



HAL
open science

Recherches qualitatives : épistémologie, écriture, interprétations en didactique des langues

Véronique Castellotti

► **To cite this version:**

Véronique Castellotti. Recherches qualitatives : épistémologie, écriture, interprétations en didactique des langues . Quelles recherches qualitatives en sciences humaines ? Approches interdisciplinaires de la diversité, L'Harmattan, Coll. Espaces Discursifs, pp.29-44, 2012. hal-01390214

HAL Id: hal-01390214

<https://hal.science/hal-01390214>

Submitted on 1 Nov 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Paru dans : Goï, C. (dir.) 2012, *Quelles recherches qualitatives en sciences humaines ? Approches interdisciplinaires de la diversité*, L'harmattan, Collection Espaces discursifs, 29-44.

Recherches qualitatives : épistémologie, écriture, interprétations
en didactique des langues

Véronique Castellotti
Université François Rabelais, Tours
E.A. 4246 « DYNADIV »

La métamorphose des sciences contemporaines n'est pas rupture. Nous croyons au contraire qu'elle nous mène à comprendre la signification et l'intelligence de savoirs et de pratiques anciens que la science moderne, axée sur le modèle d'une fabrication technique automatisée, avait cru pouvoir négliger.

Prigogine & I. Stengers, 1979,
La nouvelle alliance, p.390.

Comme beaucoup d'autres termes et expressions employés en sciences humaines et sociales, « qualitatif » renvoie à des significations multiples et à des interprétations parfois contradictoires. Cette contribution a pour objectif de d'essayer de mettre au jour et d'explicitier quelques aspects des caractéristiques principales de ce que pourrait être une recherche qualitative, en s'appuyant sur (une lecture critique de) certains travaux antérieurs et en réfléchissant à la place de la diversité et de l'altérité dans les approches se réclamant d'une épistémologie « qualitative »¹. Après en avoir identifié quelques éléments généraux, elle s'intéressera plus particulièrement aux façons dont ce type de recherche peut être mobilisé dans le domaine de l'appropriation des langues, avant de

¹ Ce texte et la réflexion qu'il développe doivent beaucoup à mes discussions, échanges et confrontations stimulants, depuis plus de 10 ans, avec Didier de Robillard. Je le remercie en particulier pour ses remarques suite à une première version de ce texte, dont je reste toutefois la seule responsable.

conclure sur une interrogation plus générale sur le processus d'écriture et d'interprétation des recherches qualitatives. Ces trois dimensions, généralement présentées comme indépendantes, sont ici abordées de façon interreliées, en cohérence avec le point de vue revendiqué.

1. Approches qualitatives : quelle épistémologie ?

Lorsque l'on consulte la plupart des ouvrages consacrés aux approches qualitatives, notamment ceux (manuels, dictionnaires, ouvrages de référence) destinés à dresser un panorama des différentes tendances de la « méthodologie de la recherche » en sciences humaines et sociales, on peut constater que les définitions de ce qu'on entend par « qualitatif » apparaissent souvent évasives et peu convaincantes.

Pour un certain nombre, en effet, il n'y aurait pas à proprement parler de différences fondamentales entre deux orientations de recherche, les options « quantitative » et « qualitative » ne se distinguant que de façon relativement superficielle, à travers uniquement des méthodes et techniques, en particulier les formes prises par les « modalités » de recueil et de traitement des « données », ce qui revient souvent à conclure que « La frontière entre approche qualitative et quantitative est floue ! » (Schneider, 2004, n.p.).

Pour d'autres, qui pensent identifier a priori des oppositions assez nettes entre ces deux démarches, les approches qualitatives sont le plus souvent caractérisées de façon négative, à travers ce qu'elles ne seraient pas, à savoir quantitatives. Mais là encore, les définitions peinent à se construire : le quantitatif serait identifié principalement par sa propension à mobiliser des formes de mesure chiffrée, tandis que le qualitatif aurait recours avant tout à des techniques relevant des analyses de discours et d'observations in situ.

Dans les sciences sociales, cette distinction remonterait, d'après Pires, à des travaux du courant pragmatiste en sociologie :

« Cooley (1928 : 248-249) distinguait la « précision numérique », qui ne renvoie pas nécessairement à la vérité par rapport au fait (truth to fact), de la « précision descriptive », laquelle pouvait être obtenue par un plein usage habile du langage ou par d'autres moyens, comme la photographie, etc. Ces deux formes de précision empirique se retrouvent, disait-il, dans les sciences de la nature : la

première s'exprime par la figure du naturaliste qui tue ses oiseaux pour mieux prendre des mesures quantitatives et les classer ; la seconde, par le naturaliste qui se cache au faite d'un arbre muni de sa caméra et qui observe le comportement des oiseaux. Selon Cooley, il importe de choisir la forme de précision qui s'accorde bien avec ce que l'on veut observer ; certaines observations seront alors quantitatives (pour être précises) et d'autres, qualitatives (pour être aussi précises) (Pires, 1997 : 14).

On notera que si, selon ce point de vue, les méthodes peuvent diverger, la conception fondamentale de ce que serait la recherche ou la science n'est pas modifiée : il s'agit fondamentalement d'*observer des faits*, que ceux-ci soient d'ordre « naturel » ou « social ». Cette orientation continue à être largement partagée par la plupart des chercheurs se réclamant d'approches qualitatives : ils visent à mettre au jour des vérités, de la manière la plus objective (ou objectivable) possible, ce qui explique notamment que, pour la plupart, ils continuent à parler d'observation, mais aussi d'objets ou d'échantillons censés représenter fidèlement la « réalité » concernée.

La plupart de ces travaux ne pose pas (ou très rarement) le problème de l'observateur / du chercheur et de sa position ou plutôt de son positionnement, de sa posture vis-à-vis de son travail et du sujet de ses recherches ; son objectif premier est-il d'observer, de décrire, d'analyser, de comprendre, d'expliquer, d'interpréter ? Ils se focalisent sur les « méthodes » de recherche, sur leur mise en œuvre, sans généralement interroger leur sens, le pourquoi de leur mise en œuvre, les façons dont elles sont conçues, dont elles se construisent, dont leurs effets sont perçus. Leurs soubassements sont construits sur le socle d'une « scientificité » c'est à dire d'une conception de la science quasi sacralisée, sur la croyance en un universalisme scientifique, indépendant de l'histoire, de la culture, de l'humain, qui produirait une forme d'expertise s'appuyant sur la neutralité et l'objectivité et fondée sur des fondements d'ordre uniquement intellectuel et cartésien (voir Wallerstein, 2008). Or, le sens premier de « qualité », attesté depuis le XIIe siècle et toujours mis en avant dans les définitions dominantes recensées dans les dictionnaires de langue contemporains, est celui d'une « manière d'être » ; ainsi, par exemple, le *Nouveau Petit Robert* propose notamment, outre cette signification générique :

[personnes] « élément de la nature d'un être, permettant de le caractériser »

[philos] Manière d'être, aspect sensible et non mesurable des choses (une des

catégories fondamentales de l'être)

Dans la période récente, quelques chercheurs se sont inspirés de cette définition, comme Mucchielli (1996 : 5) pour qui les recherches qualitatives visent « la recherche du sens des faits humains » et se situent dans un « paradigme interprétatif » ou encore Clénet, pour qui « le principe de pertinence (comprendre le sens du singulier et de ce qui convient localement) tendrait alors à se substituer au principe d'efficacité (imposer des principes universels pour atteindre les objectifs fixés) (Clénet, 2007 : 29).

Dans cette perspective, on rompt avec le point de vue selon lequel qualitatif et quantitatif ne seraient que les deux faces d'une même universalité scientifique pour considérer qu'ils constituent deux orientations relevant de deux postures épistémologiques fondamentalement distinctes : l'une fondée sur la recherche de vérités dont on peut exhiber la chaîne de causalité, l'autre sur la construction du (des) sens et sur l'étude des relations humaines qui y contribuent.

Cette distinction ne recouvre pas toutefois, comme on l'imagine trop souvent, ce qui serait une opposition nette et claire entre des sciences « humaines » et des sciences « de la nature » ou « de la matière », mais bien plutôt des paradigmes différents qui traversent l'ensemble des domaines de la recherche. Il y a déjà un certain temps que des scientifiques et épistémologues des sciences dites « dures » récusent également le projet d'une science « positive », expérimentaliste et déterministe :

« ce que la science classique touche se dessèche et meurt, meurt à la diversité qualitative, à la singularité, pour devenir la simple conséquence d'une loi générale. Ce qui avait été *conviction* inspiratrice pour certains des fondateurs de la science moderne apparaît désormais comme conclusion de la science elle-même, imposée par son succès et, semble-t-il, imposée par la rationalité et l'objectivité scientifiques. Au moment où il veut expliquer la signification générale de ses résultats, les situer dans une perspective culturellement pertinente, le physicien n'a d'autre langue que celle du mythe, seul discours cohérent qui réponde à l'exigence profonde de l'activité scientifique : comprendre la nature et la manière dont les sociétés humaines s'y insèrent» (Prigogine² & Stengers, 1979 : 94-95).

Dans la continuité de ces réflexions, et en conservant le sens premier de « qualité »,

² Ilya Prigogine est prix Nobel de chimie 1977 et Isabelle Stengers est philosophe des sciences.

l'orientation qualitative (qu'on pourrait aussi qualifier d'humaniste, ou d'interprétative, dans la mesure où elle se fonde sur ce qui peut être dit / construit ensemble / interprété des relations humaines) ne se fonde donc pas seulement sur une question de méthode, elle constitue fondamentalement, de mon point de vue, une conception alternative de la recherche, qui s'oppose de façon radicale sur de nombreux points à la conception dite quantitative, qui pourrait aussi être dénommée « objectiviste » ou rationaliste.

Si l'on tente de lister brièvement ce qui les différencie / oppose, on peut mettre l'accent, plus particulièrement, sur les traits suivants :

sujet	objet
sens	nombre
histoire	universalité
relation	catégories
situation	généralité
variabilité / instabilité	certitude
choix	homogénéité
conscience	reproductibilité
interprétation	explication
perception	observation
pertinence	preuve
processus	résultat

Cette liste, nécessairement schématique et caricaturale comme le sont toutes les oppositions binaires, et non finie, présente cependant l'intérêt de présenter les principaux éléments en interrelation³ que l'on pourrait considérer comme plus clairement définitoires de ce qui caractériserait ces deux orientations, ce que j'exemplifierai à travers quelques incursions dans mon secteur de recherche et d'intervention.

2. Des approches qualitatives diversitaires des phénomènes d'appropriation linguistico-culturels

³ Chacun de ces traits pris isolément ne suffit pas, en effet, à qualifier une approche : ce n'est pas par exemple, comme on le croit trop souvent, parce qu'un travail de recherche produit des indications chiffrées qu'il se positionne nécessairement comme « quantitatif » : pour décider cela, il faut plutôt se poser des questions comme : pourquoi a-t-on produit ces chiffres, dans quelles conditions, pour quoi faire, qu'est-ce qu'on en attend, comment on les interprète, etc.

Le fait de se situer dans une perspective telle que celle décrite ci-dessus a inévitablement des conséquences, des implications que je souhaiterais plus particulièrement préciser pour ce qui concerne mon domaine, celui de l'appropriation des langues et des situations qui le caractérisent.

Une approche qualitative conduit, dans ce cas, à ne pas travailler « sur des langues », comme le font les tenants de la « technolinguistique » (Robillard, 2008), posant ces « langues » comme des objets, a priori stables, distincts, que l'on pourrait « décrire » tout en leur restant extérieur, indépendamment de leurs inscriptions historiques et sociales, à la fois collectives et singulières. Elle invite au contraire à travailler « avec des personnes », pour construire avec elles une relation qui permette de produire une interprétation des usages linguistico-culturels et des rapports qu'ils entretiennent avec ces phénomènes. Les « usages » associent pour moi étroitement, sans qu'on puisse clairement les démêler, ce qu'on considère habituellement relever, de façon distincte, de « pratiques » et de « représentations », comme si chacun de ces aspects pouvaient exister indépendamment de l'autre. Une telle séparation correspond en effet à une approche « descriptive », telle que la pratique la linguistique structurale, qui vise à observer des phénomènes « en eux-mêmes », comme des objets que l'on pourrait dépouiller de leurs attributs humains. Si l'on adopte, au contraire, un positionnement qualitatif interprétatif, on se doit de prendre en compte l'ensemble des éléments (a priori perçus comme « pratiques » ou comme « représentations ») co-construits dans la situation étudiée.

S'approprier une langue⁴, par définition, c'est la faire sienne, c'est l'incorporer à son répertoire langagier / discursif : c'est, à des degrés divers, s'exprimer, mais aussi comprendre, se dire, dire l'autre, donc se transformer (en transformant à la fois pratiques et représentations) au contact des autres personnes et des autres langues. C'est donc fondamentalement un engagement humain diversitaire et altéritaie, d'un point de vue psycho-affectif aussi bien que d'un point de vue socio-cognitif. Comme le souligne Bernard Py, la dénomination même de *langue étrangère* signale d'emblée la dimension

⁴ « langue » sera désormais employé au sens générique du *L* regroupant, selon Didier de Robillard « langue, langage, discours » (Robillard, 2008). De même, « appropriation » sera compris comme un terme regroupant tous les processus visant à élargir son répertoire linguistico-culturel, quelque soient les modalités (relevant plus ou moins d'« acquisition » ou d'« apprentissage »), dans une dynamique ne séparant pas les dimensions expressives, cognitives et identitaires de ce phénomène.

altéritaire du processus d'acquisition, qui entraîne deux mouvements complémentaires et simultanés pour l'apprenant : « reconnaître la dignité de la nouvelle langue et admettre ses différences. » (Py, 2004 [1992] : 97), ce qui est fondamentalement dérangent et instabilisant.

Une perspective qualitative, en didactique des langues (DDL), se traduira alors par la mise en œuvre de recherches prenant en compte cette dimension altéritaire, dans tous les sens du terme et avec toutes les implications que cela comporte. Je voudrais ici évoquer brièvement quelques-unes, abordées en partie ailleurs (Castellotti, 2009 et 2011b) ou qui feront l'objet de développements ultérieurs.

La première vise le statut accordé, dans les recherches, aux objectifs majoritairement assignés à l'appropriation d'une nouvelle langue, à savoir, dans la quasi-totalité des situations, ceux d'acquérir une maîtrise parfaite, complète, normée de la langue visée, dont l'emblème par excellence est le « locuteur natif » fantasmé, qui parlerait sans accent, ce qui laisserait penser comme le font remarquer non sans humour R. Porquier et B. Py qu'« il parle comme un livre, ce qui laisse entendre qu'il ne parle pas comme une personne en chair et en os » (Porquier & Py, 2004 : 113).

Perpétuer l'idée qu'un apprentissage réussi doit supprimer toute manifestation langagière d'altérité (accent, variation, « erreurs » diverses, etc.) revient à refuser la prise en compte de l'histoire des sujets, de la construction de leur répertoire en confrontation à la différence, c'est viser à la fois la négation de l'autre et celle de la différence en soi-même.

Or, ce statut accordé aux visées de l'apprentissage des langues n'est que très rarement remis en cause. En témoigne par exemple la terminologie usuelle d'une grande majorité de travaux de recherche en didactique des langues, usant abondamment d'expressions comme « langue cible », « quatre compétences », « niveau de maîtrise », etc., sans interroger les représentations qu'elles contribuent à pérenniser. Dans la continuité des travaux de Bernard Py (Op. Cit.) et Louise Dabène (1990) les recherches développées récemment dans une perspective plurilingue, à partir du texte fondateur de D. Coste, D. Moore et G. Zarate (1997) (voir aussi pour une synthèse Moore & Castellotti, 2011), visent explicitement à faire prendre conscience de ce statut et à imprimer de nouvelles orientations pour les recherches, en proposant de « désatomiser [...], décroisonner [...], déshomogénéiser [...], dénativiser [...], défiger l'objectif [...], complexifier [...]

l'enseignement des langues (Coste, 2004), mais aussi la réflexion sur cet enseignement (Castellotti, sous presse). En revendiquant la diversité et l'hétérogénéité comme constitutives des usages langagiers et d'appropriation (Castellotti, 2012), on s'attache à développer des recherches dont la finalité n'est plus d'observer, de l'extérieur, des modalités d'enseignement des langues, mais de s'intéresser aux conditions diversifiées, selon les environnements et avec les principaux intéressés, de mise en œuvre de formes d'éducation plurilingue intégrée (Castellotti, Coste et Duverger 2008).

La deuxième implication pour la production de recherches qualitatives diversitaires en DDL est que celles-ci ne peuvent, si elles sont cohérentes avec la perspective présentée ci-dessus, se focaliser délibérément et a priori sur une seule dimension de l'appropriation, aux dépens des autres ; le processus relève en effet à la fois de facteurs sociaux, linguistiques, pédagogiques, affectifs, identitaires, ... et le chercheur ne peut décider en amont lesquels de ces facteurs, dans quelles proportions et selon quelles articulations seront plus particulièrement prégnants dans la situation étudiée⁵.

La troisième implication que je distinguerai est celle liée aux représentations du processus même d'appropriation. Si l'on considère que c'est ce processus ainsi que les sujets qui l'agissent qui fondent la recherche, celle-ci ne peut se réaliser selon une orientation qui ne s'intéresserait aux apprentissages que d'un point de vue principalement technique ou méthodologique, sans prendre en compte les dimensions historiques et contextuelles singulières, les complexités des situations et des relations qui s'y instaurent entre les différents interlocuteurs.

Les questions méthodologiques ne sont pas pour autant à rejeter des préoccupations des chercheurs en DDL, bien au contraire. Mais les questionnements qui y sont liés n'ont de sens que si on les subordonne aux interrogations sur le sens qui légitiment leur étude : pourquoi, à tel moment et dans telle situation, vise-t-on l'appropriation de telle ou telle langue ? En relation à quelle(s) histoire(s), selon quels positionnements et avec quel(s) projets ? (voir Besse, 2009).

Enfin, le choix de recherches qualitatives diversitaires impose d'examiner la place de la diversité dans ces recherches : que signifie-t-elle et comment est-elle prise en compte ? Si elle prend place au cœur des phénomènes d'appropriation, il s'agit aussi de la

⁵ On peut ainsi s'étonner de l'émergence de préfixes ou de qualificatifs semblant marquer une distinction forte entre ces différents facteurs (« sociodidactique », « didactique cognitive », etc.) qui paraît peu compatible avec l'approche exposée ici.

mobiliser au cœur du processus de recherche, avec toutes les conséquences qu'on peut en tirer en matière de pratiques plurielles, instables et situées. De nombreux travaux, portant sur des situations diverses et contrastées, choisissent de traiter l'altérité au moyen de comparaisons (voir les nombreuses études menées en éducation comparée ou, pour la DDL, le projet CECA : <http://ceca.auf.org>). Mais la comparaison suppose un certain nombre de repères fixes, identifiés a priori, en fonction desquels on établit ce qui peut relever de ressemblances ou de différences entre les environnements / objets étudiés ; si les critères de comparabilité sont définis en amont, de l'extérieur, se situe-t-on encore dans les orientations proposées ? En fonction de ces critiques, certains travaux récents proposent de substituer au terme de « comparaison » celui de « croisement » mieux à même, selon ses promoteurs (voir en particulier pour l'histoire Werner et Zimmerman, 2004) de favoriser une conception dynamique des phénomènes mis en regard et de leur instabilité, et de mettre en œuvre une démarche de reconstruction réflexive des processus. Il serait toutefois nécessaire d'y adjoindre l'idée d'une confrontation, pour marquer l'inévitable discordance provoquée par l'hétérogénéité et la « xénité » des situations, des personnes, des enjeux.

L'ensemble de ces dimensions constitue le corps, le matériau de recherches qualitatives visant à mieux élucider et interpréter les processus diversifiés d'appropriation linguistico-culturels. Ces recherches se construisent de façon collaborative, en débat avec différents interlocuteurs : les individus, groupes, institutions « directement » rencontrés ou sollicités en fonction des thématiques abordées ; mais aussi les travaux des autres chercheurs avec qui ces réflexions entrent en résonance, travaux passés ou présents, construits dans des domaines plus ou moins proches, avec et contre lesquels se construit la recherche. Les recherches s'élaborent en effet aussi (et peut-être d'abord) dans l'opposition, sans quoi elles n'auraient pas de valeur heuristique mais ne feraient que renforcer une doxa. Cette construction / confrontation se matérialise dans l'écriture, lieu par excellence de construction et d'institution de la recherche.

3. L'écriture des recherches qualitatives

Dans le domaine des sciences qu'il est convenu⁶ d'appeler humaines, la question de

⁶ Si l'on pousse au bout la conception de la recherche défendue ici, toutes les recherches peuvent être considérées comme humaines, dans la mesure où dans toute recherche, le chercheur investit de l'humain et donne un sens, plus ou moins explicité, aux

l'écriture est considérée depuis longtemps comme une dimension importante, dans la mesure où elle apparaît comme centrale dans le processus même de construction de la recherche, et non seulement dans sa diffusion.

L'écriture « implique un processus de réflexivité, une façon de faire rebondir ses pensées entre soi et une feuille de papier, qui facilite la distinction et l'énoncé de questions » (Goody, 2007 : 213). Lorsqu'on se situe dans une approche qualitative/interprétative revendiquée, cette question devient, à proprement parler, fondamentale, au sens où c'est l'écriture qui fonde la recherche, qui la constitue, sous plusieurs aspects. En effet, c'est par l'écriture que le chercheur construit le sens qu'il donne aux observables produits et c'est aussi l'écriture qui met la signification produite en débat, de façon ouverte et publique ; elle permet la confrontation, la production d'autres écritures, la continuation et la transformation de la recherche par la discussion et l'échange, elle forge son pouvoir d'intervention sociale :

« chercher à caractériser l'écriture de la recherche, c'est donc, d'une part prendre position dans la manière de penser la science, plus précisément : la penser comme porteuse et productrice de valeurs, et donc reconnaître sa dimension politique. Penser l'écriture de la science, c'est prendre au sérieux la responsabilité du chercheur. Penser l'écriture de la science, c'est définir une alternative à la finalité de contrôle de la raison expérimentale. » (Charmillot, 2010, n.p.).

Pourtant, la problématique de l'écriture de la recherche est diversement mobilisée et appréciée et, si elle a régulièrement donné lieu à des réflexions argumentées en sociologie, ethnologie et anthropologie notamment (voir par exemple Toffin, 1989, Balandier, 1994), elle continue fréquemment à déranger, comme le rappelaient les coordinateurs d'un numéro de la revue *Communications* consacré à cette question et témoignant des « réactions contrastées » rencontrées dans cette entreprise :

Tout intérêt avoué pour l'écriture doit d'emblée faire face à plusieurs objections, souvent émises par le « milieu », dès lors que celle-ci devient l'objet même de l'interrogation. [...] l'écriture est une question dérangeante où se mêlent arguments éthiques, esthétiques et scientifiques. (Perrot & de la Soudière, 1994 : 6).

L'écriture, du fait de ses multiples fonctions, à la fois dans la construction et dans la

productions qu'il construit.

diffusion⁷ des recherches, acquiert ainsi une place prépondérante qui justifie une attention extrême, sur plusieurs plans. Tout d'abord, elle doit présenter à la fois des caractères de lisibilité et d'exigence. Lisibilité, si elle veut permettre une rencontre, une reconstruction du sens avec ceux qui vont en partager l'interprétation : autres chercheurs, mais aussi (et peut-être surtout, dans une perspective d'intervention sociale directe qui est partie prenante du projet de la DDL) destinataires professionnels et politiques (enseignants, formateurs, institutionnels, décideurs, etc.). Mais en même temps exigence, qui conduit à constamment argumenter, expliciter, documenter, à déconstruire les fausses évidences et à remettre en question la doxa, à amener ses lecteurs à accompagner le processus en essayant, dans la mesure du possible, d'en visibiliser l'histoire et l'archéologie, à faire preuve, enfin, de curiosité, d'imagination et de créativité, dans la recherche et dans l'écriture.

C'est en cela, peut-être, que l'écriture « scientifique » n'est pas si éloignée de l'écriture « littéraire »⁸, quoi qu'on puisse en penser depuis l'avènement du romantisme et contrairement à ce qu'en proposait Barthes dans un premier temps⁹, lorsqu'il traçait une frontière nette entre « écrivains », pour qui l'écriture est une fonction en elle-même, et « écrivants » (entendu comme « intellectuels ») qui « posent une fin (témoigner, expliquer, enseigner) dont la parole n'est qu'un moyen ; pour eux, la parole supporte un faire, elle ne le constitue pas » (Barthes, 1991). Dans la perspective défendue ici, au contraire, l'écriture ne fait pas que porter ou disséminer un résultat qui serait préconstruit, elle participe du processus même, elle le nourrit. En ce sens, le chercheur a, au même titre que l'écrivain, le « souci » du style, comme témoin de son implication et de sa subjectivité et du sens que lui même donne à ce qu'il produit (voir Robillard, 2008 et 2009), le souci de l'écriture pour l'autre, le lecteur, comme stimulant l'interprétation, le souci d'une « écriture de la relation » (Id. : 63). Elle exhibe aussi la question de la temporalité : « Avec l'écriture [...] on entre dans une interaction

⁷ Mais finalement, la diffusion n'est-elle pas aussi une forme de construction ? C'est en effet à partir du moment où elle est écrite et diffusée qu'une idée ou une théorie peut être interprétée, qu'elle informe et transforme, tout en se transformant elle-même au contact de ses « récepteurs ».

⁸ Marie Claude Penloup (2000) montre, plus généralement, comment les scripteurs « ordinaires » développent aussi des rapports « littéraires » à l'écriture et remet ainsi en question les frontières de la littérarité.

⁹ Il fait évoluer sa position dans un deuxième temps, en proposant de rapprocher science et littérature.

systématique et constante avec soi-même¹⁰ pour une période de temps indéfini » (Goody, 2007 : 214). L'écriture, en construisant, fabriquant, créant et instituant la recherche est alors, en elle-même (mise en) fiction :

« La fiction entendue comme construction est une catégorie qui englobe toute production discursive cohérente ; elle ne s'oppose à rien sinon à la (supposée) « naïveté » de l'optique réaliste traditionnelle qui aurait pour défaut de s'ignorer elle-même en postulant un langage transparent » (Debaene, 2005 : 223).¹¹

Cela ne signifie pas pour autant qu'écriture scientifique et écriture littéraire ressortissent des mêmes fonctions (voir pour plus de précisions Schaeffer, 2005). La question de la référence, en particulier, s'y pose très différemment et aussi, fondamentalement, celle des objectifs visés. Mais elles partagent sans doute la nécessité, comme l'explique L. Bonoli (2008), d'évoquer dans une langue familière des phénomènes qui ne le sont pas.

Conclusion

On ne peut ici, loin s'en faut, développer suffisamment tous les points évoqués, dont chacun à lui seul mériterait un article. J'ai voulu toutefois les aborder conjointement, au risque de demeurer dans l'effleurement des questions qu'ils soulèvent, parce que je souhaitais insister sur l'articulation qui me paraît fondamentale entre l'orientation épistémologique de la recherche, son contenu et son écriture / interprétation. Dans beaucoup de travaux, seule est donnée à voir la deuxième dimension, qui se limite le plus souvent à la description de résultats en oubliant le *travail* proprement dit de fabrication de la recherche, à savoir son déroulement depuis « d'où elle vient » jusqu'à « où elle va ».

Or, ce travail se construit comme fiction dans la mesure où la fiction est au cœur des approches qualitatives, dans ces différentes significations : au sens où la recherche est fabriquée, mais aussi au sens où c'est l'imaginaire qui « fait » recherche et que cet imaginaire, parce qu'il met au jour de nouvelles représentations, « engendre inévitablement un effet d'impertinence » (Bonoli, 2010 : 36) et doit aussi s'écrire dans des formes renouvelées, permettant de produire « un effet de décrochage par rapport au discours établi » (Id.).

¹⁰ Et aussi avec les autres.

¹¹ A l'appui de cette affirmation, Debaene met en regard des citations de Geertz, Clifford et Rabinow pour montrer la construction de la conception « littéraire » dans l'anthropologie américaine.

Le choix des sujets abordés, aussi bien que les points de vue selon lesquels on les approche, construit, écrit, interprète, sont déterminants dans l'élaboration de recherches qualitatives. Mais celles-ci requièrent, pour exister, le croisement, le détour, la confrontation et l'imagination.

Références bibliographiques

- Balandier, G. 1994, « L'effet d'écriture en anthropologie », *Communications* n° 48, 23-30, URL : http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/comm_0588-8018_1994_num_58_1_1876
- Barthes, R. 1991, *Essais critiques* ; Paris, Le Seuil. Extraits disponibles en ligne : http://ae-lib.org.ua/texts/barthes_essais_critiques_fr.htm
- Besse, H. 2009, « Pourquoi apprend-on encore le français comme langue étrangère », *Revue japonaise de didactique du français*, Vol. 4, n° 1, 9-25.
- Bonoli L. 2010, « Histoire, littérature et philosophie : un travail d'innovation langagière », *A contrario* 2/2010 (n° 14), p. 27-38.
URL : www.cairn.info/revue-a-contrario-2010-2-page-27.htm.
- Bonoli, L. (2008), *Lire les cultures. La connaissance de l'altérité culturelle à travers les textes*. Paris, Kimè.
- Castellotti, V. (2012), « De la pluralité aux normes ou renverser la logique de l'éducation linguistique à l'école » dans Dreyfus, M. & Prieur, J.M., *Hétérogénéité et variation. Perspectives sociolinguistiques, didactiques et anthropologiques*, Paris, Michel Houdiard éditeur, 143-154.
- Castellotti V. (2011a) « Natif, non-natif ou plurilingue : dénativiser l'enseignement des langues ? » dans Dervin, F & Badrinathan, V. (dir.) *L'enseignant non natif : Identités et légitimité dans l'enseignement apprentissage des langues étrangères*, Fernelmont, Editions modulaires européennes, 29-50.
- Castellotti, V. (2011b), « Centrer, innover, diversifier ? Quelques paradoxes pour une didactique de la pluralité » *Cahiers de l'ACEDLE*, Volume 8, n° 1, 115-134, <http://acedle.org/spip.php?article3229>
- Castellotti, V. 2009, « Réflexivité et pluralité/diversité/hétérogénéité : soi-même comme DES autres ? Dans Robillard, D. de, *Réflexivité, herméneutique. Vers un paradigme de recherche ? Cahiers de sociolinguistique* n°14, 129-144.

- CASTELLOTTI, V. & MOORE, D. (2011), « Compétence plurilingue et pluriculturelle. Genèses et évolutions d'une notion-concept » dans Blanchet, P. & Chardenet, P., *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées*, Paris, Editions des Archives contemporaines / AUF, 241-252.
- CASTELLOTTI, V., COSTE, D. & DUVERGER, J. (coord.) (2008), *Propositions pour une éducation au plurilinguisme en contexte scolaire*, ADEB et Université François Rabelais, www.adeb.asso.fr/publications_adeb/brochure_Tours2007.pdf
- Charmillot, M. (2010), « L'écriture scientifique existe-t-elle ? » *Les aspects concrets de la thèse*, <http://act.hypotheses.org>
- Clenet, J. 2007, Modèles et modélisations en recherches qualitatives, quelles conceptions? Quelle(s) scientificité(s)?, *Recherches qualitatives* hors série n°6, 24-43, http://www.recherche-qualitative.qc.ca/hors_serie_6.html
- Dabène, L. 1990, « Pour une didactique de la variation » dans Cicurel, F., Dabène, L., Foerster, C. et Lauga-Hamid, M.C., *Variations et rituels en classe de langue*, Paris, Didier / CREDIF, Collection LAL.
- Debaene, V. 2005, « Ethnographie/Fiction », *L'Homme* 3/2005 (n° 175-176), p. 219-232. URL : www.cairn.info/revue-l-homme-2005-3-page-219.htm.
- Goody, J. 2007, *Pouvoirs et savoirs de l'écrit*, Paris, La Dispute.
- Mucchielli, A. Dir., 1996, *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*, Paris, Armand Colin.
- Penloup, M.C. 2000, *La tentation du littéraire. Essai sur le rapport à l'écriture littéraire du scripteur « ordinaire »*, Paris, Didier / CREDIF, Collection Essais.
- Perrot, M. & de la Soudière, M. 1994, « L'écriture des sciences de l'homme : enjeux, *Communications* n° 58, 5-21. URL : http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/comm_0588-8018_1994_num_58_1_1875
- Pires, A. 1997, « De quelques enjeux épistémologiques d'une méthodologie générale pour les sciences sociales », dans Poupart, J. et al. *Op. Cit.*, 3-54. URL : http://classiques.uqac.ca/contemporains/pires_alvaro/quelques_enjeux_epistem_sc_soc/enjeux_epistem_sc_soc.html
- Porquier, R. & Py, B. 2004, *Apprentissage d'une langue étrangère, contexte et discours*, Paris, Didier / CREDIF, Collection Essais.

- Poupart, J., Deslauriers, J.-P., Groulx, L.-H., Laperrière, A., Mayer, R., Pires, A.-P. (Ed.) (1997), *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques*. Montréal, Gaetan Morin Editeur.
- Prigogine, I & Stengers, I. 1979, *La nouvelle alliance. Métamorphose de la science*. Paris, Folio Essais.
- Py, B. 1992, « Acquisition d'une langue étrangère et altérité », *Cahiers de l'Institut de linguistique et des sciences du langage de l'université de Lausanne*, 113-126, rééd. Dans Gajo, L., Matthey, M., Moore, D. & Serra, C. (éds) 2004, *Un parcours au contact des langues. Textes de Bernard Py commentés*, Paris, Didier / CREDIF, Collection LAL.
- Robillard, D. de, *Réflexivité, herméneutique. Vers un paradigme de recherche ? Cahiers de sociolinguistique* n° 14, Rennes.
- Robillard, D. de (2008) *Perspectives alterlinguistiques*, Paris, L'Harmattan, 2 vol. en particulier chapitre 2 : (Dés)Ecrire la recherche, 45-76.
- Schaeffer, J.-M. 2005, « Quelles vérités pour quelles fictions ? » *L'homme* 2005 / 3-4 (n° 175-176), <http://0-www.cairn.info/portail.scd.univ-tours.fr/revue-l-homme-2005-3.htm>
- Schneider, D. 2004, *Balises de méthodologie pour la recherche en sciences sociales*, Institut des hautes études d'administration publique, Lausanne, <http://tecfa.unige.ch/guides/methodo/IDHEAP/>
- Toffin, G. 1989, « Écriture romanesque et écriture de l'ethnologie », *L'Homme*, N° 24, pp. 34-49
- Wallerstein, I. 2008, *L'universalisme européen. De la colonisation au droit d'ingérence*, Paris, Demopolis.
- Werner, M. et Zimmermann, B. dir. 2004, *De la comparaison à l'histoire croisée*, Paris, Seuil.