

Démarches compréhensives : la place du terrain dans la construction de l'objet

**Maryvonne Charmillot & Laurence Seferdjeli
Université de Genève**

Les significations liées aux termes *explication* et *compréhension* sont non seulement multiples et mouvantes mais également situées sur le plan de l'histoire des idées. Les diverses acceptions de ces termes sont par ailleurs impliquées dans le débat qui porte, à ce jour, sur la définition de l'activité scientifique légitime. À travers les conceptions de l'explication et de la compréhension s'expriment des positions épistémologiques contrastées générant des dispositifs méthodologiques diversifiés. Notre intention, dans cet article, n'est pas de prendre part à cette « controverse centrale des sciences humaines » (Apel, 2000), mais de centrer notre réflexion sur un aspect spécifique de la recherche – la construction de l'objet – au sein d'une démarche compréhensive. Dans la démarche explicative classique, le terrain a une fonction de vérification du dispositif théorique construit en amont. Plus particulièrement, les hypothèses sont formulées et opérationnalisées *a priori*, dans un mouvement linéaire qu'on nomme également hypothético-déductif. Nous montrerons que le travail de construction propre à la compréhension telle que nous l'envisageons suit un mouvement de va-et-vient, au sens où il implique tant des procédures inductives que déductives. Dans un premier temps, nous allons détailler la conception que nous avons de la compréhension, puis mettre en évidence la manière dont cette conception a donné lieu à des dispositifs méthodologiques adaptés à nos objets respectifs à travers deux recherches en cours menées dans le cadre de thèses de doctorat en sciences de l'éducation à l'Université de Genève. Cette présentation illustrera la nécessité produite par la démarche compréhensive de prendre au sérieux le terrain dans la construction de l'objet, c'est-à-dire d'opérer un réel va-et-vient entre matériel empirique et modèle théorique.

TRAVAILLER EN COMPRÉHENSION

Pour caractériser notre posture compréhensive¹, il convient de mettre en évidence la position critique à l'égard de la démarche explicative formulée par Schurmans et à laquelle nous adhérons :

Notre point de vue s'inscrit (...) dans l'espace de résistance qui a coexisté, en permanence, avec le courant positiviste. Cette résistance porte sur les prétentions totalitaires d'une démarche explicative présentée comme seule démarche scientifique légitime. Le terme *expliquer*, dans son acception « faire connaître la cause de quelque chose », a traduit la volonté techniciste du positivisme, éminemment respectable en ce qu'elle a permis de forger comme connaissance et dramatiquement sclérosante en ce qu'elle a contribué à nier. Plus précisément, il s'agit de considérer, au départ, que si les déterminismes existent – biologiques, environnementaux, historiques, culturels, sociaux –, ils ne suffisent pas à la saisie des phénomènes humains-sociaux. Car ils ne permettent pas d'aborder le travail constant de production de sens qui caractérise l'humain. L'approche compréhensive se focalisera donc sur le sens : d'une part, les sujets humains réagissent par rapport aux déterminismes qui pèsent sur eux ; d'autres part, ils sont les propres créateurs d'une part de ces déterminismes » (Schurmans, sous presse).

Cette prise de position laisse transparaître les points centraux à partir desquels s'articule la compréhension telle que nous la développons. Que signifie s'intéresser à la question du sens ? C'est prendre en compte la spécificité de l'humain, autrement dit ne pas considérer ce dernier seulement comme un *agent* déterminé par des forces extérieures à lui, mais le tenir également comme un *acteur* qui construit des significations à partir de la place qu'il occupe dans le monde, et qui, produisant des faits sociaux, contribue à la reproduction des déterminismes. Cette position implique de « pouvoir distinguer, dans la multiplicité et la variété des conduites humaines, individuelles et collectives, la part – sans cesse redéfinie – de l'agentité et de l'actorialité » (Schurmans, 2001).

Quelles sont les implications méthodologiques liées à la perspective compréhensive ? Elles peuvent être exprimées en référence aux trois moments de la recherche définis par Bachelard (1965), à savoir la conquête, la construction et le constat. Dans la phase de conquête, l'objet n'est pas envisagé comme une chose pouvant être séparée radicalement du sens commun à l'aide de procédures élaborées *a priori*. Plutôt qu'en termes de rupture, on parle en termes de césure – ou rupture progressive, relative –

1. Pour une grande part, nous nous référons aux travaux de M.-N. Schurmans dans ce domaine (1997, 2000, 2001, à paraître), ainsi qu'aux cours *Épistémologie de la recherche en sciences de l'éducation* et *La recherche en éducation : Introduction aux démarches compréhensives*, dispensés à l'Université de Genève (FAPSE).

pour exprimer la reconnaissance du sens commun en tant que savoir. Ce savoir, qui « recèle des trésors de connaissance » (Kaufmann, 1996) est néanmoins partiel et limité. La compréhension dépasse alors, en l'intégrant, ce niveau de connaissance. Le moment de la construction est caractérisé par des raisonnements pluriels – tantôt déductifs, tantôt inductifs – et non par un raisonnement exclusivement hypothético-déductif. Ces modalités de raisonnement permettent de construire l'objet de manière progressive en partant des savoirs concrets des acteurs. Des hypothèses faibles ne posant pas de définition *a priori* de l'objet sont renforcées au fur et à mesure de l'investigation sur le terrain. La possibilité est également offerte de démarquer la recherche sans hypothèses, à partir de questions de recherche. Quoi qu'il en soit, la construction intègre une phase exploratoire importante, à tel point que les actes de recherche déployés à chaque étape peuvent être redéfinis. La technique méthodologique la plus indiquée pour réaliser le travail de conquête et de construction propre à la perspective compréhensive est l'entretien de recherche. Cet outil participe en effet 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 (Blanchet, 1985).

Pour compléter la définition de notre posture, il convient de déterminer la place du chercheur dans l'activité de recherche. Tout au long des trois moments distingués en référence à Bachelard – moments dont l'interdépendance est à souligner – l'observateur n'occupe pas une position d'expert extérieur à la situation. Il est tout au contraire fortement impliqué dans le processus de recherche. Nous montrerons, dans la synthèse, la nature de cette implication et le questionnement spécifique que cela suscite dans la phase de construction de l'objet.

Afin d'illustrer quelques-unes des caractéristiques de la compréhension telles que nous les avons définies, nous présentons dans les pages qui suivent les deux recherches annoncées en introduction. La question qui oriente nos illustrations est la suivante : à quelles conditions les objets de sens commun peuvent-ils être transmutés en objets scientifiques ?

SOCIALISATION ET LIEN SOCIAL FACE AU SIDA

Cette recherche a été réalisée dans une ville moyenne de l'Ouest africain, Ouahigouya², au Burkina Faso. L'objectif est d'examiner la mise à l'épreuve

2. Nous avons effectué plusieurs séjours à Ouahigouya, dont trois en lien avec des activités de recherche. Le premier a donné lieu à un mémoire de licence publié dans les Cahiers de la Section des sciences de l'éducation (Charmillot, 1997). Le second concerne une enquête par

du lien social face à l'épidémie du sida, en tenant compte des transformations économiques, démographiques et sociales en cours dans le processus de modernisation. Loin de lire la situation dans la seule perspective alarmiste de déstructuration des liens familiaux et sociaux, l'intention est de mettre en évidence, au niveau individuel et collectif, les formes d'adaptation développées face aux conséquences de la maladie. Quelles sont les failles du lien social dans une situation de crise liée au sida ? Comment est-il recomposé ? Quelle est la place de la socialisation dans ces recompositions ? Telles sont les questions générales qui orientent le travail.

Quelles ont été les implications, au niveau des procédures, de l'inscription de la recherche dans la perspective compréhensive telle que nous l'avons développée ? Sur le plan théorique, il n'était pas adéquat de développer un cadre définissant *a priori* l'objet de recherche, puisque la matière première d'une théorisation de ce type est donnée, dans la démarche compréhensive, par le matériel empirique. Ce mouvement inductif ne signifie pas pour autant que le chercheur n'a pas de point de vue sur la réalité qu'il tente d'appréhender. En effet, si la perspective compréhensive ne suppose pas de théorie préétablie à propos de l'objet d'étude, le chercheur doit néanmoins nécessairement développer ce que Dubar et Demazière (1997) nomment une « perspective sociologique générale » ou « sensibilité théorique », autrement dit une vision du social. Les sensibilités théoriques au fondement de la compréhension sont les théories de l'action (à l'opposé des théories de l'ordre dans l'explication). Dans cette recherche, la vision du social adoptée est celle de l'interactionisme social. Qualifiée par Bronckart (1996) de « position épistémologique générale en laquelle peuvent se reconnaître divers courants de philosophie et des sciences humaines », cette perception de la réalité sociale a permis de penser le lien social et sa transmission au-delà des oppositions entre les courants structuro-fonctionnalistes d'un côté et les courants développés à partir de l'interactionisme symbolique de l'autre. Dans l'interactionisme social, le poids de l'Histoire est observé en même temps que la capacité à innover des acteurs sociaux. À partir de cette conception dialectique entre activité collective et action individuelle, la socialisation a été envisagée comme un double processus par lequel les acteurs apprennent, tout à la fois, à tenir compte des modalités instituées de la pratique du lien social et à collaborer à l'institution de ces modalités. On retrouve ici le mouvement *agent – acteur* explicité plus haut en référence à Schurmans (2001). Les pratiques du lien social sont *reproduites* autant que *produites* par les individus. Cette « sensibilité théorique » a donné lieu à une hypothèse théorique qui a guidé le questionnement élaboré dans la problématique. Ce questionnement est

entretiens sur la problématique de l'aide au développement mandatée par une ONG franco-suisse (GRAD, 2000). Le troisième concerne une première phase exploratoire réalisée dans le cadre de ce travail de thèse (rencontre avec l'association pratiquant les soins à domicile).

le suivant : qu'observe-t-on à propos du lien social quand les routines de la vie quotidienne sont perturbées, rompues par une forte prévalence du sida ; plus précisément, quelles sont les conceptions et les pratiques du lien social que mettent en œuvre les habitants du contexte de la recherche ; comment ces conceptions et ces pratiques sont-elles transmises et entretenues dans la vie quotidienne ; quels sont les obstacles à l'exercice des pratiques du lien ; quels sont les dysfonctionnements provoqués par le sida et quelles sont les innovations produites ? L'hypothèse générale suppose que face aux processus de déliaison causés par le sida, un travail collectif de reconstruction du tissu social se met en place au quotidien. Ce travail collectif, perceptible à travers l'articulation de pratiques individuelles, traduit les capacités d'innovation des acteurs sociaux. Les innovations produites, enfin, ont leur ancrage dans l'histoire ; autrement dit, des traces de pratiques anciennes sont perceptibles dans les reconstructions du présent.

Nous avons souligné, dans le travail en compréhension, la progressivité attachée à la construction de l'objet à partir des savoirs concrets des acteurs et l'importance, pour cela, de la dimension exploratoire initiale. Dans cette recherche, le travail de construction s'est ainsi poursuivi à travers une première phase d'enquête à caractère exploratoire : une série d'entretiens, individuels et collectifs auprès de personnes âgées. La technique de l'entretien a été choisie en tant qu'elle participe du changement épistémologique lié à la démarche compréhensive, comme nous l'avons mentionné précédemment. L'objectif d'entretiens avec des personnes âgées était de connaître les dimensions du lien social propres au contexte et de mettre en évidence les désordres de l'activité collective intervenus au cours du temps. Ces désordres étaient supposés liés à un ensemble de facteurs parmi lesquels intervenait la maladie. Quant au sida, il était identifié comme une maladie-symptôme de la situation générale engendrée par la crise socio-économique sévissant dans la région. Dans les entretiens, les vieux étaient invités à raconter comment ils avaient vécu, comment se passait la vie quotidienne dans le passé et les changements aujourd'hui perçus. Une hypothèse secondaire avait été formulée dans cette première phase d'enquête. Elle supposait que, si le sida constituait effectivement un facteur de désordre de l'activité collective, il apparaîtrait dans les discours *sans qu'il ne soit besoin de l'introduire*. Conformément au modèle compréhensif développé, cette hypothèse traduit la volonté de ne pas imposer l'objet, autrement dit d'intervenir le moins possible dans les discours des informateurs. Pour reprendre une belle formule de Laplantine (1995), il s'agit de « chercher à faire advenir avec les autres ce qu'on ne pense pas plutôt que de vérifier sur les autres ce qu'on pense » (p.186).

Une seconde phase d'enquête a consisté en une série d'entretiens avec les membres d'une association locale dispensant des soins à domicile à des malades atteints du sida. L'objectif était double : a) recueillir leurs

observations concernant les relations des patients avec leur entourage et, plus globalement, celles des familles avec la communauté ; b) préparer les visites et les entretiens prévus dans les familles. Ces derniers constituaient, initialement, la troisième phase d'enquête. Ils devaient permettre de mettre en évidence la place de la maladie dans la vie quotidienne et les gestes entrepris par les acteurs concernés face aux ruptures du lien social qu'elle occasionnait. Ces entretiens n'ont cependant pas pu avoir lieu car les activités de soins à domicile ont été suspendues pendant l'enquête, faute de financement. On notera, malgré cela, le caractère également exploratoire des entretiens auprès des agents de santé, qui devaient permettre la préparation d'entretiens avec des personnes directement concernées par le sida. L'intention était de construire un guide d'entretien sur la base des observations et de l'expérience des acteurs sur le terrain, plutôt que de travailler à partir d'un guide préétabli.

À ce stade, la problématique a été mise en question. En effet, l'hypothèse formulée au moment des entretiens avec les personnes âgées à propos du sida ne s'est pas confirmée : les vieux, dans leurs récits, n'évoquent pas le sida. Une série d'entretiens collectifs avec des jeunes a dès lors été entreprise. Ce choix a été motivé par les discours des vieux d'une part, qui citent ces derniers à de nombreuses reprises dans leurs récits, et le rôle primordial des jeunes générations dans la reconstruction du tissu social. Les jeunes étaient invités à parler de leur vie actuelle et de leurs projets d'avenir. L'hypothèse formulée au moment des entretiens auprès des vieux, celle de tenir le sida comme élément perturbateur du fonctionnement social et des pratiques du lien, était conservée. Elle était néanmoins étayée par un élément supplémentaire : l'expression de tensions entre les vieux et les jeunes autour du lien social, tensions exacerbées par la présence du sida et des contraintes nouvelles qu'il impose (coût des soins élevé, arrêt de travail contraint, par exemple).

Quel constat pouvons-nous dresser concernant les hypothèses ? Ces dernières n'ont pas été confirmées. Le sida, phénomène intégré dans la problématique comme un des facteurs venant exacerber la crise socio-économique que connaît l'Afrique depuis la fin des années 70, n'a pas été évoqué dans le contexte discursif des entretiens. En dehors de ce contexte, il apparaît rarement (conversations, discussions informelles). Les messages de prévention sur les ondes des radios locales ou nationales mis à part, la maladie n'apparaît pas comme un phénomène inquiétant au même titre, par exemple, que le chômage, le manque de pluie ou le manque de moyens financiers. Ce constat a été dressé d'une double manière. À travers la participation à la vie quotidienne d'une part, où les thèmes abordés et débattus dans les conversations courantes ne touchent pas au sida. À travers les entretiens d'autre part. En effet, rares sont les personnes âgées interviewées qui ont évoqué le sida en parlant de ce qui les préoccupait face à la vie

actuelle. Les jeunes, de leur côté, n'ont pas non plus intégré ce thème aux difficultés et aux inquiétudes évoquées spontanément par rapport à leur vie actuelle et future. Ce n'est qu'après qu'il soit introduit que des échanges ont eu lieu à son propos. Enfin, la phase de recueil envisagée par l'intermédiaire des agents de santé n'a pas pu avoir lieu car l'unique structure de soins en activité concernant le sida était momentanément sans ressources.

Comment interpréter la faible visibilité du sida dans les discours recueillis ? Que dit cette faible visibilité à propos de la démarche adoptée, en particulier concernant la construction de l'objet ? Ces questions seront traitées du point de vue des procédures propres à cette recherche dans un premier temps, puis complétées à un niveau plus général au moment de la synthèse.

Par rapport à l'hypothèse relative au sida, la décision aurait pu être prise de la laisser tomber et d'en élaborer une, voire plusieurs autres. Autrement dit, de continuer le travail d'élucidation autour du lien social en se centrant uniquement sur les obstacles aux pratiques du lien évoqués par les informateurs, sans tenir compte du sida. Sur le terrain cependant, les représentations quant à la place et aux incidences du sida dans la sous-région n'ont pas « autorisé » le chercheur à quitter cette voie. Au moment de la construction de la problématique, le choix du sida comme révélateur de déconstruction et de reconstruction du lien social tirait sa légitimité de divers documents démographiques et de santé, ainsi que de recherches reliant le phénomène du sida à de nombreux problèmes propres à l'Afrique, parmi lesquels la fragilisation des réseaux de solidarité (voir notamment Bibeau, 1991 ; Béchu *et al.*, 1995 ; Hassoun, 1997). Il témoignait donc d'un effort de distanciation par rapport au sens commun. Ainsi, durant l'enquête, malgré un cadre de recherche compréhensif accordant passablement de souplesse à la construction, buter contre les attentes développées a engendré de fortes incompréhensions et frustrations de la part du chercheur. Cela signifiait que l'objet recherché « n'existait pas ». Ou qu'en tout cas il n'était pas là où il semblait justifié de le trouver. Latouche (1998) analyse de manière éclairante la façon dont est décrite et expliquée l'Afrique du point de vue de l'Occident. Prenant, entre autres, l'exemple de la pauvreté, il montre comment, suivant le type d'indicateurs retenus, la pauvreté se rencontre ou non en Afrique. Constatant que la plupart des études s'en tiennent à des critères économiques sans prise en compte du vécu des acteurs, il parle de diagnostic ethnocentrique. Considérer le sida comme un phénomène omniprésent dans la vie quotidienne du lieu de l'enquête et par conséquent visible d'une manière ou d'une autre dans les discours des uns et des autres, n'était-ce pas, aussi, poser un diagnostic ethnocentrique ? Face à la complexité de la réalité sur ce sujet, la question reste ouverte. En effet, plusieurs hypothèses pourraient être formulées à partir de questions telles que : le sida n'est-il pas reconnu ou est-il tu ; qui parle du sida ; qui

n'en parle pas ; le sida est-il un objet tabou qu'on n'aborde pas ; qu'en est-il hors de l'Afrique ? En regard de l'analyse de Latouche cependant, des hypothèses liées aux types d'indicateurs retenus pour caractériser l'objet semblent plus pertinentes. Le sida en effet, défini comme une catégorie spécifique et circonscrite dans le champ de la biomédecine, se rattache peut-être ailleurs aux catégories du malheur ou de la sorcellerie. Ces différents points ne seront pas développés ici. Les évoquer suffit à la démonstration de la mise en question de la construction de l'objet. Qu'il soit néanmoins permis d'ajouter une information tirée d'une enquête³ par questionnaire intitulée *VIH/Sida et développement* élaborée en collaboration avec un sociologue, Brian Mac Call, dans le cadre de la Fédération Genevoise de Coopération à l'intention des ONG membres de la fédération et de leurs partenaires de l'hémisphère sud. L'une des questions, portant sur les problèmes perçus dans les zones de travail, était ainsi formulée : « Dans vos zones géographiques de travail, quels sont, selon vous, les éléments les plus préoccupants ? » Le sida figurait parmi treize items proposés par les chercheurs⁴. Les résultats montrent qu'il n'est pas cité comme une préoccupation forte de la part des membres d'ONG d'Afrique de l'Ouest, ce qui va dans le sens des constats opérés dans les entretiens et renforce le questionnement autour de la construction de la recherche. Pourquoi, malgré les mises en garde épistémologiques, malgré l'attention portée aux dérives normatives, l'objet peut-il nous résister ?

LES REPRÉSENTATIONS DU RAPPORT THÉORIE-PRATIQUE : ÉPISTÉMOLOGIE D'UNE DÉMARCHÉ DE RECHERCHE

Dans le champ du travail social et sanitaire⁵, les discours des professionnels rendent fréquemment compte d'une tension entre *théorie* et *pratique*. Cette tension exprime quelque chose de l'ordre d'une incompatibilité, d'une opposition entre deux univers inconciliables. La diversité de ses expressions frappe par sa résonance affective qui traduit non seulement les diverses valorisations attribuées aux termes de *théorie* et de *pratique* mais également l'inégalité de répartition des charges – ou des droits – à produire de la théorie ainsi qu'à exercer la pratique. Ces discours cependant, ne peuvent être considérés comme le produit de quelques individus isolés ; il suffit en effet d'examiner les formations dont ces professionnels sont issus

3. FGC, « VIH/Sida et développement : rapport d'enquête », Genève, novembre 2001.

4. Chômage / pauvreté / situation politique / sida / maladies autres que le sida / conditions climatiques / manque de concertation entre ONG / manque de concertation entre ONG et État / manque de démocratie / faible efficacité des techniques agricoles / analphabétisme / faible taux de scolarisation / guerre et violence civile / autres.

5. Champ de recherche exploré par L. Seferdjeli.

pour mettre en évidence la dimension fortement structurelle de cette mise en tension de la *théorie* et de la *pratique*. Dans ce champ, en effet, c'est l'ensemble du système qui fonde son identité autour du découpage entre temps de formation théorique (à l'école) et temps de formation pratique (en stage). Toutes les formations aux professions sociales et sanitaires reposent sur la question de « l'articulation théorie-pratique comme enjeu commun aux étudiants, aux professionnels et aux formateurs » (Dos Santos, 1998, p. 101).

Un enjeu fort apparaît donc dans l'étude des divergences d'expression des conceptions de la *théorie*, de la *pratique* et de leur rapport. Représentations, valorisations associées et tensions sous-jacentes sont au fondement des actions singulières de chacun des acteurs engagés dans un champ ainsi que de l'organisation de l'activité collective. Elles sont liées aux projets de formation individuels et collectifs dans la mesure où les rapports entre *théorie* et *pratique* sont à la base de l'organisation des situations de formation. La présente étude s'organise en conséquence autour de l'enchaînement des trois ensembles de questions qui suivent, représentatifs, respectivement, d'une problématique descriptive et typologique, d'une problématique sociologique et d'une problématique épistémologique.

1. Quelles sont, au sein du champ des formations aux professions sociales et sanitaires, les conceptions de la théorie, de la pratique et de leur rapport, dans leur diversité ? Peut-on construire, à partir de cette diversité, une typologie fondée sur les modalités du rapport théorie-pratique ainsi que sur les valorisations divergentes attribuées à la théorie et à la pratique ?
2. L'inscription de cette configuration dans une problématique des rapports sociaux permet-elle de rendre compte de la diversité de conceptions en fonction des positions des individus et des groupes au sein d'un champ professionnel ?
3. Hors de l'opposition ou de la complémentarité, est-il possible d'envisager d'autres conceptions de ce rapport ? Dans ce cas, la perspective sociologique suffit-elle à rendre compte de l'ensemble des conceptions des agents ? Quels sont les arguments qui fondent une alternative au paradigme dualiste ?

L'opposition théorie-pratique, en tant qu'objet d'étude, n'est pas un phénomène observable. Pour l'appréhender, l'environnement théorique disponible offre la possibilité de le traiter comme une représentation sociale. C'est-à-dire comme « le produit et le processus d'une activité d'appropriation de la réalité extérieure à la pensée et d'élaboration psychologique et sociale de cette réalité » (Jodelet, 1989, p. 37). L'observation des représentations sociales, écrit encore cette auteure, « [...] est, en effet, chose aisée

en de multiples occasions. Elles circulent dans les discours, sont portées par les mots, véhiculées dans les messages et images médiatiques » (p. 32). L'une des fonctions qu'on leur attribue est l'orientation de nos conduites et de nos rapports sociaux. À l'intérieur du courant de recherche sur les représentations sociales, différentes tendances coexistent. L'une d'elles se centre sur la découverte du contenu des représentations sociales et sur leurs déterminations socio-historiques et positionnelles. Cet objectif rejoint le projet d'une sociologie de la connaissance telle que la conçoivent Berger et Luckmann (1996), et permet d'inscrire le recours au cadre théorique des représentations sociales dans une perspective de sociologie compréhensive en cohérence avec la posture présentée plus haut. Les catégories *théorie*, *pratique* et leurs rapports ne font pas l'objet d'une définition *a priori*. L'analyse a pour but de les construire sur la base du discours ou plus généralement des propositions des interviewés. Les hypothèses ne sont pas formulées sauf en termes généraux qui envisagent une diversité des conceptions et ce sont les questions de recherche qui orientent l'exploration. C'est donc à partir de la première des trois questions formulées plus haut que s'organise le démarrage de l'enquête.

Première étape exploratoire : les associations libres

Sur le plan méthodologique, l'usage de la technique des associations libres, c'est-à-dire « la production spontanée de termes évoqués au moyen de mots-*stimuli* spécialement choisis en rapport avec les objets d'études » (De Rosa, 1988, p. 29), semble particulièrement indiquée pour constituer une première étape exploratoire concernant la première question de recherche. Cette technique permet en principe d'objectiver certaines dimensions de l'univers mental d'un groupe d'acteurs, ce que d'autres modalités de recueil de données ne parviennent pas à faire d'une manière aussi efficace (De Rosa, 1988 ; Le Bouedec, 1984). Objectiver signifie ici que les éléments recueillis par associations libres sont stables, permanents et ne sont pas indexés aux situations d'interlocution. Le premier recueil de données des conceptions de la *théorie* et de la *pratique* et de leur rapport s'est effectué auprès d'une population d'étudiants de première année universitaire en sciences de l'éducation à partir du mot-*stimulus* *théorie*. Sur cette base, les étudiants ont formulé par écrit les vingt premiers termes qui leur venaient spontanément à l'esprit. Ces termes ont alors été assemblés par paires et chacune d'elles évaluée par les étudiants sur une échelle à cinq degrés allant du « tout à fait semblable » à « pas du tout semblable » (technique de l'évaluation pairée, Monteil & Mailhot, 1988) Comme prévu, l'analyse factorielle des correspondances révèle une proximité importante entre les termes *recherche* et *théorie*, de même qu'une opposition marquée entre ces deux derniers termes et celui de *pratique* mais l'information est encore

insuffisante pour rendre compte des représentations sociales sur le plan de leurs contenus. À ce stade, on est assuré du rapport d'opposition qui lie les termes que les sujets ont eux-mêmes proposés par association libre, de même qu'on peut esquisser les contours d'un champ sémantique regroupant ces termes et d'autres sur deux pôles opposés, mais on sait peu de choses sur la manière dont ces divers éléments sont organisés et sur leur diversité attendue.

Deuxième étape exploratoire : les entretiens semi-directifs

Cette étape effectuée, les premiers entretiens exploratoires devaient raisonnablement permettre d'étayer la relation d'opposition repérée par analyse, voire d'enrichir les termes de l'opposition et d'envisager une diversité des conceptions de la théorie, de la pratique et de leur rapport. Les interviewés ont été choisis en fonction de leur appartenance au champ de la formation aux professions sociales et sanitaires. Sollicités à partir d'une très brève présentation thématique : *qu'est-ce que la théorie, la pratique et leurs rapports dans le contexte de votre activité professionnelle*, l'examen du discours des interviewés autorise au moins deux constats :

1. Les entretiens sont riches, construits sur de longs développements et comprennent relativement peu d'interventions de celui qui mène l'entretien. Autrement dit, les interlocuteurs comprennent ce qui leur est demandé, savent de quoi il s'agit, reconnaissent une chose nommée *théorie*, une chose nommée *pratique* et l'évidence d'un rapport entre ces deux choses. C'est un constat apparemment banal, nous y reviendrons.
2. D'une manière générale, parlant de *théorie*, les personnes interrogées désignent les connaissances théoriques dispensées aux étudiants par l'école ; parlant de *pratique*, ils font référence aux stages effectués par ces mêmes étudiants, parlant du rapport entre théorie et pratique, ils mentionnent leur activité professionnelle auprès de ces étudiants. Ces thèmes assez généraux marquent une dimension fortement conventionnelle du discours

À la suite de ces premiers entretiens, on peut se demander à quoi servent les représentations du rapport théorie-pratique dans l'activité quotidienne des personnes interrogées ? Quelle part de la réalité décrivent-elles et en quoi permettent-elles de guider correctement leurs actions ? Pourquoi, enfin, ne retrouve-t-on pas les éléments objectivés par les associations libres, censés constituer le noyau central de la représentation ?

Troisième étape exploratoire : les entretiens non directs

Examinons auparavant la troisième et dernière étape exploratoire. Elle cherche à diversifier à la fois le profil des sujets et les modalités de l'entretien par l'adoption d'un guide reprenant la thématique de l'activité professionnelle des personnes mais sans référence aux objets *théorie, pratique* et leur rapport. Le guide d'entretien s'intéresse ainsi au vécu de la formation, à la résolution des problèmes rencontrés dans le travail et aux ressources qui servent à agir d'une manière légitime et conforme sur le plan professionnel. Un premier niveau d'analyse permet de souligner une caractéristique centrale de l'ensemble des discours. Lorsque le guide d'entretien ne désigne pas les termes de théorie et pratique à l'attention des interlocuteurs, ces derniers n'en font pas usage spontanément.

Au terme de ces diverses étapes exploratoires, il s'agit de reprendre les différents constats et d'examiner ce que les impasses rencontrées suggèrent comme mise en question du processus de construction de l'objet. Comment peut-on problématiser cette impossibilité à saisir un objet dans le cadre théorique et méthodologique des représentations sociales ? On pourrait avancer qu'il s'agit d'un problème purement méthodologique et que, dans ce cas, il suffit de contourner les obstacles en substituant à une technique défailante une technique plus appropriée qui permette comme prévu, au travers de la parole des enquêtés, d'accéder à une diversité de représentations sociales de l'objet. Mais on peut aussi prendre le temps d'examiner ce qui a contribué à conduire à ces impasses.

Pourquoi, en présence des entretiens riches et bien développés de la seconde étape exploratoire, n'est-il pas possible de dégager une définition des objets *théorie, pratique* et de leur rapport, conformément aux présupposés de la théorie des représentations sociales ? On sait en effet qu'un grand nombre de recherches dans ce domaine ont procédé de la même façon et mis en lumière les représentations sociales de l'intelligence (Doise & Mugny, 1981), de la folie (Jodelet, 1989), de la santé et de la maladie (Herzlich, 1969) ou de la formation (Monteil & Mailhot, 1988). Certains arguments du courant de l'ethnométhodologie sont susceptibles de fournir des éléments critiques. Il s'agit de ce que les ethnométhodologues nomment « la confusion des thèmes et des ressources » :

L'enquête sociologique (dépendante des propriétés non analysées du langage naturel) traite de phénomènes reconnus et décrits selon des procédés de sens commun tandis que dans le même temps, elle mobilise des identifications et descriptions de sens commun comme des ressources non questionnées pour l'analyse des phénomènes ainsi rendus disponibles (Zimmerman & Pollner, 1996, p. 7).

La prise en compte d'un tel argument fonde une hypothèse non formulable dans le cadre théorique des représentations sociales. En effet, même si la démarche compréhensive adoptée permet de ne pas préjuger de ce que sont les objets, l'enquête sur l'opposition théorie-pratique repose sur un présupposé issu à la fois de la littérature scientifique et du sens commun, selon lequel il existe *a priori* des objets nommés *théorie* et *pratique*, unis par un lien d'opposition ou de complémentarité. Autrement dit, la compréhension commune qui unit enquêteur et enquêtés est basée sur la présupposition d'un accord justifié sur la correspondance entre un signe et son référent. Mais, dans le même temps, les expressions des enquêtés sur ce même objet sont traitées comme des données brutes et servent à construire d'une manière inductive une définition de l'objet. Ce qui revient à dire que, pour réaliser le travail d'analyse, il faut ignorer les procédures et les opérations qui concourent à la constitution des descriptions de l'objet produites par les enquêtés. D'une manière analogue, l'idée même de diversité suppose un accord minimal, stable, sur la signification de l'objet. Cet accord minimal, s'il n'est pas explicite, doit nécessairement exister pour que la diversité de conceptions soit observable dans les discours. Ces présupposés implicites n'ont, dans ce cas, pas fonctionné puisque dans la troisième étape exploratoire, les interlocuteurs n'ont pas parlé de *théorie* et *pratique*, alors même que dans la seconde étape, ils ont paru reprendre à leur compte l'usage conventionnel de ces termes lorsqu'ils leur étaient proposés pour décrire leur activité professionnelle. On peut ainsi faire l'hypothèse que c'est à cette impossibilité de s'appuyer sur le sens commun, c'est-à-dire de confondre thèmes et ressources, que le chercheur se trouve confronté. Si tel n'avait pas été le cas, il aurait été possible de produire une description objective, empiriquement fondée, des représentations sociales qu'ont les acteurs et les groupes d'acteurs des objets *théorie*, *pratique* et de leur rapport dans un champ donné.

SYNTHÈSE

Notre intention, annoncée en introduction de cet article, était de montrer comment, à partir d'une posture compréhensive commune traduite dans des dispositifs méthodologiques différents, nous avons été confrontées à des obstacles de même ordre, amenant à une remise en question de la nature et du statut de l'objet construit. Les constats mis en évidence dans nos exposés respectifs méritent ici d'être reformulés. La compréhension telle que nous l'avons définie implique un mouvement de va-et-vient entre modèle théorique et matériel empirique et intègre la mise en œuvre d'une exploration étendue : il n'y a pas de définition *a priori* de l'objet et les hypothèses sont élaborées progressivement. Dans la recherche sur le lien social face au sida, une première série d'entretiens auprès de personnes

âgées devait permettre d'attester du sida comme d'un phénomène perturbateur de l'organisation sociale. Le guide d'entretien, non directif, ne comprenait pas le thème du sida et ce dernier n'a été que très rarement évoqué dans les discours. Dans la seconde série d'entretiens, un constat identique est apparu : si le sida n'est pas introduit, les jeunes ne l'évoquent pas. Ils en parlent, en revanche, sur demande de l'enquêteur. Une des questions posées suite à ces constats était de savoir comment élaborer une problématique qui trouve un réel écho sur le terrain.

Dans la recherche sur le rapport théorie-pratique, trois principaux éléments de constat relatifs à chacune des étapes exploratoires sont retenus. Comme nous l'avons vu, l'usage de la technique des associations libres et de celle de l'évaluation pairée vise conventionnellement à l'objectivation des éléments stables des représentations sociales. Elles informent avant tout sur la structure des représentations c'est-à-dire sur la manière dont les éléments sont en relation les uns avec les autres. Dans cette étude, l'analyse des données a permis de fonder la relation d'opposition entre les termes *théorie* et *pratique* en même temps qu'elle autorisait la poursuite de l'exploration par la technique de l'entretien de recherche. Les entretiens semi-directifs de la seconde étape exploratoire ont produit des discours riches et bien développés. Si l'analyse de contenu permet effectivement de mettre en évidence une certaine conception de la théorie, de la pratique et de leur rapport (la *théorie* = l'école, la *pratique* = les stages, leur rapport = l'activité professionnelle des enquêtés), elle manifeste surtout une dimension fortement conventionnelle des discours, c'est-à-dire l'inscription de ces derniers dans des configurations institutionnelles spécifiques. La dernière étape exploratoire, sur la base d'un guide d'entretien qui reprend la thématique de l'activité professionnelle mais ne fait pas usage des termes *théorie* et *pratique*, produit des discours dans lesquels ces termes ne sont jamais utilisés par les enquêtés quand bien même ces derniers parlent également de leur activité professionnelle. Il apparaît ainsi que ni la présence des éléments de la représentation produits lors de la première étape, ni celle de la relation d'opposition entre ces éléments ne sont confirmés par la suite de l'exploration. On voit dès lors comment un objet, par ailleurs tout à fait honorable dans le monde de la recherche en sciences sociales, s'est littéralement dissout au travers des opérations mises en œuvre pour le saisir. Ceci pour au moins une raison majeure : l'impossibilité de s'appuyer sur les présupposés disponibles dans le sens commun et portés par le langage conçu comme véhicule d'une pensée déjà organisée.

En prenant l'option d'une constitution progressive de l'objet d'étude à partir des propositions, c'est-à-dire des énoncés des personnes interviewées, nous avons suivi les prescriptions de la démarche compréhensive telle qu'elle s'énonce d'une manière consensuelle : prendre au sérieux le discours des acteurs et examiner les significations qu'ils construisent. Cette prise de position favorise une construction progressive de l'objet, sans raisonnement

a priori. Les remises en question auxquelles nous ont confrontées nos deux recherches sont le produit de cette démarche car c'est bien le refus de l'apriorisme qui a favorisé le constat progressif d'un écart entre les attentes initiales du chercheur et les discours construits par les enquêtés. En adoptant et en opérationnalisant *a priori* un modèle théorique et en utilisant, par exemple, la technique du questionnaire, il ne fait aucun doute que nous aurions trouvé des enquêtés disposés à répondre aux questions telles que nous les aurions formulées. Nous aurions ensuite pu traiter leurs réponses comme des données brutes et produire des corrélations entre variables à l'aide d'un traitement statistique approprié. Cette manière de faire est caractéristique, selon Taylor (1997), des tenants de la position dominante des sciences sociales (la tradition empiriste), qui tentent de reconstituer la réalité à partir de principes catégoriels prédéfinis, considérés comme des données brutes. Prenant l'exemple de la science politique, il écrit :

Imaginons que nous cherchons à comprendre les buts et les valeurs d'un groupe donné, ou sa vision de la cité. Nous pourrions essayer de mener cette étude par un questionnaire demandant aux agents s'ils approuvent un certain nombre de propositions, censées exprimer différents buts, jugements de valeur et croyances. (...) Le fait d'avoir telle opinion, croyance, etc., est considéré comme une donnée brute, puisqu'il est redéfini comme la réponse donnée par un individu à un questionnaire (pp. 157-159).

Dans cette perspective, l'essentiel du travail est, en quelque sorte, de trouver les bonnes corrélations. Le contexte de production des énoncés, les places énonciatives et celle des mécanismes de construction de sens en situation qui participent de la relation d'interlocution entre enquêteur et enquêté ne sont pas pris en compte. Tout se passe « un peu comme pour un simple prélèvement biologique ou géologique où seule compte l'analyse en aval des composantes internes, sachant que l'acte de prélèvement lui-même effectué avec précaution ne saurait en changer la structure » (Blanchet, 1987, p. 88), le langage étant conçu comme « une matière transparente, inerte dans l'acte productif » (Borzeix et Fraenkel, 2001, p. 61). Or, les discours que *recueille* le chercheur sont en réalité *produits* en réponse à ses propres énoncés : le chercheur intervient à un certain moment, dans un certain champ, pour adresser aux acteurs sollicités un certain discours qui sert d'invitation à leur propre discours. Chercheurs et enquêtés, tous utilisent le langage, s'appuyant ainsi sur une base de compréhension commune. Pour effectuer le travail d'interprétation et achever la construction de notre objet d'étude, il nous faut donc, par conséquent, effectuer un renversement de perspective et considérer le langage comme une activité, c'est-à-dire envisager qu'il « est utilisé, y compris dans le cadre d'un entretien, comme une ressource à part entière pour *accomplir* une action » (p. 62). Il faut alors prendre le risque que l'objet construit au terme de l'enquête sur le terrain ne soit plus l'objet de recherche envisagé dans le moment de la conquête.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Apel, K.O. (1979/2000). *Expliquer-comprendre : la controverse centrale des sciences humaines*. Paris : Cerf.
- Bachelard, G. (1965). *La formation de l'esprit scientifique*. Paris : Librairie philosophique J. Vrin.
- Béchu, N. (1995). Conséquences socio-économiques du sida dans les familles africaines. In J.P. Dozon & L. Vidal (Éd.), *Les sciences sociales face au sida. Cas africains autour de l'exemple ivoirien* (pp. 210-233). Paris : ORSTOM.
- Berger, P. & Luckmann, T. (1996). *La construction sociale de la réalité*. Paris : Armand Colin.
- Bibeau, G. (1991). L'Afrique, terre imaginaire du sida. La subversion du discours scientifique par le jeu des fantasmes. *Anthropologie et Sociétés*, 15, n°2-3, pp. 125-147.
- Blanchet, A. (1985). *L'entretien dans les sciences sociales*. Paris : Dunod.
- Blanchet, A. (1987). Interviewer. In A. Blanchet, R. Ghiglione, A. Massonnat & A. Trognon (Éd.), *Les techniques d'enquête en sciences sociales : observer, interviewer, questionner*. Paris : Dunod.
- Blanchet, A., Ghiglione, R., Massonnat, A. & Trognon A. (1987). *Les techniques d'enquête en sciences sociales. Observer, interviewer, questionner*. Paris : Dunod.
- Borzeix, A. & Fraenkel, B. (Éd.). (2001). *Langage et travail. Communication, cognition, action*. Paris : Éd. CNRS.
- Bronckart, J.-P. (1996). *Activité langagière, textes et discours : pour un interactionisme socio-discursif*. Neuchâtel, Paris : Delachaux et Niestlé.
- Charmillot, M. (1997). *Les savoirs de la maladie : éducation à la santé en contexte africain*, (Cahier de la Section des sciences de l'éducation, N°81). Université de Genève.
- De Rosa, A. (1988). Sur l'usage des associations libres dans l'étude des représentations sociales de la maladie mentale. *Les représentations sociales*. Connexions, n° 51, 27-50.
- Doise, W. & Mugny, G. (1981). *Le développement social de l'intelligence*. Paris : InterEditions.
- Dos Santos, E. (1998). Formation des travailleurs sociaux et transactions sociales implicites, In : M.-F. Freynet, M. Blanc. & G. Pineau. (Éd.), *Les transactions aux frontières du social. Formation, travail social, développement local* (pp. 98-106). Lyon : Éditions de la chronique sociale.
- Dubar, C. & Demazière, D. (1997). *Analyser les entretiens biographiques : l'exemple des récits d'insertion*. Paris : Nathan.
- FGC. (2001). *Sida et projets de développement : rapport d'une enquête par questionnaire à l'attention des associations membres de la FGC*. Genève.
- GRAD. (2000). *Aider, c'est pas donné : quatre cahiers étapes pour réfléchir au sein des associations locales de solidarité internationale*. Bonneville : GRAD.

- Hassoun, J. (1997). La solidarité familiale face au sida : résultats d'une enquête réalisée à Abidjan (Côte d'Ivoire) auprès de femmes malades du sida. *Autrepart 2*, 105-122.
- Herzlich, C. (1969). *Santé et maladie, analyse d'une représentation*. Paris : Mouton.
- Jodelet, D. (1989). *Folies et représentations sociales*. Paris : PUF.
- Kaufmann, J.-C. (1996). *L'entretien compréhensif*. Paris : Nathan.
- Laplantine, F. (1995). *L'anthropologie*. Paris : Éd. Payot et Rivages.
- Latouche, S. (1998). *L'autre Afrique : entre don et marché*. Paris : Albin Michel.
- Le Bouedec, G. (1984). Contribution à la méthodologie d'étude de représentations sociales. *Cahiers de psychologie cognitive*, 4, 245-272.
- Monteil, J.-M., & Mailhot, L. (1988). Éléments d'une représentation sociale de la formation : analyse d'une enquête auprès d'une population de formateurs. *Les représentations sociales*. Connexions, no 51, 8-26.
- Schurmans, M.-N. & Dominicé, L. (1997). *Le coup de foudre amoureux : essai de sociologie compréhensive*. Paris : PUF.
- Schurmans, M.-N. (2000). Le corps social, métaphore du corps humain : d'une perspective explicative à une perspective compréhensive. In : W. Hesbeen & D. Weber (Éd.), *Prendre soin dans le monde* (pp. 143-156). Paris : Arslan.
- Schurmans, M.-N. (2001). La construction sociale de la connaissance comme action. In J.-M. Baudouin & J. Fridrich (Éd.), *Théories de l'action et éducation* (Coll. Raisons éducatives, pp. 157-177). Bruxelles : De Boeck Université.
- Schurmans, M.-N. (sous presse). *Les solitudes*. Paris : PUF.
- Taylor, C. (1997). *La liberté des modernes : essais*. Traduction et présentation par Philippe de Lara, Paris : PUF.
- Zimmerman, D. H. & Pollner, M. (1996). Le monde quotidien comme phénomène. *Cahiers de recherche Ethnométhodologique*, 2, 7-37.