

La question de la scientificité dans la recherche en sciences de l'éducation.

Jean-Claude Régnier

Avertissement

Le document qui suit, est extrait du cours de **méthodologie** de licence (L3) de Sciences de l'éducation (2001-2002) du dispositif de formation à distance FORSE (Université Lyon2, Université de Rouen, CNED-Poitiers) <http://www.sciencedu.org/>

Il a été rédigé par J.-Pierre POURTOIS et Huguette DESMET à partir de l'ouvrage :

Pourtois, J.-P et Desmet, H. (1998) *Épistémologie et instrumentation en sciences humaines* (2^{ème} édition). Liège-Belgique : Mardaga

L'évolution des traditions scientifiques en sciences humaines

J.-Pierre POURTOIS

Huguette DESMET.

TABLE DES MATIERES

<i>INFORMATIONS ET CONSEILS</i>	4
BIBLIOGRAPHIE	4
<i>1. INTRODUCTION</i>	5
1A. L'ÉVOLUTION DES TENDANCES SCIENTIFIQUES	5
1B. LE RAPPROCHEMENT DES DISCIPLINES.....	7
1C. LA DIVERSIFICATION À L'INTÉRIEUR DES DISCIPLINES.....	9
1D. BIBLIOGRAPHIE.....	10
1E. LISTE DE QUELQUES CONCEPTS FONDAMENTAUX AUXQUELS FAIT RÉFÉRENCE LA RECHERCHE EN SCIENCES DE L'ÉDUCATION	11
<i>2. LE CONCEPT DE LA CONNAISSANCE</i>	15
2A. IL N'EXISTE PAS DE RELATION.....	15
2B. IL EXISTE UNE RELATION	16
2C. PRENDRE EN COMPTE LA COMPLEXITÉ	19
2D. BIBLIOGRAPHIE	20
<i>3. L'APPRÉHENSION DE LA CONNAISSANCE</i>	21
3A. LE NOMOTHÉTISME OU L'HERMÉNEUTIQUE	21
3B. L'EXPÉRIMENTALISME OU LA CLINIQUE	22
3B1. <i>La méthode expérimentale</i>	22
3B2. <i>La méthode clinique</i>	23
3B3. <i>La démarche méthodologique actuelle : vers une tentative d'articulation ?</i>	25
3B4. <i>Comment prendre en compte les données qualitatives</i>	26
Réduction et représentation graphique	26
Le modèle d'évaluation répondante de R. Stake.....	27
L'analyse factorielle des correspondances de J.-P. Benzécri.....	27
3C. L'OBJECTIVITÉ OU LA SUBJECTIVITÉ	28
3C1. <i>L'orientation positiviste traditionnelle</i>	28
3C2. <i>L'orientation interprétative</i>	28
3C3. <i>Une tentative de conciliation : la recherche participante</i>	29
3C4. <i>Un concept nouveau : l'implication</i>	30
3D. LA PERSISTANCE DE CONTROVERSES	31
3D. BIBLIOGRAPHIE.....	32
<i>4. LA LÉGITIMATION DES CONNAISSANCES</i>	34

4A. LE POINT DE VUE POSITIVISTE TRADITIONNEL	34
4B. LE CONCEPT DE " VÉRITÉ " EN SCIENCE	35
4C. LA CRITIQUE DE LA MÉTHODE EXPÉRIMENTALE	36
4D. LA CRITIQUE DE LA DÉMARCHE QUALITATIVE	37
4E. LA SCIENTIFICITÉ DES RECHERCHES.....	39
4E1. <i>La validation : triangulation, validité de signifiante et jugement critique</i>	39
Triangulation	40
Validité de signifiante.....	44
Jugement critique	45
4E2. <i>L'interprétation en sciences humaines</i>	48
4F. BIBLIOGRAPHIE	49
5A. SUJET ISOLÉ OU SUJET EN INTERACTION	52
5B. OBJECTIVITÉ OU SUBJECTIVITÉ.....	53
5C. NEUTRALITÉ OU PARTICIPATION DE L'OBSERVATEUR	54
5D. TRAITS NORMATIFS OU TRAITS PARTICULIERS	55
5E. COHÉRENCE OU SIGNIFIANCE	56
5F. TEMPS OBJECTIF OU TEMPS SUBJECTIF	57
5G. CAUSALITÉ LINÉAIRE OU PARADIGME DE LA COMPLEXITÉ.....	58
5H. CONCLUSION ET APPORT DE J. HABERMAS À NOTRE RÉFLEXION	59
5H1. <i>L'intérêt technique de connaissance</i>	59
5H2. <i>L'intérêt pratique de connaissance</i>	60
5H3. <i>L'intérêt d'émancipation de connaissance</i>	60
5I. BIBLIOGRAPHIE	61

Informations et conseils

Objectifs	Contenu
<p>Ce document vise à :</p> <ul style="list-style-type: none">➤ faire prendre conscience de l'existence des divers courants de pensée qui sous-tendent les connaissances actuelles en sciences humaines ;➤ opposer les deux grandes traditions scientifiques dans le champ des sciences humaines: le positivisme et l'herméneutique;➤ discuter de l'opportunité de concilier ces deux approches scientifiques ;➤ critiquer les deux démarches : leurs limites et leurs difficultés ;➤ examiner les moyens de validation des recherches en sciences humaines (triangulation, validité de signifiante, jugement critique ...)➤ dégager les tendances actuelles de la recherche en sciences humaines.	<p>Le propos s'appuie sur l'ouvrage intitulé " « Épistémologie et instrumentation en sciences humaines » (J.-P. Pourtois et H. Desmet, 1998, 2^{ème} édition).</p> <p>Il est centré sur un débat relatif à l'épistémologie, renvoyant à l'instrumentation</p>

Bibliographie

Les références à des auteurs dans le corps du texte seront précisées à la fin de chaque section. Les étudiants qui le désirent pourront ainsi retourner aux sources. Nous proposons ci-après une bibliographie de base :

- Pourtois J.-P. et Desmet H. (1998, 2^{ème} édition), *Épistémologie et instrumentation en sciences humaines*, Liège, Mardaga.
- de Landsheere G. (1979), *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, Paris, PUF.
- Mucchielli A. (sous la direction de) (1996), *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*, Paris, A. Colin.

1. Introduction

Ainsi, le monde nouveau qui s'ouvre est incertain, mystérieux.

E. Morin, La méthode.

Objectifs :

Cette section vise à fournir le cadre dans lequel prendra place le contenu des sections suivantes. Plus précisément, elle :

- ***aborde succinctement les deux conceptions épistémologiques en sciences humaines et leur possible articulation ;***
- ***définit la méthode scientifique et les nouvelles perspectives de recherche (que ce soit en sciences naturelles ou en sciences humaines) ;***
- ***insiste sur la diversité des courants théoriques dans une même discipline ;***
- ***propose une bibliographie d'auteurs qui ont contribué à la réflexion sur la science en général.***

1A. L'évolution des tendances scientifiques

La nécessité d'étudier les problèmes éducatifs, sociaux ou psychologiques sous l'angle d'une recherche véritablement scientifique naquit avec le XX^{ème} siècle. Un positivisme souvent strict s'instaura au sein des sciences humaines. Cette volonté de rigueur était pleinement légitime : il s'agissait de parvenir à une épistémologie scientifiquement éprouvée ou, pour reprendre l'expression de Claude Bernard, à un "jugement motivé". En fait, on rompit définitivement avec les affirmations péremptoires et les connaissances intuitives qui avaient constitué jusqu'alors le champ du savoir en sciences humaines.

Depuis lors, la méthode expérimentale n'a cessé de se développer et, avec elle, sa cohorte de techniques d'investigation et d'analyse qui se doivent de répondre à des critères précis de rigueur, d'objectivité, de quantification et de cohérence. Ainsi, on quitte radicalement le domaine de l'opinion pour s'attacher exclusivement à des expériences scientifiquement reconnues. Cent ans ont passé ainsi ...

Pourtant, au cours de ces deux dernières décennies, un nombre croissant de chercheurs vont mettre en question l'approche expérimentale classique, insuffisante selon eux à explorer la réalité éducative et sociale, complexe et en perpétuelle évolution.

Selon la conception positiviste traditionnelle, l'observation, la mesure et la répétitivité des faits vont permettre d'expliquer les phénomènes et de formuler les lois qui les régissent. Dans cette optique, la démarche est non problématique car le "fait" est une réalité. Il ne peut ni être nié, ni être contesté.

Or, à l'heure actuelle, de plus en plus de chercheurs en sciences humaines sont convaincus que les "faits" sont dépendants des conceptions qui sous-tendent leur observation ainsi que des théories et des hypothèses sous-jacentes à la recherche. Les "faits" ne seraient que le résultat de la perception du chercheur. Même si son observation est scientifique, elle n'est jamais que le produit de ses sens et de sa représentation du monde. Selon ce courant, les techniques d'investigation les plus raffinées n'y pourront rien. Par contre, l'acceptation de la relativité des "faits" va rendre possible des lectures diverses et donc une approche plus riche de la réalité.

Ainsi évoluent les conceptions épistémologiques. Ce changement est à l'origine d'un intérêt nouveau pour l'approche herméneutique dont les fondements phénoménologique, interactionniste, dialectique vont susciter la mise en œuvre d'une démarche prenant plus largement en compte la complexité des situations, leurs contradictions, la dynamique des processus et les points de vue des agents sociaux.

Pour les phénoménologues, en sciences humaines, ce qui est appelé faits concrets de la perception courante (comportements, pratiques, opinions, interactions, etc.) ne sont pas aussi concrets qu'il n'y pourrait paraître ; ces faits recèlent des constructions, des abstractions, des généralisations, des formalisations et des idéations dont tout chercheur doit tenir compte sous peine de voir l'authenticité de ses recherches tronquée. Les faits ne sont jamais purs et simples ; dès lors, l'observateur extérieur ou le partenaire ne saisit que certains aspects de la réalité, notamment ceux qui sont pertinents pour lui (Schütz, 1975, pp. 8-9). Ainsi, toute interaction de la vie quotidienne repose sur une série de constructions courantes, notamment de constructions sur le comportement anticipé de l'autre. C'est pourquoi, selon le sociologue de l'action qu'est M. Weber, pour comprendre le monde, il faut saisir l'ordinaire et les significations attribuées par les acteurs à leurs actes. Il ajoute que cette connaissance, combinée au réflexif, aboutira à une synergie pertinente pour la compréhension des sociétés complexes. A. Schütz dira que, pour accéder à un statut de scientificité, cette démarche doit s'effectuer selon les règles d'organisation logique de la pensée, à savoir notamment les principes d'inférence contrôlée et de vérificabilité des informations et des interprétations.

Toutefois, ce type d'approche présente aussi ses difficultés et ses insuffisances. Notamment, les problèmes que posent la généralisabilité des conclusions, la fidélité et la validité de l'instrumentation "souple" ainsi que la réduction des données récoltées sur le terrain sont extrêmement ardues, voire insurmontables. La tendance de la " sociologie spontanée " à n'examiner que les interactions humaines au détriment des structures sociales dans lesquelles elles s'inscrivent est un autre écueil dont il faut être conscient.

Aujourd'hui, les deux tendances épistémologiques et méthodologiques s'affrontent souvent, s'articulent rarement encore.

Le propos du présent chapitre est d'exposer les éléments du débat qui oppose ces deux courants. Leur présentation se veut quelque peu manichéiste et caricaturale. En choisissant de développer les positions parfois extrêmes de chacune des approches, nous tenterons d'éclairer un débat complexe, qui n'a pas trouvé jusqu'ici de véritable issue. Mais faut-il vraiment opposer l'approche nomothétique à l'approche herméneutique ? Des efforts sont actuellement tentés pour, d'une part, distinguer les deux conceptions et pour, d'autre part, les articuler. Beaucoup de chercheurs s'engagent actuellement dans cette dernière perspective. Leur position est inconfortable et la tâche est incertaine. Une nouvelle méthodologie est en train de s'élaborer, méthodologie qui s'appuie sur une dialectique entre deux démarches divergentes pour que soit réalisée en fin de compte leur complémentarité : tâche difficile certes mais combien prometteuse ...

Pour nombre de chercheurs, la méthodologie quantitative et la méthodologie qualitative ne doivent plus être opposées. Il y a bien un matériau quantitatif qui diffère du matériau qualitatif mais la conception méthodologique doit tendre vers une synergie.

Ainsi, des procédures et des questions méthodologiques vont devenir communes et l'on n'associera plus théoriquement les méthodes quantitatives au positivisme et les méthodes

qualitatives à l'herméneutique. Par exemple, un matériau qualitatif peut éventuellement être traité par des méthodes quantitatives. La technique classique de l'analyse de contenu est une parfaite illustration de cette conception. A l'inverse, une démarche qualitative peut parfois être utilisée pour un matériau recueilli dans une optique strictement quantitative. C'est le cas, par exemple, des informations récoltées par une enquête extrêmement structurée.

Nous retiendrons ici la pensée de P. Bourdieu (1987) avec laquelle nous sommes en total accord, pensée qui peut être étendue à l'ensemble des sciences humaines. Cet auteur affirme qu'il est possible et nécessaire de dépasser les oppositions qui marquent la sociologie actuelle. Cette dernière est encore et toujours enfermée dans l'alternance du subjectivisme et de l'objectivisme et n'arrive souvent à concevoir des tentatives de dépassement de cette alternative qu'au prix d'une régression vers le subjectivisme. Pourtant, les oppositions d'école, de paradigmes, de méthodes apparemment incompatibles n'ont pas de fondement scientifique, précise P. Bourdieu. Au contraire, négliger l'un ou l'autre point de vue s'avère dangereux car la démarche est mutilante. Nous examinerons ultérieurement les lacunes qu'on peut déceler dans l'une et l'autre approches. La construction de structures objectives, écartant les représentations subjectives est inévitable à un moment donné de l'étude (moment objectiviste) si on ne veut pas s'exposer à de graves erreurs. Mais elle ne doit pas faire oublier les représentations des agents engagés dans le monde social afin de comprendre à travers leurs expériences quotidiennes comment se conservent ou se transforment les structures sociales (moment subjectiviste). En fait, il s'agit de réintroduire dans un second moment ce qu'il a fallu écarter pour saisir la réalité objective. Ainsi, il devrait constamment s'instaurer une dialectique entre ces deux temps. D'autant plus, ajoute P. Bourdieu, que les antagonismes sont porteurs de richesses. Ils contiennent en eux les possibilités de leur dépassement. Ce point de vue peut être illustré par l'exemple parfaitement éclairant que nous fournit l'auteur précité : " Il est évident (...) que Weber a vu ce que Marx ne voyait pas, mais aussi que Weber pouvait voir ce que Marx ne voyait pas parce que Marx avait vu ce qu'il avait vu " (1987, p. 49).

C'est dans cette perspective d'articulation, voire de synergie des conceptions épistémologiques et méthodologiques qu'en tant que chercheurs nous nous situons, même si dans la suite de l'ouvrage nous sommes parfois obligés, pour des besoins de clarté, d'opposer les deux approches.

1B. Le rapprochement des disciplines

Chacun sait que les sciences humaines ont, depuis le début de leur développement, utilisé les concepts et les méthodes des sciences naturelles. Aujourd'hui, la plupart des sciences expérimentales repensent leurs objets et leurs méthodes de recherche. Par exemple, en sciences humaines, on s'interroge sur les interactions entre les observateurs et les observés, les mesurants et les mesurés. Mais les interrogations épistémologiques et les doutes méthodologiques atteignent aussi bien les sciences naturelles que les sciences humaines et concernent notamment la prise en compte de la complexité des phénomènes.

I. Prigogine et I. Stengers (*La nouvelle alliance*), E. Morin (*La méthode*), K. Popper (*L'Univers irrésolu*), R. Boudon (*La place du désordre*), pour ne citer que certains auteurs des plus représentatifs, nous livrent leurs réflexions à ce propos. On observe une parenté dans les interrogations que se posent ces divers auteurs. Un tournant s'amorce à l'heure présente dans la pensée scientifique. " La science d'aujourd'hui n'est plus la science classique " dira Prigogine à ce sujet.

Mais qu'entend-on par méthode scientifique à l'heure actuelle ?

Avec J.-P. Beaugrand (1982), nous définissons la méthode scientifique générale comme un procédé de résolution de problèmes relatifs à la connaissance du monde. La démarche scientifique n'est pas réductible à une technique particulière. Ainsi, par exemple, elle ne peut être assimilée à la méthode expérimentale. Une discipline scientifique au contraire va utiliser un ensemble de techniques pour résoudre des problèmes spécifiques qui se posent à elle.

D'autre part, J.-P. Beaugrand (1982) affirme que la démarche scientifique générale s'applique à toutes les disciplines. Seules, des techniques et tactiques spécifiques vont les distinguer.

La méthode scientifique se différencie des autres méthodes de connaissance (croyances populaires ou religieuses ou même pré-scientifiques) par le fait, pour reprendre les conceptions de K. Popper, qu'elle est capable de s'autocorriger, c'est-à-dire qu'elle est apte à remettre systématiquement en question tout ce qu'elle a proposé. Ainsi, " le jeu de la science est en principe sans fin ". Pour Popper, les théories qui rassemblent et organisent les énoncés à propos des faits en un réseau cohérent sont donc des ensembles en continuel changement. Selon Popper, elles ne sont en fait que des prétextes à réfutation empirique. Dans une perspective plus dialectique, le but est d'arriver à compléter, achever, adapter les connaissances. Ce n'est que sous cette condition que la démarche peut être considérée comme scientifique.

La perspective qui consiste à réduire la complexité à un petit nombre de lois est de plus en plus abandonnée (Prigogine et Stengers). La science d'aujourd'hui doit faire face à un univers fragmenté et à une perte de certitude (Morin), à un réexamen de la place du hasard et du désordre (Boudon) ainsi qu'à une prise en considération des évolutions, mutations, crises et bouleversements en lieu et place des états stables et permanents (Prigogine et Stengers).

Une modification des méthodologies et des logiques s'ensuit car il s'agit de considérer le changement et non plus les états stables. Le fait est qu'en sciences humaines, il existe peu de théories du changement. Par contre, les théories de la permanence ne manquent pas. Les théories de la personnalité, la mesure de l'intelligence, l'examen de la fidélité des instruments, de la répétitivité des résultats, le concept de réversibilité, etc. sont autant de recherches de la permanence.

L'épistémologie évolue. D'une façon caricaturale, on peut affirmer que la science en général s'ouvre au milieu où elle se développe (Prigogine et Stengers) et que son évolution conceptuelle illustre de plus en plus les interactions qu'elle tente d'établir entre la culture dans laquelle elle s'insère et les conditions du dépassement du cadre étroit de cette culture.

Suite à cette orientation nouvelle, les frontières et les critères de démarcation entre les sciences de la nature et les " sciences de la société " deviennent ténus tant l'élaboration conceptuelle des unes et des autres reflète un même champ épistémologique. A. Schütz (1975, pp. 10-11) différencie sciences naturelles et sciences sociales dans la mesure où en sciences naturelles, les faits, les données, les événements ne sont pas interprétés d'avance. Ils ne contiennent pas en eux de structure de pertinence ou de signification. Par contre, les événements et les données du monde social présentent une structure pertinente et une signification particulière pour les personnes qui y vivent. Ces événements sont interprétés d'avance par les constructions courantes de la réalité de la vie quotidienne. Les considérer dès lors comme des données " naturelles " entraîne la négligence du secteur des constructions et des significations humaines. Ainsi, en sciences humaines, des dispositifs particuliers sont requis, notamment l'examen des caractéristiques des constructions

courantes utilisées par l'homme dans la réalité quotidienne. Néanmoins, ajoute Schütz, il ne faut pas en arriver à la conception que les sciences sociales sont radicalement différentes des sciences naturelles. Certaines règles procédurales qui ont trait à l'organisation correcte et rationnelle de la pensée sont communes à toutes les sciences empiriques.

Quant à G. Devereux (1980, p. 7), il affirme que la science du comportement est considérée comme moins scientifique que la physique ou la biologie car, d'une part, le chercheur en sciences humaines est affectivement plus impliqué dans les phénomènes qu'il étudie (c'est-à-dire l'homme et ses comportements en lieu et place d'objets matériels) et, d'autre part, la complexité est une caractéristique fondamentale du comportement. Il est vrai que les chercheurs en sciences humaines, probablement gênés par le fait que leur discipline évolue moins vite que les sciences exactes, en copient les procédés (voir les plans expérimentaux de Fischer, empruntés aux sciences agraires). Cependant, ajoute G. Devereux, cette transposition mécanique ne peut aboutir qu'à des conclusions fausses ou tronquées. Le modèle physicaliste fonctionnerait davantage comme une séduisante idéologie que comme un modèle scientifique (p. 189). L'auteur insiste cependant fortement sur l'importance de mettre au point une méthode scientifique généralisée (p. 29) tout en recourant à des stratégies spécifiques à la discipline envisagée. Par exemple, pour être scientifique, la science du comportement doit commencer par l'examen de la matrice complexe des significations psycho-culturelles d'où prennent naissance les données recueillies.

En d'autres termes, la nouvelle perspective peut mieux se circonscrire grâce aux questions suivantes (Perret, 1980) :

1. Comment s'appropriier la mouvance ? C'est-à-dire comment saisir les dynamiques des phénomènes ?
2. Comment prendre en compte l'enracinement social et historique dans la modélisation d'une situation concrète ? C'est-à-dire comment prendre en considération le perçu et les représentations des divers acteurs évoluant dans les situations familières sans aboutir à un quelconque relativisme des connaissances ?
3. Comment définir et opérationnaliser l'objectivité ? L' "objectivité faible " s'oppose-t-elle à l'objectivité forte " de l'approche positiviste initiale ? Comment utiliser l'intersubjectivité (ou l'objectivité faible) pour qu'elle soit apte à contribuer à l'édification de la science ?

Ainsi, les concepts de mouvance, d'enracinement historique et d'objectivité sont au cœur même de l'interrogation que tout chercheur, quelle que soit la discipline qu'il représente, ne peut plus négliger à l'heure actuelle.

1C. La diversification à l'intérieur des disciplines

S'il est vrai qu'une convergence entre les réflexions s'établit entre les diverses disciplines scientifiques, il n'en reste pas moins qu'une diversification des courants de pensée s'installe à l'intérieur de chacune des disciplines. Il en résulte une confrontation des idées qui est susceptible de faire progresser la connaissance scientifique.

Ainsi, on peut affirmer qu'en sciences humaines, la connaissance se construit grâce à la diversité des courants théoriques et à la variété des démarches d'investigation.

La méthode expérimentale, la méthode clinique, la méthode ethnobiographique, la recherche participante sont autant d'approches qui, même si elles présentent des

oppositions parfois flagrantes, vont chacune, de façon spécifique, contribuer à l'édification de la science.

Face à la diversité des courants, nous pensons qu'il est hautement utile d'examiner les divergences qui constituent les différentes facettes de la connaissance en sciences humaines. Nous nous demandons également comment évoluent les multiples formes de recherche. De plus, on peut aussi imaginer qu'une articulation et une flexibilité entre les diverses orientations théoriques, entre les méthodes et les techniques d'instrumentation sont possibles.

1D. Bibliographie

BEAUGRAND J.-P. (1982), voir ROBERT M. (sous la direction de), *Fondements et étapes de la recherche scientifique en psychologie*, Paris, Maloine édit.

BOUDON R. (1984), *La place du désordre*, Paris, P.U.F.

BOURDIEU P. (1987), *Choses dites*, Paris, Editions de Minuit.

DEVEREUX G. (1980), *De l'angoisse à la méthode*, Paris, Flammarion.

MORIN E. (1977), *La méthode, 1. La nature de la nature*, Paris, Ed. du Seuil.

NADEAU R. (1999), *Vocabulaire technique et analytique de l'épistémologie*, Paris, P.U.F.

PERRET J.F. (1980), *Evaluation et modalités de recherches empiriques*, Neuchâtel, I.D.R.P., décembre.

POPPER K.R. (1982), *L'Univers irrésolu* (traduction française : 1984), Paris, Ed. Hermann.

PRIGOGINE I. et STENGERS I. (1979), *La nouvelle alliance*, Paris, Gallimard.

SCHUTZ A. (1975), *Le chercheur au quotidien*, traduction française de A. Noschis-Gilliéron (1986), Paris, Méridiens Klincksieck.

1E. Liste de quelques concepts fondamentaux auxquels fait référence la recherche en sciences de l'éducation

- Recherche scientifique :
- Positivisme :
- Sciences humaines : *sciences qui s'intéressent au comportement de l'homme et à son activité, donc à la psychologie, à la pédagogie et à la sociologie, d'une part, à l'histoire, à la linguistique, à la production littéraire et artistique d'autre part. Le statut du chercheur en sciences humaines n'est pas fondamentalement différent de celui des autres chercheurs. Mais le domaine de ses disciplines pose une question de principe distincte de celle que l'on rencontre à propos des sciences de la nature. Ainsi, l'expérimentation présente trois difficultés : d'une part, elle ne peut avoir lieu sans le consentement de l'individu ou du groupe ; en deuxième lieu, le sujet (ou l'individu ou le groupe) se modifie au cours de l'expérience ; enfin, la représentation (la théorie), étant étroitement liée à un projet (une action sur le sujet), n'est pas libre de toute influence idéologique. (Extrait de l'Encyclopédie Universalis, E. Schatzman. Corpus 16, p.551, 1988).*
- Rigueur scientifique : *renvoie à l'idée de grande exactitude, de précision et d'exigence indispensable à toute démarche scientifique ; celle-ci doit s'effectuer, selon Schütz, selon les règles d'inférence contrôlée et de vérifiabilité des informations et des interprétations. Tout chercheur doit nécessairement s'assurer de la validité, de la fidélité et de la fiabilité de ses résultats.*
- Épistémologie : *étymologiquement, théorie de la science. C'est l'étude critique du développement, des méthodes et des résultats des sciences. L'épistémologie ne saurait se réduire à l'examen purement technologique des méthodes spécifiques des sciences. Elle vise aussi à situer la science dans une expérience du savoir qui la déborde, à en évaluer la portée, à en dégager le sens pour l'ensemble de la pratique humaine. (Extrait de l'Encyclopédie Universalis, G.G. Granger, Corpus 7, p.61, 1988).*
- Connaissance intuitive : *connaissance qui nous fait saisir spontanément ce qui n'est pas encore démontré ou réalisé. C'est la vision d'une réalité ; par contre, c'est la démonstration qui en fait la preuve. (Extrait du Robert, Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française en 7 volumes).*
- Méthode expérimentale :
- Technique d'investigation :
- Critère d'objectivité :
- Critère de quantification :

- Critère de cohérence : *principe caractéristique des sciences classiques qui consiste à privilégier l'analyse objective, la décomposition rationnelle des événements et des phénomènes en vue de les expliquer. Il tend à s'opposer à la recherche du sens qui prend naissance dans l'expérience subjective et affective des sujets pour découvrir la signification attribuée par ces derniers aux situations et événements qu'ils vivent.*
- Opinion :
- Répétitivité :
- Fait (scientifique) : *objet que construit la science. Pour le positivisme logique (Wittgenstein), seul le recours aux " faits " réels, concrets, objectifs a place dans le discours scientifique. Le monde peut être décomposé en une série de faits ou d' "états du monde " élémentaires. Dans cette perspective, toute subjectivité, identifiée à l'erreur, est refusée. Pour les phénoménologues, les faits concrets ne sont pas aussi concrets qu'il n'y pourrait paraître : ces faits révèlent des constructions, des abstractions, ... ; les faits ne sont donc jamais purs et simples.*
- Hypothèse :
- Théorie :
- Perception :
- Représentation du monde :
- Relativité :
- Approche herméneutique :
- Fondement phénoménologique :
- Fondement interactionniste (symbolique) :
- Fondement dialectique :
- Formalisation :
- Idéation : *formation et enchaînement des idées. (Grand Larousse encyclopédique).*
- Synergie :
- Inférence : *opération logique par laquelle on admet une proposition " en vertu de sa liaison avec d'autres propositions déjà tenues pour vraies ". " Inférence est le terme le*

plus général, dont raisonnement, déduction, induction, etc. sont des cas spéciaux " (Lalande). (Extrait du Robert, Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française en 7 volumes).

- *Vérificabilité : caractère de ce qui est soumis à la vérification, c'est-à-dire à un ensemble d'opérations par lesquelles on met à l'épreuve une hypothèse.*
- *Généralisabilité : technique consistant à vérifier si les données récoltées sont susceptibles d'être généralisées ou si, au contraire, elles sont le résultat de fluctuations aléatoires introduites par la démarche de mesure elle-même.*
- *Fidélité :*
- *Validité :*
- *Instrumentation souple : démarche qui consiste à utiliser des outils d'investigation recueillant des données qui ne sont pas soumises à des critères de quantification, de standardisation et/ou d'étalonnage. Les données qualitatives résultent généralement d'une instrumentation souple.*
- *Réduction des données :*
- *Sociologie spontanée : approche qui recueille les événements de la vie quotidienne sans les intégrer aux structures sociales au sein desquelles ils émergent.*
- *Approche nomothétique :*
- *Méthodologie qualitative :*
- *Méthodologie quantitative :*
- *Analyse de contenu :*
- *Subjectivisme : attitude philosophique selon laquelle la réalité ne s'offre à un sujet qu'en tant que produit de sa propre pensée, c'est-à-dire comme une forme de la prise de conscience de ses propres états. (Extrait du Grand Larousse encyclopédique).*
- *Objectivisme : croyance à l'existence des objets hors de l'esprit qui les connaît. (Extrait du Grand Larousse encyclopédique).*
- *Paradigme :*
- *Réfutation empirique : action qui consiste à montrer la fausseté d'une opinion, d'une proposition, d'une thèse, ... en s'appuyant sur des expériences.*

- Univers fragmenté :
- Perte de certitude :
- Réversibilité :
- Structure de pertinence :
- Structure de signification :
- Modèle physicaliste :
- Idéologie :
- Matrice : *format de présentation des données qualitatives condensées ; elle est constituée de lignes et de colonnes destinées à rassembler l'information et l'organiser sous une forme compacte immédiatement accessible.*
- Enracinement social :
- Objectivité faible : *caractéristique du paradigme compréhensif qui réfute l'indépendance possible entre les objets d'une part et la façon de les percevoir, d'autre part. Pour ce courant, l'objectivité du chercheur est une illusion. Il faut dès lors atteindre l'objectivité authentique (Devereux) c'est à dire que tout " donné " recueilli doit pouvoir être analysé, contesté, remis en cause avant d'être accepté en tant que " donnée " scientifique.*
- Objectivité forte : *caractéristique essentielle du paradigme positiviste qui considère que les faits qui découlent exclusivement de l'observation et de l'expérimentation peuvent être analysés de façon neutre et objective et que toute connaissance n'est valide que si elle se fonde sur l'observation systématique et objective des faits. En d'autres termes, le positivisme admet qu'il existe bien une réalité extérieure au sujet et que tout chercheur peut atteindre cette réalité objective.*
- Méthode clinique :
- Méthode ethnobiographique :
- Recherche participante :
- Flexibilité :

2. Le concept de la connaissance

Par définition, la science est faite pour être dépassée.

P. Bourdieu, Choses dites.

Objectifs de la section :

- ***opposer les deux orientations de pensée relatives à l'existence ou non d'une relation entre le fait observé et l'observateur du fait ;***
- ***caractériser le positivisme pour qui il n'existe pas de relation ;***
- ***préciser les courants de pensée à la base de la thèse de l'existence d'une relation ;***
- ***mettre l'accent sur la prise en compte de la complexité en sciences humaines.***

Dans cette séquence, nous nous proposons d'examiner la signification de concepts qui le plus souvent sont acceptés et utilisés sans remise en cause, des concepts qui semblent "aller de soi", des concepts dont le sens pourtant n'est peut-être pas aussi évident qu'il n'y paraît au premier abord. Il nous semble donc opportun de nous interroger sur les notions de " faits ", de " données ", de " connaissance " ainsi que sur l'existence ou la non-existence de relation entre le sujet et l'objet d'une étude. Ce dernier point nous intéresse particulièrement ; il implique, par ailleurs, la remise en question des notions qui précèdent.

A propos de cette question de relation entre sujet et objet, deux thèses importantes s'affrontent. Elles sont à la base de l'ensemble des débats qui traversent aujourd'hui la pensée scientifique. La première thèse considère qu'il n'existe pas de relation entre le sujet et l'objet, c'est-à-dire que les faits qui découlent exclusivement de l'observation et de l'expérimentation peuvent être analysés de façon neutre et objective. Cette perspective se rattache au courant positiviste. La deuxième thèse, au contraire, insiste sur l'idée que la réalité n'est jamais extérieure au sujet qui l'examine, qu'il existe donc une relation entre le sujet et l'objet. Cette orientation relève du courant que l'on qualifie de phénoménologique.

2A. Il n'existe pas de relation

A l'origine de la science, toute connaissance est propre à chaque individu : c'est " mon " expérience qui la constitue. Mais plus tard, elle devient " l " expérience quand elle est partagée par la communauté entière. C'est ici qu'apparaît la notion de reproductibilité. L'expérience répétée et la quantification des données vont amener le chercheur à établir des lois de portée générale (Caratini, 1984).

Ces éléments vont constituer la conception positiviste stricte dans laquelle l'esprit de la science doit exclusivement faire appel à l'observation directe, à la constatation et à l'expérience (A. Comte). La connaissance ne peut donc être trouvée que dans l'analyse des faits réels. Ceux-ci doivent faire l'objet d'une description la plus neutre, la plus objective et la plus complète possible.

Dans la conception positiviste extrême, les faits sont non problématiques. Dès lors, il est facile de les qualifier de " vrais " ou de " faux " et leur quantification est aisée. Quant à l'observateur, il doit s'abstraire complètement de sa subjectivité : c'est l'exigence de la neutralité imposée à tout chercheur positiviste classique.

Dans cette perspective, affirme R. Boudon (1986, p. 131), les idées fausses sont imputées à la passion ou à la précipitation : elles sont le fait de forces irrationnelles qu'on peut et qu'on doit éradiquer.

Ainsi, le positivisme peut se définir comme une attitude caractérisée par un certain nombre de principes (Thinès et Lempereur, 1984, p. 745) :

1. le positivisme refuse de prendre en considération toute proposition dont le contenu ne soutient directement ou indirectement aucune correspondance avec des faits constatés ;
2. pour le positivisme, il n'y a pas de différence réelle entre l'essence (c'est-à-dire la structure générale des significations) et le phénomène (le fait) ;
3. le positivisme réfute tout jugement de valeur qui ne peut s'appuyer sur aucune certitude scientifique ;
4. toute connaissance n'est valide que si elle se base sur l'observation systématique des faits sensibles.

Pour les néopositivistes, le monde est " tout ce qui arrive ", c'est-à-dire, la totalité des faits. Il existe à côté d'un monde imaginé, un monde réel que nous pouvons appréhender par l'élaboration de " tableaux de faits ". D'abord, il y a les états de chose qu'on appelle " faits atomiques " (par ex. : " Socrate est sage "). Les " faits ", quant à eux, sont les liaisons de deux états de chose (par ex. : " Socrate est un sage et Platon est son élève "). La connaissance est l'expression linguistique bien formalisée du monde. Le langage scientifique doit tenter de réduire intégralement le sens au profit du référé, du descriptif. En vertu du concept d'objectivité, un énoncé n'est légitime que s'il décrit un fait (Wittgenstein).

L'approche néopositiviste initiale a concentré son attention sur les problèmes de logique, particulièrement ceux du langage scientifique et a adopté un langage de base qui se veut universel : le " physicalisme ", c'est-à-dire un langage d'objets corporels extra-linguistiques, indépendants du sujet qui les perçoit. Il s'agit de traduire les discours de toutes les autres sciences dans le langage physicaliste et donc de réduire virtuellement ces dernières à la physique. C'est ici que le physicalisme a rencontré des problèmes insurmontables car il s'avéra rapidement presque impossible de traduire les acquis de la psychologie dans le langage physicaliste parce que la psychologie n'est pas la science de l'objet mais la science du sujet. En fait, l'objet de la psychologie est le sujet. Mais le sujet peut-il être considéré comme objet ?

C'est à ce dernier obstacle que se sont heurtés les chercheurs en sciences humaines. La présente séquence tente de montrer les efforts entrepris pour articuler les concepts de sujet et d'objet.

2B. Il existe une relation

Nombreux sont les courants philosophiques qui réfutent l'existence d'un monde réel, d'une réalité extérieure au sujet. Citons à ce propos les positions des philosophes tels que Kant, Hegel ou Schopenhauer. " Le monde est inconnaissable et ma connaissance est phénoménologique " (Kant), ou " Tout se passe dans mon esprit qui n'est qu'un point de vue de l'Esprit universel " (Hegel), ou encore " Ma représentation est capitale " (Schopenhauer).

G. Devereux (1980) pose la question de savoir quel est le vrai but de la tentation d'isoler le fait " extérieur ", objectif, de ses répercussions affectives (p. 150). L'auteur affirme que ce but est essentiellement défensif, la fuite dans l'objectivité et la neutralité scientifiques s'expliquant par le fait que c'est le moyen qui permet de dissimuler le mieux les motivations irrationnelles inconscientes (p. 151) mais, ajoute l'auteur, elle ne les supprime pas pour autant.

Par ailleurs, nombreux sont les auteurs qui pensent que sous le couvert de l'objectivation se cache le problème éthique de la manipulation et du contrôle. Se reconnaître sujet "étudiant" un autre sujet constitue un acte de domination d'un être sur l'autre.

Cette perspective de l'interdépendance de l'objet et du sujet est reprise dans des courants de pensée actuels. Elle sera qualifiée de théorie active de la connaissance. Nous référant à R. Boudon (1986, pp. 128-129), il semble qu'historiquement, c'est à Hume qu'on doit l'existence de cette théorie : les notions dont nous nous servons pour décrire la réalité n'ont en fait pas de correspondants dans la réalité. Le déchiffrement de cette dernière est réalisé à l'aide d'instruments créés dans le propre esprit du sujet. Reprenant les conceptions de Hume, R. Boudon souligne que cette activité est présente dans les notions les plus habituelles dont nous nous servons pour décrire la réalité. Ainsi, il prend l'exemple de la notion de causalité. " Car si la réalité nous permet d'observer les séquences répétitives (A toujours suivi de B, par exemple), elle ne nous laisse jamais voir directement l'effet de A sur B. Un énoncé tel que " A est la cause de B " doit donc être considéré comme une interprétation, à l'aide de la notion de cause, d'une réalité qui se présente à nous comme une simple séquence répétitive " (p. 129).

Toujours selon R. Boudon, la pensée de K. Popper (1935) se rattache directement à cette tradition lorsqu'il affirme que la connaissance est le produit de questions plus ou moins bien formulées, pertinentes et décisives que le chercheur adresse à la réalité. Les conceptions de T. Kuhn (1962) relèvent aussi de ce courant quand il signale que le chercheur formule ses questions et ses théories à l'intérieur d'un cadre linguistique qui lui est transmis par tradition et qu'il ne remet en général pas en question. Ainsi, le chercheur hérite de " paradigmes ", c'est-à-dire d'orientations théoriques et méthodologiques. Il existerait donc un caractère historique et social à ces paradigmes qui survivent jusqu'à ce qu'ils ne puissent plus résoudre les problèmes qui, de façon continue, surgissent au sein de la recherche scientifique (Boudon, 1986, pp. 130-131).

P. Bourdieu (1987) affirme que les objets eux-mêmes ne sont pas objectifs, c'est-à-dire qu'ils sont dépendants des caractéristiques sociales et personnelles des personnes qui les observent.

Mentionnons également les travaux de M. Huberman et M. Miles (1991) qui s'inscrivent dans la même orientation. Les auteurs s'appuient sur les travaux de phénoménologues et d'ethnométhodologues pour qui il n'existe pas de réalité extérieure au sujet. Tous les processus sociaux mis en évidence par les chercheurs sont éphémères et dépendent de la façon dont les acteurs les perçoivent.

En d'autres termes, on peut dire que pour cette approche, qu'on qualifie de phénoménologique, les fondements du discours scientifique ne prennent pas en compte les objets extérieurs indépendants du sujet percevant mais bien les perceptions, les sensations, les impressions de ce dernier à l'égard du monde extérieur. La difficulté réside dans le fait de créer une méthodologie objective au départ de la subjectivité des sujets.

La phénoménologie

Comment définir de façon plus précise la phénoménologie ? C'est, dit Husserl, une rupture avec la familiarité des choses car cette dernière nous détournerait des phénomènes proprement dits. " La familiarité des choses est une capture qui masque leur phénoménalité " (Legros, 1987, p. 60). En d'autres termes, notre immersion dans la vie habituelle, parmi les choses tangibles qui nous sont familières, et l'engagement dans nos propres projets et nos intérêts personnels dissimulent la dimension phénoménale.

La phénoménologie va tenter de comprendre l' "en-deçà" de ce qui se manifeste spontanément à nous. La réalisation de ce retour aux phénomènes plus initiaux, plus originaires - auxquels notre attitude naturelle se réfère puis masque aussitôt - ne peut se faire, selon Merleau-Ponty, qu'à la faveur d'une création (*ibidem*, p.61).

Effectivement, saisir le " comment " de la manifestation qui se présente spontanément à nous n'est pas une démarche aisée. Les choses ne livrent ni immédiatement ni jamais complètement leur identité première.

Selon les phénoménologues, l'investigation scientifique traditionnelle rompt certes aussi avec les évidences de la vie quotidienne. Cependant, les sciences positivistes restent très attachées à ce qui se manifeste (aux faits apparents, à la structure et aux propriétés des choses) et par là même sont plus inattentives à la manifestation sous-jacente, souterraine. Ainsi, par exemple, l'explication causale de la réalité humaine permet de dégager des lois. Cependant, les faits expliqués n'ont pas été compris ; ils se sont imposés comme des données. Pour les phénoménologues, un événement devient compréhensible s'il peut être éclairé " par les visées qui forment le projet du monde au sein duquel il surgit " (Legros, 1987, p. 78). En fait, il s'agit de comprendre les phénomènes à partir du sens que prennent les choses pour les individus dans le cadre de leur " projet du monde ". Pour les phénoménologues et notamment pour Husserl, l'explication causale des phénomènes humains serait même un obstacle à l'ouverture à la phénoménalité.

L'interactionnisme symbolique

L'interactionnisme (Mead, 1934 ; Blummer, 1969) - ou " théorie de l'acteur " - a pour fondement épistémologique et philosophique la phénoménologie.

Selon Mead, le comportement humain ne peut se comprendre et s'expliquer qu'en relation avec les significations que les personnes donnent aux choses et à leurs actions.

La réalité des gens est étudiée de l'intérieur, à partir de ce que les personnes perçoivent au travers de leurs expériences vécues (Horth, 1986, p. 8). Cette approche soutient la thèse que toute interaction de la vie quotidienne implique un ensemble de constructions courantes et notamment de constructions sur le comportement anticipé de l'autre. Le sujet agit en fonction du comportement attendu d'autrui. Nous nous situons ici dans la perspective interactionniste qui prend ses racines dans la philosophie de l'action de M. Weber, philosophie qui vise la compréhension interprétative de l'action sociale. Comme la signification d'une action est différente pour l'acteur, pour le partenaire et pour l'observateur - parce qu'elle s'enracine dans la situation unique et individuelle de chaque acteur -, on ne peut comprendre l'action des personnes que par la recherche de la signification que l'action revêt pour elles. C'est le postulat de l' "interprétation subjective de la signification ".

L'approche dialectique

L'approche dialectique suggère une relation dynamique entre le sujet et l'objet, c'est-à-dire entre la subjectivité de l'acteur et le fait concret, entre le monde de la culture et le monde de la nature. Il y a constamment un va-et-vient entre ces deux pôles - contrairement à l'interactionnisme symbolique qui n'appréhende que le vécu et les significations des acteurs.

L'approche dialectique reconnaît à la fois la valeur du fait observé et le rôle créateur du sujet et fait en sorte de les placer en interaction perpétuelle.

Par ailleurs, cette approche fait ressortir et analyse les contradictions (oppositions) du monde social afin de mieux le comprendre. Selon l'optique dialectique, les contradictions constituent la base des problèmes réels. Or, les conflits dans une société sont considérés comme facteurs de changement. Ainsi, à travers les éléments contradictoires, l'approche dialectique tente de retrouver le mouvement, la dynamique des systèmes par-delà leurs structures. L'analyse comparative de catégories opposées (par exemple, les rapports minorité-majorité) est la technique privilégiée par cette approche.

La pensée singulière

A côté de la perspective phénoménologique dont nous venons brièvement évoquer les principes, se développe au cours des années 68-70 un courant hétérogène que C. Descamps (1986, p. 9) dénomme " pensée singulière ". C'est une approche extrêmement intéressante car elle peut grandement éclairer notre vision des sciences humaines quand bien même elle ne possède pas d'unité interne. Cette tendance " refuse une lecture unique de la science " (*ibidem*) dans la mesure où le sens des phénomènes est interrogé dans sa complexité, sa contingence et sa multidimensionalité.

La pensée singulière reste parfaitement rationaliste même si elle prétend saisir les singularités qui ne sont pas toujours généralisables, même si elle analyse l'affectivité des sujets, même si elle examine les contradictions et les antinomies et même si elle tente de penser le complexe.

En fait, la difficulté d'une telle approche à laquelle nous accordons une très grande attention, réside dans les moyens que doit se donner le chercheur pour saisir l'individuel et le contingent.

Prise en compte dans les méthodes des Sciences humaines et sociales de divers modes de pensée.

Ainsi, nous assistons au fait que les sciences humaines prennent progressivement en considération les modes de pensée des disciplines telles que l'éthnométhodologie et la phénoménologie, accordent une attention plus grande aux données qualitatives, intègrent davantage observateurs et observés dans ses procédures d'observation, sont plus attentives à rechercher les significations des actions auprès des acteurs concernés - cela dans le cadre de la vie quotidienne -, à analyser les contradictions et à saisir le singulier.

De plus en plus, la méthodologie qualitative est mentionnée dans la littérature. On observe que les enquêtes sur le terrain et la récolte de données subjectives se font plus volontiers à l'heure actuelle. Par ailleurs, outre le fait que les chercheurs en sciences humaines ressentent la nécessité de prendre en compte une réalité complexe et globale (et non analytique), il apparaît aussi que la recherche est confrontée à la dimension de l'histoire : elle est amenée à examiner tout particulièrement le rôle joué par la trajectoire que suivent les acteurs afin de mieux comprendre les phénomènes.

2C. Prendre en compte la complexité

Abordons maintenant la notion de complexité que l'introduction des données qualitatives ne manque pas de faire surgir. Pour les sciences classiques, le monde n'est complexe et désordonné qu'en apparence : les phénomènes peuvent toujours se réduire à des éléments simples et ordonnés.

Cependant, il est actuellement de plus en plus reconnu que, dans la nature, il y a beaucoup plus de désordre que d'ordre, qu'en fait le désordre y a toutes les chances de se produire tandis qu'au contraire, l'ordre n'est jamais qu'une exception. Or, les recherches classiques

ont étudié essentiellement les états d'ordre, de stabilité et d'équilibre. La difficulté tient au fait que les états de désordre sont " impensables ", toute pensée ne pouvant fonctionner que dans un système organisé (Caratini, 1984).

I. Prigogine dans ses travaux sur les turbulences thermodynamiques conclut ainsi à l'absence de prédictibilité des mouvements des particules. Il souscrit dès lors à une exploration locale et élective d'une nature complexe, préconise l'abandon des études relatives aux situations stables et encourage les tentatives d'appropriation des dynamiques des processus. Cette nouvelle conception de la physique, qui, par ailleurs, ne balaie pas les acquis essentiels mis en évidence par la physique traditionnelle, intéresse particulièrement les chercheurs en sciences humaines, parce que le comportement humain est essentiellement complexe, dynamique et changeant.

En sciences humaines, il est indéniable qu'à l'heure actuelle l'étude de la complexité et de la mouvance a acquis ses lettres de noblesse.

Nous nous proposons de retracer, en synthèse, l'évolution du débat qui oppose les deux grandes tendances scientifiques : le positivisme, d'une part, et l'herméneutique, d'autre part. Rappelons que nous avons choisi de développer les positions extrêmes de chacune des deux approches. La présentation parfois caricaturale qui en résulte vise à rendre plus clairs les éléments d'un débat difficile.

2D. Bibliographie

BLUMER H. (1969), *Symbolic Interactionism : Perspective and Method*, Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall.

BOUDON R. (1986), *L'idéologie des idées reçues*, Paris, Fayard.

BOURDIEU P. (1987), *Choses dites*, Paris, Editions de Minuit.

CARATINI R. (1984), *La philosophie - 2. Thèmes*, Paris, Ed. Seghers.

DESCAMPS C. (1986), *Les idées philosophiques contemporaines en France*, Bordas, Paris.

DEVEREUX G. (1980), *De l'angoisse à la méthode*, Paris, Flammarion.

HORTH R. (1986), *L'approche qualitative comme méthodologie de recherche en sciences de l'éducation*, Pointe au Père, Les Editions de la Mer.

HUBERMAN M. et MILES M.B. (1991), *Analyse des données qualitatives*. Recueil de nouvelles méthodes, Bruxelles, De Boeck Université.

KUHN T. (1962), *La structure des révolutions scientifiques*, Paris, Flammarion (1970).

LEGROS R. (1987), " Phénoménologie et question de l'homme ", dans *La liberté de l'esprit. Qu'est-ce que la phénoménologie ?*, Hachette, n°14, hiver 1986-1987.

MEAD G.H. (1934), *Mind, self and Society*, Chicago, University of Chicago Press.

POPPER K.R. (1935), *La logique de la découverte scientifique* (traduction française : 1982), Paris, Payot.

THINES G. et LEMPEREUR A. (1984), *Dictionnaire général des sciences humaines*, Louvain-La-Neuve, CIACO.

3. L'appréhension de la connaissance

Plus on creuse la science, plus elle s'élève. Nous pouvons donc être certains que la multiplication des méthodes, à quelque étage que ces méthodes travaillent, ne saurait nuire à l'unité de la science.

G. Bachelard, l'engagement rationaliste

Objectifs de la section :

- ***opposer les orientations de recherche en sciences humaines :***
 - ***nomothétisme versus herméneutique,***
 - ***méthode expérimentale versus méthode clinique,***
 - ***orientation positiviste versus orientation interprétative,***
 - ***objectivité versus subjectivité,***
 - ***paradigme des faits sociaux versus paradigme de l'action sociale ;***
- ***caractériser la méthode qualitative ;***
- ***discuter du rapprochement entre les orientations ;***
- ***proposer des façons de traiter les données qualitatives ;***
- ***définir la recherche participante et son corollaire : l'implication.***

3A. Le nomothétisme ou l'herméneutique

Pendant longtemps, on a pensé que les conditions qui orientaient la production des connaissances ne pouvaient être remises en cause. Toute science se devait de répondre aux critères énoncés au début de l'implantation du courant positiviste. Trois principes fondamentaux sous-tendent ce courant, à savoir : l'unité de la science, l'utilisation d'une méthodologie de recherche qui soit absolument celle des sciences exactes et la recherche de lois générales. Les recherches qui respectent ces principes vont être qualifiées de nomothétiques.

Les recherches nomothétiques vont privilégier exclusivement l'explication causale, c'est-à-dire qu'elles auront pour seul but de mettre en évidence les causes qui expliquent le phénomène observé.

Au début, la causalité recherchée est de type linéaire. La démarche analytique des chercheurs positivistes d'alors est en effet fondée sur le fait toujours possible d'une réduction du complexe au simple, de l'hétérogène à l'homogène. Du même coup, il s'ensuit aussi une réduction de la prise en compte de la signification des phénomènes - ou de la signifiante -, qui ne peut être trouvée que dans leur complexité, au profit de la seule cohérence des démarches conceptuelles ou méthodologiques. Ainsi, tout objet de connaissance est susceptible de transparence. Pour cela, elle doit se débarrasser de toute forme d'énoncés présocratiques tels les croyances, le perçu subjectif, l'épistémologie populaire, etc. qui pourraient nuire à cette transparence, à cette cohérence.

Mais ces conceptions sont actuellement considérablement bouleversées. Les limites de la perspective strictement nomothétique sont mises en évidence. Le concept de causalité est particulièrement remis en question. " Les causes sont des superstitions ", dira Wittgenstein. Quant aux ethnologues et ethnométhodologues, ils affirment que les " causes " résultant des phénomènes sociaux observés sont uniquement dues à l'imagination des chercheurs et ils différencient " causalité idéaliste " et " causalité réaliste " (Huberman et Miles, 1991). Ainsi, la pensée causale, même complexifiée, semble ne plus suffire.

Actuellement, apparaît, de façon urgente, la nécessité de comprendre la signification des phénomènes (et non plus seulement les expliquer en termes de causalité) et pour cela il faut considérer leur complexité.

Des chercheurs éprouvent le besoin de trouver une démarche qui privilégie la compréhension et le sens, même si elle s'effectue au détriment de la cohérence ; une démarche qui prenne en compte les intentions, les motivations, les attentes, les raisons, les croyances des acteurs ; une démarche, qualifiée d'herméneutique, qui, en sciences humaines, porte moins sur les faits que sur les pratiques, ce qui est une tâche beaucoup plus complexe.

Il résulte de cette divergence épistémologique l'installation d'un débat méthodologique au sein de la recherche en sciences humaines. Il se traduit par l'opposition qui peut exister entre la méthode expérimentale et la méthode clinique.

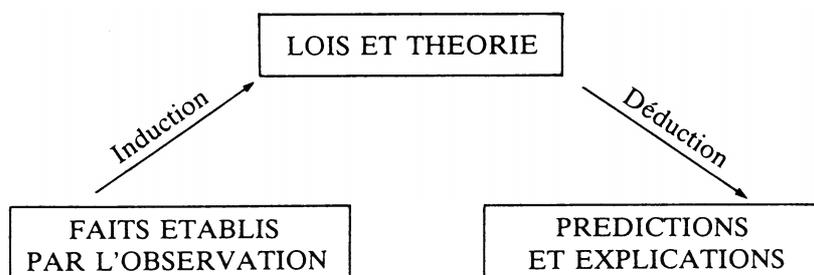
3B. L'expérimentalisme ou la clinique

3B1. La méthode expérimentale

Le postulat de base de l'orientation positiviste traditionnelle est que le modèle utilisé dans les sciences de la nature est idéal pour les sciences humaines. Cela implique donc que soit employée en sciences humaines la méthode expérimentale.

Les caractéristiques essentielles de la méthode expérimentale sont : l'élaboration et la mise en œuvre de plans expérimentaux stricts, la mise en place de procédures de recueil de données nécessairement quantifiables et mesurables, l'objectivation de l'observation ainsi qu'un traitement statistique des données, cela en vue d'établir des lois, des explications de portée générale.

A.F. Chalmers (1987), dans son ouvrage *Qu'est-ce que la science ?*, propose un schéma de la démarche à laquelle se réfère le positivisme logique (p. 24) :



On peut expliquer ce schéma de la sorte : la science progresse en prenant appui sur un ensemble de données d'observation et un raisonnement inductif va permettre de construire

le corps du savoir scientifique, à savoir les lois et les théories dont le degré de généralité croît au fur et à mesure que les observations et les expériences s'améliorent. Mais là ne s'arrête pas la démarche positiviste : son but est aussi d'expliquer et de prédire les phénomènes. Lorsqu'il dispose des lois et des théories universelles, le chercheur va tirer des conséquences (prédictions et explications) en utilisant un raisonnement déductif.

3B2. La méthode clinique

L'orientation opposée considère les sciences humaines comme des disciplines spécifiques, en raison des particularités de leur objet d'étude, à savoir le comportement humain. Dès lors, elles doivent développer une méthodologie propre, sans chercher leur inspiration dans les sciences naturelles. Par ailleurs, selon cette approche, le simplisme conceptuel de la méthode expérimentale stricte conduisant à des généralisations erronées et la discordance entre les lois et les résultats de leur application sur le terrain créent la nécessité d'envisager un autre type de démarche.

Les tenants de la méthode clinique vont prendre en compte les structures idéologiques et l'enracinement socio-culturel de leur discipline. Ils vont privilégier la recherche de type historique (ou anthropologique) qui s'attache à " l'originalité irréductible " (de Landsheere, 1982, p. 24) des événements et qui recueille surtout les données qualitatives.

Citons à ce propos l'ouvrage de S.J. Taylor et R. Bogdan (1984) relatif aux méthodes de recherche qualitative. Ces auteurs y décrivent la méthodologie qualitative dont les caractéristiques essentielles sont au nombre de dix :

1. la méthode qualitative est inductive : les chercheurs tentent de développer la compréhension des phénomènes et émettent des hypothèses a posteriori (Despret, 1996) au départ des patterns de données plutôt que de recueillir les données pour évaluer un modèle théorique préconçu ou des hypothèses a priori (remarquons cependant que les recherches utilisant une méthode qualitative s'inscrivent toujours à l'intérieur d'un cadre théorique) ;
2. dans la méthodologie qualitative, les sujets ou les groupes ne sont pas réduits à des variables mais sont considérés comme un tout : le chercheur étudie le contexte écologique dans lequel évoluent les personnes ainsi que le passé de ces derniers ;
3. le chercheur utilisant une méthodologie qualitative est attentif à l'effet qu'il produit sur les personnes qu'il étudie : cet effet d'interaction ne peut être éliminé et doit être pris en compte lors de l'interprétation des données ; c'est l'observation participante ;
4. dans une approche qualitative, le chercheur essaie de comprendre les sujets au départ de leur jeu de référence: la perspective phénoménologique est centrale ; il s'attache à la signification sociale attribuée par les sujets au monde qui les entoure (voir l'interactionnisme symbolique, H. Blumer, 1969) ;
5. dans une perspective qualitative, le chercheur ne met pas en avant ses propres croyances, perspectives et prédispositions : rien n'est pris pour avéré ; rien n'est pris d'emblée comme " vérité " ;
6. dans l'approche qualitative, tous les points de vue sont précieux, que ce soit celui de l'adolescent délinquant ou celui du juge : on donnera la parole au pauvre comme au " déviant ", bref à tous ceux qu'on a l'habitude de n'entendre que très rarement ;
7. les méthodes qualitatives relèvent du courant humaniste qui implique ici une ouverture à l'autre et au social. Les méthodes utilisées pour étudier les sujets affectent

nécessairement la nature des connaissances. Quand on approche "qualitativement " les personnes, c'est leur expérience de tous les jours qui est examinée, c'est la façon dont elles conçoivent les concepts tels que la beauté, la souffrance, l'amour, etc. qui est recherchée (ce qui n'exclut pas un traitement scientifique des données et le recours à des théories pour interpréter les résultats) ;

8. le chercheur utilisant une approche qualitative insiste sur la validité écologique de sa recherche : en observant les sujets dans leur vie quotidienne, en les écoutant parler de leurs souvenirs, en analysant le contenu des documents qu'ils produisent, il obtient des données non filtrées à travers des concepts, des définitions opérationnelles ou des échelles de niveau. Dès lors, il accroît la validité de ses données contrairement au chercheur utilisant une méthodologie quantitative qui est plus axé sur la fidélité et la reproductibilité des recherches ;
9. pour le chercheur utilisant la méthode qualitative, tous les sujets sont dignes d'étude : tous sont égaux mais restent uniques ;
10. la méthode qualitative est, à côté de l'utilisation de techniques, la mise en œuvre d'une habileté : elle n'est pas standardisée comme une autre approche et les voies pour y accéder sont flexibles. Dans ce cas, le chercheur est donc un artisan en ce sens qu'il crée lui-même sa propre méthodologie en fonction de son terrain d'investigation. La technique sert le chercheur et constitue un lien entre ce dernier et son projet. Ajoutons que le chercheur utilisant une méthodologie qualitative doit rendre compte explicitement de sa démarche afin que chacun puisse en mesurer les limites et apprécier sa scientificité.

R. Burgess (1985b, pp. 4-5) tente également à travers l'examen de projets qualitatifs de déterminer les caractéristiques associées au travail qualitatif. Il complète la liste des caractéristiques de S.J. Taylor et R. Bogdan en mettant l'accent sur les précautions que le chercheur doit prendre au moment de l'interprétation et de la dissémination des résultats. L'interprétation ne peut pas léser les sujets de l'étude : les problèmes éthiques doivent être pris en compte et un feed-back doit être fourni aux participants avant la dissémination du rapport.

3B3. La démarche méthodologique actuelle : vers une tentative d'articulation ?

Le débat entre l'orientation quantitative et l'orientation qualitative est ancien. Pourtant, à l'heure actuelle, des tentatives de rapprochement se manifestent.

M. Huberman et M. Miles (1983) font observer qu'un grand nombre de spécialistes ont modifié leurs strictes conceptions positivistes - quand ce ne fut pas une reconversion complète - tout en se maintenant à l'intérieur des limites des règles méthodologiques émanant de l'approche positiviste. Ce fut le cas de Snow (1974), de Cronbach (1974), de Campbell (1974), de Cook (1979). Il n'est pas encore si éloigné le temps où Campbell et Stanley (1963) refusaient de considérer comme scientifiques les études sur le terrain parce qu'elles manquaient de contrôle et de randomisation.

La pensée scientifique actuelle est résolument marquée par la démarche clinique qui est une description de l'homme à un moment donné, dans une culture donnée. Elle se heurte cependant à des difficultés importantes dues essentiellement à la complexité et à la variété des facteurs entrant en jeu. Dès lors, comment aboutir à des résultats qui ne répondent pas à la seule caractéristique d'un particularisme stérile ? Certes, on affirme aujourd'hui que la recherche en sciences humaines doit renoncer à atteindre des théories généralisables et durables. Mais, néanmoins, entre la méthode expérimentale pure, dont on connaît les limites et la méthode clinique stricte, soumise au danger du trop particulier, n'y a-t-il pas moyen de dégager une dialectique productive ?

Par ailleurs, certains auteurs (A.P. Pirès, 1985 ; M. Huberman, 1986 ; J. Finch, 1986 ; R.G. Burgess, 1985 ; C. Griffin, 1985) affirment qu'il convient de ne plus opposer la méthodologie quantitative à la méthodologie qualitative. Certes, il existe bien deux types de techniques et de matériaux (quantitatif - qualitatif) mais les questions méthodologiques sont générales et s'appliquent tant aux recherches employant des techniques qualitatives qu'à celles utilisant une approche quantitative. En fait, un double mouvement se réalise. Il est l'indice d'un changement dans le travail méthodologique et dans la pratique de la recherche en général. D'une part, dans le cadre du quantitatif, les chercheurs s'aperçoivent des limites de l'opérationalisme classique et de la mesure strictement mathématique et s'ouvrent à l'emploi d'autres procédures (notamment qualitatives). D'autre part, l'approche qualitative s'attache à diversifier ses positions théoriques et épistémologiques. Elle remet en question l'empirisme idéaliste des premières recherches qualitatives (École de Chicago). Elle revalorise les modèles théoriques. Elle se penche de façon de plus en plus approfondie sur des problèmes méthodologiques autrefois négligés (échantillonnage, qualités métrologiques des instruments, généralisation, etc.).

Ainsi, selon les auteurs précités, on ne devrait plus actuellement associer théoriquement les techniques quantitatives au positivisme et les techniques qualitatives à l'approche herméneutique. Les techniques deviennent plus flexibles méthodologiquement, ce qui pourrait rendre plus facile l'émergence d'une conception non dogmatique de la méthodologie en sciences humaines. Par exemple, des projets peuvent utiliser à la fois des techniques quantitatives et qualitatives dans un contexte positiviste ou non (C. Griffin, 1985, p. 100).

Néanmoins, trop d'obstacles entravent encore le dialogue entre les chercheurs des deux orientations traditionnelles, notamment en ce qui concerne le concept de l'objectivité scientifique, concept qui sera analysé par la suite sous l'intitulé "objectivité ou subjectivité".

Pour l'instant, nous nous demandons s'il existe une possibilité de dépasser ces obstacles qui dominent encore trop la réflexion en sciences humaines. Des tentatives existent. Nous nous

proposons d'examiner ci-après quelques perspectives qui essaient de formaliser et de systématiser un ensemble de données qualitatives.

3B4. Comment prendre en compte les données qualitatives

Le fait est que le désordre, qu'implique la prise en compte de données qualitatives, n'interdit pas l'ordre de la pensée.

S'il existe un véritable danger qui guette les chercheurs en sciences humaines tentant d'intégrer les données qualitatives, c'est bien de se perdre dans le dédale de la complexité. Le risque est grand, la tâche ardue d'autant plus que le chercheur ne dispose pas encore de techniques et d'instruments suffisants et valablement reconnus. Néanmoins, des spécialistes s'attellent à la tâche (Huberman et Miles ; Bru ; Stake ; Van der Maren ; etc.). Ils poursuivent l'intention de spécifier au maximum les conditions de recueil des données et de mettre au point des modèles permettant de traiter ces dernières. La difficulté réside dans le fait de trouver des moyens qui permettent d'intégrer les données issues de la vision phénoménologique tout en ayant soin de sauvegarder les qualités de rigueur que nous a apportées l'approche positiviste. On en est ici au stade du " comment faire " une recherche prenant en compte les données qualitatives et ne se limitant pas à la seule intuition du chercheur.

Il existe des tentatives de recueil et de traitement de données qualitatives. Nous en signalerons trois différentes, à titre d'illustration : les techniques de réduction et de représentation graphique des données selon M. Huberman et M. Miles, le modèle d'évaluation répondante de R. Stake et l'analyse des correspondances selon Benzécri.

Réduction et représentation graphique

Selon M. Huberman et M. Miles (1983), cinq tâches analytiques semblent particulièrement poser problème aux chercheurs utilisant une méthodologie qualitative. Il s'agit du codage des données, de l'intégration de blocs de données qualitatives et quantitatives, de la réduction des données, de la présentation graphique des données et enfin de l'établissement et de la vérification des conclusions. Deux parmi ces cinq tâches retiennent particulièrement l'attention des auteurs.

La première consiste en la réduction des données, tâche centrale dans l'analyse qualitative. Un volume considérable de notes découle le plus souvent de la récolte de données qualitatives sur le terrain. Celles-ci doivent être réduites et le choix de la stratégie de réduction va déterminer le type d'analyse possible. Cette stratégie consiste en un découpage, un assemblage et une structuration des données selon des règles de décision choisies par le chercheur en fonction de ses propres conceptions. Cette phase de réduction constitue en fait " l'analyse ". A ce stade, deux questions fondamentales s'imposent et restent posées aux chercheurs :

- comment réduire les données qualitatives sans provoquer un massacre excessif ou une simplification exagérée ?
- quelles méthodes de réduction choisir qui sauvegardent d'autres possibilités d'analyse ?

La représentation graphique des données (matrices, figures, graphiques, ...) constitue la deuxième tâche essentielle des chercheurs qualitatifs (rappelons que la première était la réduction des données). Contrairement au texte descriptif, elle va faciliter l'interprétation d'un grand nombre de données qui, autrement seraient dispersées à travers les notes. Elle va permettre aussi de réduire les données de façon à faciliter les comparaisons, à dégager des hypothèses et ainsi à poursuivre les analyses jusqu'à obtenir un ensemble complet et

cohérent de significations. C'est ce que les auteurs vont qualifier de procédés itératifs, c'est-à-dire que les données sont récoltées et codifiées, donnant naissance à de nouvelles données qui sont à nouveau rassemblées et analysées et ainsi de suite, jusqu'à obtenir une forme finale plausible et cohérente, qui sera vérifiée par des moyens de contrôle multiples.

Le modèle d'évaluation répondante de R. Stake

Dans la littérature, nous trouvons d'autres démarches qui nous permettent de traiter les données subjectives tout en décrivant et expliquant les innovations et les changements. C'est ce que nous propose le modèle théorique d'évaluation répondante de R. Stake (voir Hamilton, 1977) qui se révèle particulièrement efficace dans l'évaluation d'une recherche-action. Il constitue une tentative de formalisation au sein de l'approche qualitative. Il donne la priorité à la description dans laquelle l'ambiguïté est prise en compte. Les objectifs fixés au début du programme passent après le jugement porté sur ce qu'on observe sur le terrain.

L'analyse factorielle des correspondances de J.-P. Benzécri

Les chercheurs ayant recueilli des données qualitatives ont aussi à leur disposition l'analyse factorielle des correspondances proposée par J.-P. Benzécri dans les années 60. Les propriétés mathématiques et la richesse des interprétations de l'analyse des correspondances en font une méthode privilégiée de description des données qualitatives. Il s'agit ici d'analyser la structure de la dépendance entre deux groupes de caractères qualitatifs et d'en faire ressortir les liaisons intéressantes. En fait, on étudie la dispersion du nuage des données par la métrique du χ^2 et on examine les proximités et les différenciations. L'analyse des correspondances est une méthode essentiellement descriptive. Elle situe les données dans un espace de faible dimension avec une perte d'information minimale.

Il est clair que l'analyse factorielle des correspondances que propose Benzécri peut être une technique efficace de traitement des données qualitatives. D'autres méthodes d'analyse des données complexes existent, méthodes qui retiennent l'attention à l'heure actuelle. L'analyse en nuées dynamiques en est un exemple. L'analyse discriminante en est un autre. Cette dernière permet de mettre en évidence les liaisons existant entre un caractère à expliquer qualitatif et un ensemble de caractères explicatifs quantitatifs. Ici aussi, comme dans le cas de l'analyse factorielle des correspondances, une visualisation sur un plan factoriel s'effectue tout en essayant de perdre le minimum d'informations possible.

3C. L'objectivité ou la subjectivité

L'opposition entre " objectif " et " subjectif " a déjà été abordée aux points précédents. Nous poursuivons ci-après l'examen de ces deux concepts. C'est en effet pour faciliter leur compréhension et l'approche de leur critique que nous les présentons de façon distincte.

Nous opposerons ici aussi les méthodes positivistes traditionnelles (nomothétiques), d'une part et les techniques interprétatives (herméneutiques), d'autre part.

3C1. L'orientation positiviste traditionnelle

Rappelons que dans l'orientation positiviste stricte, la quantification et la mesure sont des procédures indispensables à mettre en œuvre pour que la recherche puisse être considérée comme scientifique. De plus, ces procédures doivent nécessairement répondre aux critères d'objectivité. Elles exigent de l'observateur qu'il ait toujours une position extérieure à la réalité étudiée.

La conception positiviste de l'activité scientifique implique que le chercheur est apte à s'abstraire de la réalité et qu'il est capable de pratiquer une ascèse intellectuelle lui permettant d'atteindre un nécessaire détachement.

Rappelons aussi que, dans ce cas, les faits sont considérés comme n'étant pas problématiques ou du moins comme l'étant peu. Ceci signifie que les chercheurs considèrent qu'il peut très bien n'y avoir aucune interaction entre les faits observés et l'observateur, ce qui évacue partiellement la complexité et rend plus aisée la prise des données.

Ainsi, dans la science classique, le chercheur - observateur, concepteur, expérimentateur - est toujours hors du champ. Les observations sont le reflet des choses réelles ; toute subjectivité, identifiée à l'erreur, peut être éliminée par la concordance des observations et la vérification des expériences. Ces stratégies relèvent de la recherche de l'ordre et de la cohérence. Elles auront certes l'avantage d'évacuer l'incertitude et l'angoisse du chercheur mais auront pour lacune majeure de faire perdre de la signification. Inclure des données subjectives dans l'analyse pour accroître la signification des résultats posera d'autres problèmes, dont celui des limites du chercheur et causera sans nul doute l'incertitude parce qu'on prend en compte les contradictions et les paradoxes. Néanmoins, la prise de conscience de la réduction qui résulte de l'observation strictement objective va faire naître la nécessité de prendre en considération le point de vue subjectif (traité néanmoins de façon objective) et introduire la critique et l'auto-réflexion du chercheur dans la construction de la connaissance.

3C2. L'orientation interprétative

L'orientation qualifiée d' " interprétative ", mise à l'écart depuis des décennies, resurgit donc actuellement. Cette approche va tenter de combiner l'observation extérieure avec l'observation participante, c'est-à-dire une observation dans laquelle le chercheur est aussi acteur en ce sens qu'il participe aux événements et processus observés.

Le courant interprétatif est régi par le principe suivant : les faits ne se laissent pas appréhender pleinement par les procédés habituellement utilisés dans les sciences naturelles car il y a toujours une composante subjective qu'on ne peut négliger.

A ce propos, prenons un exemple issu de la pédagogie. Divers auteurs notent que les études des processus mis en jeu par l'élève lorsqu'il est amené à répondre à des questions notamment de type Q.C.M., réputées objectives, montrent que la qualité des réponses peut être influencée par des variables qui n'ont aucun rapport avec le contenu sur lequel il est interrogé. Non seulement la forme du questionnaire mais aussi l'attitude de l'étudiant face à l'instrument d'investigation ainsi que les critères du jugement professoral sont ici mis en cause (Noizet et Caverni, 1983 ; Léger, 1983).

Selon G. Devereux (1980), en sciences humaines, il faut prendre en compte l'existence de l'observateur, son activité d'observation et ses angoisses qui produisent des déformations impossibles à éliminer. La méthodologie des sciences du comportement se doit de traiter ces perturbations et d'exploiter la subjectivité inhérente à cette activité d'observation, seule voie qui conduira à une objectivité authentique plutôt que fictive (p. 16). Il convient donc que le chercheur arrête de mettre en valeur sa manipulation du sujet pour chercher à se comprendre en tant qu'observateur (p. 18) et pour étudier la réciprocité de l'observation (p. 48).

Ainsi, la ligne interprétative examine la relation entre les événements observés et la signification de ceux-ci au travers du jugement de l'observateur. Elle tente donc de rechercher une méthode qui saisisse les articulations entre, notamment objet et sujet, nature et culture, articulations qui jusqu'ici ont été " occultées " et " brisées " par les connaissances simples. L' "inconnu, l'incertain, le complexe se situent justement à ces articulations " (Morin, 1977, p. 93).

Mais les chercheurs pourront-ils faire face à cette incertitude qu'engendre la prise en compte de la subjectivité ? Seront-ils capables de mettre au point des méthodes qui puissent saisir à la fois le versant objectif et le versant subjectif ? Nombreux sont les spécialistes qui aboutissent à l'idée de l'impérieuse nécessité de mettre en place des procédés prenant en compte cette articulation. Tous aussi prennent conscience de la difficulté que peut représenter une pareille tâche. Tous signalent le risque d'échec qui guette le chercheur (*ibidem*, p. 93).

3C3. Une tentative de conciliation : la recherche participante

La recherche participante (ou recherche-action) va tenter à chaque moment de son développement d'articuler les concepts décrits tout au long de cette étude : quantitatif / qualitatif ; objectif / subjectif ; explication / compréhension ; etc.

La recherche participante se définit au départ d'un malaise, d'un dysfonctionnement social. Son but est d'apporter une aide pour changer les conditions ressenties comme insatisfaisantes par des individus ou des groupes tout en respectant les valeurs et intentions de ceux-ci. Ainsi, par exemple, en sciences de l'éducation, le projet éducatif mis sur pied va nécessairement véhiculer une vision particulière de la société, c'est-à-dire, va promouvoir des valeurs qui résultent d'un accord social des acteurs quant aux rôles éducatifs. La question fondamentale qui se pose consiste à se demander si, à l'aide d'une approche scientifique incorporée à ce projet éducatif, on peut montrer comment s'élaborent, s'évaluent et se modifient les pratiques éducatives (Pourtois, 1981).

Les acteurs (chercheurs et participants) d'une recherche participante se placent volontairement dans une situation réactive (Bru, 1984). Le but est, d'ensemble, mettre en place une méthodologie en vue de faciliter le changement souhaité. Comme la situation est réactive, les paramètres et objectifs fixés au départ vont rapidement être modifiés. Ils évoluent sans cesse. Les acteurs sont constamment obligés d'analyser ces modifications dont l'interprétation va permettre de réajuster le déroulement de la recherche.

Ainsi, dans la recherche participante, participants et chercheurs vont œuvrer ensemble pour construire la connaissance ; des aspects qualitatifs insoupçonnés pourront être cernés qui n'auraient pu l'être si le chercheur avait gardé une position extérieure à la situation explorée. L'évaluation de l'action est constante et les résultats sont chaque fois renvoyés aux personnes.

La procédure se veut à tout moment scientifique que la démarche utilisée soit quantitative ou qualitative, c'est-à-dire que la méthodologie sera dans toute circonstance absolument rigoureuse. C'est à cette condition que la recherche-action contribuera à l'édification des connaissances à travers les actions évaluées.

C'est ici que se développe un concept nouveau, caractéristique de la démarche de la recherche participante et s'intégrant parfaitement dans la ligne interprétative: l'implication. Que recouvre ce terme ?

3C4. Un concept nouveau : l'implication

Depuis quelques années, la notion d'implication émerge et s'impose de plus en plus comme un concept essentiel en sciences humaines. Les chercheurs s'accordent cependant pour affirmer qu'il doit être mieux précisé.

Selon J. Ardoine (1983), l'implication est " ce par quoi on tient vraiment à l'existence ", ce qui nous renvoie aux notions de "racines " et d'historicité du sujet, chercheur ou acteur.

Ainsi, si l'explicatif - auquel s'oppose l'implication - fait référence prioritairement à l'espace (au déploiement, à la décomposition dans l'espace) et privilégie des modèles logiques, physiques ou mécaniques, l'implication va renvoyer à une dimension plus temporelle, plus historique, prenant en compte le temps subjectif du sujet. Elle fera dès lors appel à des disciplines telles la sociologie, l'ethnologie, l'anthropologie, etc. Avec l'implication, c'est l'aspect dynamique des phénomènes observés qui est constamment considéré ou, en d'autres mots, c'est le changement ou l' "altération " , pour reprendre le terme de J. Ardoine, qui est soumis à l'analyse. L'implication suggère aussi l'idée de complexité et par là-même d'opacité et d'hétérogénéité qui s'oppose à celle de transparence et d'homogénéité de la vision scientifique traditionnelle.

Pour M. Bataille (1983), l'explication qui est la mise à jour de la cohérence dans la décomposition (dans l'espace) du sens est une démarche nécessaire (on ne peut en faire l'économie) mais non suffisante de la connaissance. L'implication qui prend naissance dans l'expérience subjective des sujets pour reconstruire le sens est un moment également essentiel dans la recherche de la connaissance.

Mais là gît le problème : l'orientation explicative ne coïncide pas nécessairement avec l'orientation implicative. Ainsi, notamment, l'ordre du " spatial " peut-il se conjuguer avec l'ordre du " temporel " ? Il reste encore à trouver les moyens de les articuler.

Si un nombre de plus en plus élevé de chercheurs et de praticiens tentent d'établir cette articulation, certes encore bien balbutiante et insuffisante, le débat entre les deux traditions scientifiques demeure néanmoins encore très présent et la controverse reste vive.

3D. La persistance de controverses

Même si des tentatives d'articulation entre les deux traditions scientifiques apparaissent dans certains domaines, la compétition entre les deux points de vue n'est pas close pour autant. Elle s'observe notamment en sociologie, au niveau des paradigmes. Qu'entend-on par ce terme ? Pour T. Kuhn (1962), un paradigme est un ensemble de pratiques, de méthodologies et de techniques communément acceptées et faisant en quelque sorte jurisprudence. C'est aussi, selon M. Masterman (1970, cité par Coenen-Huther, 1984), un complexe de croyances et de valeurs reconnues par tous les membres, une vision du monde sur laquelle s'appuie l'activité scientifique. Ainsi, par exemple, en sociologie, deux paradigmes dominants s'affrontent à l'heure actuelle : le " paradigme des faits sociaux " d'une part, et le " paradigme de l'action sociale ", d'autre part. L'un est issu de la conception de Durkheim, l'autre de celle de Weber.

Le paradigme des faits sociaux soutient que les faits sociaux doivent être considérés et traités comme des choses ; il s'aventure peu dans le domaine des comportements et des perceptions et est donc très proche de la conception scientifique classique.

Cette perspective recherche un modèle continu et cumulatif du développement de l'activité scientifique. Elle privilégie les méthodes quantitatives. Elle rejette toute intuition et cherche à éliminer l'équation personnelle du chercheur. Elle réfute l'utilisation des interviews et des observations libres.

Le paradigme de l'action sociale, estime qu'une action n'est sociale que si elle revêt une signification subjective pour les personnes en cause. Ainsi, l'intérêt est porté sur la façon dont les acteurs définissent les situations sociales dans lesquelles ils sont placés et sur l'influence de ces représentations sur leurs comportements futurs.

Dans ce cas, le sujet est le créateur de sa propre réalité sociale, elle ne lui est donc pas extérieure. L'adepte de l'action sociale introduit la notion de marge de liberté de tout être humain et s'ouvre aux actions sur le terrain ainsi qu'aux perspectives de changement que ces dernières impliquent. Il a la conviction qu'il est vain de nier l'existence d'une relation particulière entre le sociologue et l'objet de son étude. Du coup, le modèle des sciences naturelles lui paraît inapproprié. Les sciences humaines ont un statut particulier dans lequel la conceptualisation de la réalité sociale tient davantage de place que la mise en œuvre de techniques de recherche. Pour cela, les méthodes qualitatives lui paraissent plus favorables.

Il est clair qu'entre les tenants de ces deux paradigmes concurrents le dialogue est difficile car les représentations de l'objet d'étude sont très différentes et proviennent de choix de valeurs opposées (Kuhn, 1962). L'établissement de relations de nature dialectique entre les deux conceptions s'avère encore peu évident à l'heure actuelle.

Les critiques continuent à se faire vives de part et d'autre. Pour les protagonistes de la ligne explicative, l'orientation interprétative présente le danger que le résultat de l'investigation ne se ramène à la description d'une " définition de la situation ". Ainsi, la combinaison interprétative constituerait une connaissance instable qui a pour risque de se réduire au seul point de vue du participant. Quant aux chercheurs qui ont pris pour option la ligne interprétative, ils signalent que ceux qui ne recherchent que l'objectivation de l'observation s'exposent au danger de voir la validité de l'observation sacrifiée à sa fidélité et de voir la signification éliminée par la recherche de la cohérence. Par-là, ils critiquent les raffinements méthodologiques qui impliquent une formation intense et très longue des chercheurs en ce

qui concerne les méthodes d'investigation et de traitement des données. Ainsi, l'accent étant mis délibérément sur les méthodes, le contenu est, par la force des choses, largement évacué.

3D. Bibliographie

ARDOINO J. (1983), *Polysémie de l'implication*, voir actes du colloque "Sciences anthroposociales et sciences de l'éducation".

BATAILLE M. (1983), *Cohérence et sens dans la recherche-action*, voir actes du colloque " Sciences anthroposociales et Sciences de l'éducation".

BRU M. (1984), " Approches empiriques ", dans NOT L., *Une science spécifique pour l'éducation ?*, Service des Publications de l'Université de Toulouse-le-Mirail, série A, t. 26.

BURGESS R.G. (éd. Par) (1985), *Issues in educational research - Qualitative methods*, Londres et Philadelphie, The Falmer Press.

CHALMERS A.F. (1982), *Qu'est-ce que la science ?*, Paris, Ed. de la Découverte (traduction française, 1987).

COENEN-HUTHER J. (1984), *Le fonctionnalisme en sociologie : et après ?*, Ed. de l'Université de Bruxelles (Institut de Sociologie).

de LANDSHEERE G. (1982), *La recherche expérimentale en éducation*, Unesco, Lausanne, Delachaux et Niestlé.

DESPRET V. (1996), *Naissance d'une théorie éthologique*, Le Plessis-Robinson, synthélabo, Les empêcheurs de penser en rond.

DEVEREUX G. (1980), *De l'angoisse à la méthode*, Paris, Flammarion.

FINCH J. (1986), *Research and Policy : The use of qualitative methods in social and educational research*, Londres et Philadelphie, The Falmer Press.

GRIFFIN C. (1985), *Qualitative methods and cultural analysis : Young woman and the transition from school to unemployment*, dans BURGESS R., *Field Methods in the study of education*, Londres et Philadelphie, The Falmer Press.

HAMILTON D. et al. (1977), *Beyond the numbers game : a reader in educational evaluation*, Basingstoke, U.K., Macmillan.

HUBERMAN M. (1986), " Itinéraire de lecture d'un pédagogue américain ", dans *Perspectives documentaires en sciences de l'éducation*, n°8.

HUBERMAN M. et MILES M. (1983), *L'analyse des données qualitatives : quelques techniques de réduction et de représentation*, Neuchâtel, I.D.R.P., février.

HUBERMAN M. et Miles M. B. (1991), *Analyse des données qualitatives. Recueil de nouvelles méthodes*, Bruxelles, De Boeck Université.

KUHN T. (1962), *La structure des révolutions scientifiques*, Paris, Flammarion (1970).

LEGER A. (1983), *Enseignants du secondaire*, Paris, P.U.F.

MORIN E. (1977), *La méthode, 1. La nature de la nature*, Paris, Ed. du Seuil.

NOIZET G. et CAVERNI J.-P. (1983), " Les procédures d'évaluation ont-elles leur part de responsabilité dans l'échec scolaire ? ", dans *Revue française de pédagogie*, n°62, janvier-février-mars, pp. 7-14.

PIRES A.P. (1985), *Le "sens du problème" et le "sens de l'approche" : pour une nouvelle conception du travail méthodologique*, communication présentée au colloque sur la méthodologie qualitative, Université Laval, 31 oct. et 1^{er} nov.

POURTOIS J.-P. (1981), " Quelques caractères essentiels de la recherche-action ", dans *Revue de l'Institut de Sociologie*, Ed. de l'Université de Bruxelles, n°3, pp. 555-572.

TAYLOR J.S. et BOGDAN R. (1984), *Introduction to qualitative research methods. The Search for meanings*, New York, A. Wiley - Interscience Publication, 2^{ème} édition.

4. La légitimation des connaissances

Nos erreurs nous instruisent, telle est la base de toute épistémologie et méthodologie (Popper). La réussite de nos modèles nous amènent à nous en satisfaire; leurs échecs dynamisent nos recherches.

G. Fourez, La Construction des Sciences

Objectifs : concernant la scientificité des recherches

- ***critiquer la méthode expérimentale et la méthode qualitative ;***
- ***examiner deux conceptions de la notion de " vérité " en sciences humaines ;***
- ***décrire diverses techniques de validité dans le recueil des données notamment qualitatives : triangulation, validité de signifiante, jugement critique des faits sociaux ;***
- ***débattre de l'interprétation en sciences humaines.***

Les critiques réciproques des deux démarches précitées nous amènent à examiner le concept de scientificité d'une activité. Existe-t-il des critères universels permettant de départager la science de la pseudo-science ? K. Popper l'affirme. Il développe tout particulièrement le " critère de démarcation " ou " critère de falsifiabilité " qui est à l'origine et au cœur de son épistémologie. D'autres auteurs, au contraire, rejettent l'existence de tels critères. A ce niveau également, la controverse reste entière ...

Nous nous proposons ci-après de traiter du concept de scientificité des recherches. A partir de quel moment une connaissance peut-elle être considérée comme scientifique ?

4A. Le point de vue positiviste traditionnel

Dès le début du XXe siècle, les sciences humaines s'inscrivent dans un courant résolument expérimental : elles se doivent de rompre avec " les idées reçues, génératrices de fausses certitudes " (Bru, 1984, p. 77).

C'est ainsi qu'apparaît la recherche nomothétique qui voit son aboutissement dans la généralisation des résultats ; elle tend à déboucher sur une explication à caractère général, sur une loi. Pour atteindre ce niveau d'explication, le chercheur, dont la neutralité est assurée, va être dans l'obligation de soumettre sa recherche à des stratégies de contrôle. C'est pourquoi, il va mettre au point des schémas expérimentaux parfois très sophistiqués pour éliminer des facteurs qui pourraient interférer sur la qualité des résultats de sa recherche. Les instruments qu'il utilise seront également soumis à un examen critique. Les qualités classiques d'un instrument tels la validité, la consistance, la fidélité, la sensibilité, etc. seront recherchées. En outre, le chercheur sera en demeure d'opérer un découpage de la réalité ; il va construire des variables indépendantes et des variables dépendantes pour ensuite examiner les relations qui les lient dans un contexte de causalité. Il aura recours à la quantification et à la mesure et construira les instruments adéquats pour répondre à cette exigence. La nécessité de neutraliser des variables non appréciées va l'amener à effectuer des échantillonnages parfois très complexes. Il évitera de prendre en considération le domaine des opinions pour se consacrer uniquement à résoudre les problèmes par la démarche expérimentale qui doit pouvoir fournir la preuve scientifique incontestable grâce à la possibilité de la soumettre à la vérification à n'importe quel moment et par quiconque.

C'est de cette manière, par sa rigueur expérimentale et par son attachement exclusif aux faits, que le chercheur va tenter de formuler des lois de portée générale. Mais, peut-on affirmer que la validité d'une recherche puisse uniquement être fondée sur des critères méthodologiques objectifs ? Peut-on dire qu'ainsi on atteindra " la vérité " ? Et que recouvre le concept de " vérité scientifique " ? Là aussi des idées s'affrontent. Reprenons à K. Popper et à J. Habermas leurs conceptions de la vérité en sciences. Elles sont, pensons-nous, susceptibles d'éclairer et d'approfondir le débat engagé depuis le début de la présente étude.

4B. Le concept de " vérité " en science

Les thèses sur la " vérité " de la science ont de tout temps été à la base de l'interrogation des philosophes et des scientifiques. Popper, dans *La logique de la découverte scientifique* (1935), consacre son dernier chapitre à ce concept. Il introduit aussi dans sa théorie la notion de *verisimilitude*, c'est-à-dire l'idée d'une plus ou moins bonne correspondance d'un énoncé, d'une loi à la vérité. Ainsi, il y aurait, selon Popper, des degrés variables dans la vérité, des meilleures ou des moins bonnes approximations de la vérité. Popper ne conçoit pas la science comme un système d'énoncés certains. Ce n'est pas non plus un système qui progresse régulièrement vers un état final. Cependant, à cause de la logique de la découverte, tout énoncé scientifique n'est jamais donné qu'à " titre d'essai ".

Popper démythifie l'idéal d'une connaissance " vraie " et absolument démontrable. Pour lui la science est " la quête obstinée et audacieusement critique de la vérité " (p. 287). C'est ici qu'il fait intervenir sa conception « falsificationniste », c'est-à-dire la thèse selon laquelle un énoncé, ou un système d'énoncés, ne devrait être considéré comme scientifique que si on peut le réfuter.

J. Habermas, représentant de l'École de Francfort, critique de façon très radicale les positions de K. Popper (voir Malherbe, 1976).

La doctrine poppérienne fonde le rejet ou l'acceptation des énoncés scientifiques sur la base des seuls faits observés et non sur la logique, c'est-à-dire sur la théorie. Or, estime Habermas, les faits ne sont pas indépendants des théories qui les étudient ; au contraire, ils sont construits par elles ; elles les déterminent véritablement.

Pour Habermas, la thèse de l'indépendance des falsificateurs (c'est-à-dire les faits qui ont provoqué le rejet ou l'acceptation de l'énoncé) par rapport aux hypothèses (théories) qu'ils sont destinés à mettre à l'épreuve n'est pas défendable. Sur cette base, il considère que la méthodologie poppérienne doit être modifiée. Habermas oppose au logicisme de Popper une position praxéologique. La validité empirique des propositions de base sera mesurée " à leur valeur informative pour le contrôle et l'élargissement de l'action efficace " (Habermas, 1969, cité par J.F. Malherbe, 1976). C'est-à-dire que la décision critique quant à la validité des énoncés doit se faire en analysant de façon rationnelle (recherche rationnelle du sens) les critères qui ont fondé cette décision et en examinant la pertinence informative de ces énoncés par rapport aux pratiques des acteurs. Habermas apporte une dimension herméneutique à sa conception : " La compréhension implicite des règles du jeu qui guident la discussion des chercheurs lorsqu'ils décident de l'acceptation de propositions de base renvoie à une dimension dans laquelle l'élaboration rationnelle s'inscrit inévitablement dans une démarche herméneutique " (*ibidem*).

4C. La critique de la méthode expérimentale

A la suite ou parallèlement à J. Habermas, de nombreux chercheurs (voir notamment, Van der Maren (1995) pour les sciences de l'éducation) se sont heurtés aux limites et difficultés que présentait la méthode expérimentale stricte. Ces derniers s'accordent actuellement pour affirmer son insuffisance car elle privilégie les explications données en termes de causalité, ignorant la complexité et la variabilité des facteurs qui entrent en jeu dans toute activité humaine. Nous avons déjà largement développé ce thème précédemment.

Par ailleurs, le sous-jacent de cette approche, que la conception des ethnologues objectivistes illustre bien et qui peut se résumer comme suit : "*Je sais mieux que l'indigène ce qu'il est* " pose non seulement des problèmes de validité, mais aussi des problèmes d'éthique incontestables.

Des critiques peuvent également se formuler à l'égard de l'application de la méthode expérimentale entraînant par là même une mise en garde quant à la valeur des résultats. La neutralisation des variables indésirables implique le plus souvent des problèmes d'échantillonnage très compliqués car un facteur n'intervient jamais seul en sciences humaines et il devient de ce fait presque impossible à maîtriser complètement. De plus, la construction d'un échantillon représentatif de la population qu'on veut étudier n'est pas non plus une tâche facile : l'idéal expérimental est pratiquement impossible à atteindre car la sélection des individus se réalise selon des critères fixés (âge, milieu social, niveau intellectuel, etc.), qui entraînent, si l'on veut rester strictement rigoureux, des combinaisons infinies.

Dès lors, s'interrogent les critiques de cette démarche, comment un expérimentaliste peut-il se contenter d'un à-peu-près ?

Par ailleurs, les multiples formes que peut prendre la variable indépendante (lorsqu'il s'agit par exemple d'un modèle pédagogique) va impliquer un accroissement du nombre des observations de même qu'une augmentation du nombre des individus afin que chaque catégorie soit suffisamment fournie si on veut que le traitement statistique des données puisse se réaliser et conduire à des conclusions valides. D'où, une nouvelle interrogation émerge : à partir de quel moment peut-on affirmer que le nombre d'observations et le nombre des individus est suffisant pour aboutir à ces conclusions valides ? Là encore, les expérimentalistes doivent avoir recours à des approximations que leur attachement au concept d'objectivité rigoureuse devrait en principe rejeter.

Ces éléments concourent à l'affirmation que les travaux calqués sur les caractéristiques des sciences exactes n'ont en fait que l'apparence de l'objectivité. Ils reposent sur le postulat de l'isomorphisme, construit par le chercheur, entre le modèle et les objets observés. Il va de soi que le modèle, bâti uniquement sur la logique positiviste traditionnelle, va apparaître tôt ou tard comme insuffisant.

Nombreux sont les chercheurs qui aboutissent à la conclusion de l'insuffisance de la méthode expérimentale. Selon eux, ce modèle ne permet pas de déterminer des lois générales : on simplifie pour mieux maîtriser, on omet le contrôle de certaines variables et finalement on en arrive à des résultats qui n'ont plus de portée pratique. Cette perspective repose sur une conception du sujet morcelé, c'est-à-dire découpé en variables isolées.

Par ailleurs, les exigences d'exactitude et de constance des mesures entraînent de multiples problèmes auxquels on tente de remédier par des solutions techniques : par exemple, entraînement de plus en plus poussé des observateurs, contrôle plus rigoureux des échantillons, procédés statistiques de plus en plus élaborés. Ainsi, tous les problèmes épistémologiques fondamentaux (les rapports entre observateur et observé, la fonction de

l'observateur dans la construction du savoir, etc.) sont évacués et on tente de les résoudre en " faisant toujours plus de la même chose ". Seuls, comptent ici les critères d'objectivité qui masquent toute la richesse des situations examinées et qui, finalement, en font perdre le sens.

Les auteurs précités parlent à ce propos d' " illusion technique " exprimant par là leur doute quant à la valeur des conclusions obtenues selon de tels procédés. " L'épistémologie positiviste ne peut jamais produire une connaissance valide sur le monde social " (Finch, 1986, p.8). Finch parle à ce propos " d'empirisme abstrait " qui produit des données virtuellement dénuées de sens. Cet auteur critique notamment une technique fréquemment utilisée par les chercheurs positivistes, à savoir le survey qui, selon lui, manque de flexibilité dans les méthodes de recherche, donne peu d'informations sur les processus qui produisent les résultats, est souvent utilisé seul et à un moment précis sans que soit prise en compte la dynamique des processus (pp. 158 à 162).

Quant à G. Devereux (1980, p. 17), il critique le fait que les chercheurs en sciences humaines, dans leur recherche pour réduire les déformations subjectives, interposent entre l'observateur et le sujet des écrans filtrants de plus en plus nombreux (test et autres artifices) ; on tend ainsi à obtenir une sorte d'invisibilité de l'observateur. Mais, ajoute l'auteur, on néglige le fait que ces écrans filtrants produisent des perturbations qui leur sont propres et qui plus est restent la plupart du temps méconnues (p. 17). G. Devereux ne plaide pas en faveur de la suppression des filtres mais il met en garde contre l'illusion de l'objectivité qu'ils peuvent susciter. Ils ne font en fait que différer le moment où intervient le subjectif, c'est-à-dire le moment où le chercheur attribue un sens à ses observations.

Les critiques n'émanent pas des seuls chercheurs. Les praticiens aussi émettent de plus en plus de réserves quant à l'utilisation de dispositifs prétendument objectifs. Ainsi, C. Hadji et J. Baillé (1998) s'interrogent : "Au delà des illusions perdues : vers une alliance enseignants-chercheurs ?" La méthode des tests par exemple subit de nos jours une crise incontestable. Son utilisation est en régression. Les objections à son égard sont particulièrement nombreuses. La validité des conclusions obtenues par cette technique est mise en doute : les utilisateurs signalent que la motivation, l'attention, les conditions de passation sont autant de facteurs qui influencent inévitablement les résultats. A la question " Comment éviter cette objection " ?, les praticiens déclarent qu'il est nécessaire, à côté des examens psychométriques, de faire appel à des approches diverses, tels les entretiens individuels, l'écoute clinique, l'analyse des attentes des sujets, de leurs motivations, de leurs méthodes de travail, etc. Notons que le phénomène de la réserve à l'égard des tests ne semble pas s'étendre à certains pays. En Allemagne et aux U.S.A., par exemple, il apparaît que les cliniciens emploient de plus en plus les instruments quantitatifs pour compléter leur démarche et éprouver leur diagnostic.

4D. La critique de la démarche qualitative

La démarche qualitative s'oppose à la démarche quantitative dans la mesure où elle n'appréhende pas la réalité par des données numériques. Au contraire, les informations recueillies, les analyses effectuées sont exprimées en mots, en phrases, en récits qui impliquent le recours à un code linguistique certes plus riche et plus souple mais par contre moins rigoureux. L'approche qualitative reste malaisée dans sa codification et sa systématisation. Dans la méthode quantitative, le travail sur des valeurs numériques et sur la systématisation de la mise en œuvre de la recherche témoigne d'un souci évident de précision et de rigueur. A côté de cela, la démarche qualitative apparaît comme plus approximative. Du coup, la valeur scientifique de la recherche peut facilement être mise en doute. Peu de chercheurs se hasardent dans la voie de la codification et de la systématisation de la mise en œuvre d'une recherche basée sur des données qualitatives. Tout au plus s'engage-t-on dans le domaine des exigences fondamentales auxquelles elle doit satisfaire.

Par ailleurs, un problème d'échantillonnage surgit toujours dès qu'une étude tente de dégager des informations plus générales au départ d'informations prises sur un nombre restreint de sujets. La démarche qualitative n'échappe pas à ce problème même si le traitement des données ne relève pas d'un calcul de probabilité. La généralisation des éléments de la réalité ne peut se faire qu'après examen de la représentativité de ces éléments. A ce niveau également, le chercheur qualitatif manque encore de moyens de systématisation.

Notons aussi que les informations récoltées par une démarche quantitative même si elles ont comme caractéristiques d'être sensibles au concret et de refléter plus exactement la réalité sociale ne doivent pas faire l'objet d'une confiance absolue de la part du chercheur. Le souci des sujets d'enquête n'est pas nécessairement de contribuer à " faire éclater la vérité". Les messages doivent être interprétés en fonction des multiples influences subies et des préoccupations des personnes. Cette étape de la recherche aussi est difficile et nécessite d'importantes précautions rendant la tâche du chercheur extrêmement ardue s'il veut dépasser un stade journalistique.

Le postulat d'interprétation subjective de Max Weber qui consiste à saisir l'ordinaire et comprendre la réalité sociale à travers les significations apportées par les personnes à leurs actes est aussi soumis à la critique dans la mesure où les données à analyser et à interpréter n'étant pas accessibles à l'observation sensorielle, elles renverraient au système de valeurs particulier de l'observateur, ce qui conduirait à des conclusions incontrôlables et subjectives (c'est-à-dire non fiables : voir à ce propos J.-M. Van der Maren, 1995) et non à une théorie scientifique. Selon A. Schütz (1975, pp. 70-71), c'est mal comprendre la pensée de M. Weber et ce n'est trouver comme seule alternative à l'observation objective et sensorielle que l'introspection subjective, donc invérifiable, du chercheur. Il existe d'autres alternatives. Il y a celle qui consiste à connaître la réalité sociale à travers la signification des actions humaines et qui s'appelle " compréhension ". Des mises à l'épreuve se construisent à l'heure présente. Nous en envisagerons quelques-unes dans le point suivant (la scientificité des recherches). L'observation sensorielle et l'expérience de l'action extérieure excluent de l'investigation plusieurs dimensions du monde social. En revanche, en recherchant les motifs et les buts des actions humaines à travers la pensée courante, c'est-à-dire en tentant de dégager ce que l'acteur veut dire par son action, on redécouvre la dimension phénoménologique et une plus grande pertinence des connaissances. Mais comment arriver à une telle compréhension?

L'itinéraire de la recherche utilisant des données qualitatives n'est pas encore véritablement balisé. Il revient au chercheur de découvrir de nouvelles voies qui lui permettront de progresser.

On peut également émettre comme critique aux approches subjectives (phénoménologique, interactionniste, ...), c'est-à-dire à celles qui élaborent une construction de la réalité au départ de la construction des perceptions du monde des agents, que chaque prise d'information se réalise au départ d'un point particulier de l'espace social. Les points de vue recueillis seront différents voire antagonistes selon les positions de l'agent dans l'espace social. Les constructions des acteurs s'opèrent donc sous l'emprise de contraintes structurales intériorisées que les approches subjectivistes ont tendance à ignorer. En d'autres termes, les constructions ne se créent pas dans un vide social et considérer tout agent social comme un sujet universel ne peut que tronquer la réalité scientifique. Nous sommes particulièrement sensibles à cette critique de P. Bourdieu (1987) et nous suggérerons ultérieurement quelques propositions de démarche (notamment la triangulation interne ou la critique de l'identité) pour aller à l'encontre de cette lacune fondamentale. Par ailleurs, P. Bourdieu ajoute que la construction de la réalité sociale n'est pas une simple sommation mécanique des entreprises individuelles : elle peut être une entreprise collective.

Et cela, l'approche subjectiviste l'oublie. Ainsi, la vision microsociologique de ce type d'approche masque certaines dimensions. L'approche objectiviste pour sa part s'intéresse aux structures, desquelles elle déduit les actions, interactions et pratiques. Elle tente de constituer des groupes unifiés au départ de l'identité de position des acteurs dans l'espace social. Comme ceux-ci ont été soumis à des conditions et des conditionnements semblables, il y a une grande probabilité pour qu'ils aient des dispositions, des intérêts et des pratiques semblables. Le danger dans ce cas est de considérer les classes comme réelles et de les traiter comme telles. Il manque dans ce cas toute la signification que les acteurs attribuent à leurs actes, interactions et pratiques.

En conclusion, chaque approche prise isolément présente des faiblesses et des insuffisances. Dès lors, on en revient à l'indispensable articulation pour pallier l'inévitable mutilation qu'engendre l'une ou l'autre méthode.

4E. La scientificité des recherches

4E1. La validation : triangulation, validité de signifiante et jugement critique

Les propos relatés jusqu'à présent posent avec acuité le problème crucial de la valeur de la connaissance qui découle des recherches et des études. A cette notion de valeur sont associés divers concepts qui tentent de la définir : ce sont principalement les concepts de généralisabilité, de fidélité et de validité bien connus des sciences positivistes.

La méthode expérimentale traditionnelle fonde ses généralisations sur la répétitivité des résultats observés. Les tests statistiques vont assurer la stabilité des conclusions d'un échantillon à l'autre. Par ailleurs, les études de la fidélité vont contrôler le caractère répétable. Rappelons que la fidélité est relative à la stabilité des données observées à deux ou plusieurs moments, avec le même instrument et en utilisant la même procédure de mesure. Cette définition implique une stabilité à la fois de l'outil, du sujet et du correcteur.

Or, en sciences humaines, les situations ne sont que rarement répétables. Chaque cas est un cas unique. Cependant, affirment certains chercheurs, la compréhension de l'évolution de la situation jusqu'à l'état actuel (approche historique et compréhensive) peut permettre d'effectuer des généralisations à d'autres situations futures. La valeur des données recueillies peut être contrôlée par le recoupement des observations de divers acteurs. C'est l'intersubjectivité. La recherche en sciences humaines s'ouvre donc aujourd'hui à de nouveaux moyens pour assurer la fidélité.

Il en va de même dans le contrôle de la validité. A ce propos, E. Morin (1981) parlera de "vraie rationalité " qui incite à :

- "la vigilance sur les données, c'est-à-dire sur l'information, d'où la nécessité de la vérification de l'information ;
- la réflexion sur les principes organisateurs de la théorie, notamment quand ceux-ci sont incapables de concevoir l'existence et la place du désordre ;
- la réflexion sur la cohérence logique, qui doit être sans cesse conçue comme un instrument d'application sur l'univers, non comme preuve ontologique de vérité " (p. 146).

On constate que la voie s'ouvre pour rendre la démarche qualitative de plus en plus scientifique. Car si, dans ce type de démarche, la construction scientifique se réfère à la signification subjective des actions humaines (postulat d'interprétation subjective de M. Weber), cela n'empêche pas qu'elle doit être objective en ce sens que les conclusions et

interprétations doivent être soumises à une vérification contrôlée et non comme nous l'avons déjà souligné précédemment à l'expérience particulière du chercheur - expérience donc incontrôlable. En d'autres termes, ce dernier doit remplacer sa situation biographique par une situation scientifique (voir à ce propos Schütz, 1975, pp. 84-85), qui implique le contrôle et la vérification des informations et des interprétations pour que puisse se réaliser une construction scientifique valide.

Dans cette perspective de recherche de scientificité, on voit apparaître à côté de la prise en compte classique des validités interne et externe, de contenu et de construct - qu'on n'abandonnera pas pour autant - d'autres types de validité.

Il y a notamment la validité de signifiante que nous expliciterons ci-après. Il y a aussi la technique qui consiste à confronter des méthodes d'investigation différentes et complémentaires : c'est ce qu'on appellera le " chevauchement des méthodes " ou plus globalement la " triangulation ". Examinons ces deux types de validité. Nous adjoindrons à cela les règles générales de critique des sources d'information fort utiles à examiner pour notre propos.

Triangulation

Selon L. Cohen et L. Manion (1980), la triangulation peut être définie comme l'usage de deux ou de plusieurs méthodes dans la collecte de données lors de l'étude d'un aspect du comportement humain.

C'est une pratique souvent décrite mais peu utilisée. Elle est aussi appelée " approche par méthodes multiples " qui contraste avec l'approche unique, plus vulnérable. En physique, le terme " triangulation " a une signification bien précise. Par exemple, dans la stratégie militaire, elle consiste à utiliser plusieurs moyens pour localiser un objectif. Par analogie, la triangulation en sciences humaines tente d'atteindre la richesse et la complexité du comportement humain en l'étudiant sous plus d'un point de vue, en utilisant par exemple à la fois des données quantitatives et qualitatives. Les résultats d'une recherche peuvent être des artefacts de la méthode utilisée. L'avantage de la triangulation réside dans le fait que l'utilisation de méthodes contrastées réduit considérablement les chances que les découvertes soient attribuables à la méthode. Elle permet donc l'augmentation de la confiance dans les résultats.

Reprenons à L. Cohen et L. Manion l'illustration qu'ils donnent du principe de la triangulation : soit une échelle d'attitudes mesurant, par exemple, la perception par le maître de son rôle. Un seul item en lui-même donnera peu d'information sur l'attitude de l'enseignant. Mais dix items donneront déjà une image plus globale. Si à cela on ajoute des évaluations des maîtres par les élèves, les performances scolaires des élèves, des données psychométriques et sociométriques, des études de cas, des questionnaires et des méthodes d'observation alors on obtient une illustration du principe de triangulation à un niveau plus complexe.

La triangulation peut utiliser et combiner des techniques normatives et interprétatives.

L. Cohen et L. Manion distinguent plusieurs types de triangulation dans la recherche. Nous précisons ci-après, brièvement, les buts et caractéristiques des principaux types :

Triangulation temporelle :

elle tente de prendre en considération les facteurs et processus de changement (ou de permanence) en utilisant des modèles longitudinaux et transversaux; elle examine la (l') (in-) stabilité des résultats dans le temps.

Triangulation spatiale :

elle recouvre les études qui sont menées parallèlement dans divers pays ou au sein de différentes sub-cultures en utilisant des techniques cross-culturelles ; elle implique la mise à l'épreuve d'une théorie (théorie de Piaget, par exemple) auprès de différentes cultures ou bien elle mesure les différences entre populations en utilisant divers instruments de mesure. Selon nous, elle peut également vérifier si un instrument, dans la mesure où il est soutenu par une théorie, est valable dans les différentes cultures. La triangulation spatiale insiste sur l'examen des divergences qui peuvent intervenir selon les lieux et les circonstances de recueil des informations.

Triangulation par combinaison de niveaux :

elle utilise plus d'un niveau d'analyse tels que le niveau individuel, le niveau interactif (groupes) et le niveau des collectivités (organisationnel, culturel ou sociétal) ; l'analyse selon les niveaux de l'écosystème de U. Bronfenbrenner représente une triangulation par combinaison de niveaux (micro -, meso -, exo -, macro - systèmes).

Triangulation théorique :

elle fait appel à des théories alternatives ou concurrentes.

Triangulation des observateurs :

elle engage plus d'un observateur (correcteur) dans le plan de recherche ; les observateurs (correcteurs) travaillent chacun pour eux ; ils ont leur propre style d'observation (de correction) qui se reflète dans les résultats. La triangulation des observateurs correspond à la fidélité inter-juges. L'utilisation de deux ou plusieurs observateurs (correcteurs) conduit aussi à plus de validité des données. L'analyse des divergences peut permettre la mise en évidence des sources de biais.

Triangulation méthodologique :

elle utilise ou bien la même méthode à des occasions différentes ou bien différentes méthodes pour le même objet d'analyse. La première technique est en fait une réplication d'une étude ; elle va permettre le contrôle de la fidélité et la confirmation des résultats. La deuxième approche va vérifier la validité par le fait qu'elle envisage la convergence entre des mesures indépendantes d'un même objet.

A côté de ces divers types de triangulation, il convient d'en ajouter deux, qui sont les suivants :

Triangulation des sources :

elle implique la référence à des informations multiples et aussi à des matériaux objectifs tels que des documents d'archives par exemple. Elle est particulièrement utilisée lors de l'élaboration des items, des propositions ou des questions dans des instruments comme les questionnaires, les Q-sorts, etc. Cette tâche n'est pas simple ; elle exige le recours à des experts divers, à d'autres outils traitant du même thème, à des théories variées, aux personnes sur le terrain, etc.

Triangulation interne :

elle met en relation les informations recueillies avec des éléments tels l'anamnèse, l'origine sociale et culturelle, les états ou circonstances psychologiques afin de mieux comprendre les motivations des personnes à fournir cette information. De même, cette démarche doit être effectuée au niveau du chercheur lui-même. Bien se connaître, connaître son équation

personnelle et ses préjugés s'avèrent indispensables lors de l'interprétation des données. On insiste beaucoup actuellement sur la nécessaire transparence du chercheur. P. Bourdieu (1987, p. 45) notamment s'interroge sur les difficultés particulières que le chercheur rencontre pour objectiver un espace où il est inclus et sur les conditions à remplir pour les surmonter. Il indique que pour avoir quelque chance d'être rationnel, il importe que le chercheur connaisse ses limites (et les limites de l'instrument qu'il utilise), ses pulsions personnelles inhérentes à son histoire, bref, qu'il s'attache à réaliser une critique auto-réflexive.

L. Cohen et L. Manion examinent les occasions dans lesquelles la triangulation est particulièrement appropriée en éducation. Ils relèvent notamment sa pertinence toute spéciale dans l'élucidation d'un phénomène complexe, par exemple dans l'étude comparative d'une classe traditionnelle et d'une classe active. Une approche au moyen d'une méthode simple, par la mesure du rendement des habiletés de base notamment, ne fournirait que des données de valeur très limitée sur les philosophies, objectifs et pratiques des deux classes. L'utilisation d'une approche « multiméthodes » donnerait une image très différente : en combinant à l'aide de plusieurs méthodes la mesure de critères de rendement scolaire et des facteurs plus subjectifs (mesure d'attitudes, interview, observation participante), on obtiendrait une vue plus réaliste des deux classes.

Selon ces auteurs, la première tâche du chercheur est de décider quel type d'information il désire traiter. Ensuite, il doit choisir les méthodes les plus appropriées pour obtenir ces informations. Le tableau ci-après, repris à L. Cohen et L. Manion (p. 218), illustre cette perspective. Reprenons l'exemple hypothétique d'un chercheur qui désire comparer une classe d'enseignement traditionnel et une classe d'enseignement non traditionnel. La colonne verticale contient les types d'information que le chercheur désire obtenir dans chaque classe. La rangée horizontale fait apparaître les méthodes à utiliser pour respecter les informations souhaitées. Les quatre premières méthodes signalées (1 à 4) vont permettre la récolte des données quantifiables et les quatre suivantes (5 à 8) les données non quantifiables. Le système des simples ou doubles croix indique les méthodes qui conviennent bien ou très bien au type d'information que l'on veut recueillir.

Le chercheur peut combiner les différentes méthodes d'investigation et abolir les traditionnelles barrières entre les approches souvent mises en opposition.

Quant à savoir comment combiner les méthodes, il semble qu'il n'y ait pas de ligne directrice unique. Tout dépend des objectifs de l'étude, de sa situation particulière et du poids relatif que le chercheur accorde à chacune des méthodes qui lui fournit les données. Ainsi, il apparaît que le facteur crucial qui intervienne pour combiner, intégrer ou contraster les données et tirer les inférences à partir de ces dernières relève des critères que va se fixer le chercheur en fonction du contexte de la recherche.

Tableau 1. Types d'information souhaités et méthodes pour les obtenir (selon Cohen et Manion, 1980, p. 218).

Méthodes à Utiliser		Tests de rendement	Tests de personnalité	Tests d'attitudes	Tests socio-métriques
		1	2	3	4
1	Habiletés scolaires	XX			
2	Caractéristiques de personnalité		XX		
3	Habiletés sociales			X	
4	Relations sociales			X	XX
5	Point de vue individuel de l'élève			XX	
6	Climat de la classe	XX			X

Méthodes à Utiliser		Observation participante	Interview	Témoignages Récits	Jugement des Professeurs
		5	6	7	8
1	Habiletés scolaires		X		XX
2	Caractéristiques de personnalité	X	X		XX
3	Habiletés sociales	XX	X		XX
4	Relations sociales	XX	X		XX
5	Point de vue individuel de l'élève		X	XX	
6	Climat de la classe	XX			X

Tableau T Erreur ! Il n'y a pas de texte répondant à ce style dans ce document.-1

En ce qui concerne la qualité des données à utiliser, les auteurs mettent en évidence deux types de problème auxquels le chercheur doit faire face : d'abord les contradictions entre les mesures quantifiées, contradictions dues aux faiblesses des instruments de mesure disponibles ; ensuite, les incohérences entre les données quantifiables et qualitatives ou entre les divers ensembles de données qualitatives. Le premier problème requiert une instrumentation plus fine et plus valide, l'autre une étincelle imaginative. Le danger caché dans le cas de ce second problème réside dans le fait de présenter les ensembles contradictoires sous la forme d'un collage. Il ne faut naturellement pas espérer accomplir un

consensus complet au départ des données. En effet, la très grosse difficulté de l'approche interprétative est que les divers acteurs dans une même situation apporteront chacun des significations différentes qui toutes seront également pertinentes. La recherche actuelle doit pouvoir aussi accepter de rester sur des points d'interrogation. Un effort doit cependant être fourni pour établir des relations entre les ensembles illogiques de données. Expliquer les différences constituera une voie de recherche ; les utiliser comme base pour des hypothèses futures en sera une autre.

Validité de signifiante

Une autre forme de validité peut encore être envisagée : il s'agit de la validité que nous pouvons qualifier de " signifiante". Nous sommes très proches ici de la position de J. Habermas que nous avons mentionnée précédemment en ce sens que nous vérifions la valeur informative des données auprès des acteurs concernés.

Nous entendons par validité de signifiante la vérification du fait que les données découlant de l'utilisation d'un instrument sont bien le résultat d'une réelle compréhension de la part du sujet et d'une concordance certaine entre le sens objectif des items et la perception que ceux-ci déclenchent chez la personne. De même, il convient aussi de s'interroger sur la compréhension par le chercheur des réponses ou des dires du sujet. En d'autres termes, le langage des sujets et celui du chercheur coïncident-ils ? Par ailleurs, quelles connotations, quelles perceptions sont sous-jacentes aux réponses et aux propos des sujets ?

En fait, la validité de signifiante va s'effectuer sur deux plans distincts, sur celui de la dénotation et sur celui de la connotation. Dans le contexte de la dénotation, le chercheur se posera deux questions :

- le sujet a-t-il bien compris la signification des items ou des questions exprimées par le chercheur ?
- le chercheur a-t-il bien compris le sens des propos du sujet ?

Au plan de la connotation, le chercheur tentera de mettre à jour le perçu, les explications, les sentiments des acteurs à l'égard des événements narrés ou des items proposés.

Dans les deux cas, le retour à l'acteur pour expliquer, corroborer ou infirmer les faits ou les hypothèses s'impose. Si les faits ou les interprétations sont infirmés ou remis en cause, le chercheur tirera grand profit à analyser les contradictions et les effets paradoxaux. On répond ici d'une certaine manière au concept de falsifiabilité émis par K. Popper. La falsifiabilité se fait dans ce cas sur la base des commentaires et explications du sujet. Ainsi, la validité de signifiante va restituer les items, les propos, les interprétations dans le contexte de la réalité vécue par les acteurs et dans l'optique d'une compréhension améliorée et plus valide du monde social. On peut dire qu'elle est un va-et-vient entre ce que Kant appelait le jugement réfléchissant (auto-réflexivité interne de son jugement impliquant le particulier et le quotidien) et le jugement déterminant (réflexion sur le jugement d'un point de vue universel et extérieur), ce dernier caractérisant le domaine de la science.

La recherche de la validité de signifiante est particulièrement présente dans une étude de J.-P. Pourtois et J. Lhermitte (1986) à propos de l'étude des opinions des étudiants à l'égard de leurs études. Pour répondre à cette validité, les résultats obtenus au questionnaire sont communiqués aux étudiants qui interprètent les résultats et explicitent la signification que les items suscitent en eux. Dans son livre intitulé " les enjeux de l'observation ", R. Canter Kohn (1984) insiste beaucoup sur cette technique de retransmission de l'information à ceux qui ont été soumis à l'observation. Lors de l'interprétation des faits, on fait une place à leur

perçu et à leurs explications des événements, perçu et explications complémentaires à celles du chercheur. De cette manière, au départ d'une interrogation basée sur la technique, on sort de la technicité réductrice pour s'engager dans une approche qui veut prendre en considération la multidimensionnalité des faits ainsi que les significations paradoxales et les contradictions.

Un autre exemple d'utilisation de cette démarche peut être fourni ici. En 1978, nous avons élaboré et mis au point un questionnaire relatif aux attitudes éducatives des parents. Cet instrument a été construit sur la base d'une technicité stricte : les qualités de validité de contenu, de validités externe et interne, de consistance, de fidélité, de sensibilité ont été scrupuleusement observées. Par ailleurs, une analyse factorielle en composantes principales a été menée afin de ne retenir que les items unidimensionnels, c'est-à-dire des items qui reflètent des univers sémantiques bien distincts : aucun item ne contribue à définir deux attitudes à la fois. Si au début de sa création ce questionnaire a été utilisé de façon absolument " technique " pour les besoins d'une recherche expérimentale, aujourd'hui son usage se modifie dans le sens d'un élargissement de l'information. Les parents continuent à compléter le questionnaire, à chaque item duquel est jointe une échelle de Likert. Mais par la suite, le plus souvent en groupe, les parents explicitent et justifient leur réponse : l'acceptation ou le rejet d'une proposition ou leur indécision face au choix à effectuer. Ainsi, on s'aperçoit que des cases cochées identiquement par plusieurs personnes recouvrent en fait des réalités et des interprétations distinctes. Les faits (ici, les items) ne sont donc pas univoques mais au contraire se situent sur deux logiques différentes : celle du modèle mathématique utilisé (l'analyse factorielle) et celle de l'acteur qui met en œuvre dans son interprétation toute la subjectivité émanant de son vécu antérieur. Peut-on dès lors attribuer une valeur absolue aux résultats recueillis de manière " technique ", donc en ne faisant référence qu'au seul modèle mathématique dont J. Cardinet (1975) disait qu'il présentait parfois un tel artificialisme que tout sens en était exclu ? Nous pensons que l'exemple ci-avant montre l'intérêt qu'il y a de confronter des données de statut et de perspective différents : cohérence d'une part, sens d'autre part.

En outre, le langage utilisé par le chercheur dans la formulation des items correspond-il bien à celui des parents issus de toutes les classes sociales ? Nous nous sommes rendus compte, en utilisant la démarche interprétative, que bon nombre de termes de vocabulaire ainsi que des formulations syntaxiques n'étaient pas saisies par des parents issus de milieu socioculturel modeste.

Ainsi, le contrôle de la compréhension des items et du sens que l'acteur donne à ces derniers s'avère indispensable pour assurer la validité des résultats d'un instrument. C'est ce que nous avons appelé la validité de signifiante. Notons encore que ce type de démarche fournit des occasions de discussion entre les parents à propos de leurs pratiques éducatives au foyer et constitue un moyen de formation multi-référentielle d'une extrême richesse.

Dans le même ordre d'idées, U. Bronfenbrenner parlera de validité écologique : une expérience est écologiquement valable lorsqu'elle est conduite dans l'habitat naturel des participants. Elle préserve au maximum l'intégrité du milieu et considère les influences réciproques (effet de A sur B, mais aussi effet de B sur A). Une recherche écologique doit tenir compte des caractéristiques du contexte social et culturel dont proviennent les participants (validité de contexte) et doit prévoir la définition de la situation par chacun des participants, c'est-à-dire la manière dont le sujet perçoit le milieu et ses éléments (validité phénoménologique).

Jugement critique

Dans son ouvrage *Théorie critique des faits sociaux*, R. Rezsohazy (1979) nous invite à examiner les règles générales de critiques des sources d'informations. Les diverses démarches qui seront exposées ci-après ont été codifiées par des générations d'historiens.

C'est donc un héritage classique qui sera développé. Néanmoins, il est d'une aide considérable dans le cas de recueil d'un matériau qualitatif.

Reconstituer les faits pour connaître la réalité sociale n'est pas simple. Les sources d'informations doivent être contrôlées.

Nous verrons que plusieurs démarches critiques recouvrent des techniques que nous venons de présenter (triangulation - validité de signifiante).

R. Rezsoszy propose six démarches :

La critique d'identité

consiste à vérifier l'identité de l'informateur, à établir son anamnèse et ses coordonnées sociologiques, à examiner sa personnalité ; elle permet de mieux comprendre les intentions, les finalités de l'informateur à fournir l'information émise. Cette démarche correspond à ce que nous avons décrit précédemment sous le terme de "triangulation interne". Nous avons déjà signalé à ce moment - et nous insistons à nouveau sur ce point - que la même approche doit se réaliser au niveau du chercheur lui-même pour que des interprétations valides et fiables s'élaborent.

La critique de restitution

s'attache à examiner l'état dans lequel se trouve l'information. Est-ce la version originale ? Ou bien celle-ci a-t-elle subi des modifications ? Est-ce une information de première main ou de deuxième main ? Le chercheur a-t-il pris lui-même l'information auprès des informateurs ou bien d'autres personnes ont-elles été impliquées dans la prise des données ?

La critique d'originalité

a trait au lien entre l'informateur et l'information. Trois liens peuvent être envisagés :

- l'informateur a vu ou entendu les faits ; il a conçu lui-même les idées qu'il rapporte : le lien est direct ;
- l'informateur n'a pas observé lui-même les faits : il relate les témoignages d'autres personnes ; il emprunte à autrui les idées qu'il énonce. Si ces autres personnes restent accessibles, le lien est indirect et dépendant. Cette démarche peut être intéressante si on recherche l'influence d'une idéologie sur une population, par exemple ;
- le cas est comparable au précédent mais les témoins directs sont inaccessibles ; l'informateur est alors suppléant.

Rechercher l'origine des faits matériels et des idées exposées est important. Néanmoins, la distinction entre les trois types de lien n'est souvent pas très nette. Il convient donc d'effectuer les analyses avec nuance.

La critique d'interprétation

aborde le sens de l'information. Le chercheur a-t-il bien compris le témoin ? Ne fait-il pas dire à une information ce qui ne s'y trouve pas ? Ou au contraire, n'omet-il pas ce qui s'y trouve ? Il s'agit donc ici de saisir le sens d'un récit, d'un texte, d'un acte ... à l'intérieur d'une culture ou d'une situation donnée. Cette démarche coïncide avec celle que nous avons appelée " validité de signifiante " et qui a été développée ci-avant.

La critique d'autorité

consiste à savoir quel crédit on peut accorder à l'informateur. Elle s'attache à trouver les preuves qui valident les informations plutôt que de chercher les arguments qui les démentent. Le concept de " vérité " est ici sous-jacent. La critique d'autorité s'adresse aux éléments volontaires, les éléments involontaires étant par définition vrais puisqu'ils surviennent malgré le sujet et donc sans intention déformatrice. Les éléments volontaires par contre résultent d'une construction intentionnelle et donc soumise à la déformation. Par ailleurs, la critique d'autorité ne s'applique qu'aux faits matériels ; en sciences sociales, en effet, ne se pose pas le problème de la "vérité " des croyances et des opinions (sinon, on tombe dans le domaine de la réflexion politique). D'autre part, il faut distinguer les constatations matérielles des raisonnements faits à leur égard. On demandera aux premières d'être vraies et aux deuxièmes d'être corrects. Bien souvent, les divers types de faits sont imbriqués et il n'est pas toujours facile de distinguer ceux qui proviennent de l'observation directe de ceux qui sont dus à des généralisations à partir de raisonnements sur des observations partielles.

Trois opérations peuvent être envisagées dans la critique d'autorité :

- la critique d'observation examine les qualités d'observation de l'informateur ainsi que les conditions dans lesquelles l'observation s'est produite : bonnes conditions matérielles, physiques et psychologiques, capacités intellectuelles suffisantes (perspicacité et nécessaire logique pour aborder la complexité des phénomènes), culture générale suffisamment étendue pour permettre les comparaisons, culture locale (langue, coutumes, pratiques, ...) bien connue pour ne pas laisser échapper des informations importantes (notons cependant qu'un étranger est souvent un meilleur observateur parce qu'il n'est pas impliqué dans le milieu ; il ne faut donc pas négliger ses témoignages), compétences particulières si on envisage un thème spécifique, présence suffisamment longue sur le terrain ;
- la critique d'exactitude considère notamment la période qui s'est écoulée entre l'observation et le moment de la relation des faits. A cette étape, les causes de déformation involontaires sont mises en évidence : durée de cette période car elle entraîne des effets d'imagination et de rationalisation, problème de formulation de la pensée (choix des termes, stéréotypes, effets oratoires, etc.) ;
- la critique de sincérité analyse les écarts par rapport à la réalité en raison des déformations volontaires (mais pas toujours conscientes). La démarche poursuivie ici est de tenter de rechercher les mobiles qui pourraient altérer les faits : idéologie, attachement à un groupe et donc ne pas vouloir lui nuire, etc.

Découvrir les altérations qui se produisent dans les témoignages est chose difficile. Dès lors, il est nécessaire de se référer aux enquêtes sur l'identité de l'informateur, de faire une analyse interne des messages et de consulter d'autres témoins (confrontation des versions, voir ci-après).

La confrontation

examine et compare les mêmes faits rapportés par des témoins différents. Les versions doivent être confrontées afin de dégager une relation conforme à la réalité. Nous sommes ici en présence de la démarche que nous avons intitulée précédemment " triangulation des sources ". Lorsque les informations recueillies sont fondamentalement en désaccord, c'est-à-dire que si les éléments principaux sont présentés selon une optique différente sans être nécessairement opposée, il est indiqué de retourner aux trois démarches de la critique d'autorité et de retenir la version de l'observateur le meilleur, le plus exact et le plus sincère. Par ailleurs, l'analyse des contradictions peut s'avérer extrêmement riche en informations. Un complément d'enquête peut être indispensable si la critique d'autorité est insuffisante. R. Rezsóhazy fait remarquer que si la confrontation de plusieurs versions est impossible parce que l'événement n'est signalé que par un seul témoin, le contrôle reste possible grâce à la confrontation des faits connexes. Dans ce cas, on examine la cohérence des liens entre les événements.

Au terme de cette partie consacrée au jugement critique, R. Rezsóhazy (p. 137) fait à juste titre remarquer que le chercheur n'est jamais confronté à des constellations sociales simples. Une information ne sera jamais complète et sera toujours soumise à des influences multiples. Il est pratiquement impossible de la connaître d'une manière exhaustive et de toute façon, elle ne peut jamais être considérée comme acquise une fois pour toute.

Cependant, nous pensons que par la mise en œuvre de méthodes d'investigation différentes et complémentaires, par la confrontation des résultats qui en découlent, par l'analyse critique du processus de construction de la connaissance et par le passage constant d'une instrumentation " dure " à une instrumentation " souple ", le chercheur va accroître considérablement la crédibilité, la transférabilité, la stabilité et la fiabilité de sa recherche.

4E2. L'interprétation en sciences humaines

Après avoir récolté et contrôlé son matériau avec toute la rigueur nécessaire, le chercheur va s'atteler à une nouvelle tâche qui conduira son travail au niveau de la scientificité.

Le chercheur subjectiviste, le phénoménologue auront comme centre de préoccupation la recherche de ce que Schütz a appelé la typicalité ou typification, de ce qu'on qualifie aussi d' « idéal-type » et qui consiste à découvrir le régulier, c'est-à-dire les " motifs typiques d'acteurs typiques qui expliquent l'acte comme étant lui-même typique et surgissant d'une situation également typique " (Schütz, 1975, p. 99). En d'autres termes, il s'agit de détecter la conformité dans les actes et dans les motifs de catégories spécifiques de personnes (soldats, prêtres, parents, enseignants, etc.) en vue d'élaborer une construction scientifique qui accroîtra et complètera les connaissances de la science.

Dans la perspective subjectiviste, l'élaboration d'idéal types scientifiques consiste toujours en des constructions au second degré, faites au départ des constructions premières réalisées par les acteurs eux-mêmes. Cette étape de l'interprétation est une phase essentielle lorsqu'on veut établir une théorie de l'action sociale.

Rappelons que, selon la vision subjectiviste, on ne peut atteindre la compréhension des faits sociaux que si on examine les activités humaines et les motifs qui les ont déclenchées. Ces actes et motivations constituent la construction au premier degré sur laquelle va se baser la construction scientifique, ou construction au deuxième degré. Cette dernière présente, dès lors, un haut degré d'anonymat (voir à ce propos l'œuvre de A. Schütz).

L'optique objectiviste (positiviste) est bien différente. Les phénomènes, les événements observés sont considérés comme des choses et ils ne peuvent s'expliquer par la conception première de ceux qui y participent. Il s'agit ici de trouver, selon Durkheim, les " causes profondes qui échappent à la conscience ". Ainsi, dans cette perspective, il y a totale rupture entre les représentations premières des acteurs et la connaissance scientifique. Cette dernière doit conduire aux causes médiates. Elle ne peut être en continuité avec la connaissance de sens commun.

Notre position, qui rejoint celle de P. Bourdieu (1987), consiste en ce qu'une relation dialectique s'instaure entre les deux approches. Le moment subjectiviste, qui produit une théorie s'originant dans la connaissance courante de la vie quotidienne et qui permet de comprendre pourquoi se conservent ou s'altèrent les structures sociales, s'articulera avec le moment objectiviste qui, s'il écarte les représentations des acteurs, met en place les structures objectives de l'espace social dans lesquelles ces représentations se bâtissent.

Par ailleurs, les informations premières issues de l'un ou de l'autre moment peuvent être "lues " par une ou plusieurs théorie(s). Une lecture théorique plurielle présente l'avantage d'accroître la richesse des conclusions en fournissant des éclairages divers. Le moment de la théorisation, de l'analyse conceptuelle, c'est-à-dire de la transformation de la matière première en des connaissances scientifiquement valables est une phase importante mais délicate qui va permettre de dépasser le cadre des perceptions immédiates et des représentations idéologiques (et des acteurs et du chercheur). C'est une étape exigeante. Elle nécessite une réflexion critique intense et une attitude logique et rationnelle qui détermineront la qualité finale de l'étude.

Il faut savoir, en effet, que quand nous étudions une réalité sociale, nous introduisons un biais dans notre perception car nous prenons, au moment de la théorisation, une position extérieure. Ce biais que P. Bourdieu (1987, p. 113) qualifie de théoriciste ou d'intellectualiste est dû au fait que la théorie produite résulte du regard théorique du chercheur. Pour une connaissance plus juste de la réalité sociale, il faut élaborer une théorie, un modèle mais il faut de plus " introduire dans la théorie finale une théorie de l'écart entre la théorie et la pratique " (Bourdieu, *Ibidem*). La validité de signifiante, les divers types de triangulation, le retour de l'information aux agents peuvent aider à examiner cet écart.

4F. Bibliographie

BOURDIEU P. (1987), *Choses dites*, Paris, Editions de Minuit.

BRU M. (1984), Approches empiriques, in L. NOT, *Une science spécifique pour l'éducation ?* Service des Publications de l'Université de Toulouse-le-Mirail, série A, t. 26.

CANTER KOHN R. (1984), *Les enjeux de l'observation*, Paris, P.U.F.

CARDINET J. (1975), *Les deux visées de l'évaluation formative*, Neuchâtel, I.D.R.P.,

COHEN L. et MANION L. (1980), *Research methods in education*, Londres, Croom Helm Ltd.

DEVEREUX G. (1980), *De l'angoisse à la méthode*, Paris, Flammarion.

FINCH J. (1986), *Research and Policy : The use of qualitative methods in social and educational research*, Londres et Philadelphie, The Falmer Press.

FOUREZ G. (1992, 2^{ème} édition), *La construction des sciences*, Bruxelles, De Boeck Université.

HADJI C. et BAILLE J. (Eds) (1998), *Recherche et éducation*, Bruxelles, De Boeck Université.

MALHERBE J.-F. (1976), *La philosophie de Karl Popper et le positivisme logique*, Paris, P.U.F.

MORIN E. (1981), *Pour sortir du vingtième siècle*, Paris, Nathan.

POPPER K.R. (1935), *La logique de la découverte scientifique* (traduction française : 1982), Paris, Payot.

POURTOIS J.-P. et LHERMITTE J. (1986), *Entrer à l'Université*, Bruxelles, Labor.

REZSOHAZY R. (1979), *Théorie et critique des faits sociaux. Construire le savoir dans les Sciences sociales*, Bruxelles, La Renaissance du Livre.

SCHUTZ A. (1975), *Le chercheur au quotidien*, traduction française de A. Noschis-Gilliéron (1986), Paris, Méridiens Klincksieck.

VAN DER MAREN J.-M. (1995), *Méthode de recherche pour l'éducation*, Bruxelles, De Boeck Université.

5. L'évolution des tendances

Un homme qui se contente de connaître sans penser n'est pas un homme véritable : il n'est que l'imitation de l'humain, il n'est que le masque d'un homme vivant.

E. Kant, Critique du jugement.

<u>Objectifs :</u>	
La séquence 5 vise à mettre en opposition sept critères qui différencient la conception traditionnelle de la tradition nouvelle en sciences humaines :	
CONCEPTION TRADITIONNELLE	CONCEPTION NOUVELLE
1. Instrumentation centrée sur l'individu isolé.	1. Instrumentation centrée sur le sujet en interaction.
2. Mesures standardisées de l'intelligence, des connaissances et des aptitudes instrumentales : objectivité.	2. Évaluation de la construction de la réalité par l'acteur : subjectivité / affectivité.
3. Neutralité de l'observateur.	3. Prise en compte de l'existence de l'observateur.
4. Recherche de traits normatifs (grands groupes).	4. Recherche de traits particuliers (multiplicité des groupes).
5. Recherche de la cohérence.	5. Recherche du sens.
6. Temps objectif.	6. Temps subjectif.
7. Causalité linéaire.	7. Paradigme de la complexité.

Le contenu de cette séquence résulte d'une analyse de l'épistémologie et de l'instrumentation de 575 articles extraits de trois revues différentes (deux françaises et une américaine), revues spécialisées en sciences de l'éducation des années 70 d'une part et des années 80 d'autre part. Nous avons ensuite pratiqué les mêmes analyses dans les années 90 pour vérifier si l'évolution des tendances se poursuivait.

Nous présentons ci-après en synthèse les éléments qui opposent deux conceptions, l'une toujours actuelle mais qui voit certaines de ses caractéristiques remises en cause, l'autre non encore installée mais qui introduit certaines de ses caractéristiques dans les études actuelles. Sept critères seront discutés.

5A. Sujet isolé ou sujet en interaction

S'il fut une époque où l'instrumentation se centrerait surtout sur l'individu isolé, on observe actuellement une tendance plus grande à examiner le sujet en interaction avec son environnement. Ainsi, par exemple, les théories psychologiques centrées sur l'individu étaient davantage utilisées précédemment dans l'élaboration des outils pédagogiques. Il semblerait qu'on s'attache davantage maintenant à analyser les interrelations entre les individus en fonction de la situation de communication dans laquelle ils sont placés. Par exemple, le langage des sujets (enseignants, parents, enfants, etc.) tend à être analysé en fonction du type d'interlocuteur. Ce type de recherche relève d'une conception qui semble prendre de l'ampleur aujourd'hui : c'est le courant interactionniste.

Par ailleurs, on se réfère davantage de nos jours à un modèle qui envisage l'individu par rapport au système dans lequel il se trouve intégré : c'est l'analyse systémique qui émane des travaux de G. Bateson à Palo Alto, travaux relatifs à la communication. Cette approche met l'accent sur l'interdépendance foncière des hommes entre eux et avec le milieu environnant. La théorie de Bateson est fondée sur des principes de la cybernétique, principes qu'on peut résumer de la sorte : dans un système, les éléments ne peuvent pas ne pas communiquer ; les communications sont circulaires avec des feed-back ou des rétroactions multiples ; les inputs ou les apports dans le réseau communicationnel produisent des effets tantôt cumulatifs, tantôt différenciés selon la structure du réseau ; la communication entre deux personnes peut se faire à plusieurs niveaux simultanément (verbal et non verbal par exemple) avec des effets contradictoires ; il existe des communications paradoxales génératrices d'impasses (communication des schizophrènes dans leur famille, par exemple) ; etc. Ce courant a été appelé "systémique" car il fait appel notamment à la théorie générale des systèmes. Il est un exemple frappant d'une perspective qui prend en compte la complexité dans les relations humaines. Se refusant à considérer l'individu détaché de son milieu, elle nie la pratique morcelée qui a jusqu'ici tenu la scène en sciences humaines (théories psychologiques classiques) pour s'ouvrir à une vision écologique (voir notamment à ce propos U. Bronfenbrenner, 1977).

Remarquons que ce courant de l'analyse systémique a donné naissance aux thérapies familiales structurales qui se développent aujourd'hui dans la plupart des pays occidentaux. Cette approche se base sur le fait que l'homme n'est pas un isolat. L'expérience de ce dernier est déterminée par son interaction avec son environnement. Les techniques thérapeutiques se fondent sur ce concept. Elles s'opposent en cela aux techniques thérapeutiques traditionnelles (pensée psychanalytique) qui se centrent sur la psychopathologie individuelle et donc sur l'exploration de l'intrapsychique. Dans ce cas, une frontière artificielle a été tracée entre le sujet et son environnement ; l'homme est considéré en tant que héros qui reste lui-même en toute circonstance.

Ainsi, il semble bien que quelques éléments de changement se manifestent dans les conceptions actuelles de l'individu, changement allant dans le sens du refus de la dichotomie artificielle entre l'individu et son contexte social, dichotomie qui a considérablement marqué les sciences humaines (psychologie, pédagogie) jusqu'à nos jours.

Signalons cependant que si l'approche systémique semble marquer de plus en plus le courant de pensée actuel, elle reste une méthode d'interprétation thérapeutique. Elle n'apparaît pas (ou apparaît peu) en tant que méthode de recherche. Les chercheurs doivent être attentifs à trouver les moyens d'utiliser cette approche extrêmement intéressante dans leur recherches. Tout un travail reste à entreprendre à ce niveau.

5B. Objectivité ou subjectivité

Il est net que dans les années 70, on privilégiait les mesures standardisées de l'intelligence, des connaissances et des aptitudes instrumentales. La caractéristique essentielle de telles épreuves était sans conteste la recherche de l'objectivité.

La mesure et la quantification des données constituent les procédures qui vont permettre d'atteindre cette objectivité. Le recueil et la correction de ces données quantifiées sont strictement standardisés, ce qui implique la neutralité du chercheur. Nous aurons l'occasion de discuter de ce concept dans le point suivant. En bref, objectivité, standardisation, neutralité sont des notions très en vogue dans les années 70.

Dans les années 80 et 90, même si l'évaluation des connaissances est toujours fréquemment effectuée, on observe une chute importante des mesures standardisées de l'intelligence et des épreuves d'aptitudes instrumentales. Cette régression dans le recueil d'un matériau quantitatif se fait au profit de la récolte d'un matériau plus qualitatif. Ainsi, on voit augmenter le nombre d'études qui examinent les attitudes, les valeurs, les opinions, les perçus, les croyances, les préférences des sujets. Par ailleurs, on voit une poussée nette de l'analyse de contenu des témoignages des acteurs. Plusieurs études recherchent le sens qu'attribuent communément les sujets à des concepts, par exemple, des concepts scientifiques ; on prend ici en considération l'épistémologie populaire. Apparaissent aussi, quoiqu'encore timidement, les techniques historiques et ethnobiographiques. Ces méthodes qui semblent promises à un avenir certain marquent un véritable tournant dans l'orientation des sciences humaines.

Ainsi, à l'heure actuelle, on observe un élargissement dans la nature des données étudiées. Certes, on n'abandonne pas l'évaluation de type quantitatif - les tests de connaissance restent notamment une technique bien installée - mais les chercheurs s'ouvrent au monde du subjectif et de l'affectif des sujets, s'intéressent particulièrement à la façon dont les acteurs décrivent et ressentent les événements, recherchent les différentes manières qu'ils ont d'appréhender la réalité.

Par ailleurs, on constate que le matériau qualitatif obtenu est la plupart du temps recueilli par des techniques empruntées au courant de l'empirisme positiviste et traité par des techniques mathématiques classiques. Ceci illustre bien nous semble-t-il la tendance actuelle des chercheurs à ne plus opposer méthodologie qualitative et méthodologie quantitative et à se montrer beaucoup plus flexibles et éclectiques dans leurs procédures de recherche.

5C. Neutralité ou participation de l'observateur

Les concepts de neutralité ou de participation du chercheur dans l'acte d'observer sont indissociables des concepts d'objectivité et de subjectivité. Ainsi, les épreuves standardisées - de l'intelligence, des connaissances, des aptitudes instrumentales - nécessitent de la part de l'observateur de garder une position extérieure au champ étudié. Cette conception postule la capacité pour l'observateur de s'abstraire de la réalité et donc la non-intervention d'une quelconque composante affective dans la relation qui s'établit entre cet observateur et la personne qu'il observe. Ce type d'approche nie également les perturbations provenant du contexte dans lequel le sujet est placé durant l'investigation. La ligne interprétative prend une position inverse.

L'orientation interprétative affirme qu'il faut prendre en considération l'existence de l'observateur, exploiter la subjectivité inhérente à l'acte d'observation et étudier la réciprocité de cette activité. Ce n'est qu'à ce prix, précisent les tenants de cette orientation, qu'on atteindra une objectivité pertinente, c'est-à-dire qu'on obtiendra des données présentant un haut degré de crédibilité. Les recherches actuelles ne font encore guère mention de ce type d'analyse.

Cette démarche est pourtant présente, quoique très peu encore, dans les études relatant une recherche-action - qui fait son apparition dans les textes des années 80 - au travers du concept d'observation participante. Notons toutefois que la notion de recherche-action tend à disparaître dans les années 90.

C'est dans la même orientation que s'inscrit la recherche de la validité de signifiante, qui tente de vérifier si le contenu d'un instrument présente bien pour le sujet à qui il est soumis une réelle signification. Pour cela, les résultats de l'investigation sont communiqués aux répondants qui sont invités à expliciter leurs sentiments à l'égard de ces résultats et à les interpréter. Une grande place est laissée au perçu des événements. Cette technique de retransmission des informations permet l'analyse des significations paradoxales et des contradictions. Elle est d'une pratique courante dans les recherches participantes et peut prendre alors l'appellation de " diagnostic renforçant ".

5D. Traits normatifs ou traits particuliers

Dans la lignée de la recherche de l'objectivité et de la quantification des données, on en est arrivé à établir des étalonnages qui s'effectuent au départ d'un grand nombre de sujets. Ainsi, apparaissent les tests normatifs qui permettent de situer un individu par rapport aux performances étalonnées d'un groupe de référence. C'est le cas des instruments standardisés qui mesurent l'intelligence ou les connaissances ou les aptitudes instrumentales et qui apparaissent nettement plus massivement dans les années 70 que dans les années 80 et 90. Remarquons cependant que déjà dans les années 70, pour ce qui concerne l'évaluation de la maîtrise des connaissances, les chercheurs faisaient appel à des tests non plus normatifs mais " critériels ", c'est-à-dire que les performances du sujet n'étaient plus comparées à une norme établie une fois pour toutes et servant de référence mais par rapport à la distance qui le séparait d'un objectif fixé préalablement en fonction d'une norme calculée sur un groupe beaucoup plus restreint et donc plus particulier - en l'occurrence la classe - ou même en fonction des possibilités individuelles.

Ainsi, déjà dans les années 70, un tournant s'est amorcé. Il se poursuit dans les années 80 et 90 où la diminution des tests normatifs est manifeste, particulièrement en France. La publication de travaux mettant en cause ce type d'instrumentation s'intensifie.

A ce propos, prenons un exemple de critique couramment avancée à l'heure présente. Les chercheurs du début du siècle se sont attachés à mesurer l'intelligence. Pour cela, ils ont substitué à une réalité existante - en l'occurrence l'intelligence - une autre réalité, celle-là construite selon des normes en vigueur dans la société où évoluaient ces chercheurs. Certains paramètres, certaines variables ont donc été sélectionnés et ont constitué la base d'une théorie de l'intelligence. L'avantage de cette méthode réside dans le fait que la réalité devient quantifiable et manipulable : le quotient intellectuel devient la mesure de l'intelligence. Mais selon les critiques, le Q.I. étant une construction artificielle où s'incarnent les diverses valeurs de la société industrialisée, il ne peut être objectif : il définit un type d'homme idéal pour un type de société déterminé. Le Q.I. traduit les traits que notre société souhaite trouver chez ses citoyens " normaux " et ne prend pas en compte d'autres facettes qui, dans un autre type d'environnement, auraient pu être retenues. Nombreux sont les auteurs actuels qui soulignent le rôle que le quotient intellectuel a de la sorte joué dans les discours sur les supériorités et infériorités raciales. Ainsi, en analysant et décomposant les objets d'étude en fonction de normes choisies, des spécialistes ont imposé aux citoyens une certaine " vision du monde ", c'est-à-dire une manière de voir simplifiée et tronquée. En rendant intelligible un phénomène complexe, ils l'ont certes appauvri mais de plus ils en ont fait un instrument de domination. Telle est une critique fondamentale adressée à l'égard de la psychométrie. A l'heure actuelle, à l'instar des perspectives de I. Prigogine et I. Stengers, la nouvelle science tend-elle à s'intégrer dans " un champ culturel plus vaste " ? Une tendance semblerait de plus en plus s'imposer : les chercheurs s'attachent maintenant à examiner la particularité des petits groupes et à multiplier le nombre de groupes étudiés.

Depuis quelque temps, la tendance des chercheurs est d'éviter d'établir des lois de portée générale, de mettre au contraire en évidence la singularité des sujets, d'intégrer leur culture, leur historicité et leur subjectivité dans l'analyse et de faire place à l'étude de leur changement.

Cette tendance est marquée par la recherche plus intensive actuellement d'un matériau qualitatif. Néanmoins, il existe aujourd'hui très peu d'instruments spécifiques qui permettent le recueil et le traitement de telles données. Au chercheur d'en construire tout en ne négligeant pas les ressources émanant de l'orientation positiviste.

Un autre phénomène s'amplifie dans les années 80 et 90. Il s'agit de l'originalité dans le contenu des instruments. Les chercheurs actuels sont de plus en plus nombreux à élaborer eux-mêmes le contenu des outils qui serviront à leur recherche et à abandonner les tests et questionnaires construits une fois pour toute. Ainsi, l'amplification de la particularité des outils est aussi un indice de la plus grande prise en compte de la spécificité des groupes sur lesquels porte l'étude.

5E. Cohérence ou signifiante

Rappelons que la recherche de la " cohérence " est issue des sciences traditionnelles et consiste en une démarche qui privilégie l'analyse, la décomposition rationnelle des événements et des phénomènes en vue de les expliquer. Le but est la recherche de la causalité. A l'inverse, la recherche du " sens " prend naissance dans l'expérience subjective et affective des sujets pour découvrir la signification attribuée par ces derniers aux situations et événements qu'ils vivent. Dans ce cas, c'est la compréhension - et non l'explication causale - des phénomènes qui est recherchée. Pour réaliser cela, il faut prendre en compte la complexité : c'est ce qu'on commence à trouver dans les travaux actuels. L'observation de l'individu en interaction et dans son contexte de vie, plutôt que l'examen souvent en laboratoire du sujet isolé constitue un premier pas vers la prise en compte de la complexité et de la signifiante. Considérer l'affectivité, la subjectivité et la singularité des acteurs est un autre moyen. Quant à la pratique de l'observation participante, elle est aussi une démarche qui favorise la compréhension des phénomènes.

Ainsi, pour les chercheurs actuels, il semble que, de plus en plus, la recherche de l'explication causale doive s'allier à la recherche de la compréhension, c'est-à-dire se combiner avec une approche plus herméneutique, plus interprétative, qui exploite aussi les événements paradoxaux, les effets pervers ainsi que les perturbations induites par la présence du chercheur, bref une démarche qui analyse les contradictions, le désordre et la mouvance.

En ce qui concerne le concept de mouvance, précisons que la recherche de la cohérence a contribué à développer des études qui tentaient de mettre en exergue les éléments permanents chez l'individu. C'est le cas notamment des tests de personnalité dont le but est de découvrir chez le sujet ses traits de personnalité stables. De même, au début de la psychométrie, on considérait le Q.I. comme la mesure d'une capacité intellectuelle congénitale et immuable. Actuellement, les choses ont changé. Le Q.I. est reconnu comme étant une mesure ponctuelle, c'est-à-dire prise à un moment bien précis de la trajectoire de croissance d'un individu. Si certains présentent une trajectoire plus rapide ou plus lente que d'autres nul ne peut préjuger cependant du but final. Ce sont les études cliniques et longitudinales qui ont permis de montrer cette variabilité chez un même individu. Ainsi, petit

à petit, les chercheurs se préoccupent d'étudier la maturité des sujets qu'ils examinent, leur trajectoire, les changements qui s'opèrent en eux, bref, leur évolution. Cette nouvelle perspective constitue, selon nous, un tournant d'une extrême importance car il implique la prise en compte de la dynamique plutôt que de la statique des phénomènes. Dans la pratique, il ouvre la voie aux interventions sociales et éducatives et à leur évaluation.

Dans l'optique actuelle de l'analyse des contradictions, notons que la littérature scientifique d'aujourd'hui préconise de plus en plus souvent l'emploi de la méthode de la triangulation qui est, rappelons-le, l'utilisation simultanée de différentes sources, théories ou techniques pour mesurer un même objet ou pour interpréter les données recueillies. Remarquons que la triangulation n'est pas seulement faite pour mettre à jour les permanences ; elle vise aussi à identifier les contradictions. L'examen des convergences ou au contraire l'analyse des états instables et des éléments paradoxaux sont d'une extrême richesse pour la compréhension des phénomènes. La triangulation, coûteuse en temps et en énergie, n'apparaît cependant guère dans les articles de recherche.

5F. Temps objectif ou temps subjectif

La temporalité est un élément essentiel dans toute étude. Son importance ne peut nous échapper. Elle est présente dans la notion de changement et dans la notion d'historicité. Il faut pouvoir situer les transformations dans le temps. On ne peut évaluer un changement que par rapport à un point de référence bien déterminé dans le passé. En d'autres termes, la notion de temps est une donnée importante dans toute évaluation.

La distinction entre temps objectif et temps subjectif découle naturellement de l'opposition des concepts que nous avons présentés tout au long de ce chapitre.

Quand, dans l'approche expérimentale classique, on introduit la mesure du temps, il s'agit d'un temps standardisé, d'un temps chronologique.

C'est une mesure objective du temps qui s'écoule. C'est elle qu'on retrouve fréquemment dans les tests standardisés (évaluation du Q.I., des aptitudes, des connaissances). La neutralité de l'observateur est sauvegardée. Le vécu du sujet, son histoire sont évacués.

Mais, prendre en compte le seul temps objectif n'apparaît plus comme suffisant pour comprendre les phénomènes (recherche du sens). Une autre dimension vient s'ajouter à la première. Elle implique la prise en considération du temps subjectif du sujet ou temps phénoménologique. C'est le temps du vécu, indissociable de l'approche clinique.

Par exemple, l'analyse de contenu des témoignages des sujets sont susceptibles de saisir les moments remarquables - ou moments dramatiques - de l'existence.

Les significations sont donc temporelles. "Il n'est de sens que dans et par l'histoire " dira à ce propos Castoriadis (cité par J. Ardoino, 1983). Et P. Bourdieu affirmera (1987, p. 24) que l'espace social est le produit de luttes historiques, que l'analyse objective des structures sociales est inséparable de l'analyse de la genèse des individus et de la genèse de ces structures sociales elles-mêmes.

Rien n'empêche néanmoins de combiner les données phénoménologiques avec les données quantitatives. On peut effectuer une recherche objective du temps vécu. Cette démarche peut se réaliser grâce à certaines méthodes de traitement de données, telles

l'analyse des correspondances de J.-P. Benzécri ou encore par l'analyse de contenu. On retrouve ici la possibilité d'articuler l'approche qualitative et l'approche quantitative.

5G. Causalité linéaire ou paradigme de la complexité

L'approche expérimentale classique privilégie l'explication causale au détriment de la compréhension des phénomènes observés. Actuellement cependant, elle élargit la notion de causalité linéaire qu'elle avait envisagée précédemment et qui provenait des schémas expérimentaux fischeriens pour s'attacher à mettre en évidence des réseaux de relations. Ainsi, la notion de causalité linéaire éclate et s'ouvre à la complexité. La vision causale suppose la transparence de l'objet de connaissance. On entend par transparence, le fait que l'objet d'étude peut être analysé, décomposé puis reconstruit de façon identique après la décomposition. A l'inverse, l'approche herméneutique reconnaît une opacité à ses objets d'étude. Il n'y a pas dans ce cas de reconstruction identique possible et c'est ce qui caractérise l'ordre de l'humain et du social. Ici, les phénomènes de rétro-action prennent toute leur importance. Les notions d'irréversibilité et d' "altération " des situations sont prégnantes. La temporalité et l'historicité dont on a discuté préalablement sont automatiquement associées à ces notions. Le concept d'opacité renvoie aussi aux concepts de particularité et de singularité.

La psychométrie est basée sur le principe de la transparence, sur un modèle d'intelligibilité cohérent mais nécessairement réducteur de la réalité. On confronte le réel à une construction élaborée a priori, construction ne prenant en compte qu'un nombre limité de variables.

En revanche, le paradigme systémique qui apparaît de plus en plus dans la littérature scientifique invite à l'étude de l'ensemble des dimensions de l'objet d'étude. Il aborde la réalité de manière plus globale. Il se différencie de la démarche précédente dans la mesure où il ne privilégie pas en premier lieu la recherche d'un lien fonctionnel ou statistique entre un nombre limité de variables mais estime qu'il importe d'abord de construire un modèle systémique, c'est-à-dire un modèle complexe et représentatif de la réalité considérée comme un système. Dans ce cas, la diversité des composantes est prise en considération ainsi que leurs interactions. En d'autres termes, l'approche systémique tente de découvrir la causalité mutuelle des processus ; elle examine le rôle des éléments de régulation les uns par rapport aux autres ; elle envisage la dynamique globale du système. Elle suscite ainsi le passage de modes de pensée linéaires et causalistes vers des formes de participation multidimensionnelle, ce qui implique d'autres formes de logique, d'autres formes d'observation et de réflexion qui prennent en compte les relations entre les éléments dans de multiples dimensions.

Ainsi, ce type de démarche s'inscrit dans une approche davantage interprétative où le chercheur dégage de la multiplicité des observations et des expériences enregistrées la structure complexe qui rend compte de la réalité dans ses diverses dimensions. L'interprétation intervient dans une dynamique relationnelle dont la structure ne peut être élaborée a priori. Elle tente d'établir des schèmes de compréhension, c'est-à-dire des systèmes formés de phénomènes solidaires où chaque élément dépend des autres et n'est ce qu'il est dans et par la relation avec eux.

Déjà en 1952, Claparède signalait qu'à côté de l'explication causale, il fallait faire place à l' "explication téléologique " (ou compréhension), c'est-à-dire à un processus qui cherche à découvrir quel intérêt il tend à satisfaire. Si l'explication causale examine les processus de l'extérieur, la compréhension tend au contraire à les analyser du dedans.

La prise en compte des avis, croyances, intérêts des acteurs, l'étude clinique des cas, l'observation participante sont toutes des techniques instrumentales visant à approfondir la compréhension des processus et des changements.

Le passage de la causalité linéaire voire multilinéaire au paradigme prenant en considération la diversité des dimensions et des relations qui les unissent nous renvoient aux concepts déjà envisagés précédemment, concepts qui voient leur développement s'amplifier dans les années 80 et 90, à savoir : la complexité, l'opacité, la recherche du sens, la singularité des acteurs, l'implication du chercheur et la temporalité.

5H. Conclusion et apport de J. Habermas à notre réflexion

Nous avons donc tenté ici d'explicitier huit critères qui sont susceptibles de différencier deux options épistémologiques et méthodologiques, à savoir la conception traditionnelle et la conception nouvelle dont les caractéristiques imprègnent les études actuelles. Nous pensons que cette dernière approche se développera encore dans les années qui viennent. Nous espérons aussi que les chercheurs deviendront davantage flexibles dans le choix de leurs techniques et qu'ils sauront combiner les méthodes issues des deux orientations afin de favoriser une conception moins dogmatique de l'épistémologie et de la méthodologie en sciences humaines.

Ajoutons qu'un danger de malentendu existe au sein des sciences humaines en pleine mutation. G. de Landsheere (1986) le souligne avec raison. Certains voient dans la nouvelle optique avancée la pénétration de l'irrationnel dans la démarche scientifique.

Avec G. de Landsheere, nous voulons insister sur le fait que si on examine le particulier et si on analyse l'irrationnel des comportements des acteurs, la connaissance et la démarche scientifiques restent rationnelles. Il est clair que les approches qualitatives visant la recherche de la compréhension n'excluent en aucune façon la rigueur scientifique de la méthodologie.

Nous insistons fortement sur cette option. En effet, nous estimons qu'aucun chercheur ne peut s'en écarter sous peine d'aboutir à " une catastrophe intellectuelle " (Touraine, 1984). Notre attachement à la science, c'est-à-dire à l'objectivation scientifique, reste donc entier. Nous évitons toutefois de tomber dans le piège du rigorisme technologique et du réductionnisme drastique qui font perdre tout sens au phénomène étudié.

Notre point de vue pourrait s'éclairer de l'apport de J. Habermas (1968) lorsqu'il traite de l'intérêt de connaissance. L'auteur distingue trois types d'intérêt :

- l'intérêt technique de connaissance ;
- l'intérêt pratique de connaissance ;
- l'intérêt d'émancipation de connaissance.

5H1. L'intérêt technique de connaissance

L'intérêt technique de connaissance est basé sur une rationalité instrumentale. C'est un intérêt non subjectif. Il fournit des connaissances sur la nature extérieure en vue de la maîtriser. Il est caractéristique de l'approche positiviste dans laquelle l'intentionnalité et la motivation des acteurs ne sont pas prises en compte. En fait, celles-ci sont intégrées dans la relation qui s'établit entre le sujet (objet de l'étude) et le chercheur. Le sujet est considéré comme objet : c'est un rapport de " je " à " il ".

L'intérêt technique de connaissance implique la domination, la manipulation du chercheur sur le sujet.

Si J. Habermas critique cette démarche, il lui reconnaît néanmoins une légitimité. Le problème est qu'elle a excédé son champ et empêché l'émergence d'un autre plan de connaissance, notamment celui des relations de communication (relations interhumaines) que nous décrivons ci-après.

5H2.L'intérêt pratique de connaissance

L'intérêt pratique de connaissance est fondé sur une rationalité communicationnelle. Les notions de compréhension et d'intersubjectivité y sont pleinement présentes.

Dans l'intérêt pratique de connaissance, on examine le sujet en tant que sujet avec ses demandes, ses fins, son langage et sa culture propres.

C'est un rapport de " je " à " tu " dans lequel on tente de comprendre le corps de valeurs véhiculées, valeurs que chercheur et sujet doivent partager pour atteindre la compréhension. Nous parlons quant à nous, à ce propos, de validité de signifiante. L'intérêt pratique de connaissance est développé par l'approche herméneutique dans laquelle l'enracinement culturel et la particularité sont les éléments centraux. Le jugement de valeur n'existe pas.

5H3.L'intérêt d'émancipation de connaissance

L'intérêt d'émancipation, comme l'intérêt pratique de connaissance, est basée sur l'idée de communication. Il constitue un rapport de réflexivité du sujet sur lui-même (rapport " je " à " je ").

Selon Habermas, le travail psychanalytique est caractéristique de ce type d'activité. Si le sujet parle, l'analyste ne lui répond pas ; il ponctue seulement les discours en mettant en évidence des noyaux de signification qui se répètent et qui suscitent la mise en cause du sujet ainsi que tout un travail sur soi. L'analyste ne domine donc pas le sujet : c'est ce dernier qui, par lui-même, arrive à une émancipation grâce à un déconditionnement du surmoi. C'est, en d'autres termes, une communication sans domination qui conduit à l'autonomie.

J. Habermas, après la présentation de ces trois intérêts de connaissance, en arrive à proposer de les articuler. Très souvent, cette tripartition se ramène à une bipartition : activité instrumentale d'une part (niveau 1) et activité communicationnelle, d'autre part (niveaux 2 et 3). Malgré toutes les critiques adressées à la rationalité instrumentale (sujet considéré comme objet ; sujet dominé, manipulé), J. Habermas affirme que cette activité reste essentielle car elle permet une maîtrise de la nature et un développement des technologies grâce aux savoirs accumulés. Mais, ajoute-t-il, elle présente une conception trop étroite pour permettre l'émancipation de l'humanité. Et comme elle a fait tache d'huile, elle a englobé dans son activité le champ des relations interhumaines freinant par là même le développement de la dimension de la communication et de l'intersubjectivité. Ainsi, la pensée d'Habermas s'oppose à la fois au romantisme et au débordement techniciste.

Lorsque nous examinons les articles des revues et l'analyse qui en a été faite, nous constatons que la majorité des études relèvent du niveau 1 (rationalité instrumentale) en ce sens qu'on y considère le plus souvent le sujet en tant qu'objet. Dans les années 80 et même 90, on peut observer que la plupart des instruments, même s'ils s'ouvrent à l'examen des motivations, croyances et finalités des acteurs, ne prennent pas en compte ces derniers en tant que sujets. C'est ce qui se produit par exemple lorsqu'on soumet un questionnaire d'opinions, d'intérêt ou de motivation qui utilise des questions fermées ou une forme "caféteria" sans retour à l'acteur, sans tentative de compréhension profonde des valeurs sous-jacentes aux réponses recueillies. De même, on ne trouve pas de recherche à caractère scientifique centrée sur l'intérêt d'émancipation. En d'autres termes, à l'instar des sciences naturelles, il y a, en sciences humaines, "rabattement" du sujet sur l'objet physique. Le dépassement de ce mode de pensée n'est pas aisé. Il se manifeste peu dans les écrits scientifiques actuels.

Nous adhérons, à la perspective d'Habermas qui consiste à prendre en compte la subjectivité des acteurs et les significations qu'ils donnent à leurs actes tout en les combinant à une rationalité instrumentale.

Prenons quelques exemples. Lorsque le chercheur analyse sa propre subjectivité et ses préjugés personnels en vue d'accroître la fiabilité de ses conclusions, c'est bien un rapport de réflexion sur lui-même qu'il effectue. Lorsqu'on propose aux acteurs d'explicitier leurs réponses, on favorise un rapport "je - tu" mais on suscite aussi chez eux une autoréflexion et on encourage un rapport "je - je" qui peut s'avérer émancipateur. D'autre part, quand on soumet les personnes à un questionnaire relatif à des faits ou à un questionnaire d'opinions de type "caféteria", on se situe dans le champ de la rationalité instrumentale. On est avec le sujet dans un rapport "je - il" et la démarche fournit sans conteste des informations extrêmement intéressantes extraites du registre rationnel de la personne interrogée. Mais si le chercheur tente de comprendre le corps de valeurs véhiculé par cette personne en lui demandant d'explicitier ses réponses, il entre alors dans le domaine de l'intersubjectivité et dans un rapport de "je à tu", voire de "je à je". On voit combien l'articulation des différents niveaux de connaissance peut amener d'enrichissement et accroître la validité des résultats et interprétations.

Soulignons que les procédures de validations que nous proposons (séquence 4) mettent fortement en œuvre un intérêt technique de connaissance nous rattachant manifestement à l'approche positiviste. Par ailleurs, nous ne négligeons pas les intérêts pratique et d'émancipation qui nous ramènent à une conception plus phénoménologique (par exemple lorsque le chercheur analyse sa propre subjectivité). Mais notre démarche globale indique bien que nous nous efforçons de constamment garder une attitude de rigueur scientifique. Même si nous nous attachons à saisir les significations subjectives émanant des acteurs, nous tenterons toujours de le faire par un système de connaissances strictement scientifique, c'est-à-dire objectif et vérifiable.

5I. Bibliographie

ARDOINO J. (1983), *Polysémie de l'implication*, voir actes du colloque " Sciences anthroposociales et sciences de l'éducation ".

BOURDIEU P. (1987), *Choses dites*, Paris, Editions de Minuit.

BRONFENBRENNER U. (1977), " Toward an experimental ecology of human development", dans *American psychologist*, vol. 32, pp. 513-531.

de LANDSHEERE G. (1986), *La recherche en éducation dans le monde*, Paris, P.U.F.

HABERMAS J. (1968), *Connaissance et intérêt* (traduction française de J.-M. Brohm, 1976), Paris, Gallimard.

TOURAINÉ A. (1984), " *Contre le fanatisme* ", dans *Le monde aujourd'hui*, 8 août, p. 14

Index de quelques mots clés

Certitude, 8, 14, 16

Enracinement social, 14

Fidélité, 13

Flexibilité, 14

Idéologie, 14

Matrice, 14

Méthode, 5, 7, 8, 9, 10, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 29, 32, 34, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 49, 53, 55, 57

Méthode clinique, 14

Méthode ethnobiographique, 14

Méthodes, 6, 7, 8, 10, 11, 19, 20, 21, 23, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 37, 40, 41, 42, 43, 48, 54, 57, 59

Méthodologie(s), 6, 8, 17, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 34, 35, 54, 59

Modèle physicaliste, 14

Objectivisme, 13

Objectivité, 14, 53

Paradigme, 13, 52

Pertinence, 8, 14, 35, 38, 42

Positivisme, 11

Qualitatif(s)/Qualitative(s), 6, 7, 13, 14, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 37, 38, 39, 40, 43, 46, 49, 54, 56, 58, 59

Qualité, 29, 34, 43, 49

Qualités, 25, 26, 34, 45, 47

Quantitatif(s)/Quantitative(s), 6, 7, 13, 24, 25, 27, 30, 37, 38, 54, 58

Recherche participante, 14

Recherche scientifique, 11

Réfutation, 13

Reproductibilité, 15, 24

Réversibilité, 14

Signification, 8, 12, 14, 15, 18, 21, 22, 23, 29, 31, 38, 39, 40, 44, 55, 56, 60

Structure, 14

Validité, 13, 44

Vérificabilité, 13