

Démarche compréhensive et méthodes qualitatives : clarifications épistémologiques

Maryvonne Charmillot, Maître-Assistante

Université de Genève

Caroline Dayer, Assistante

Université de Genève

Résumé

Cette contribution porte sur des questions d'ordre épistémologique, théorique et méthodologique relevant de deux aspects interdépendants : a) l'unité vs le pluralisme des conceptions de la recherche qualitative ; b) les fondements épistémologiques de cette dernière. Après un bref examen de la notion de méthode ainsi que l'examen de l'unité de la recherche qualitative, nous évoquons la nécessité de définir une posture épistémologique articulée autour de quatre pôles –épistémologique, théorique, morphologique et technique–, posture que nous illustrons en référence à nos propres recherches relevant de la compréhension. Proche de celle définie par Apel (2000), cette posture soutient, en s'appuyant sur l'interactionnisme historico-social, que chacun d'entre nous produit du sens autour de ce qu'il fait et autour de ce que font les autres. Elle dégage la logique des conduites individuelles et collectives en ce qu'elle se centre sur la mise au jour des significations attribuées à l'agir ainsi que sur la mise au jour de la logique collective que constitue l'activité sociale.

Introduction

Le contenu de cet article s'inscrit dans le thème des « aspects généraux et transversaux » de la recherche qualitative, développé lors du Colloque international francophone sur les méthodes qualitatives qui s'est tenu à Béziers en juin 2006. Cette contribution porte sur des questions d'ordre épistémologique, théorique et méthodologique concernant deux aspects interdépendants : a) l'unité vs le pluralisme des conceptions de la recherche qualitative ; b) l'ancrage épistémologique de cette dernière. Inscrites dans une orientation compréhensive proche de celle définie par Apel (2000), et partageant en cela une communauté d'intérêts avec les chercheurs des approches qualitatives, nous sommes néanmoins interpellées par la « fausse unité autour de la recherche qualitative » (Groulx, 1999) et par la centration,

dans nombre de manuels, sur les aspects techniques de la recherche, au détriment des dimensions épistémologiques et théoriques. Ces questionnements tirent leur origine de nos propres démarches de recherche d'une part, et de nos activités d'enseignement dans les domaines de l'épistémologie ainsi que de la méthodologie en sciences de l'éducation d'autre part. Engagées dans des institutions n'utilisant pas la même terminologie (*démarche compréhensive* d'un côté, *recherche qualitative* de l'autre), nous avons parfois éprouvé des difficultés, voire un certain malaise, à caractériser l'une et l'autre tout en reconnaissant leurs liens.

Après un détour terminologique et l'explicitation de la fausse unité autour de la recherche qualitative, nous évoquons la nécessité de définir une posture épistémologique articulée autour de quatre pôles –épistémologique, théorique, morphologique et technique –, posture que nous illustrons par nos propres recherches relevant de la compréhension.

Un problème terminologique ?

Le malaise évoqué en introduction peut s'exprimer par le fait que les socialisations à la recherche divergent selon les milieux institutionnels. Nous pourrions adopter une conception dualiste qui consisterait à associer la démarche compréhensive à l'approche qualitative et la démarche explicative à l'approche quantitative. Mais cette correspondance, courante chez bien des chercheurs, ne relève-t-elle pas d'une confusion terminologique ? Pour notre part, nous estimons qu'il n'est pas possible de poser comme synonymes *compréhensif* et *qualitatif* même si, en nous inscrivant dans le paradigme compréhensif, nous partageons une communauté d'intérêts avec les chercheurs qui mettent en oeuvre des approches qualitatives. Ainsi, face à la diversité des termes utilisés tels que *démarche*, *paradigme*, *recherche*, *méthodologie*, *méthode*, *outil*, *technique*, etc., nous distinguons un niveau supra-ordonné, le niveau épistémologique, et un niveau infra-ordonné se référant aux procédures techniques. L'étymologie du mot « méthode » vient en appui à cette distinction. *Le Dictionnaire historique de la langue française* (Rey, 2004) précise que le terme « méthode » est issu (1537) du bas latin *methodus*, terme scientifique employé en médecine, en géométrie et en rhétorique, emprunté au grec *methodos*, formé de *meta* et *hodos* qui signifie « route, voie », « direction qui mène au but ». *Methodos* signifie donc « cheminement, poursuite », mais un passage s'est effectué de l'acception constatative (le chemin suivi) à l'acception normative (le chemin à suivre) : de là découle le sens de « recherche, traité, doctrine scientifique ». *Méthode* a été introduit en médecine au sens de « manière particulière d'appliquer un médicament », mais il a très tôt pris celui de « procédés raisonnés sur lesquels reposent l'enseignement, la pratique d'un art ». Le sémantisme du mot s'enrichit au 17^{ème} siècle, tant dans un contexte

intellectuel que technique, où il est quasi synonyme de *procédé*, de *moyen* au sens de « manière de faire ».

Nous constatons donc un glissement, au fil des siècles, depuis une définition relevant de considérations de type épistémologique à des dimensions méthodologiques, voire techniques. La grande majorité des manuels consacrés aux approches qualitatives demeurent centrés sur ces dernières en se focalisant sur des procédures d'analyse fortement standardisées¹. Cette centration, qui pose problème à nos yeux, ne reflète cependant pas uniquement un manque de clarté terminologique. Derrière le malaise exprimé en introduction se profile également le constat de la « fausse unité » de la recherche qualitative.

La fausse unité

Lorsqu'on regarde de près de quoi sont faites les méthodes dites qualitatives, on s'aperçoit que les différences entre elles sont plus saillantes que celles qui les distinguent des méthodes auxquelles elles sont censées s'opposer, à savoir les méthodes quantitatives. Groulx (1999) fait ce constat en parlant de « fausse unité autour de la recherche qualitative ». L'auteur identifie trois styles de raisonnement liés à des critères épistémologiques et méthodologiques spécifiques, ainsi qu'à des techniques de preuves particulières².

Le raisonnement idiographique. Au centre de cette manière de faire se trouve la compétence du chercheur. Ce dernier, en étant « l'instrument stratégique de recueil de données et le facteur déterminant de l'analyse », inscrit en quelque sorte les règles de la méthode dans sa pratique de chercheur. Pour assurer la « plausibilité » de ses données et la « crédibilité » de ses analyses, le chercheur doit satisfaire trois conditions. Fournir tout d'abord une description minutieuse du contexte de l'action et de la définition de la situation par les acteurs. Groulx écrit : « La crédibilité de la recherche repose sur la force de la description ou du compte-rendu où le lecteur est amené à voir et à entendre ce que le chercheur a vu et entendu » (op. cit., p.320). Si le chercheur doit s'immerger dans le contexte pour comprendre le point de vue des acteurs, il doit cependant garder une certaine distance par rapport à son objet. C'est la deuxième condition : « Il doit être suffisamment immergé dans le terrain pour comprendre les significations que les acteurs attachent à leur action, et suffisamment détaché pour développer une analyse permettant de rendre compte de ce qui est observé » (ibid.). La terminologie varie pour exprimer la distance à observer. Certains auteurs parlent de *détachement informé* (Glaser et Strauss, 1967), d'autres de *neutralité empathique* (Patton, 1990). Enfin, la troisième condition à laquelle doit satisfaire le chercheur est de comparer ses données à d'autres et de questionner ses interprétations par un retour constant à son matériel. Le questionnement, dans le raisonnement idiographique, ne

touche pas seulement les données. Il concerne l'ensemble de la démarche : « La réflexivité renvoie à un travail constant d'auto-analyse [...]. Elle oblige le chercheur à constamment réinterroger les conditions sociales et le sens de chacun des actes de recherche qu'il pose » (op. cit., p. 322). Du côté de l'enquête proprement dite, la pratique principale défendue est « l'écoute active et méthodique du point de vue de l'autre ». En résumé, on peut dire que le raisonnement idiographique accorde une place prépondérante à la subjectivité, celle des acteurs d'une part, et celle du chercheur d'autre part. Les règles méthodologiques recommandées qui caractérisent la compétence du chercheur sont les suivantes : la comparaison des données ; la saturation ; l'utilisation de cas négatifs ; la variation et la comparaison des sources ; la durée prolongée sur le terrain ; l'imprégnation distancée. Ces règles dénoncent les recherches quantitatives dans leur prise en compte insuffisante des ressources propres du chercheur et de son habileté à connaître et à raisonner. Selon ce point de vue, les recherches quantitatives offrent également des données moins riches puisqu'elles ne permettent pas l'intégration d'éléments non définis au départ.

Le raisonnement idiographique a fait l'objet de critiques que Groulx met en évidence sur la base des contestations de Freeman (1983) adressées à Mead à propos de son étude sur les jeunes filles de Samoa d'une part, et de celles de Mayer (1995) à l'égard de *La misère du monde* de Bourdieu d'autre part. Les éléments qui ressortent de ces critiques ont trait au recueil de données essentiellement ainsi qu'à leur analyse. Mead n'aurait pas été suffisamment immergée dans la communauté observée et n'aurait pas diversifié ses données, s'en tenant à celles qui supportaient sa thèse. Quant à Bourdieu, sa façon de faire traduirait une « transgression systématique des règles de méthodes habituellement admises en sciences sociales telles que la construction préalable de l'objet et des hypothèses, la neutralité de l'enquêteur et la nécessité d'une analyse de contenu » (Mayer, cité par Groulx, p. 325). Selon Mayer, Bourdieu laisse dans *La misère du monde* une image de la sociologie comme discipline qui « consiste à recueillir, sur le mode de la conversation ordinaire, le témoignage de n'importe qui sur n'importe quoi et à le livrer tel quel au grand public » (ibid).

Le *raisonnement formaliste*. Ce qui est recherché ici, c'est la rationalisation de la méthodologie et la formalisation des critères scientifiques sur la base desquels on puisse statuer de la validité des analyses et des résultats de la recherche. C'est dans ce mouvement qu'a été réintroduite la théorie de la validité où se distinguent validité interne (les variations empiriquement observées sont liées aux variables manipulées par le chercheur) et validité externe (les relations observées peuvent être généralisées). Deux points de vue sont développés par rapport à ce travail de formalisation. Certains chercheurs

prônent la technique de la mesure : les données numériques constitueraient une garantie de la validité. D'autres chercheurs, majoritaires, intègrent les critères de validité utilisés dans les recherches d'inspiration positiviste, tout en défendant l'emploi de critères parallèles adaptés à la spécificité des recherches qualitatives. Dans les deux cas cependant, « la question de la fiabilité des données et de la reproductibilité des résultats passe par des procédures quantitatives qui fondent leur validité et leur valeur prédictive » (op. cit., p. 328). Les opposants à ce raisonnement reprochent aux chercheurs de vouloir imposer aux recherches qualitatives des critères de recherche qui les dénaturent. Pour l'un des fondateurs de la théorie ancrée, Glaser, « la reproductibilité et la vérification sont antithétiques avec la recherche qualitative car cette dernière impose une interaction entre données et analyse et implique une modification des hypothèses pour s'adapter aux données » (op. cit., p. 329). Le raisonnement formaliste fonctionne sur le mode empiriste: il s'agit de travailler sur la base de données brutes dans une perspective vérificationniste.

Le raisonnement post-moderne. Il ne s'agit plus ici de proposer un modèle contre un autre, mais de poser des questions internes à la démarche. « Ce ne sont plus les questions de représentativité des données ou de la validité des analyses qui sont en jeu mais la représentation de la réalité produite par le texte de recherche lui-même [...]. Ce qui est réinterrogé, c'est le statut du compte-rendu du chercheur et son rôle dans la construction de la 'réalité ethnographique' ou sociale » (op. cit., p.331). Pour Denzin, l'un des principaux défenseurs de ce raisonnement, les chercheurs qualitatifs produisent des histoires sur les histoires des autres. La capacité du chercheur à cerner l'expérience de l'autre, caractéristique de base du travail qualitatif, est ainsi mise en doute si l'on considère le lien entre le texte du chercheur et l'expérience de l'autre. Atkinson écrit : « Le discours de recherche n'est plus le reflet du terrain, il le constitue » (cité par Groulx, op. cit., p.333). On parle, dans cette perspective, de l'écriture du chercheur comme d'un travail de fiction, c'est-à-dire comme quelque chose de l'ordre de la fabrication de la réalité. Ce questionnement sur les procédés d'écriture ne cherche plus à évaluer la portée scientifique des méthodologies de recherche. Qualitative ou quantitative, « l'une ou l'autre n'est ni meilleure ni pire, ce sont seulement des histoires différentes. Dans ces circonstances, les critères de validité ne servent qu'à départager entre les différentes histoires ou entre les diverses versions d'une même histoire celle qui est jugée la plus légitime » (op. cit., p.334). Qu'est-ce qui fonde, dans ce cadre, la légitimité d'un texte ? La validité du discours de recherche dépend de l'audience qui le lit ou l'évalue. Elle est donc limitée et le discours de recherche ne peut pas prétendre à une autorité scientifique. Car ce qui est recherché également, c'est de « décanoniser » les

voix d'autorité au profit de la diversité des points de vue. Les avis concernant cette « polyphonie » ne sont cependant pas partagés. Pour certains, la présence des voix des acteurs est problématique car liée au texte du chercheur qui demeure « l'expert du sens des mots et des choses » (Denzin, cité par Groulx, p. 336). Pour d'autres au contraire, la polyphonie « rend plus sensible à la complexité de la tâche interprétative et relativise l'expertise du chercheur, pour exprimer dans l'espace public des voix censurées ou absentes » (op. cit., p. 337).

La définition d'une posture épistémologique : une nécessité

Les considérations qui précèdent mettent en évidence le manque de définition des positions épistémologiques auxquelles renvoient la catégorie « méthodes qualitatives ». On peut faire l'hypothèse que la centration sur les procédures méthodologiques et techniques, intrinsèque aux notions de qualitatif et quantitatif, entraîne le risque soit de faire l'impasse sur la posture épistémologique, soit de la déduire comme une évidence, soit encore d'en faire mention d'une façon réductrice et pauvre, tel un simple vernis. Or la définition explicite d'une posture épistémologique constitue, à nos yeux, une nécessité pour toute démarche de recherche. Comment définir une telle posture ? Quelles sont les dimensions à prendre en compte ?

Nous nous inspirons, dans un premier temps, du schéma de de Bruyne, Herman et de Schoutheete (1974, p.5) concernant les relations entre épistémologie et méthodologie. Cette figure permet de distinguer quatre pôles interdépendants caractéristiques de toute démarche de recherche: 1) Le pôle épistémologique, qui exerce une fonction de vigilance critique et garantit la production de l'objet scientifique. 2) Le pôle théorique, qui guide l'élaboration des hypothèses ainsi que la construction des concepts et détermine le mouvement de la conceptualisation. 3) Le pôle morphologique, qui réfère à la forme des recherches. 4) Le pôle technique, qui revient à la mise en œuvre pratique d'un dispositif.

Ce schéma constitue à nos yeux un support pour penser de manière interdépendante les différents gestes de la recherche, sans les figer, permettant de la sorte de clarifier le positionnement du chercheur. A partir de là, nous proposons de lever les ambiguïtés précitées de la façon suivante : nous considérons que ce qui se réfère au *qualitatif /quantitatif* se situe du côté des pôles morphologique et technique. La *méthode* renvoie à un outil et s'associe au pôle technique. Ces précisions laissent entrevoir un manque d'explicitation concernant les dimensions théoriques et épistémologiques.

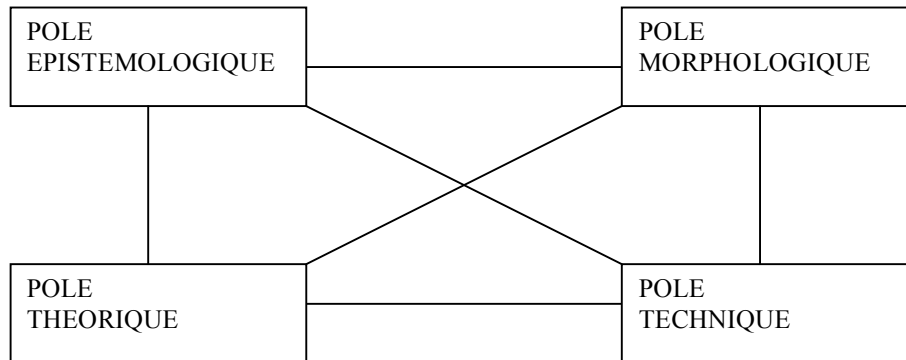


Figure 1

Illustrations

Nous nous proposons, pour parer à ce constat, d'illustrer la façon dont nous conceptualisons ces quatre pôles dans nos propres recherches.

Pôle épistémologique

Notre posture de recherche relève de la compréhension³. Les dimensions principales qui la caractérisent consistent à envisager la personne humaine en tant qu'acteur et à centrer l'analyse sur la dialectique individuel/collectif. Nous nous référons, dans cette perspective, à la définition de la compréhension développée par Schurmans (2003) : il s'agit de considérer que « si les déterminismes existent –biologiques, environnementaux, historiques, culturels, sociaux–, ils ne suffisent pas à la saisie des phénomènes sociohumains. Car ils ne permettent pas d'aborder le travail constant de production de sens qui caractérise notre humanité. L'approche compréhensive se focalisera donc sur le sens : d'une part, les êtres humains réagissent par rapport aux déterminismes qui pèsent sur eux ; d'autre part, ils sont les propres créateurs d'une partie de ces déterminismes » (p.57). Cette posture dégage la logique des conduites individuelles et collectives en ce qu'elle se centre sur la mise au jour des significations que chacun d'entre nous attribue à son action (que veut l'acteur, quels buts veut-il atteindre, quelles sont ses conceptions des attentes des autres... quelles sont les attentes des autres?); ainsi que sur la mise au jour de la logique collective qu'est l'activité sociale (quelle trame les actions et réactions forment-elles, quel est le réseau de significations qui apparaît sur la base du faisceau croisé des actions singulières?).

Cette perspective dialectique postule par ailleurs la nécessité d'un dépassement de la querelle entre *explication* et *compréhension*. Elle s'inscrit en cela dans les sciences critico-reconstructives définies par Apel (op. cit) qui reposent sur trois éléments-clefs : a) la conception du sujet épistémique : « le

sujet de la connaissance ne renvoie plus, comme dans la perspective kantienne, à une conscience en général. Loin d'être 'autarcique et clos sur soi', il doit tout au contraire inclure nécessairement 'l'idée de la *communauté communicationnelle* comme *sujet de la compréhension du sens*' (Schurmans, 2006) » ; b) les conditions de validation des connaissances scientifiques : « la *possibilité de former des consensus* dans une communauté illimitée de communication doit (...) être prise en compte, de façon principielle, parmi les conditions constitutives de possibilité d'une quelconque vérité » (Apel, cité par Schurmans, 2006) ; c) l'intérêt émancipatoire de la connaissance, relatif à la rationalité éthique.

Pôle théorique

Le cadre théorique général dans lequel s'orientent nos recherches est celui des théories de l'action. Nous distinguons, avec Lahire (1998), deux grandes tendances parmi ces dernières, en fonction du traitement de l'histoire. La première, que nous récusons, fait l'impasse, à des degrés divers, sur le passé de l'acteur ; on retrouve ces tendances aussi bien dans les théories du choix rationnel, de l'individualisme méthodologique que de l'interactionnisme symbolique et de l'ethnométhodologie. La seconde tendance, dont nous nous réclamons, accorde une place essentielle à l'histoire ; on trouve dans cette tendance, entre autres, la théorie de l'*habitus*, la théorie de l'incorporation du social et l'interactionnisme historico-social. Ces orientations théoriques permettent de comprendre les actions individuelles à la lumière de l'activité collective. Il s'agit de saisir comment se construit ce que Schütz (1962) appelle « le monde de la vie quotidienne », de comprendre comment le passé nous devient présent, comment l'histoire collective s'incorpore dans les significations que nous produisons par rapport à notre environnement. Dans les termes du courant de l'interactionnisme historico-social dans lequel nous nous inscrivons plus spécifiquement, ce postulat s'exprime de la façon suivante : l'activité collective, à savoir les modalités pratiques d'organisation des groupes humains est première. « Cette activité génère, à travers l'échange langagier, des représentations portant sur les modalités de fonctionnement du collectif, et elle engage par conséquent, la constitution de normes actionnelles, ainsi que, par appropriation, la construction des représentations individuelles. C'est sur cette toile de fond que sont évaluées les actions singulières, et c'est donc à partir de cette évaluation que s'oriente l'action individuelle » (Schurmans, à paraître).

Ce cadre théorique général, que l'on peut qualifier avec Demazière et Dubar (1997) de « sensibilité théorique », est complété par différentes références théoriques directement liées à nos problématiques de recherche respectives. Ces développements théoriques n'ont cependant pas lieu d'être explicités ici car ce ne sont pas eux qui définissent l'architecture de la posture

de recherche. Dans ce sens, nous nous démarquons du pôle théorique tel que défini par de Bruyne et al. (op. cit.) en privilégiant une conception de la théorie étroitement liée au pôle épistémologique.

Pôle morphologique

Toute recherche a une forme qui s'exprime à travers différents aspects parmi lesquels l'allure des hypothèses et le style d'écriture⁴. Dans la perspective compréhensive telle que nous l'avons définie, les hypothèses ne sont pas déterminées a priori et se construisent progressivement dans le va-et-vient entre la théorie et le terrain. Trois niveaux se distinguent : théorique, de recherche et de travail. Si nos hypothèses sont principalement compréhensives, elles peuvent toutefois faire référence, localement, à une logique causale. Le travail d'élaboration de nos hypothèses s'appuie sur le paradigme de la transaction sociale, envisagée au sein de notre équipe de recherche comme un « paradigme méthodologique à fonction heuristique » (Hubert, Peto, Rémy & Van Campenhoudt, 1994).

Selon Schurmans (2001, 2003), l'approche des phénomènes sociaux en termes de transaction sociale souligne le caractère actif et réflexif des conduites des agents tout en donnant place aux contraintes issues des contextes matériels, idéels et sociaux: ces contraintes agissent à travers l'engagement actif des agents sociaux. Cette approche s'inscrit donc en rupture avec le dualisme qui oppose objectivisme et subjectivisme. Se rattachant à l'interactionnisme historico-social, elle prend au sérieux les fondements du constructivisme social selon lesquels toute démarche de connaissance procède d'une dialectique entre sujet, objet et autrui. Cette dialectique n'étant pertinente que dans la mesure où sujet, objet et autrui sont compris comme situés dans le temps et dans l'espace. Les travaux relatifs à la transaction sociale sont de l'ordre de la compréhension dans le sens où ils visent l'interprétation de l'activité collective en même temps que celle de l'action imputable à un agent singulier. La dialectique entre activité collective et action individuelle, entre agentité et actorialité, est identifiée au sein du paradigme comme un « troisième espace de pensée ». Il s'agit en d'autres termes de prendre en compte l'articulation des contextes micro et macro-sociaux.

La notion de transaction sociale implique une posture méthodologique exigeante dans la mesure où l'approche qu'elle génère présuppose une prise en charge conceptuelle de la complexité du social: organisation sociale, production de sens et historicité sont inter-reliés. Il s'agit dès lors, sur le plan de l'opérationnalisation, de tenir compte de différents niveaux d'analyse: transaction en soi (recherche de cohérence biographique), transaction entre soi et autrui (dans le cadre de la situation), et transaction entre ceux qui sont

engagés dans le cadre de la situation et les environnements qui leur sont extérieurs. L'étude d'une transaction sociale implique par ailleurs la prise en compte de son déroulement dans le temps. Centrée sur un changement "en train de se faire", la transaction sociale est approchée par le biais de séquences chronologiques dont la succession est à lire en termes d'agir communicationnel.

Schurmans (2001), en référence à Rémy (1996), définit ainsi les fondements de la transaction sociale :

- elle cherche à articuler passé et avenir, partiel et global, individuel et collectif ;
- elle contribue à définir le statut de la personne dans l'action collective et à la concevoir comme être réflexif, lieu d'initiatives et d'arbitrages, conjuguant logique d'intérêt et recherche de sens ;
- elle met l'accent sur les problèmes à résoudre, les inattendus à affronter ;
- elle prend l'option d'un abordage par la vie quotidienne, tout en concevant « l'ici-maintenant » comme inséré dans des processus de longue durée ;
- elle ne se centre, ni sur la notion de choix, ni sur celle de décision mais bien sur celle d'action réciproque ;
- elle met en œuvre une conception de la rationalisation comme processus plutôt que comme état, c'est-à-dire qu'elle résulte du contrôle réflexif de l'agent-acteur et constitue progressivement la compétence de la personne ;
- elle s'adapte à des approches à dominante intrapersonnelle, interpersonnelle ou collective ;
- elle ne vise pas la réduction des conflits mais représente une des modalités de l'innovation sociale parmi lesquelles on distinguera les *innovations de rupture* (permettant un engagement dans des voies nouvelles) et les *innovations de croissance* (permettant à une logique déjà en place de se renouveler) (pp.174-175).

Pôle technique

Il s'agit ici d'exposer, en cohérence avec les autres pôles, le choix des outils privilégiés dans nos recherches. Notre principal outil de production des données est l'entretien. Pour Blanchet (1985), l'entretien participe du changement épistémologique proposé par l'approche compréhensive dans la mesure où il permet de construire l'activité scientifique à partir des questions que se posent les acteurs en relation avec leurs savoirs concrets, plutôt qu'à partir des questions que le chercheur se pose. On rejoint là l'objectif formulé par Laplantine dans le cadre de l'anthropologie, celui de ne pas imposer l'objet

de recherche : « Chercher à faire advenir avec les autres ce qu'on ne pense pas plutôt que vérifier sur les autres ce qu'on pense » (1995, p.186).

Cette conception de l'entretien de recherche en tant qu'instrument de rupture mérite l'attention car elle ne va pas de soi. Il n'est pas rare en effet de prendre connaissance de recherches de type hypothético-déductif (caractérisées par la définition *a priori* de principes catégoriels) dans lesquelles les données ont été produites par entretien. Poupart (1993), dans une analyse de l'évolution des discours et des débats entourant les entretiens de recherche montre que si, à partir des années septante, les entretiens commencent à être considérés dans une perspective davantage constructiviste, où les discours sont vus comme une co-construction de la réalité par les enquêteurs et les enquêtés, leur conception actuelle reste encore très liée à une vision positiviste. Autrement dit, de nombreux chercheurs se servent de l'entretien sans adhérer aux principes épistémologiques qui le fondent, à savoir la prise en compte du « contexte discursif du locuteur » (Blanchet, 1985, p. 14). Kaufmann (1996) dresse un constat similaire en faisant remarquer qu'au sein de la diversité des entretiens, le type dominant se rapporte au « modèle classique » de construction de l'objet, à savoir l'élaboration d'hypothèses *a priori* vérifiées ensuite sur le terrain. Dans cette optique, « l'échantillon doit être soigneusement élaboré, voire tendre à la représentativité, la grille de questions standardisée et stabilisée, la conduite d'entretien marquée par une réserve de l'enquêteur. Enfin, l'analyse de contenu tente de s'en tenir le plus strictement possible aux données, sans interprétation » (p. 21). Ce type d'entretien, que Kaufmann qualifie d'impersonnel, présente des différences notoires avec l'entretien compréhensif qui inverse le mode de construction de l'objet. Ces remarques confirment les confusions courantes sur les manières de penser le social et la construction des connaissances qui sous-tendent les méthodes utilisées. Il y a donc lieu, une fois encore, de saisir à quel type de posture épistémologique se rattachent les outils utilisés.

Du côté de l'analyse des données, nous nous appuyons, d'une part, sur le langage de clarification des contrastes proposé par Taylor (1997), dont la finalité consiste à éviter autant les dérives ethnocentristes que les dérives inverses, à savoir se fondre dans le point de vue des acteurs qu'on cherche à comprendre. Taylor le définit ainsi : « C'est un langage dans lequel nous pourrions formuler notre mode de vie et le leur en tant que possibilités alternatives, reliées à certaines constantes humaines à l'œuvre dans les deux. C'est un langage dans lequel les variations possibles de l'humanité pourraient être formulées de telle sorte que notre forme de vie et la leur pourraient toutes deux être décrites de façon claire, comme des alternatives à l'intérieur d'un champ de variation. Ce langage de contraste pourra révéler que leur langage de

compréhension est déformé ou inadéquat à certains égards, ou qu'il en est de même du nôtre (dans ce cas, nous pourrions constater que les comprendre nous conduit à modifier notre autocompréhension, et par conséquent notre forme de vie –un processus qui est loin d'être inconnu dans l'histoire). Il pourra aussi révéler que les deux langages sont dans ce cas » (p.208).

Nous nous appuyons, d'autre part, sur la posture analytique définie par Demazière et Dubar (op. cit.) à propos des entretiens de recherche. Fondée sur une théorie du langage en référence à Cassirer, cette posture part du postulat que ce que les acteurs en situation d'entretien disent d'eux-mêmes ne se laisse jamais saisir de lui-même. Autrement dit, le langage n'est pas seulement un instrument qui véhicule des représentations mais un système de signes à travers lesquels se constitue le social et à travers lesquels également les sujets humains se socialisent en intégrant les éléments constitutifs du social. La finalité de l'analyse, dans cette perspective, est de mettre au jour la façon dont les acteurs s'approprient les formes sociales.

Conclusion

Nous avons montré, dans cet article, qu'une correspondance terme à terme entre la démarche compréhensive et la recherche qualitative n'est pas appropriée, dans la mesure où la seconde souffre d'un manque d'unité et se focalise sur des aspects avant tout techniques. Pour parer à ces difficultés, nous avons proposé des clarifications épistémologiques fondées sur la prise en compte de quatre dimensions interdépendantes –épistémologique, théorique, morphologique et technique. Ces clarifications, loin de réduire la richesse des démarches de recherche, permettent au contraire de définir des alternatives à l'intérieur d'un champ de variations, autrement dit, de laisser la fenêtre ouverte à la diversité tout en assurant, à l'intérieur des recherches, un équilibre et une cohérence épistémologique, théorique, morphologique et technique. Ces réflexions débouchent sur un champ de questionnements à explorer concernant notamment la formalisation du travail interprétatif : quelle en est la genèse ; à quel(s) moment(s) intervient-elle ; quel statut lui donner ?

Notes

¹ Signalons, comme exception, la distinction opérée par Strauss et Corbin (2004) entre *Méthodologie* (manière de penser et d'étudier la réalité sociale) et *Méthodes* (ensemble de procédures et de techniques pour récolter et analyser des données).

² Groulx produit son analyse à partir de deux ouvrages inscrits par leurs auteurs dans l'univers de la recherche qualitative (*Grounded theory* de Glaser et Strauss, et *La misère du monde* de Bourdieu) ainsi que d'un corpus d'articles.

³ Cette posture est développée au sein de notre équipe de recherche ACRA (Approches Compréhensives des Représentations et de l'Action) dirigée par Marie-Noëlle Schurmans, Université de Genève, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation. Site web : www.unige.ch/fapse/acra

⁴ Voir à ce sujet Charmillot, M., Cifali, M. & Dayer, C. (2006). L'écriture de la recherche mise en questions. In C. Bota, M. Durand & M. Cifali (eds.), *Recherche, intervention, formation, travail*. Université de Genève : Cahiers des sciences de l'éducation.

Références

- Apel, K.O. (2000). *Expliquer – comprendre. La controverse centrale en sciences humaines*. Paris : Editions du Cerf.
- Blanchet, M. (1985). *L'entretien dans les sciences sociales*. Paris : Dunod.
- Bruyne (de), P., Herman, J., & Schoutheete (de), M. (1974). *Dynamique de la recherche en sciences sociales*. Paris : PUF.
- Charmillot, M., Cifali, M., & Dayer, C. (2006). L'écriture de la recherche mise en questions. In C. Bota, M. Durand & M. Cifali (Éds.). *Recherche, intervention, formation, travail*. Genève : Cahiers des sciences de l'éducation.
- Demazière, D., & Dubar, C. (1997). *Analyser les entretiens biographiques : l'exemple des récits d'insertion*. Paris : Nathan.
- Fassin, D. (2006). *Quand les corps se souviennent : expériences et politiques du sida en Afrique du Sud*. Paris : La Découverte.
- Genard, J.-L. (2003). Quelques réflexions sur la solution proposée par K.O. Appel à la controverse expliquer-comprendre. Dans N. Zaccai-Reyners (Ed.), *Explication-Compréhension. Regards sur les sources et l'actualité d'une controverse épistémologique* (pp.87-113). Bruxelles : Éditions de l'Université de Bruxelles.
- Groulx, L.H. (1999). Le pluralisme en recherche qualitative : essai de typologie. *Revue suisse de sociologie*, 25(2), 317-339.
- Hubert, M., Peto, D., Rémy, J., & Van Campenhoudt, L. (1994). La relation sexuelle comme transaction sociale : A partir des réactions au risque du sida. Dans M. Blanc, M. Mormont, J. Rémy, & T. Storrie (Éd.), *Vie quotidienne et démocratie. Pour une sociologie de la transaction sociale* (pp. 93-112). Paris : Harmattan.
- Lahire, B. (1998). *L'homme pluriel. Les ressorts de l'action*. Paris : Nathan.
- Laplantine, F. (1995). *L'anthropologie*. Paris : Payot.
- Poupart, J. (1993). Discours et débats autour de la scientificité des entretiens de recherche. *Sociologie et sociétés*, XXV(2), 93-108.

- Rémy, J. (1996). La transaction, une méthode d'analyse : contribution à l'émergence d'un nouveau paradigme. *Environnement et société*, 17, pp. 9-31.
- Rey, A. (Éd.). (2004). *Dictionnaire Historique de la langue française*. Paris : Dictionnaires Le Robert.
- Schurmans, M.-N. (2001). La construction sociale de la connaissance. Dans J.-M. Baudouin, & J. Friedrich (Éd.), *Théories de l'action et éducation* (pp. 157-177). Raisons éducatives. Bruxelles : De Boeck Université.
- Schurmans, M.-N. (2003). *Les solitudes*. Paris : PUF.
- Schurmans, M.-N. (2006). *Expliquer, interpréter, comprendre. Le paysage épistémologique des sciences sociales*. Genève : Carnets des sciences de l'éducation.
- Schurmans, M.-N. (à paraître). *Construction et devenir du couple : entre individuation et socialité*.
- Schütz, A. (1962). Collected Papers : Tome I : *The Problem of Social Reality*, édités et introduits par Maurice NATANSON, préface de Herman Leo Van Breda. La Haye : Éditions Martinus Nijhoff.
- Schwartz, O. (1999). Symposium sur Analyser les entretiens biographiques : l'exemple des récits d'insertion. *Sociologie du travail*, 41, 453-479.
- Strauss, A. & Corbin, J. (2004). *Les fondements de la recherche qualitative : techniques et procédures de développement de la théorie enracinée*. Fribourg : Academic Press Fribourg.
- Taylor, C. (1997). *La liberté des modernes : essais*. Traduction et présentation par P. de Lara. Paris : PUF.

Maryvonne Charmillot est docteur en Sciences de l'éducation et travaille à l'Université de Genève, à la faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation. Ses enseignements portent sur les démarches compréhensives. Ses recherches, développées dans les champs de la santé et de la maladie, du lien social et de la formation, accordent une part importante aux dimensions épistémologiques et méthodologiques.

Caroline Dayer travaille à l'Université de Genève, à la faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation. Son domaine d'enseignement et de recherche se réfère au champ épistémologique et méthodologique. Elle se base plus spécifiquement sur la démarche compréhensive et l'entretien de recherche. Elle s'intéresse particulièrement aux thématiques de la construction sociale de la connaissance, de la formation expérientielle et des processus identitaires.