institution…) ou sous forme implicite (habitus, idéologie, institué…). La signification, pour un individu, consiste en la manière dont il réagit au signe.

Dans cet article, nous nous sommes interrogés sur la relation entre l'Universel et la Singularité.

La sémio pragmatique, nous amène à nous poser autrement la question en termes de relation entre la structure eidétique de l'objet et la structure eidétique du signe que nous considérons comme une micro-institution sociale.

Comment cette relation est-elle soumise à la dialectique de l'instituant, de l'institué et comment l'interprétant dans cette étude de cas peut-il être le moment de la singularité de cet universel?

L'analyse institutionnelle de Lourau (1970), nous permet de dialectiser ce rapport entre l'Universel et la Singularité, entre la structure eidétique de l'objet et la structure eidétique du signe.

La dialectique du signe Peircien

La relation signe-objet est un déjà-là, c'est le moment de l'universalité, de l'unité positive du concept, elle relève du mode d'être de la tiercéité. Ce sont les signes dont les objets sont des normes universelles, l'intériorisation de ces normes est produite par « la société institutrice » qui crée « les habitus » engendrant un système de dispositions organiques et mentales.

La relation signe/objet est le produit social, plus précisément une institution sociale et relève de ce que Peirce appelle le *commens*, ou « être commun ». En d'autres termes, les pratiques sociales antérieures ont établi un faisceau de connexions entre les objets du monde en puisant parmi toutes les possibilités de connexion de leurs structures eidétiques celles qui optimisent les communications nécessaires pour assurer le maintien et le développement des formations sociales constitutives des communautés.

L'institution est alors identifiable à un *commens* universel garant des communications interindividuelles. Un *commens*[5] unique à l'intérieur d'une même communauté sémiotique, qui réglera l'organisation sociale.

Le *commens* est « l'interprétant communicationnel » ou « com-inteprétant »; il est le champ de l'organisation sociale, où l'ensemble des règles de fonctionnement de la société organise des classes d'objet et leurs relations. C'est la loi de formation des concepts, de l'étiquetage qui forme des institutions de signification. Chaque connexion déjà-là est prise dans la dialectique de l'instituant et de l'institué.

Dans un deuxième moment, le percept du signe produit chez l'interprète des qualités de sentiment dont certaines proviennent de l'objet du signe. Le moment de la particularité est celui qui exprime la négation du moment présent. L'institution se présente comme la détermination de l'esprit d'un

individu particulier, le signe prend son sens dans le contexte dans lequel il est perçu. C'est « la structure vécue ».

Enfin, le moment de la singularité, qui est l'incorporation du « déjà-là » de l'universel dans le « vécu » du moment de la particularité. Le moment de la singularité est celui de l'unité négative résultant de l'action négative sur l'unité positive de la norme universelle.

Conclusion

Le sens émergent de cette étude de cas peut être le suivant en partant du concept qui gouverne les faits pour produire des sentiments. Dans ce contexte social de recherche d'emploi, c'est l'entre soi (concept) qui gouverne le rapport au temps et à l'espace, en l'occurrence les démarches d'emploi (faits) produisant un sentiment de crainte (qualité) face à l'altérité et à l'inconnu.

Pour l'analyse institutionnelle : **l'institué**, c'est *le déjà là*, c'est *l'ordre en place*. L'horaire, la loi, le règlement, les conventions sont des institués. L'institué a une portée générale qui concerne l'ensemble de l'organisation ou un sous-ensemble important. Dans l'étude de cas, il s'agissait de « l'entre soi porté par la culture dans un ici et maintenant, identité collective du groupe territorialisé ». Son mode d'être est les concepts.

L'instituant, c'est la *négation, la remise en question de l'ordre des choses* sous la poussée des particularités individuelles ou de certains acteurs sociaux au sein d'une organisation. C'est en quelque sorte la contestation, sous toutes ses formes.

Dans l'étude de cas, il s'agissait du « rapport à l'espace et au temps ». Son mode d'être est les faits.

L'institutionnalisé correspond à *l'intégration, à la récupération, à la « normalisation » de l'instituant*. La contestation devient la nouvelle norme. Les principes et les pratiques de l'opposition sont érigés en règle. Dans l'étude de cas, il s'agissait de l'être pour soi « la peur ». Son mode d'être est l'émotion.

Ces trois catégories phénoménologiques rejoignent les propriétés d'un ghetto telles que Wacquant (2006) les définit au nombre de trois.

1. On n'en sort pas (l'espace).
2. Identité collective liée au territoire (le groupe).
3. Communauté de destin (le temps).

Ce qui sort de cette étude ce sont la précocité et l'irréversibilité des mécanismes d'enfermement des habitants dans un destin connu à l'avance. Plus que l'emploi, c'est la question de la marginalité urbaine qui est posée. Le quartier est un phénomène social : le cumul des handicaps économique,

sociaux, avec une image ethnicisée et dévalorisée. Il est situé au plus bas de la hiérarchie symbolique des quartiers de cette ville, et porteur de stigmate résidentiel qui produit la crainte de l'altérité. Des trois grands types de stigmates catalogués par Goffman (1963) :

- les difformités du corps;
- les défauts de caractères;
- et les marques « de race, de nation et de religion » (pp. 4-5).

C'est au troisième que le stigmate territorial s'apparente, puisqu'il est transmis par le lignage. La famille contamine toute la famille comme le dit Wacquant. Un stigmate est un attribut qui discrédite a priori son possesseur et empêche d'être pleinement accepté par la société. C'est ce qui explique aussi la peur de quitter le quartier par peur du jugement d'autrui.

Une grande méfiance et amertume quant à la capacité des institutions publiques, des dirigeants et des non gitans pour résoudre leurs problèmes quotidiens. Le sentiment d'être tenu à l'écart de l'institution régulièrement de la société nationale produit du découragement et de la fatalité. Les équipements collectifs et les services publics font cruellement défaut sur ce territoire.

Les femmes sont dans une situation paradoxale entre d'un côté, la prise de conscience de leur condition et de l'autre, le maintien des valeurs traditionnelles.

Le quartier devient l'un des principaux vecteurs de socialisation. Le lieu de résidence conditionne les interactions auxquelles ils ont accès et qui déterminent leur avenir. En conditionnant l'environnement social de chacun, elle pèse aussi sur le destin de chacun. La question de l'enfermement et de l'isolement dans des quartiers ghettoïsés apparaît être la question centrale.

Notes

[1] Nous tenons à remercier Mme Brigitte Julia, Docteure en sciences de l'information et de la communication et M. Gérard Bourrel, Professeur des Universités en médecine générale pour leurs relectures.

[2] Une partie de l'investigation a été faite avec A. C., docteure en sociologie. Sa maîtrise de la langue parlée dans les entretiens nous a assuré de la plus juste traduction.

[3] Voir Marty et Marty (1992), question n°41 : le phanéron est : « Tout ce qui, à quelque point de vue et en quelque sens que ce soit, est présent à l'esprit de qui que ce soit, partout et toujours, qu'il corresponde ou non à quelque chose ».

[4] Peirce définit ainsi ses catégories : « En donnant à "être" le sens le plus large possible pour y inclure des idées aussi bien que des choses, des idées que nous imaginons avoir tout autant que des idées que nous avons réellement, je définirai la Priméité, la

Secondéité et la Tiercéité comme suit : La Priméité est le mode d'être de ce qui tel qu'il est, positivement et sans référence à quoi que ce soit d'autre, la Secondéité est le mode d'être de ce qui est tel qu'il est par rapport à un second, mais sans considération d'un troisième quel qu'il soit. La Tiercéite est le mode d'être de ce qui est tel qu'il est, en mettant en relation réciproque un second et un troisième : j'appelle ces trois idées catégories cénopythagoriciennes » (Deledalle, 1978, p. 206).

[5] Le commens ou esprit commun réunit l'esprit émetteur et l'esprit interprète.

Références

Deledalle, G. (1978). *Charles S. Peirce. Écrits sur le signe*. Paris : Éditions du Seuil.

Goffman, E. (1963). *Stigmate, les usages sociaux, des handicaps*. Paris : Éditions Minuit.

Lourau, R. (1970). *L'analyse institutionnelle*. Paris : Éditions Minuit.

Marty, R., & Marty, C. (1992). 99 réponses sur la sémiotique. Montpellier : Édition CRDP/CDDP.

Wacquant, L. (2006). *Parias urbains. Ghetto, banlieues. État*. Paris : La Découverte.

Martine Arino *est docteure en Sciences de l'Information et de la Communication et en Sociologie, sous la direction du Professeur Robert Marty, UPVD-Perpignan. Le titre de sa thèse est : Approche sémiotique des logiques implicationelles du chercheur en Sciences de l'Information et de la Communication. Membre du comité scientifique de la revue internationale Esprit critique (Sociologie et de Sciences Sociales), membre de l'ASF (Association Française de Sociologie), elle est consultante en Sciences Sociales au sein d'un Institut de recherches. Ses domaines de recherche sont : la sociologie pragmatique, la sociologie de l'intervention sociale, la sociologie urbaine, la sociologie de la politique, la sociologie des rapports sociaux de sexe, la sémiotique, la méthodologie et l'épistémologie de l'enquête en Sciences Sociales. Elle travaille aujourd'hui, plus particulièrement, sur les méthodologies de recherche-action en matière d'intervention sociale et d'analyse socio-économique de demandes professionnelles sectorielles.*

Analyse des pratiques de quatre enseignants spécialisés en arts plastiques en ce qui a trait au rôle de l'élève dans le travail de l'exposition

Laurence Sylvestre, Ph.D.[1]

Université du Québec à Montréal – Québec, Canada

Résumé
Dans le cadre d'une recherche exploratoire visant à mieux connaître le rôle de l'élève dans le travail de l'exposition d'art en milieu scolaire primaire et secondaire, une étude de cas multiples portant sur la compréhension des pratiques d'enseignement a été réalisée auprès de quatre enseignants spécialisés en arts plastiques. Au regard des perspectives de l'éducation préconisées au Québec ainsi que dans un grand nombre de pays occidentaux dont les fondements reposent sur l'implication de l'élève dans l'acquisition de ses connaissances, nous avons tenté de comprendre comment les enseignants procèdent pour impliquer l'élève dans le travail de l'exposition. Les résultats de l'analyse mettent en relief les approches et les stratégies employées par les enseignants pour favoriser la participation active de l'élève. Le présent article situe le contexte et la problématique de la recherche, met l'accent sur la méthode suivie pour conduire l'étude et présente les résultats.
Mots clés
PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT, ÉDUCATION, ARTS VISUELS, ARTS PLASTIQUES, EXPOSITION, MILIEU SCOLAIRE

Mise en contexte et problématique

Ce projet de recherche s'inscrit dans le domaine de l'enseignement des arts et de la discipline des arts plastiques. Il se situe dans le contexte nord-américain, et plus spécifiquement québécois, de l'éducation primaire et secondaire. Dans le contexte de l'école québécoise, l'exposition des travaux d'élèves occupe une place importante dans la pratique de l'enseignant spécialisé en arts plastiques. Celui-ci est sollicité et encouragé à exposer les réalisations des élèves et à rendre visibles les arts plastiques dans l'école. Des expositions de travaux d'élèves sont réalisées régulièrement dans différents milieux tels que la classe, l'atelier d'art, la communauté, les colloques de recherche ainsi que les congrès professionnels. Cependant, bien que des expositions soient réalisées de façon courante, nous constatons que cette dimension de l'enseignement des arts

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 15 – pp. 471-477.
DU SINGULIER À L'UNIVERSEL
ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

plastiques reste négligée. Il existe peu de recherches permettant d'aider les enseignants spécialisés en arts plastiques à enrichir cette dimension importante de leur enseignement (Fraser, Lemerise, Richard, & Sylvestre, 1996; Monière, dans Faucher, 2004; Richard & Lemerise, 2001; Sylvestre, 2008). De ce fait, les modes de pratique des enseignants pour réaliser des expositions sont méconnus. De plus, selon notre connaissance, l'exposition d'art en milieu scolaire est une composante didactique qui implique peu l'élève dans le processus de réalisation. Par tradition, elle est plutôt conçue et réalisée par l'enseignant.

Au Québec, le renouveau pédagogique et les programmes de formation (Gouvernement du Québec, 2001, 2003, 2007) proposent des changements importants au regard du rôle de l'élève. Celui-ci est maintenant invité à être plus responsable et autonome face à ses apprentissages. De son côté, l'enseignant est appelé à mettre en place de nouvelles approches et des méthodes pour soutenir l'élève dans l'acquisition de ses connaissances. Ainsi, les programmes d'arts plastiques du primaire et du secondaire comportent de nouvelles dimensions que l'enseignant spécialisé doit maintenant intégrer à sa pratique. Dans ce contexte relatif au renouvellement des pratiques en enseignement des arts plastiques, l'exposition d'art en milieu scolaire nous semble un élément important à examiner. Nous pensons ainsi que les approches et les différentes stratégies employées pour réaliser une exposition d'art en milieu scolaire doivent être actualisées en tenant compte du rôle actif de l'élève dans le développement de ses apprentissages.

Pour ce faire, nous avons mené une étude exploratoire dans le but de décrire les pratiques de quatre enseignants engagés dans la réalisation d'un projet visant à impliquer activement l'élève dans le travail de l'exposition, ceci afin de mieux comprendre leur pratique d'enseignement. Nous avons observé, décrit et analysé les modalités de pratique mises en œuvre par chacun d'eux.

Sur le plan théorique, nous avons examiné les pratiques d'enseignement au regard des orientations qui sous-tendent les programmes de formation, soit les fondements constructiviste et socioconstructiviste en éducation (Jonnaert, 2002), des théories relatives à la conceptualisation de l'exposition et du processus de création (Anzieu, 1981; Gosselin, Potvin, Gingras, & Murphy, 1998). Nous avons également appuyé cette étude sur les éléments de la didactique des arts plastiques, plus spécifiquement sur les pratiques d'enseignement et les composantes de la démarche pédagogique. Cette documentation a permis de définir les paramètres qui touchent le contexte et les composantes des pratiques de l'exposition d'art en milieu scolaire.

Méthode

Sur le plan méthodologique, nous avons privilégié une perspective de recherche qualitative. Cette perspective est fondée sur le principe que les faits sociaux ou humains, étudiés de l'intérieur, conduisent à l'interprétation d'un phénomène (Karsenti & Savoie-Zajc, 2004; Mucchielli, 2002). Elle vise à comprendre, dans son milieu naturel, le phénomène dans lequel le chercheur est engagé afin de mieux saisir le sens que des individus donnent à l'expérience et à l'action, dans leur vie quotidienne et leur réalité sociale (Karsenti & Savoie-Zajc, 2004). Elle s'appuie sur une connaissance empirique, c'est-à-dire basée sur l'expérience et l'observation. Selon Mucchielli (2002), ce type de recherche accorde aussi une grande importance aux participants à la recherche, c'est-à-dire que le chercheur a une relation particulière avec eux, puisqu'il doit leur faire confiance. Il considère que ce sont eux qui détiennent les réponses à ce qu'il cherche. Cette perspective nous semblait donc pertinente pour mener notre recherche, car nous avions pour objectif de comprendre les pratiques d'enseignement qui favorise l'implication de l'élève dans le travail de l'exposition.

Pour conduire cette étude, dans un premier temps, nous avons privilégié la démarche d'investigation de l'étude de cas et, plus précisément, de l'étude de cas multiples. Cette démarche nous permettait de traiter un problème issu de la pratique en nous centrant sur l'expérience des enseignants, tout en recueillant différentes informations sur chacun d'eux, ainsi que sur les milieux scolaires (Karsenti & Demers, 2004). Selon ces auteurs, l'étude de cas associée à une méthodologie de recherche qualitative tente de comprendre les phénomènes à l'étude à partir du sens que communiquent les participants à la recherche. Cette démarche nous semblait bien indiquée pour réaliser notre objectif. De plus, il existe, dans la littérature, différentes approches pour réaliser une étude de cas, nous avons retenu plus spécifiquement l'étude de cas interprétative, selon le modèle élaboré par Merriam (1998).

Dans un deuxième temps, nous avons constitué l'échantillon à partir d'une stratégie de chaîne. Cette stratégie permet d'identifier « de bon cas grâce à des personnes qui connaissent d'autres personnes qui connaissent des cas riches en information » (Miles & Huberman, 2003, p. 60). Cette manière de faire nous a permis d'identifier des cas grâce à des conseillers pédagogiques en arts plastiques qui connaissent bien les enseignants parce qu'ils ont l'occasion de travailler avec eux. Un premier recrutement a été réalisé par lettre et adressé à deux professionnels de la région de Montréal. À partir des propositions de ceux-ci, nous avons retenu quatre enseignants spécialisés en arts plastiques à partir de critères spécifiques. Ils devaient : 1) être enseignants depuis trois ans

et plus; 2) avoir réalisé des expositions régulièrement dans leur école; 3) enseigner à des groupes d'élèves du 1er cycle du primaire ou du secondaire; 4) avoir développé des aptitudes et un intérêt pour la pratique réflexive; 5) vouloir impliquer l'élève dans le travail de l'exposition d'art en milieu scolaire.

Chaque enseignant sélectionné a été invité à concevoir et à mettre en application, auprès d'un groupe-classe, un projet d'arts plastiques dans le but de favoriser l'action de l'élève dans le travail de l'exposition d'art en milieu scolaire.

Dans un troisième temps, nous avons procédé à la collecte des données par triangulation méthodologique. Cette manière de faire est recommandée pour traiter une étude de cas multiples. Elle consiste à combiner divers instruments de collecte de données. Cette combinaison permet d'obtenir des formes de discours variées, différents points de vue du problème étudié, et de combler les lacunes de chacun des instruments choisis (Karsenti & Demers, 2004). Pour collecter les données, nous avons utilisé les modes de l'entretien semi-structuré individuel, l'entretien de groupe centré, l'observation participante ainsi que du matériel écrit et visuel diversifié. Le processus de collecte de données a été effectué en trois temps. Nous avons d'abord réalisé un premier entretien avec chacun des enseignants, puis nous avons fait un premier entretien de groupe. Ensuite, nous avons fait de l'observation participante en classe. Enfin, nous avons réalisé un deuxième entretien individuel et un deuxième entretien de groupe. Les entretiens ont été enregistrés sur cassettes audio et les séquences d'observation en classe ont été documentées par les moyens de la vidéo et de la photographie. Le projet a été réalisé progressivement tout au long de l'année scolaire 2010-2011. Pour traiter et analyser les données, nous avons combiné le modèle interactif présenté par Miles et Huberman (2003) et le modèle privilégié par Savoie-Zajc (2004) pour analyser les données de la recherche qualitative/interprétative en éducation. Ces modèles traitent de l'analyse de cas dont le but est d'observer et de décrire la situation étudiée.

Résultats

L'analyse des résultats a été présentée en deux parties. Un premier niveau d'analyse a permis de décrire de façon détaillée quatre profils de cas individuels. Chacun des profils a été présenté en six parties, soit le portrait de l'enseignant, composé de son cheminement professionnel et de sa formation, son contexte d'enseignement, son expérience, son point de vue sur le sujet de l'exposition d'art en milieu scolaire et sa pratique au regard de la mise en œuvre d'une situation d'apprentissage ainsi que sa réflexion sur cette situation.

Ce premier niveau d'analyse a permis de saisir comment chacun des enseignants a procédé pour favoriser l'action de l'élève dans le travail de l'exposition d'art en milieu scolaire.

Un deuxième niveau d'analyse a permis de faire ressortir les principales caractéristiques de l'ensemble des cas, et ainsi de comprendre les modalités de pratique appliquées par les quatre enseignants au regard des étapes de la démarche didactique en arts plastiques. Les résultats ont permis de mettre en relief les principales caractéristiques des approches, des stratégies et des moyens utilisés par les enseignants pour favoriser l'action de l'élève dans le travail de l'exposition, et ce, à chacune des phases de la démarche. Cependant, au-delà des résultats de ce deuxième niveau d'analyse, il est ressorti que les quatre enseignants, chacun à leur manière et dans un contexte d'enseignement courant, ont su intégrer le travail de l'exposition d'art à la démarche d'apprentissage de l'élève.

Conclusion

Dans cet article, nous avons exposé le contexte et la problématique d'une recherche exploratoire réalisée auprès de quatre enseignants dans le but d'analyser les pratiques d'enseignement quant à l'implication de l'élève dans le travail de l'exposition d'art à l'école. Nous avons mis en relief la méthodologie employée et nous avons présenté les résultats. Au terme de cette étude, nous constatons que l'exposition d'art en milieu scolaire s'intègre à la démarche didactique des arts plastiques et devient significative dans un contexte d'éducation où l'élève est appelé à construire ses connaissances ainsi qu'à interagir avec les autres pour apprendre. Les résultats de cette recherche apportent donc une meilleure compréhension de l'exposition d'art en milieu scolaire tout particulièrement en ce qui a trait aux pratiques des enseignants appuyant l'action de l'élève dans le travail d'exposition. Ils contribuent ainsi à améliorer les connaissances de la didactique des arts plastiques.

Note

[1] Ce projet a été financé par le Programme d'aide financière à la recherche et à la création (PAFARC) de l'Université du Québec à Montréal (UQAM). Il s'inscrit dans la continuité d'une recherche réalisée au doctorat. Il s'inspire du contexte, de la problématique et de la méthodologie développés dans le rapport de thèse (Sylvestre, 2008).

Références

Anzieu, D. (1981). *Le corps de l'oeuvre*. Paris : Gallimard.

Faucher, C. (2004). Une entrevue avec François Monière. *Vision*, *62*, 4-11.

Fraser, D., Lemerise, S., Richard, M., & Sylvestre, L. (1996). Forum sur la notion d'exposition en enseignement des arts plastiques. *Actes du congrès annuel de l'Association québécoise des éducatrices et éducateurs spécialisés en arts plastiques (AQÉSAP)* (pp. 2-5). Montréal : AQÉSAP.

Gosselin, P., Potvin, G., Gingras, J.- M., & Murphy, S. (1998). Une représentation de la dynamique de création pour le renouvellement des pratiques en éducation artistique. *Revue des sciences de l'éducation*, *XXIV*(3), 647-666.

Gouvernement du Québec (2001). *Programme de formation de l'école québécoise*. *Éducation préscolaire, enseignement primaire.* Québec : ministère de l'Éducation.

Gouvernement du Québec (2003). *Programme de formation de l'école québécoise*. *Enseignement secondaire, premier cycle*. Québec : ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

Gouvernement du Québec (2007). *Programme de formation de l'école québécoise*. *Enseignement secondaire, deuxième cycle*. Québec : ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

Jonnaert, P. (2002). *Compétence et socioconstructivisme. Un cadre théorique*. Bruxelles : De Boeck Université.

Karsenti, T., & Demers, S. (2004). L'étude de cas. Dans T. Karsenti, & L. Savoie-Zajc (Éds), *La recherche en éducation : étapes et approches* (3e éd. pp. 209-233). Sherbrooke : Éditions du CRP.

Karsenti, T., & Savoie-Zajc, L. (2004). *La recherche en éducation : étapes et approches* (3e éd.). Sherbrooke : Éditions du CRP.

Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education* (2e éd.). San Francisco, CA : Jossey-Bass.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2003). *Analyse des données qualitatives* (2e éd.). Bruxelles : De Boeck Université.

Mucchielli, A. (Éd.). (2002). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales* (2e éd.). Paris : Armand Colin.

Richard, M., & Lemerise, S. (2001). School art exhibitions, critical and reflective approaches. Dans B. Zuk, & R. Dalton (Éds), *Student art exhibitions : new ideas and approaches* (pp. 8-14). Reston, VA : The National Art Education Association.

Savoie-Zajc, L. (2004). La recherche qualitative/interprétative en éducation (3e éd.). Dans T. Karsenti, & L. Savoie-Zajc (Éds), *La recherche en éducation : étapes et approches* (pp. 123-150). Sherbrooke : Éditions du CRP.

Sylvestre, L. (2008). *Analyse des pratiques de cinq enseignantes spécialisées en arts plastiques au primaire favorisant l'action de l'élève dans le travail de l'exposition d'art en milieu scolaire* (Thèse de doctorat inédite). Université de Montréal, QC.

Laurence Sylvestre *est professeure à l'École des arts visuels et médiatiques de l'Université du Québec à Montréal (UQAM). Elle est titulaire d'un doctorat en éducation. Spécialisée en didactique des arts visuels et médiatiques, ses travaux de recherche visent la compréhension des pratiques d'enseignement et portent plus précisément sur l'objet de l'exposition d'art en milieu scolaire et culturel. Elle s'intéresse à la méthode de l'étude de cas.*

Du récit de vie à l'entretien narratif chez les jeunes de la rue à Lubumbashi

Philippe Kasongo Maloba Tshikala, Ph.D.

Université catholique de Louvain - Belgique

Balthazar Ngoy Fiama Bitambile, Ph.D.

Université de Lubumbashi – République démocratique du Congo

Résumé

L'objectif de cet article est de rendre compte de l'approche méthodologique utilisée dans notre recherche doctorale qualitative intitulée « Autoreprésentations des jeunes garçons de la rue à Lubumbashi, R. D. Congo[1] ». Cette étude prévoyait l'usage de la méthode monographique basée sur les récits de vie. Cependant celle-ci s'est avérée moins pertinente et nous a amenés à utiliser la méthode des interviews qui s'est révélée pertinente et adaptée aux jeunes africains. Alors, l'entretien semi directif qui « n'est ni entièrement ouvert, ni canalisé par un grand nombre de questions précises » (Desmarais & Grell, 1986, pp. 14-15) était associé à l'observation. L'intérêt porte sur l'image de soi de onze jeunes garçons de la rue abordés et leurs réactions à la représentation sociale. Cet exposé s'articule autour de points suivants : Contexte de l'étude, problématique, approche méthodologique, difficultés rencontrées et quelques résultats.

Mots clés

JEUNES DE LA RUE, ENTRETIEN NARRATIF, OBSERVATION DIRECTE, OBSERVATION PARTICIPANTE

Introduction

Nous remercions les organisateurs de ce troisième colloque international francophone sur les méthodes qualitatives d'avoir accepté notre proposition de communication. Notre propos est axé sur l'approche méthodologique en recherche qualitative générale. Il n'est pas facile d'entreprendre une étude sur les jeunes garçons de la rue. Nous avions planifié l'utilisation des récits de vie dans la collecte des informations, finalement nous avons eu recours aux entretiens qui se sont avérés pertinents. Notre exposé est subdivisé en six sections suivantes : présentation du contexte de l'étude, problématique de notre

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 15 – pp. 478-496.
DU SINGULIER À L'UNIVERSEL
ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

préoccupation, approche méthodologique, difficultés rencontrées, présentation de quelques résultats, conclusion et pertinence de la méthode utilisée.

Contexte de l'étude

La République Démocratique Congo, jadis Zaïre, a connu différentes périodes de crise dont trois retiennent notre attention : d'abord la crise socio-économique des années 1971-1974 marquée par la zaïrianisation dont les effets néfastes de l'économie ont été manifestes en 1975 jusque vers 1978 (Ndaywel è Ziem, 1998), ensuite la crise socio-politique des années 1992 décrivant les dernières cartes du dinosaure (Braeckman 1996) et caractérisé par les conflits interethniques entre les Katangais et les Kasaïens (ressortissants des provinces du Katanga et du Kasaï). Cette crise débuta vers l'année 1990 et fut très ressentie en 1993. Enfin l'agression rwando-ougando-burundaise déclenchée le 2 août 1998 qui a ensanglanté notre pays dont les conflits aussi bien latents que manifestes se sont concentrés ces cinq dernières années à l'Est. Toutes ces crises ont eu un impact négatif sur divers plans à savoir économique, politique, éducationnel, social, sécuritaire voire culturel. L'une des conséquences est que l'enfant en est la première victime dont un indice est la rupture familiale suivie de l'errance. Sa présence dans la rue l'expose à d'énormes difficultés qui le poussent à arrêter des stratégies de survie, d'où la déviance et la formation de bandes.

Aujourd'hui la présence permanente, des enfants vagabonds, dans la rue, de jour comme de nuit est inquiétante et étonnante. Elle constitue un foyer criminogène. Quand bien même le phénomène pourrait être considéré comme une bombe à retardement, les effets néfastes enregistrés à ce jour sont macabres : vol parfois à main armée, viol souvent avec violence, toxicomanie et agressivité chez la plupart des garçons ainsi que la prostitution chez certaines filles. Soucieux de mettre hors d'état de nuire les enfants en situation d'errance et contrecarrer leur vulnérabilité, le gouvernement provincial, sous l'égide du gouverneur de province, avait réhabilité à grands frais un centre de récupération. Après avoir décrété l'opération dite « *shege*[2] *zéro* » durant l'année 2008, l'échéance est arrivée à terme en 2009. D'où tous les vagabonds ont été ramassés en vue de les interner dans ladite institution pour leur prise en charge. Néanmoins les jeunes reclus trouvent toujours une occasion de s'évader pour errer dans la ville où ils sont traqués par la police. Quelques-uns bénéficient de la prise en charge dans les maisons d'accueil salésiennes et descendent dans la rue pour la débrouille.

Notre champ d'investigation est la ville de Lubumbashi. Deuxième ville du pays, elle est constituée de sept communes dont six urbaines et une urbano-rurale (Dibwe Dia Mwembu, 2008). Selon le dernier recensement réalisé en

2007 par la ville de Liège dans le cadre du jumelage, la ville compte 1 200 000 habitants. Une étude consacrée au recensement des enfants de la rue en 2003 (Kaumba, 2005), les a estimés à 704, soit 0,59 % de la population globale.

Problématique

Les jeunes dits de la rue sont stigmatisés marginaux, déviants, sorciers et violents par la société globale qui attribue à quelques-uns d'entre eux un pouvoir maléfique qui les pousse parfois à semer la terreur. Ces jeunes rejettent en bloc cette labellisation et « déclarent être pacifistes mais appelés à se défendre lorsqu'ils sont menacés » (Mulumbwa, 2008, p. 203). Ils éprouvent, à l'instar de ce qu'analyse Furtos (2008), une souffrance psychique d'origine sociale. Par contre, ils arrivent parfois à valoriser ces mêmes qualifications stigmatisantes pour avoir de l'ascendance sur les membres de la société globale qu'ils traitent de vauriens et se désignent comme sorciers ou violents. C'est ce que Kinable (2004) qualifie d'un renversement de la situation à son profit, un retournement par soi contre l'extérieur. Dans le cas où ils se sentent contraints d'accepter les qualificatifs portés contre eux, ils se désignent à la troisième personne du pluriel au lieu de la deuxième et utilisent "Ils, eux" au lieu de "nous". Quoi qu'il en soit, fait remarquer Pirot (2004) :

> La réalité est en fait beaucoup plus complexe. D'abord parce que le seul facteur économique ne suffit en aucun cas à expliquer le phénomène des enfants de la rue. Un discours beaucoup plus proche de la réalité tente d'analyser le phénomène à travers une grille non plus purement économique, mais socio-économique. Cette analyse intègre ainsi certains facteurs démographiques (p. 62).

L'implication de multiples facteurs en interaction, notamment familiaux (maltraitance, divorce, dysharmonie familiale), politiques (conflits interethniques, guerre d'agression), socio-économiques (pauvreté, misère, manque d'emploi, non paiement de salaire), culturels (accusation de sorcellerie), criminologiques et psychologiques, détermine l'éclosion du phénomène. « L'éducation familiale, droit primaire des enfants, se trouve supplantée par celle de la rue étant donné que les parents éprouvent d'énormes difficultés à subvenir aux besoins de leurs enfants » (Kasongo Maloba Tshikala & Kinable, 2010, p. 5). Le paradoxe entre la précarité des conditions de vie de la rue dont ils se plaignent sans l'abandonner, nous pousse à analyser le phénomène à la lumière de la théorie de la résilience de Cyrulnik (2002) qui la définit comme le ressort de ceux qui ayant reçu le coup, ont pu le dépasser. Entravés dans leur aventure sociale et culturelle, ils seraient devenus résilients grâce à la déviance. D'où l'analyse de quelques facteurs de leur résilience.

Pourquoi toutes les familles misérables ne rejettent-elles pas leurs enfants à la rue et pourquoi tous les enfants marginaux ne sont-ils pas dans la rue? Pourquoi cette attirance de la rue qui l'emporte sur tout autre investissement? Autant des questions qui sont fréquemment posées. Nous sommes partis de l'hypothèse selon laquelle les jeunes de la rue s'estimeraient vaillants, débrouillards et performants malgré la précarité de leurs conditions d'existence. De cette hypothèse principale deux hypothèses secondaires s'en dégagent, à savoir : ils n'accepteraient pas facilement l'image négative leur renvoyée par l'environnement d'une part et développeraient des réactions tendant, soit à punir l'entourage, soit à retrouver l'image positive par la revalorisation et la conformation aux normes sociales d'autre part. Eu égard à ce qui précède, notre attention se focalise sur l'image que se font ces jeunes compte tenu de leur mode de vie précaire, en terme de représentation aussi bien de soi que sociale.

Approche méthodologique

Notre approche est qualitative. Nous avions prévu dès le début d'utiliser la méthode des monographies en recourant aux récits de vie pour lesquels Cortazzi (1993) signale qu'un certain nombre des théoriciens de la littérature suggèrent trois conditions nécessaires ou critères pour les mener, à savoir la temporalité, la causalité et l'intérêt de l'homme. Dans le cadre de notre étude, nous avions proposé de recueillir, lors de la pré-enquête, les données sur les jeunes de la rue dont l'âge va de 12 à 18 ans. C'est ainsi que du 29 avril au 14 septembre 2007, nous sommes descendu sur le terrain et nous y avons abordé 30 jeunes âgés de 11 à 18 ans notamment 28 garçons et 2 filles rencontrés dans la rue lors de leurs activités de survie. Ils avaient tous le statut d'enfants de la rue.

Passant de trente jeunes de la rue (28 garçons et 2 filles) à onze garçons de la rue dans l'enquête proprement-dite, nous avons réalisé trente et un entretiens. Nous avons également interrogé quatre filles jouissant de la prise en charge institutionnelle pour les contraster avec ceux de garçons. Nous avons enfin recueilli des témoignages auprès de six adultes en raison de deux entretiens chacun. Quatre critères nous ont guidé dans le choix de sujets devant participer à la recherche, à savoir : l'âge du sujet (qui est de douze à dix-huit ans), l'heure (souvent tardive ou de classe), le lieu de rencontre (public) et l'activité réalisée au moment de la rencontre (la débrouille durant la période scolaire et pendant les heures de classe). Néanmoins le critère âge ne constituait pas une limite étant donné qu'en définitive nous avons eu parmi les jeunes abordés deux sujets de moins de douze ans et trois de plus de dix-huit ans.

En nous servant d'un guide d'entretien constitué de 11 questions, nous sollicitions la parole de chaque jeune rencontré pour qu'il s'exprime sur la manière dont il vit sa situation, mais parfois le silence prolongé durant l'entretien et l'irrégularité des rencontres ne nous avait pas permis d'avancer. Ensuite le problème de cadre s'était posé avec beaucoup plus d'acuité, car ce n'était pas possible d'amener les jeunes dans un bureau pour les entretiens et leur demander de raconter leur vie pendant minimum quarante-cinq minutes comme le signale Grégoire (2003). D'ailleurs pour atteindre les 30 jeunes, nous avions eu recours à l'effet « boule de neige » (Bertaux, 2006, p. 57). Et pour bien mener nos entretiens nous amenions les jeunes dans l'enceinte d'une école où nous nous asseyions tous à même le sol pour échanger. Ces difficultés nous ont amené à considérer non pertinente cette méthode conçue pour recueillir des données auprès des adultes en occident. Elle s'est alors avérée inadéquate sur les jeunes africains de la rue, car ni le contexte, ni les sujets d'étude ne s'y sont prêtés.

Durant l'enquête proprement dite que nous avons menée de novembre 2008 jusqu'à mars 2009, vu la difficile transposition de la méthode, nous avons jugé utile d'adapter notre approche au contexte et aux sujets à aborder. Et comme l'affirme Bertaux-Wiame citée par Desmarais et Grell (1986) : « un entretien n'a vraiment lieu que lorsque la personne prend la parole pour elle-même et entend dire quelque chose sur sa vie, rompant ainsi la relation de dépendance qui peut s'établir avec le chercheur » (pp. 14-15). C'est ainsi que nous avons fait appel à la méthode des interviews en utilisant les entretiens semi directifs inspirés des récits de vie et triangulés avec l'observation directe et participante. À partir des récits de vie particuliers, souligne Bertaux (1981), il y a lieu d'en tirer profit à l'instar des études de Chicago qui regroupent un ensemble particulier des processus sociaux présentés sous le titre de déviance (délinquance juvénile, criminalité, toxicomanie, vagabondage) et qui ont donné lieu à la théorie de l'interactionnisme symbolique, mais confrontés selon Lainé (2004) aux questions fondamentales relatives à la pertinence et à la consistance d'une part et à la validité méthodologique d'autre part.

Pour mieux repérer les jeunes visés par notre recherche, il nous a fallu avoir un point de regroupement (Bertaux, 2006). Ce point de regroupement était une institution semi-ouverte dénommée "Maison Bakanja" qui accueille environ trois cents garçons. Elle assure un hébergement de nuit aux jeunes de moins de dix-huit ans qui pendant la journée vont *choquer* (se débrouiller) dans la rue et reviennent soit pour cuisiner, soit pour dormir. Les filles de la rue étant rares et difficiles à atteindre, nous n'avons rencontré que celles dites en difficultés et qui sont prises en charge dans deux institutions : la "Maison Laura" qui fonctionne sous un régime fermé et la "Maison Magone filles" qui

est une institution ouverte. Ces institutions font partie de l'Œuvre Maman Marguerite (OMM) qui compte 15 maisons d'accueil suivantes :

1- Amani ya Bwana
2- Bakanja centre
3- Bumi
4- Caroline
5- Crisem (cris de secours aux enfants marginalisés)
6- Ferme chem-chem
7- Ferme Jacaranda
8- Maison Laura
9- Maison Magone filles
10- Maison Magone
11- Maison Bakanja
12- Maison Louis Amigo
13- Maison des jeunes
14- Saint André
15- Sainte Famille

Marguerite est le nom donné en hommage à la mère de Don Bosco, ce prêtre catholique français qui avait pour vocation de s'occuper des jeunes pauvres dans le monde. Toutes ces maisons ont le même principe en dépit de petites nuances liées à l'organisation interne de chacune : le jeune qui vient frapper à la porte est en conflit avec le monde des adultes. Il a été chassé à la maison, il a été accusé de tous les maux, il a pris la fuite suite à ce conflit (Bakanja News, 2008). Elles poursuivent trois objectifs suivants : restaurer la confiance du jeune, le réinsérer en famille ou en société et assurer le suivi. Concrètement, quatre moments clés déterminent le processus : accueil, encadrement, réinsertion et suivi. Ces institutions relèvent de l'initiative de l'église catholique pour combler la lacune de l'absence de l'État dans la prise en charge des jeunes en difficultés dont la plupart sont des projets mort-nés. La promulgation de la Loi n°09/001 du 10 janvier 2009 portant sur la protection de l'enfant constituait un bel espoir pour combler la lacune du manque de texte en ce domaine, mais son applicabilité pose actuellement problème.

La mission de ces institutions est la socialisation des jeunes en difficultés. Cette notion implique l'éducation et est à comprendre comme :

> une aide apportée par un ou plusieurs éducateurs au développement harmonieux d'un éduqué dans un milieu auquel il

> convient de l'adapter. Elle vise à épanouir la personnalité de l'enfant en vue de son adaptation future à la société globale (Wery cité par Malewska-Peyre & Tap, 1991, pp. 9-10).

Elle est primordialement assurée par la famille, puis relayée par d'autres milieux tels que l'école, l'église, le groupe de pairs et le mouvement de jeunesse. Faisant alors suite à l'éducation, la socialisation est conçue comme « le processus par lequel la société impose à l'enfant ses règles et ses normes » (Malewska-Peyre & Tap, 1991, p. 49), ou encore comme « le processus favorisant ou permettant l'intégration sociale et la construction identitaire » (Parazelli (2002, p. 136). Cependant celui-ci n'est véritablement réussi que dans la mesure où il conduit à l'épanouissement et à l'autonomie de la personne. Pour y parvenir, nous avons fait recours aux entretiens et à l'observation.

Entretiens semi-directifs

Selon De Ketele et Rogers (1996) l'entretien semi-directif est :

> une méthode de recueil d'informations qui consiste en des entretiens oraux, individuels ou de groupe afin d'obtenir des informations sur des faits ou des représentations dont on analyse le degré de pertinence, de validité et de fiabilité en regard des objectifs du recueil d'informations (p. 20).

Les entretiens que nous avons réalisés sont individuels et ont eu lieu dans un local de la maison d'accueil (à l'exception d'un seul qui s'est effectué dans la rue). Pour les filles par contre, ils ont été réalisés soit dans un coin de la cour de l'institution, soit dans leur salle d'étude. La durée dépendait de la capacité narrative du jeune et variait de trente minutes à deux heures avec une moyenne autour d'une heure trente minutes.

Sur le plan éthique, il était nécessaire d'obtenir un consentement informé tel que le soulignent Miles et Huberman (2003) : « Est-ce les gens que j'étudie détiennent une information précise relative aux implications de l'étude? Ont-ils librement consenti à participer – volontairement et sans contrainte? Une hiérarchie d'accords à observer […] affecte-t-elle de telles décisions? » (p. 524). Le consentement obtenu chez les sujets ayant participé à notre recherche est un consentement verbal, libre et éclairé. Le consentant était libre d'arrêter l'entretien s'il estimait que cela allait mal pour lui.

Nous avions pris soin de prendre note durant chaque entretien. Il était théoriquement possible d'enregistrer en audio, mais nombreux d'entre eux s'opposaient à cette manière de procéder. Ce qui avait nécessité des adaptations en vue de susciter la parole de l'interlocuteur. Il nous est ainsi arrivé de

demander aux sujets de dessiner une situation dans laquelle est impliqué un enfant de la rue. Un seul jeune est arrivé à produire le dessin d'un jeune tombé du train et dont la jambe a été amputée, tandis que les autres ont eu l'occasion de produire les idées sur le thème. Une autre adaptation était la réalisation des entretiens avec les jeunes, soit lors de leurs activités culinaires, soit pendant les activités ludiques.

Un guide d'entretien constitué de vingt une questions a permis d'échanger avec les jeunes. Un autre comportant 11 questions a permis de recueillir les témoignages auprès de six adultes. Le guide d'entretien est pour Patton (1991), une liste de questions ou de problèmes qui doivent être étudiés dans le cadre d'une entrevue, et préparé en vue de s'assurer que fondamentalement la même information est obtenue à partir d'un certain nombre de personnes couvrant la même matière. Les questions étaient posées sans suivre scrupuleusement l'ordre dans lequel elles ont été établies, tandis que les questions ambiguës ou celles qui prêtaient à confusion ont été éliminées, d'autres ont été reformulées pour permettre d'avoir la même compréhension pour tous les sujets concernés par l'enquête. Selon Guittet (1983) la reformulation permet de centrer l'enquêté sur le problème en intervenant le moins possible, mais en suivant le discours et en le relançant par des techniques de reformulation comme la reformulation écho et la reformulation clarification. Celles-ci consistent respectivement à répéter en des termes identiques ou équivalentes les idées qui viennent d'être émises d'une part et à mettre en lumière le sens de ce qui est confus, inorganisée et propose l'essentiel du message pour en vérifier la bonne compréhension d'autre part. Notre attention était focalisée tant sur le contenu manifeste que latent du discours. Certes « la situation d'entretien instaure une atmosphère que l'interviewer ne pourra dissocier de ses observations » (Sahuc, 1976, p. 23). D'où l'observation nous a permis de compléter les données recueillies au moyen de l'entretien.

Observation participante et observation directe

Si avec Sahuc (1976) observer c'est non seulement attendre, mais aussi choisir et préparer, notre immersion dans le milieu d'étude a été un atout important pour une bonne observation des réalités de terrain. De ce fait, nous avons recouru à l'observation participante et à l'observation directe. Nous remarquons avec Mazzocchetti (2005) que :

> L'observation participante est une expression du jargon anthropologique qui traduit, plus ou moins, l'idée d'être là, de partager, d'observer, de discuter, de participer [...]. C'est vivre avec les personnes rencontrées certains moments, certains

> événements, les petites choses de tous les jours. C'est s'impliquer, échanger, dialoguer, être ensemble. C'est aussi prendre des notes, raconter au jour le jour ce qu'on vit, ce qu'on sent, ce qui se dit, ce qu'on ressent (p. 20).

Notre présence permanente parmi les jeunes abordés leur a permis de nous considérer comme *mufra* (frère salésien dans leur argot), car ils nous ont assimilés aux éducateurs religieux qui les encadrent au quotidien. Et comme le souligne Albarello :

> le chercheur s'intègre au groupe étudié. Il participe à sa vie et y est assimilé; il devient le témoin des comportements sociaux d'individus ou des groupes sur le milieu de leurs activités, sans modifier le déroulement de ces activités (2007, p. 89).

Grâce à cette immersion nous avons eu l'opportunité de mettre en évidence la nature de leurs transgressions et de leurs exploits à travers la débrouille et leur argot, le *kindubile*[3].

Après la rencontre, nous passions immédiatement à la transcription des entretiens pour deux raisons : d'abord pour ne pas perdre certains détails du contexte et oublier les informations utiles, ensuite pour repérer les thèmes à aborder à la prochaine rencontre, soit pour clarifier les idées confuses, soit pour compléter les lacunes. Concrètement nous procédions de la manière suivante : nous recourions à notre cahier de bord pour la saisie des notes prises durant l'entretien après avoir téléchargé sur l'ordinateur, les entretiens enregistrés en audio. Ensuite nous les auditionnions pour compléter les parties manquantes afin d'obtenir un contenu cohérent. C'est en ce moment que nous repérions déjà de façon préliminaire quelques unités de sens. Ainsi la récolte des données n'était pas totalement dissociée de leur analyse.

Difficultés rencontrées

Inspirés de récits de vie, nos entretiens narratifs n'ont pas été épargnés de certaines difficultés inhérentes à la situation de recherche. De Villers et Joassart (2006) font remarquer que :

> […] s'il est indéniable qu'il existe une certaine forme de narrativité dans la manière dont un sujet parle de sa représentation de lui-même, l'on n'entre véritablement dans le récit de vie que si "quelque chose se noue" au cœur de celui-ci (p. 214).

Nous avons éprouvé quatre difficultés que nous avons contournées.

La première difficulté concerne le contact difficile à établir avec certains jeunes. Ils ne voient pas pourquoi ils abandonneraient leur débrouille pour s'entretenir avec un chercheur qu'ils soupçonnent d'ailleurs de vouloir faire du

bénéfice financier sur leur dos. Ils se sentent instrumentalisés et se permettent ainsi de monnayer l'information qu'ils nous livrent. Cette difficulté a été contournée grâce à notre immersion. La deuxième difficulté est liée au manque de franchise : le mensonge est le pain quotidien des jeunes de la rue auquel ils recourent parfois pour répondre à nos questions, mais le recoupement des réponses qu'ils nous donnent avec les renseignements recueillis auprès de leurs pairs et des adultes témoins nous a permis d'avoir l'information utile. La troisième difficulté concerne l'irrégularité des rencontres suite à la mobilité impressionnante des jeunes. Nous nous sommes ainsi pliés à leur emploi du temps. La quatrième difficulté est celle d'atteindre le nombre d'entretiens projetés. Au départ nous avions planifié un minimum de trois entretiens et cinq au maximum avec chaque jeune, mais nous avons eu deux entretiens dans certains cas et un jeune (KN) nous a accordé un seul entretien qu'il n'a même pas achevé. Cependant la moyenne d'entretiens gravite autour de trois. Nous avons également été confrontés aux problèmes d'ordre éthique tels qu'évoqués par Marshall et Rossman cités par Poupart, Deslauriers, Groulx, Laperrière, Mayer et Pires (1997) :

> Est-ce que le chercheur a le droit d'intervenir sur le terrain? Doit-il, dans le cas d'une observation participante prendre part à tous les actes, même répréhensibles, du groupe social dans lequel il vit? Est-il moral que le chercheur dissimule le véritable motif de sa présence? Quelles sont les limites de la confidentialité dans la collecte de récits de vie? Le chercheur lui-même est-il en position d'évaluer les risques que peuvent courir les participants et que fait-il pour les éliminer? (p. 98).

En guise de réponses, nous disons qu'en notre qualité de chercheur nous avons le droit et nous sommes autorisé(s) d'intervenir sur le terrain grâce à l'ordre de mission officiel émis par notre promoteur belge (UCL[4]), renforcé par celui du Recteur de l'UNILU[5] pour la descente effective sur le terrain. Ensuite, notre prise de part à tous les actes, s'est limitée à quelques gestes symboliques, car le choix du comportement à adopter sur le terrain est un réel problème qui se pose dans le milieu de la rue tant des suspicions et des rejets sont monnaie courante. Nous avions alors opté, comme Mulumbwa (2009), pour une solution de juste milieu, car chercher à se faire passer pour un des *shege* en leur parlant en *kindubile* aurait suscité la méfiance suite à la difficulté de poser certains actes comme fumer du chanvre ou insulter les gens d'une part, et d'autre part se comporter comme totalement différent d'eux donnerait l'impression qu'ils sont abordés d'en haut.

Dissimuler le véritable motif de notre présence sur le terrain aurait été injuste et malhonnête, c'est pourquoi lors de la prise de contact nous avions décliné notre véritable identité de chercheur préoccupé par le mode de vie des enfants de la rue en vue d'écrire un livre. La plupart à l'instar de l'illustration de Bertaux (2006) ont trouvé en nous quelqu'un qui s'intéresse à leur situation. Ils ont eu tant de choses à dénoncer et à raconter dont certaines concernent même leurs encadreurs religieux. Ils nous ont perçus comme allié(s) si bien que quelques-uns nous ont associé à leurs projets de vie. C'est le cas d'un jeune qui a été sollicité pour l'embauche comme vigile dans une entreprise de gardiennage, pour qui nous avons imprimé le C.V. après l'avoir saisi à l'ordinateur.

Quant aux limites de la confidentialité dans la collecte de données, nous épinglons d'abord la subjectivité des sujets qui nous a permis de considérer telles quelles leurs déclarations sans les juger, en vue de les analyser. Il nous a fallu ne pas interférer dans leurs réponses. Ensuite le contact direct ayant permis la conjugaison de l'intersubjectivité issue de notre rapport avec le sujet, nous n'avons pas pu échapper totalement à l'intervention du transfert et du contre-transfert dans nos échanges. Nous n'avons pas non plus réussi à évaluer tous les risques encourus par les participants à notre recherche. Mais pour éviter de les exposer aux attaques des pairs, nous avons réalisé la suite de nos entretiens non plus en plein air comme au début lors de l'ouverture du terrain, mais dans un cadre qui est celui de la cour d'une école ou d'un local à la maison d'accueil pour les garçons et dans l'enceinte de l'institution ou dans la salle d'études pour les filles.

Notre identité de chercheur ayant été intériorisée par les jeunes de la rue a permis notre intégration dans leur univers. La gestion des émotions était réalisée par la technique du changement au niveau logique, c'est-à-dire lorsque nous sentons la résistance de la part du sujet à répondre à une question, nous abordons un sujet qui n'a rien à voir avec le thème concerné pour lui remonter le moral et revenir ensuite en douceur à la question après le retour à l'équilibre de l'interlocuteur. Nous avons trouvé intéressante et touchante la confiance que la plupart des jeunes nous ont témoignée. Nous nous sommes familiarisés à eux, si bien qu'ils sont devenus nos compagnons, nos protecteurs et nos interlocuteurs incontestés.

Sur la plan déontologique, ces entretiens n'ont été possibles qu'en définissant clairement le contexte de leur déroulement. Le consentement libre et éclairé ci-haut évoqué, bien que verbal, a été d'une importance indéniable pour échanger avec les jeunes. Cette liberté impliquait que le jeune consentant pouvait à tout moment arrêter l'entretien sans être lié par le contrat à pouvoir

participer à notre enquête s'il estime que la situation se passe mal pour lui. Nous étions également tenus au respect de la culture, du secret professionnel et du jeune lui-même.

Dans la culture africaine en général et congolaise en particulier, l'enfant n'a pas cette autonomie et cette liberté d'expression étant donné que le surmoi est contraignant et envahissant. Disons que les entretiens se sont déroulés au cas par cas puisqu'il y a eu des jeunes qui avaient la parole facile, tandis que d'autres attendaient d'être stimulés pour s'exprimer. Le secret professionnel stipule que nous ne sommes pas autorisés à porter à la connaissance du public les informations que les jeunes nous fournissent en entretien, ce que nous avons fait. Quant au respect du jeune, il nous revient de respecter sa vie privée et de mener nos entretiens par une écoute attentive et une neutralité bienveillante qui tiennent compte de sa personnalité telle qu'elle se révèle lors de nos enquêtes. Nous tenons également à souligner la définition de notre position en tant que chercheur pour que ce rôle ne soit pas confondu avec celui d'un thérapeute ou d'un bienfaiteur. Nous avions bien promis d'orienter les jeunes vers les services appropriés pour des problèmes qui ne relèveraient pas de notre compétence en tant que chercheur.

Quelques résultats

Quelques résultats auxquels nous sommes arrivés se résument en quatre principaux points : d'abord la méthode d'analyse des données des jeunes rencontrés, ensuite le descriptif des données recueillies suivi de la manière dont ils se définissent et enfin leurs réactions par rapport à ce regard social.

Méthode d'analyse des données

Pour rendre intelligibles nos résultats, nous avons eu recours à l'analyse de contenu. Grâce à l'analyse thématique nous avons procédé par l'analyse transversale pour les données de tous les onze jeunes et par l'analyse longitudinale pour trois jeunes suivants : KL, BL, JB contrastés entre eux et avec celui d'une fille qui jouit de la prise en charge institutionnelle (WN). Nous aurions pu recourir à l'un des logiciels d'analyse qualitative en vogue, notamment Nvivo 8 ou Weft QDA, cependant son usage n'a pas été possible du fait que nous ne sommes pas encore familier à cet outil, ce qui nécessitait un apprentissage et une bonne maîtrise qui nous feraient perdre le temps. Ensuite nous avons trouvé pertinent pour ce type des données qui mettent en exergue la subjectivité, de faire recours à l'inter-analyse et à l'intersubjectivité, mais pour les données relatives à quatre sujets, en faisant appel à trois juges parmi nos collègues doctorants qui travaillent sur le terrain africain, particulièrement l'Afrique centrale, en vue de nous permettre de prendre du recul par rapport à

nos données et déceler les points de convergence et de divergence dans l'analyse.

Descriptif des données recueillies

Pour préserver l'anonymat des sujets rencontrés nous avons utilisé les codes, car l'une des limites de l'approche narrative est qu'elle « exige donc de la part du chercheur le plus grand respect. Il se doit d'apprendre à écouter, à respecter la confidentialité des entretiens et l'anonymat des personnes » (Barbier, 1997; Pineau, 1998; Niewiadowski & De Villers, 2002 cités par De Villers & Joassart, 2006, p. 216). Les jeunes eux-mêmes arrivent à dissimuler leur identité en recourant aux surnoms, généralement acquis dans la rue. Parfois ces surnoms sont variables selon les quartiers fréquentés. Le Tableau 1 donne le profil de chaque jeune.

Il ressort de ce tableau que les jeunes rencontrés présentent chacun un profil différent. Nous avons constaté que six jeunes sont originaires de la province du Kasaï, trois sont originaires de la province du Katanga, un est originaire de la province du Bandundu et un autre de la province du Maniema. Parmi eux, six n'ont pas de famille à Lubumbashi, car ils viennent d'ailleurs. Cinq ont des parents et/ou des proches parents à Lubumbashi. Ils ont des statuts différents. Aucun n'a franchi la sixième primaire. Ils nous ont tous accordé plus d'un entretien, sauf un qui nous a accordé un seul entretien qu'il a d'ailleurs interrompu. Quant à la durée de vie dans la rue, elle varie d'un mois et demi à 11 ans. Il importe de retenir que la plupart des jeunes de la rue à Lubumbashi viennent d'ailleurs et principalement de la province du Kasaï.

Manière dont se définissent les jeunes rencontrés

L'analyse transversale nous révèle que la représentation de soi des jeunes abordés se fait au cas par cas. La plupart s'identifient par les surnoms acquis dans bien des cas dans la rue. Ils se définissent par les souffrances qu'ils endurent dans cette vie de la rue de la manière suivante :

- Manque de considération familiale, rejet familial et incarcération (BL);
- Manque d'amour, maltraitance familiale et séquestration dans la rue (CL);
- Déséquilibre psychique et maltraitance (FC);
- Sentiment d'abandon et souffrance issue de la pauvreté (GN);
- Précarité des conditions de vie familiale et identification aliénante (HN);
- Insatisfaction des besoins et recherche précoce d'autonomie (KL);
- Pénurie alimentaire, décrochage scolaire et rejet familial (KN);
- Image négative de soi et complexe d'infériorité (UL);

Tableau 1
Jeunes garçons de la rue abordés

N°	Codes[6]	Statut	Etudes	Age	Origine	NE[7]	DRF[8]
1	BL	Travailleur	5e p	21	Kasaï or.	3	4 ans
2	CL	Ecolier	5e p	11	Kasaï or.	3	+/- 8 mois
3	FC*	Ramasseur	3e p	13	Katanga	3	6 ans
4	GN*	Travailleur	6e p	13	Katanga	3	1an 6mois
5	HN	Creuseur	6e p	13	Bandundu	2	11mois
6	JB*	Sorcier	1ère p	8	Maniema	5	4 mois
7	KL	Lambda	5e p	17	Katanga	4	6 ans
8	KN*	Rabatteur	3e p	19	Kasaï occ.	1	5 ans
9	NL	Receveur	3e p	16	Kasaï or.	2	1 1/2 mois
10	TL*	Pickpocket	5e p	14	Kasaï or.	3	2 ans
11	UL	Mendiant	4e p	24	Kasaï or.	2	11 ans
	Total des entretiens réalisés par les jeunes garçons					31	

- Sentiment de culpabilité et souffrance physique (NL);
- Déprivation et comportement déviant (TL);

Ils ont chacun sa propre souffrance et recherchent une reconnaissance sociale.

Réactions des jeunes par rapport au regard social

Les jeunes garçons rencontrés ont manifesté des réactions susceptibles d'être considérées comme conformistes, contrastées ou ambivalentes. Généralement ils se sentent victimes du regard négatif de l'entourage auquel ils réagissent parfois par la violence physique ou verbale. KL menace de lapider quiconque pourrait le traiter d'enfant sorcier.

Les souffrances subies par les jeunes de la rue leur ont permis de développer des mécanismes en vue de donner du sens à leur vie. C'est ce que nous avons proposé d'appeler « résilience ». Nous avons remarqué que c'est au cas par cas, car chaque jeune arrive à donner un sens spécifique à sa vie de la manière suivante :

- Débrouille, besoin d'autonomie et processus de sortie de la rue de BL;
- Fugue, scolarité et espoir de retour en famille chez CL;

- Fugue et espoir de retour en famille de FC;
- Précarité familiale et débrouille de GN;
- Rejet familial et prise en charge institutionnelle chez JB;
- Eloignement familial et scolarité chez HN;
- Fugue et autonomisation de KL;
- Esprit d'indépendance et de créativité de KN;
- Comportement régressif et manifestation d'espoir chez UL;
- Revalorisation des études chez NL;
- Souhait de réalisation de rêves pour TL.

Conclusion

Le contexte de notre recherche était caractérisé par une instabilité sur divers plans : politique, économique, social, culturel, éducationnel voire psychologique. Nous avons commencé la récolte des données dans une période trouble pour les jeunes concernés, car avec l'avènement de l'opération dite *shege zéro*, il est indéniable qu'aucun jeune ne pouvait accepter de participer à l'enquête tant la stigmatisation de leur marginalité ne leur permet pas de se sentir à l'abri. La précarité des conditions de vie les pousse de manière très précoce à la rupture familiale et les conduit ainsi à la déviance. Les données récoltées ont été analysées à la lumière de la théorie de la résilience en vue d'appréhender la représentation de soi et la représentation de soi sociale des jeunes abordés.

Il est important de souligner la pertinence de la méthode des interviews qui s'est révélée adaptée aux jeunes rencontrés. C'est là la richesse de la recherche qualitative, car en dépit de la difficulté de recueil des récits de vie, l'entretien narratif a été aussi efficace et valide pour aboutir d'une manière peut-être détournée aux objectifs que nous nous étions assignés. Grâce aux fragments de l'histoire des sujets interrogés, nous avons reconstruit l'histoire de chacun.

Partant de l'hypothèse principale selon laquelle les jeunes de la rue s'estimeraient vaillants, débrouillards et performants malgré la précarité de leurs conditions d'existence, deux autres hypothèses ont été élaborées comme suit :

- Ils n'accepteraient pas facilement l'image négative leur renvoyée par l'environnement;
- Cette image négative engendrerait des réactions tendant, soit à punir l'entourage, soit à retrouver l'image positive par la revalorisation et la conformation aux normes sociales.

Nous avons remarqué que les jeunes garçons forment un noyau de désespoir et recourent à l'identification aliénante. Ils sont à la recherche d'une autonomie aussi bien psychique que matérielle, mais tous n'ont pas le même investissement de leur autonomie matérielle. Les filles abordées expriment un sentiment d'espoir, car elles bénéficient de la prise en charge institutionnelle. Nous sommes ainsi arrivés aux résultats selon lesquels les jeunes rencontrés manifestent le désir de reconnaissance et semblent résilients au cas par cas. Ils s'estiment vaillants et débrouillards et considèrent vauriens les membres de la société globale. Quelques perspectives sont susceptibles d'être réalisées de la manière suivante :

- Nécessité d'approfondir la question de la sorcellerie infantile;
- Envisager de mettre un accent sur les bienfaits des jeunes de la rue en tant qu'acteurs sociaux, au lieu de stigmatiser seulement leur déviance;
- Analyser le rejet des enfants de la rue à la lumière des facteurs économiques, car tous les enfants issus des familles misérables ne se retrouvent pas dans la rue.
- On pourrait se demander : « Pourquoi les *shege* restent-ils dans la rue? ».

Notes

[1] R.D. Congo : République Démocratique du Congo.
[2] *Shege* (écrit aussi *chégué*) : trouve son origine selon De Boeck et Plissart (2005) dans l'arrivée à Kinshasa (capitale de la R.D. Congo) des enfants-soldats de Kabila, ressemblant à des petits rebelles, des Che Guevara. Une explication courante dit que *shege* dérive de Schengen, la ville luxembourgeoise où l'Union européenne a signé un traité abolissant ses frontières intérieures et instaurant un espace unique accessible aux étrangers par l'obtention d'un visa unique. À cet effet selon Tshikala K. Biaya cité par Kahola et Kakudji (2004), s*hege* est un emprunt culturel et désigne dans l'imaginaire urbain congolais, la condition du migrant clandestin en occident.
[3] Kindubile : c'est l'argot des jeunes de la rue issu de la combinaison du français, de l'anglais, du swahili et du lingala.
[4] UCL : Université Catholique de Louvain.
[5] UNILU : Université de Lubumbashi.
[6] * ce signe représente les jeunes qui ont de la famille, c'est-à-dire parents ou proches parents domiciliés à Lubumbashi étant donné que la plupart viennent d'ailleurs.
[7] NE : il s'agit du nombre d'entretiens réalisés avec les jeunes abordés.
[8] DVR : durée de vie dans la rue, c'est-à-dire durée de rupture familiale.

Références

Albarello, L. (2007). *Apprendre à chercher, l'acteur social et la recherche scientifique* (3e éd.). Bruxelles : De Boeck & Larcier.

Bakanja News (2008, Octobre). *Refuge pour les enfants de la rue*. Lubumbashi : sous la tutelle des œuvres de Maman Marguerite et du Ministère des Affaires Sociales.

Bertaux, D. (Éd.). (1981). *Biography and society*. London : Sage.

Bertaux, D. (2006). *Le récit de vie, l'enquête et ses méthodes* (2e éd.). Paris : Armand Colin.

Braeckman, C. (1996). *Terreur Africaine*. Bruxelles : Librairie Arthème Fayard.

Cortazzi, M. (1993). *Narrative analysis.* London : Falmer.

Cyrulnik, B. (2002). *Un merveilleux malheur*. Paris : Odile Jacob.

De Boeck, F., & Plissart, M. F. (2005). Être *shege* à Kinshasa, les enfants, la rue et le monde occulte. Dans F. De Boeck, & M. F. Plissart (Éd.), *Kinshasa, récits de la ville invisible* (pp. 155-209). Bruxelles : La Renaissance du livre.

De Ketele, J. M., & Rogers, X. (1996). *Méthodologie du recueil d'informations, fondements des méthodes d'observations, de questionnaires, d'interviews et d'études de documents*. Paris : De Boeck.

Desmarais, D., & Grell, P. (Éd.). (1986). *Les récits de vie; théorie, méthode et trajectoires types.* Montréal : Saint-Martin.

De Villers, G., & Joassart, C. (2006). Comment les recherches narratives peuvent-elles rendre compte des dynamiques de construction de projet? Dans L. Paquet, M. Crahay, & J.- M. De Ketele (Éd.), *L'analyse qualitative en éducation* (pp. 213-217). Bruxelles : De Boeck.

Dibwe dia Mwembu, D. (2008). *Les identités urbaines en Afrique, le cas de Lubumbashi (RD-Congo).* Paris : L'Harmattan.

Furtos, J. (2008). *Les cliniques de la précarité, contexte social, psychopathologie et dispositifs.* Paris : Masson.

Grégoire, J. (2003-2004). *Le Psychodiagnostic*. [Cours inédit au DEC en Sciences de l'éducation]. Université Catholique de Louvain, Belgique.

Guittet, A. (1983). *L'entretien. Techniques et pratiques.* Paris : Armand Colin.

Kahola, O., & Kakudji, A. (2004). Les enfants des rues à Lubumbashi. Dans Kaumba Lufunda (Éd.). *Approches de la criminalité dans la ville de Lubumbashi* (pp. 75-121). [Rapport des recherches]. Repéré à http://www.congoforum.be/upldocs/Approche%20de%20la%20criminalit%C3%A9%20%C3%A0%20Lubumbashi.pdf

Kasongo Maloba Tshikala, Ph., & Kinable, J. (2010). *Enfants de la rue, phénomène pluriel et complexe à Lubumbashi, R. D. Congo*. Colloque international francophone « Complexité 2010 », Lille, France. Repéré à http://www.trigone.univ-lille1.fr/complexite2010.

Kaumba L. (2005 Avril). *Les enfants de la rue au Katanga*. [Rapport d'enquête]. UNICEF, PACT-Congo et Bureau Salésien des projets de développement, Presses Universitaires de Lubumbashi.

Kinable, J. (2004). *Criminologie psychologique*. [Cours inédit au DEA en Sciences psychologiques]. Université Catholique de Louvain, Belgique.

Lainé, A. (2004). *Faire de sa vie une histoire*. Paris : Desclée de Brouwer.

Loi n°09/001 du 10 janvier 2009 portant sur protection de l'enfant. Dans *Journal Officiel de la République Démocratique du Congo*, Cabinet du Président de la République, Numéro spécial.

Malewska-Peyre, H., & Tap, P. (1991). *La socialisation de l'enfance et de l'adolescence*. Paris : Presses universitaires de France.

Mazzocchetti, J. (2005). *L'adolescence en rupture, le placement au féminin, une enquête de terrain*. Louvain-la-Neuve : Academia Bruylant.

Miles, M. B., & Huberman, M. A. (2003). *Analyse des données qualitatives*. Bruxelles : De Boeck.

Mulumbwa Mutambwa, G. (2007). Construction de l'identité *Shege* auprès des enfants de la rue au Katanga. Dans B. Rubbers (Éd.), *Enfance et lien social au Katanga*. UNILU-ULg-ULB-OCU. Non publié.

Mulumbwa Mutambwa, G. (2008). Le lexique de la violence des enfants de la rue. Dans F. Digneffe, & K. Lufunda (Éds), *Criminologie et droits humains en République Démocratique du Congo*. Bruxelles : Editions Larcier.

Mulumbwa Mutambwa, G. (2009). *Etude sociolinguistique du kindubile, argot swahili des enfants de la rue de Lubumbashi (RD Congo)* (Thèse de doctorat inédite). Université Libre de Bruxelles, Belgique.

Ndaywel è Ziem, I. (1998). *Histoire générale du Congo, de l'héritage ancien à la République Démocratique*. Paris : De Boeck & Larcier.

Parazelli, M. (2002). *La rue attractive*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Patton, M. Q. (1991). *Qualitative evaluation & research methods.* Newbury Park (CA) : Sage.

Pirot, B. (2004). *Enfants des rues d'Afrique centrale*. Paris : Editions Karthala.

Poupart, J., Deslauriers, J.- P., Groulx, L.- H., Laperrière, A., Mayer, R., & Pires, A. P. (Éds). (1997). *La recherche qualitative : enjeux épistémologiques et méthodologiques*. Boucherville : G. Morin.

Sahuc, L. (1976). *L'entretien : introduction à l'art d'écouter.* Toulouse : Privat.

Philippe Kasongo Maloba Tshikala *est candidat à la promotion au grade de Professeur associé à la Faculté de Psychologie et des sciences de l'éducation de l'Université de Lubumbashi (RD Congo). Ph.D. en Sciences psychologiques et de l'éducation à l'Université Catholique de Louvain, ses recherches et ses enseignements se situent dans le domaine de la psychologie clinique.*

Balthazar Ngoy Fiama Bitambile *est professeur ordinaire à l'Université de Lubumbashi. Il est Doyen de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'éducation et est actuellement co-promoteur de la thèse de doctorat de Philippe Kasongo Maloba Tshikala.*

Le chemin de la phénoménologie : une méthode vécue comme une expérience de chercheur

Sylvie Morais, Ph.D.

Université Paris 13/Nord - France

Résumé
La méthode phénoménologique s'entend dans le sens premier du mot *metodos* qui signifie chemin, soit, un : « […] chemin à parcourir soi-même comme chercheur vivant le phénomène » (Meyor, 2007, p. 112). Dans cette perspective, nous attendons du chercheur une posture épistémologique particulière, qui sera cohérente au fait phénoménologique. C'est dans le but de comprendre mieux cette attitude propre au phénoménologique que nous avons exploré le chemin de la phénoménologie en vivant notre méthode comme une expérience. En adoptant ainsi le point de vue singulier du marcheur-phénoménologue, la pratique de l'*époch*è, (Depraz, Varela, & Vermersch, 2000, 2011) est au cœur de la dynamique descriptive qui suit. Elle permettra d'expliciter ces attitudes de chercheur, des attitudes épistémologiques ressaisies dans la description d'une méthode de recherche (Van Manen, 1984,1990), et ce telle qu'elle est conduite dans le cadre d'une thèse de doctorat en éducation.
Mots clés
PHÉNOMÉNOLOGIE, ÉDUCATION, EXPÉRIENCE, SUBJECTIVITÉ, INTERSUBJECTIVITÉ

Introduction

Faire de la méthode une expérience

Marcheur-phénoménologue (Morais, 2012) en sciences de l'éducation, mon intérêt premier de recherche doctorale – l'expérience de l'artistique comme pratique de soi – m'a menée tout naturellement à me pencher sur l'expérience vécue.

De ce fait, j'en suis venue à m'intéresser aux méthodes permettant son examen, si bien qu'en définitive, les pratiques d'investigations « en première personne » (Depraz, 1999, 2006; Depraz et al., 2000, 2011; Vermersch, 1994, 1999, 2007) m'apparaissent aujourd'hui incontournables pour le dévoilement d'une expérience humaine au sein d'une approche phénoménologique.

RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 15 – pp. 497-511.
DU SINGULIER À L'UNIVERSEL
ISSN 1715-8702 - http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html
© 2013 Association pour la recherche qualitative

Le thème « du singulier à l'universel » est pour moi l'occasion d'activer cette pratique, c'est-à-dire de m'engager concrètement dans la description du chemin de la phénoménologie, notamment celui que j'ai traversé dans le cadre de ma recherche doctorale, et ce, de manière à faire de ma méthode de recherche l'explicitation d'une expérience vécue.

L'objectif est d'explorer la méthode phénoménologique rencontrée chez Van Manen (1984, 1990) à la lumière de la pratique de l'*épochè* (Depraz et al., 2000, 2011), afin de dégager de cette expérience quelques éléments qui traduiront en termes d'attitude, ce qui en est pour le chercheur de faire de la recherche phénoménologique. L'analyse portera sur la manière d'être du chercheur, sur les actes déterminés par le fait phénoménologique, en somme sur sa posture épistémologique. Car s'il est vrai que le chercheur fait usage de sa méthode indépendamment du fait, et qu'il le sache ou non, qu'il y a dans sa manière de faire, tout de sa manière d'être, je voulais en faire l'expérience. C'est-à-dire, en tant que chercheur, être attentive à mon rapport à la méthode, afin de mettre à jour des attitudes propres à celui qui « fait » de la recherche phénoménologique.

Prenant ainsi pour point de départ la manière d'être du chercheur, je ne pouvais faire l'économie d'aborder d'entrée de jeu la question de l'expérience. Heidegger nous dit que faire une expérience avec quoi que ce soit, cela veut dire : « […] le laisser venir sur nous, qu'il nous atteigne, nous tombe dessus, nous renverse et nous rende autre » (1976, p. 143). L'expression faire de la méthode une expérience, signifie accepter d'y entrer tout en se laissant aborder, comme dans la locution « faire son chemin » : passer à travers, traverser de bout en bout et accueillir ce qui nous atteint. Faire cette expérience-là avec la méthode veut donc dire se mettre en chemin; c'est-à-dire se laisser aborder par la méthode, en faire « l'épreuve » jusqu'à ce qu'elle devienne ce dont on accède en première personne.

Dans cet ordre d'idées, nous pouvons déjà affirmer que faire une expérience avec la méthode, c'est autre chose que se procurer des informations à propos d'une méthodologie de recherche. De telles informations, nous le savons, sont disponibles dans les manuels de recherche scientifiques et philosophiques et donnent par ailleurs à apprendre des choses utiles pour le chercheur. Mais, réussir une expérience « avec » la méthode n'est pas du même ordre exploratoire. En effet, il faudra retourner à l'expérience en elle-même, et s'en tenir à ce qui est présent dans l'expérience; l'esprit absorbé par l'observation, centré sur la tâche de percevoir, afin d'y repérer ce qui s'y passe expérientiellement.

Un chemin qui mène à la possibilité de faire une telle expérience est la description. La description comme exigence exploratoire, justement parce qu'elle se caractérise par sa mise en œuvre, tout en mettant de l'avant l'horizon pragmatique d'une phénoménologie « concrète » (Depraz, 2006, p. 12). La description est du moins le moyen que j'ai choisi pour faire ici cette expérience de la méthode.

La description qui suit s'appuie sur les dix étapes (de 1 à 10 dans le texte) de la « méthode phénoménologique » (Van Manen, 1984, 1990); étapes explicitées à la lumière de la « pratique de *l'époché* » (Depraz et al., 2000, p. 167). En termes d'analyse, j'ai thématisé l'expérience en fonction des attitudes phénoménologiques repérées. Les thèmes en question sont les suivants : Marcher-interroger-surprendre : pour une attitude engagée; Explorer-décrire- écouter : pour une attitude ouverte; Accueillir-dévoiler-thématiser : pour une attitude sensible; Écrire-signifier-valider : pour une attitude *poïèse*. Pour conclure nous verrons que la recherche phénoménologique appelle de plus une attitude formative.

Enfin, en abordant la description, j'ai choisi de poursuivre avec Heidegger la métaphore du chemin, pour exemple de notre démarche, afin d'écrire (tracer) un texte qui sera lu comme tel : le chemin de la phénoménologie que j'ai vécu en tant que marcheur-phénoménologue.

Épistémologie

L'enjeu de la recherche phénoménologique vise moins de rendre compte des faits propres à une expérience, que de rendre intelligible la manière d'être au monde des sujets qui vivent une expérience. Étudier ce mode d'être au monde, appelle une posture épistémologique particulière, et surtout différente de celle qui se conçoit dans une compréhension dichotomique de la relation sujet/objet. Et pour cause, appuyée sur le mot d'ordre d'Husserl (1929) : « Toute conscience est conscience de quelque chose » (cité par Russ, 2004, p. 406), dans la recherche phénoménologique il importe d'étudier les modes intentionnels par lesquels le sujet entre en relation avec l'objet qui compose son vécu. Selon Giorgi : « Pour Husserl l'intentionnalité est une dimension essentielle de la conscience dans la mesure où la conscience est toujours dirigée vers un objet qui n'est pas lui-même » (1997, p. 344). Par conséquent, dès lors que dans la recherche phénoménologique, sujet et objet ne sont plus des entités séparées, le principe d'intentionnalité ouvre un nouvel horizon de connaissance : l'étude accueille désormais en termes de sens, le propre constitutif de l'expérience subjective, l'expérience du sujet à la première personne.

La pratique de l'époché

Husserl a identifié notre attitude naturelle comme une manière de considérer le monde en tant qu'un « en-soi », c'est-à-dire que nous sommes dans une relation ordinaire qui va de soi avec le monde. Dans la méthode phénoménologique, nous nous détournons de cette attitude naturelle, pour porter une attention toute particulière au sujet vivant dans le concret de son expérience. Une nouvelle attitude est ainsi possible afin de découvrir le rapport « intentionnel » qui lie notre conscience au monde : il s'agit de l'attitude phénoménologique.

Dans un mode d'investigation en première personne, l'attitude phénoménologique consiste à pratiquer *l'époché* (mot grec qui signifie suspendre). La pratique de l'*époché* est au « […] cœur de la dynamique structurelle de l'avènement à la conscience » (Depraz et al., 2000, p. 167). Concept opérant de la procédure méthodologique, la pratique de l'*époché* traduit en termes de *praxis*, l'émergence de la pensée. Selon Depraz et al., (2000, 2011), la pratique de l'*époché* est constituée d'un cycle de trois phases : Suspension (mettre hors jeu les thèses déterminantes d'un phénomène); Conversion (retourner le regard de l'extérieur vers l'intérieur); Lâcher-prise (accueillir le sens qui se donne).

Faire de la recherche phénoménologique et écrire en éducation

Marcher interroger surprendre : une attitude engagée

« Expérimenter quelque chose cela veut dire s'acheminant, arriver à atteindre quelque chose sur un chemin » (Heidegger, 1976, p. 143). Penser c'est comme marcher dans une forêt. « Dans la forêt, il y a des chemins le plus souvent encombrés de broussailles, [qui] s'arrêtent soudain dans le non-frayé. On les appelle *Holzwege* » (Heidegger, 1962, p. 7). Penser, c'est marcher ailleurs que sur des sentiers battus ou des routes balisées. Alors que la route nous mènerait tranquillement jusqu'au but, le chemin quant à lui est incertain et inaccoutumé. Il y a là une rupture avec notre manière naturelle de marcher. C'est ici en ce premier thème, dirons-nous à la lisière de la forêt, que s'engage le chemin de la pensée en phénoménologie.

*Marcher***.** L'acte concret que je réalise en tant que chercheur est d'abord celui de repérer une expérience, telle que je l'ai moi-même vécue. Le projet est d'investir une expérience qui me touche particulièrement dans le monde, de m'engager à la penser autrement qu'à mon habitude. S'engager à penser, comme on aborde un chemin de traverse, sans savoir *apriori* où l'on va, mais en sachant qu'il faudra ouvrir un chemin devant soi. Au commencement, penser une expérience, invite donc le chercheur à s'engager à ouvrir un chemin dans l'incertain, dans l'imprévu, dans le non-frayé, c'est-à-dire à l'écart des

idées préconçues et des conclusions que nous appliquons le plus spontanément :

1. Penser un phénomène relatif à une expérience vécue, telle que j'en suis moi-même en tant que chercheur, touché et commis dans le monde.

Interroger. La question en phénoménologie est toujours et avant tout la question d'une vraie personne, qui, dans un contexte individuel ou social ou depuis certaines circonstances de sa vie historique, cherche à donner du sens à une expérience qui le compromet dans le monde (Van Manen, 1984, 1990). La bonne question pourrait être : quelle est la vraie nature de cette expérience ou qu'en est-il de vivre cette expérience? Concrètement je pourrais me demander ce qui en est des perceptions, du sentiment, de mon corps lorsque que je me détourne de la route tracée de théories, d'images et d'idées à propos de cette expérience. La question interroge toujours ce qui en est véritablement d'une expérience vécue.

2. Qu'est-ce donc que faire l'expérience de…?

Surprendre. La situation problématique qui entoure l'expérience n'est pas tant dans l'insuffisance de connaissances à son sujet, bien au contraire. Nous avons à propos de cette expérience autant d'avis que de recherches et d'études (Van Manen, 1984, 1990). Mais nous admettons avoir oublié d'interroger ce qui en est véritablement pour la personne humaine que de vivre cette expérience. Dans la mesure où je sais que j'aurai à m'engager à penser l'expérience autrement qu'à mon habitude, à cette étape de la méthode, je m'attache à « surprendre » les aprioris qui entourent l'expérience. Autrement dit je cherche à les reconnaître, à déceler les précompréhensions, les conventions, les « on dit », de même que les représentations et les théories, en somme tout ce qui détermine pour nous à l'avance le monde de cette expérience. En somme je m'écarte de la dimension théorique qui préjuge de l'expérience, en retournant ces aprioris sur eux-mêmes afin de comprendre en quoi ils ont oublié le sujet en acte dans son expérience :

3. Surprendre les préjugés en les retournant contre eux-mêmes pour montrer en quoi ils s'éloignent de l'humaine personne en acte dans son expérience.

Pour une attitude engagée. En ce premier thème marcher-interroger-surprendre, l'expérience est d'abord perçue comme une expérience « sensible » : il s'agit d'une expérience vraie de chercheur. À l'expérience ainsi manifeste se pose l'exigence de dégager les *aprioris* conceptuels, en montrant en quoi ils s'éloignent d'une expérience humaine. Après cette démarche problématique, l'expérience ainsi mise à jour est disponible à l'épreuve de la

pensée. Pour reprendre l'exemple du départ, le chercheur, en tout état de cause, est consciemment prêt à ouvrir le chemin de la pensée.

Ce geste premier de la méthode, préside donc à l'exploration du vécu et correspond en cela à la phase dite de « suspension » dans la pratique de l'*épochè* (Depraz et al., 2000, 2011). Il s'agit de l'étape initiale, le moment primordial qui donnera l'impulsion de départ. À bien se rapprocher de l'acte qui se pose ici, ce dernier pourrait ressembler à une sorte de rituel, une mise état de penser. Bref, un geste qui permet de décaler son regard pour surprendre l'expérience et la voir autrement. Dans le cadre de la recherche non seulement il impulse la concentration nécessaire pour s'engager à penser l'expérience autrement qu'à notre habitude, mais de plus il agit comme une mise en condition pour se solliciter soi-même à l'épreuve de la pensée.

Sur le chemin de la phénoménologie s'amorce d'abord pour le chercheur, un engagement qui démarre là où déterminé, il s'apprête à traverser son expérience comme une épreuve vécue. À ce sujet, il faut se rappeler que sur le chemin d'Heidegger, l'expérience sera « éprouvée », non pas au sens « pathologique » de l'épreuve mais traversée de toute part. Eprouvée donc parce que nous nous engageons à la ressaisir subjectivement. Le chercheur aura donc à soutenir l'épreuve, à prendre le risque de s'engager dans l'inconnu, à s'investir, voire s'y abandonner. Ainsi prêt et résolu, son attitude témoigne de sa volonté à mener sa recherche de façon à se forger une idée la plus juste qui soit.

La démarche du chercheur est ainsi perçue comme un acte fort d'engagement. Ce qui amène à penser la notion d'engagement avec Merleau-Ponty, à propos du rapport du sujet à l'objet, non pas dans un rapport de connaissance, mais dans un *rapport d'être*, selon lequel « […] le sujet est son corps » (1996, p. 89). Ainsi, profondément marqué par l'implication de sa subjectivité, le chercheur montre une attitude engagée qui annonce son point de vue sur le monde. En somme l'analyse de ce thème marcher-interroger-surprendre montre que le chercheur phénoménologue fait appel à une attitude engagée, attitude qui reflète de son propre engagement dans le monde.

Explorer décrire écouter : une attitude ouverte

En abordant le chemin, il y a d'abord une plongée dans une espèce de cécité à la poursuite de ce qui se dérobe devant soi. Mais comme un appel à considérer la sensation confuse de ce qui se disperse, on se fraye un chemin. « Le chemin rassemble ce qui a son être autour de lui; et à chacun de ceux qui le suivent, il donne ce qui lui revient » (Heidegger, 1966, p. 12). Car le chemin n'importe que pour celui qui chemine en quête de quelque chose. Parce que la forêt n'a de

valeur que pour celui qui s'y intéresse. Ce deuxième thème qui s'amorce avec la description, présente les premiers pas dans l'exploration.

Explorer. J'explore en décrivant, et inversement. J'explore avec la description. Je regarde mon expérience et je la décris sans voir ni savoir véritablement ce qui se passe sous mes yeux. En décrivant je suis dans une sorte d'aveuglement. D'où cette sensation confuse ressentie sur le chemin : je marche, obscur, mais je marche et je sais qu'il y a un chemin. Depuis cette phase initiale, où j'ai reconnu le contenu théorique qui entoure l'expérience, l'acte d'explorer consiste à maintenir suspendues ces idées préconçues pour se retourner vers le vécu de mon expérience. De l'extérieur vers l'intérieur je me retourne et puis les mots et les idées viennent. Concrètement à ce stade de l'exploration je décris en laissant venir les idées et les mots, sans porter de jugement :

4. Explorer mon expérience en la décrivant le plus directement possible, telle qu'elle m'apparaît, sans explication ni jugement (avec l'aide de *Bases de l'auto-explicitation*, Vermersch, 2007).

Décrire. Ce qui s'opère là dans la description n'est pas pure subjectivité solipsiste. Notre quête de sens, nous le verrons plus loin, est à l'intersection de la subjectivité et de l'intersubjectivité. Il faudra donc être attentif à la résonnance de mon expérience avec celle d'autrui (Depraz, 2006). Parce que décrire c'est aussi et en même temps, écouter l'autre, écouter l'expérience de l'autre dans la mienne, en gardant l'esprit centré non seulement sur ce qui se vit, mais sur ce qui se vit à travers de ce qui se vit. Sensible et présent à cette tâche de percevoir et de sentir subjectivement l'expérience de l'autre il s'agit de :

5. Décrire depuis les explicitations verbales obtenues chez des sujets (co-chercheurs). S'accompagner de : *L'entretien d'explicitation* (Vermersch, 1994). Valider les descriptions avec les co-chercheurs.

Écouter. Parce que nous avons un rapport silencieux avec les choses, les arbres, nos expériences, écouter c'est faire parler. « Parler ce n'est pas en même temps écouter; parler est *avant* tout écouter » (Heidegger, 1976, p. 241). Parce qu'il faudra bien trouver les mots qui parlent. Parce qu'il faudra bien savoir décrire avec l'art de faire parler ce qui semblait muet. C'est comme une invitation à écouter un bloc de silence dont l'autre, les autres entendent la tonalité. Lorsque, par exemple, je dis : - Dans le silence de la forêt, un arbre tombe et touche le sol, un bruit sourd résonne dans ma poitrine, entends-tu? Un bruit donc tout d'abord et puis le corps qui l'incarne et enfin l'incommensurable ontologie dont il est le signe :

6. Écouter depuis la littérature, des témoignages parlants, des locutions dans le langage parlé, des paroles évocatrices. Chercher les sources étymologiques, consulter la littérature phénoménologique. (Écrire dans un journal de bord).

Pour une attitude ouverte. À ce second thème explorer-décrire-écouter nous voyons le chercheur s'engager concrètement dans la description, et en cela constituer sa collecte de données. D'abord il décrit sa propre expérience, ensuite il fait l'écoute et la description de l'expérience des autres (ses co-chercheurs) et enfin il cherchera une écoute dans les témoignages tirés de la littérature.

Nous savons qu'à ce stade de la description, le chercheur, opère un retournement, qui consiste à maintenir son attention ouverte dans une sorte d'aveuglement, suspendu dans le non-dit de l'expérience, en se détournant de ce qui se passe à l'extérieur pour se convertir à l'intérieur. L'expérience s'accorde en cela à la pratique de *l'époché*, à sa phase de « conversion ». Un mouvement qui procède d'un changement au niveau de l'activité cognitive : « […] se détourner de cette attention naturellement portée vers le "dehors" pour se convertir à ce qui se passe au-dedans » (Depraz et al., 2000, p. 170). Ici, donc, au cœur même de l'acte d'avènement à la conscience, le chercheur est appelé à développer finement, son habileté à la présence attentive.

Nous pourrions nous étendre longuement sur ce geste de la pensée qui induit ce retournement tant il apparaît fondamental de la démarche. Sous l'angle de Husserl ce changement d'attitude est le véritable passage à l'acte de la pensée phénoménologique, il est c'est celui qui permet à la fois de s'ouvrir à l'expérience et d'ouvrir l'expérience à elle-même.

Mais aussi nous pourrions élaborer sur les difficultés de ce passage. Car il ne s'agit pas, nous en convenons, d'une expérience triviale : être conscient de son expérience est une activité difficile. La conversion en tant que telle est marquée d'une profonde rupture, car il s'agit de penser autrement que dans ce rapport habituel qui nous lie au monde. Et puis justement parce que ce regard vers l'intérieur n'est pas « naturel », la difficulté sera telle qu'il faudra maintenir son attention suspendue dans l'ouverture.

Mais aussi, ce qui relève peut-être d'une évidence, ce qui se passe à l'intérieur n'a pas été formulé. De là certainement une deuxième difficulté : il faudra non seulement trouver les mots, mais les mots qui parlent, c'est-à-dire les mots qui font résonnance avec l'expérience d'autrui (intersubjectifs). Ce qui explique peut-être cette sensation de vide ou de confusion décrite plus haut. Mais enfin, il faudra bien se rappeler qu'il en est ainsi de notre travail de chercheur phénoménologue : « de faire advenir à ma conscience claire quelque

chose qui m'habitait de façon confuse et opaque, affective, immanente, bref, pré réfléchie » (Depraz et al., 2000, p. 166).

En somme, tenir cet effort radicalement ouvert, en refusant toute doctrine, d'une attente dans une direction sans contenu, tendu dans un vide, et croire de plus que comprendre se tient précisément dans l'ouvert, exige, pour le chercheur qui s'y emploie, une attitude d'ouverture au monde telle qu'il en est lui-même habité. L'analyse montre que le chercheur adopte une attitude ouverte dans le sens d'une altérité, attitude qui témoigne de son esprit d'ouverture sur le monde.

Accueillir dévoiler thématiser : une attitude sensible

« Mais le chemin ne nous parle qu'aussi longtemps que les hommes, nés dans l'air qui l'environne, ont pouvoir de l'entendre » (Heidegger, 1966, p. 13). Grâce au chemin, qui n'était pas une route quelconque mais une voie forestière, l'espace s'est ouvert devant moi. Enfin le bruit des pas sur les cailloux et la senteur du bois ont commencé à parler. Le chemin ne nous parle que parce que nous avons cessé de le raisonner. Peut-être même y arrive-t-il parfois de sentir à ce moment-là quelque chose du sens. Au troisième thème nous apercevons, au nom du chemin, le sens apparaître.

Accueillir. Nous avons marché avec confiance dans une forêt au cœur d'une obscurité qui égare, certes, mais une obscurité où l'on naît à soi. Et puis se dévoile enfin un « je suis là » qui naît en chair et en pensée de son expérience. Et puis dans toute son épaisseur et sa densité l'expérience se dévoile peu à peu dans un « il y a ». Mais encore s'agit-il de se positionner pour accueillir ce sens qui se donne. Parce que le sens, nous le dirons jamais assez, n'est pas pure subjectivité solipsiste. En réalité le sens est relation intersubjective, est à l'intersection de moi et de l'autre, en bref le sens s'accorde à l'expérience des autres. C'est donc depuis cet intime murmure subjectif d'un « je suis là » présent dans les descriptions d'expériences, que s'entend enfin ce bruyant et intersubjectif « il y a » qui s'accorde avec les expériences d'autrui :

7. Accueillir dans les descriptions, le sens qui se donne au croisement de mon expérience -subjective et celle des autres-intersubjective.

Dévoiler. Peu importe notre situation historique, sociale ou culturelle, nous abordons le monde depuis des « existentiaux » (Heidegger, Van Manen, Merleau-Ponty, Gadamer). Les existentiaux sont les fondements de l'existence depuis lesquels nous comprenons le monde et donnons sens à nos expériences. En plus des existentiaux reconnus, – temporalité, corporéité, spatialité, relationalité –, la « formativité humaine » (Honoré, 1992, p. 65) est un existential déterminant de notre comportement humain : « L'homme existe en

formation, de la naissance à la mort, il est dans un rapport de formation avec le monde » (Honoré, 1990, p. 202). La formativité est le principe opérant de la formation de soi : nous nous formons depuis nos expériences de vies, en suivant « une série continue d'expériences qui constituent la vie consciente » (Dewey cité par Zask, 2003, p. 73). Par la reprise de nos expériences passées projetées dans l'avenir, nous nous engageons dans un enchaînement qui fait sens pour la conduite de la personne que nous sommes. Ainsi pour guider la réflexion phénoménologique et lui apporter une analyse « formative » le chercheur verra au dévoilement des existentiaux et de la formativité :

8. Dévoiler les existentiaux et la formativité contenus dans les descriptions, et les reformuler dans le langage de l'éducation.

Thématiser. L'intelligence sensible qui s'opère au moment de la thématisation est une invitation à comprendre une expérience incarnée, non pas tant par « *le fait* que nous la vivons » (les faits d'une introspection) mais par « ce que nous vivons à travers elle » (la conscience que nous en avons) :

> Si j'arrive à dégager de mon expérience tout ce qu'elle implique, à thématiser ce qu'il m'a été donné de vivre à ce moment-là, j'arrive à quelque chose qui n'est pas singulier, qui n'est pas contingent et qui est [l'expérience] dans son essence (Merleau-Ponty, 1975, p. 18).

L'enivrante respiration de ce qui se joue en vérité : « L'intuition des essences consiste simplement à reconquérir ce sens qui n'est pas encore thématisé dans la vie spontanée » (Merleau-Ponty, 1975, p. 19). Le chercheur accueille en termes de sens, les thèmes essentiels de l'expérience en fonction des relations intersubjectives qu'il aura établies :

9. Découvrir les aspects thématiques dans les descriptions, les diviser en unités de signification et décrire dans son contexte spécifique.

Pour une attitude sensible. Ce troisième thème accueillir-dévoiler-thématiser, est celui du sens qui émerge comme une exigence interne de la dimension expérientielle de l'expérience. À la fois ouvert et concentré, le chercheur accueille, se met en état d'accueillir ce « sens qui se donne » et dévoile les existentiaux pour enfin y dégager ses grands thèmes d'analyse. Dans l'apparaître de ce qui se manifeste ici, sa recherche de sens et de cohérence aboutit sur la structure essentielle de l'expérience.

Dans la pratique de l'*épochè*, ce moment de l'accueil correspond à la phase du « lâcher-prise », soit, un changement dans la qualité de l'attention qui passe d'un « aller chercher à un laisser-venir » (Depraz et al., 2000, p. 170). Partant de là, nous pourrions parler de vision, au sens artistique du regard, à

savoir la capacité de discernement de celui qui sait repérer et s'adapter à qui se présente à lui. C'est précisément parce que le chercheur sait le capter et y répondre, de cœur et d'intelligence, que le sens lui apparaît. Cette finesse du regard, comme une aptitude à l'ancrage corporel de la pensée, s'accorde au principe de la vie de l'esprit au cœur de la subjectivité chez Heidegger, de même qu'au rôle du corps et de la sensibilité dans les fonctions cognitives rencontré chez Merleau-Ponty. Ce qui se joue concrètement dans de l'activité du chercheur, fait penser en tout état de cause, que « C'est au niveau de la pensée sensible de la chose dans le monde que les processus d'ouverture porteurs de significations opèrent » (Richir, 2008, p. 90).

En somme l'analyse permet de constater, à ce thème accueillir-dévoiler-thématiser, que la méthode n'est pas privée de subjectivité attentive ni d'ancrage corporel. Des états affectifs qui témoignent de l'attitude sensible du chercheur dans sa saisie de l'expérience, attitude qui révèle de plus la spécificité de son rapport au monde.

Écrire réécrire valider : une attitude poïèse

Le chemin de la pensée n'est pas plat et organisé, il est tortueux et imprévisible. À l'instar d'Heidegger (1976), nous pouvons dire que la pensée est exposée à l'être de la chose. Ce dernier thème écrire-réécrire-valider est celui de l'adaptation aux aléas du chemin : le chercheur (ré) écrit son texte à la manière d'une écriture phénoménologique.

Écrire. Fondé sur sa logique descriptive, le phénoménologique, nous l'avons vu, trouve son aspiration méthodologique à même la production du texte. La description est la méthode. Écrire se lie au mouvement d'être de l'expérience, participe à sa mise en œuvre. Parce que paradoxalement, en écrivant, l'expérience se dévoile en même temps qu'elle se forme dans son devenir d'expérience. Écrire, ne se limite donc pas à transcrire ou à traduire une pensée ou un vécu : écrire « fait être ». Écrire en phénoménologue pourrait donc vouloir dire : « Écrire sans présupposition, sans préjuger d'une forme ou d'un sens, faire de l'acte d'écrire l'exploration ouverte et neuve, anticipative et inventive, de la pensée, du vécu […] » (Meitinger, 2002, p. 8).

Réécrire. À cette étape le chercheur se saisit de l'ensemble des données descriptives recueillies et s'engage à la réécriture du texte : une écriture phénoménologique. Une écriture qui porte le langage de l'expérience, voire un art d'écrire qui, telle une esthétique d'Hegel, voit à ce que la forme soit en adéquation avec le contenu. C'est-à-dire que le langage que j'utilise est conforme à la réalité expérientielle de ce que je décris, de même que le ton évocateur de certaines descriptions rappelle les fondations du vécu de

l'expérience. En définitive, une écriture « […] qui porte l'expérience de ce qu'elle fait partager » (Depraz, 1999, p. 174).

De plus il s'agira d'une écriture authentique, qui ne se développera jamais sous la forme d'un « je narcissique » mais toujours ouverte sur un « nous ». Ce caractère « intersubjectif » de l'écriture phénoménologique, est d'ailleurs ce qui soulève une expérience incarnée dans des termes appropriés vers une compréhension qui la dépasse. En cela elle est exigeante d'une qualité d'écriture sensible à l'inventivité propre au verbe (Meitinger, 2002) :

10. Réécrire (de 1 à 9). Introduire des couches de sens. Laisser se développer les significations contenues dans l'expérience. Valider.

Valider. La validité de la recherche phénoménologique est directement liée au texte produit par le chercheur, voire à la qualité descriptive des données qu'il aura recueillies. C'est précisément son appui sur l'expérience subjective, lorsque celle-ci se décrit dans le respect du rapport intersubjectif avec ses co-chercheurs, qui rend possible la compréhension de son sens et de sa complexité. Selon Merleau-Ponty (1945, p. xv) :

> Le monde phénoménologique c'est non pas l'être pur, mais le sens qui transparaît à l'intersection de mes expériences et celles d'autrui, par l'engrenage des unes sur les autres, il est donc inséparable de la subjectivité et de l'intersubjectivité [...].

En somme, la validité des données qualitatives qui se soumettent à l'analyse phénoménologique s'accorde au caractère intersubjectif présent dans la description (Deschamps, 1993).

Pour une attitude poïèse. En ce dernier thème du chemin de la méthode phénoménologique le chercheur s'engage à écrire-réécrire-valider sa recherche. Concrètement il aborde une écriture qui laisse le sens se développer, en faisant des allers retours entre ce qui est donné, les descriptions, les images, les exemples et les thèmes anticipés. Le chercheur donne ainsi à son écriture un nouveau déploiement : c'est l'écriture phénoménologique.

En écrivant le chercheur réactive sa pratique de l'*épochè* (suspension-conversion-lâcher-prise), de façon à laisser s'opérer encore plus finement le réfléchissement de l'expérience. La particularité de ce mouvement de la pensée réside certainement au regard de sa *poïèse* [mot grec qui signifie production, processus de création]. En effet, le chercheur verra son texte se déployer comme un espace créateur, voire comme la production créatrice d'un « sens se faisant en sa temporalisation » (Richir, 1996, p. 31). Une écriture donc, qui se laisse construire sans jamais séparer l'observateur de l'objet observé, le chercheur de ses données. Celui qui regarde et donne à voir, interroge sans

cesse son regard, s'approche du sens en le mettant constamment en question. Cette écriture phénoménologique s'impose donc comme un acte créateur en « progression vers » : un chemin qui devient une forme d'écriture, le cheminement même, sa méthode. (Et nous sommes de retour à l'étymologie du mot « *métodos* » : chemin).

En somme la production du texte, sa *poïésis,* des mots qui s'imposent en s'écrivant, met le chercheur dans une position à devoir s'ajuster constamment à un « tendre vers ». Si bien qu'en définitive, tout comme dans son avancée sur un chemin de traverse, le chercheur aura à endosser, à l'instar du texte qu'il produit, une attitude *poïèse.*

En guise de conclusion

Nous avons cheminé pour faire de la méthode phénoménologique une expérience. À l'aide d'une méthodologie en première personne nous avons mis en acte l'expérience de la méthode, ce qui nous a permis d'apporter un éclairage sur quatre attitudes particulières : engagée; ouverte; sensible et *poïèse*. Des attitudes, adaptées au fait phénoménologique, et qui font appel à la manière d'être du chercheur, à son implication personnelle dans son activité de recherche. Des postures donc qui conduisent, comme des moteurs essentiels d'une méthode phénoménologique dont « […] l'épistémologie est inséparable de sa pratique » (Depraz, 2006, p. 11). Mais, de façon plus générale, nous pourrions aussi penser avec Valery, que sur le chemin de la phénoménologie, tout comme le peintre, le chercheur « apporte son corps » (cité dans Merleau-Ponty, 1964, p. 16).

Le marcheur phénoménologue en « éducation » a eu la tâche de considérer son personnage comme une possibilité d'un univers plus grand. C'est-à-dire que son expérience est une sorte d'épreuve de vérité qui l'engage à reconsidérer ce qu'il est à la lumière des autres. Or, il y a là une démarche qui n'est pas sans enseignement. En effet, nous constatons que le processus débouche sur un nouveau rapport à soi-même. Le caractère formatif de cette investigation n'est pas sans écho avec l'affirmation d'Heidegger : Faire une expérience signifie la laisser venir sur nous, qu'elle nous renverse et nous rende autre. Rendu autre, parce qu'il apporte une conscience réfléchie sur son expérience, le chercheur se transforme en lui-même dans le vrai sens du mot *bildung* (formation-éducation) (Van Manen, 1984, 1990). Nous pouvons ainsi conclure sur le cheminement du marcheur-phénoménologue, par un processus de transformation du sujet qui soulève une attitude formative. Car en définitive, c'est le chemin lui-même qui n'en finit pas de se déployer, dans un incessant va et vient entre le singulier et l'universel.

Références

Deschamps, C. (1993). *L'approche phénoménologique en recherche*. Paris : Odile Jacob.

Depraz, N. (1999). *Écrire en phénoménologue : une autre époque de l'écriture.* France : Encre Marine.

Depraz, N. (2006). *Comprendre la phénoménologie. Une pratique concrète.* France : Armand Colin.

Depraz, N., Varela, F. J., & Vermersch, P. (2000). La réduction à l'épreuve de l'expérience. *Études phénoménologiques, 15,*165-184.

Depraz, N., Varela, F. J., & Vermersch, P. (2011). *À l'épreuve de l'expérience. Pour une pratique phénoménologique*. Bucarest : Zeta Books.

Giorgi, A. (1997). De la méthode phénoménologique utilisée comme mode de recherche qualitative en science humaines : théorie, pratique et évaluation. Dans J. Poupart, J. P. Deslauriers, L. H. Groulx, A. Laperrière, R. Mayer, & A. P. Pires (Éds), *La recherche qualitative : enjeux épistémologiques et méthodologiques* (pp. 341-364). Montréal : Gaétan Morin.

Heidegger, M. (1962). *Chemins qui ne mènent nulle part*. Paris : Gallimard.

Heidegger, M. (1966). *Question III et IV.* Paris : Gallimard.

Heidegger, M. (1976). *Acheminement vers la parole.* Paris : Gallimard.

Honoré, B. (1990). *Sens de la formation, sens de l'être : en chemin avec Heidegger*. Paris : L'Harmattan.

Honoré, B. (1992). *Vers l'œuvre de formation. L'ouverture à l'existence*. Paris : L'Harmattan.

Meitinger, S. (2002). *Écrire les choses mêmes ou littérature et phénoménologie*. Repéré à http://pierre.campion2.free.fr/smeitinger_littetpheno.htm#

Merleau-Ponty, M. (1945). *La phénoménologie de la perception*. Paris : Gallimard.

Merleau-Ponty, M. (1964). *L'œil et l'esprit*. Paris : Gallimard.

Merleau-Ponty, M. (1975). *Les sciences de l'homme et la phénoménologie*. Paris : Centre de documentation universitaire.

Merleau-Ponty, M. (1996). *Sens et non-sens*. Paris : Gallimard.

Meyor, C. (2007). Le sens et la valeur de l'approche phénoménologique. *Recherches qualitatives, Hors-série, 4,* 103-117.

Morais, S. (2012). *L'expérience de l'artistique comme pratique de soi en formation* (Thèse de doctorat inédite). Université Paris/13 Nord, France.

Richir, M. (1996). *L'expérience du penser. Phénoménologie, philosophie, mythologie*. Grenoble : Millon.

Richir, M. (2008). Communauté, société et histoire chez le dernier Merleau-Ponty. Dans M. Richir, & E. Tassin (Éds), *Merleau-Ponty. Phénoménologies et expériences* (pp. 7-25). Grenoble : Millon.

Russ, J. (2004). *Les chemins de la pensée.* Paris : Bordas.

Van Manen, M. (1984). *Doing phenomenological research and writing : an introduction.* Alberta : The Althouse Press.

Van Manen, M. (1990). *Researching lived experience. Human science for an action sensitive pedagogy*. Alberta : The Althouse Press.

Vermersch, P. (1994). *L'entretien d'explicitation*. Paris : ESF.

Vermersch, P. (1999). Pour une psychologie phénoménologique. *Psychologie française, 44*(1), 7-18.

Vermersch, P. (2007). *Bases de l'auto explicitation. Expliciter, 69*, 1-31. Repéré à http://www.expliciter.fr/rubrique.

Zask, J. (2003). *Art et démocratie. Peuple de l'art*. Paris : Presses universitaires de France.

Sylvie Morais *est docteur en sciences de l'éducation de l'Université Paris 13/Nord. Son sujet de thèse : « L'expérience de l'artistique comme pratique de soi ». Titulaire d'un baccalauréat en enseignement du Québec, elle enseigne depuis 1989. Elle a écrit, dans le cadre d'une maîtrise en éducation les « Lettres à un jeune pédagogue » (1999) : un essai qui unit le domaine des arts à celui de l'éducation. Elle poursuit sa réflexion sur les méthodes de recherche qualitative pour la compréhension d'expériences humaines en éducation et en formation.*