

NOTE DE LECTURE

Yann Lhoste

CERSE - Université de Caen | *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*

**2011/1 - Vol. 44
pages 127 à 131**

ISSN 0755-9593

Article disponible en ligne à l'adresse:

<http://www.cairn.info/revue-les-sciences-de-l-education-pour-l-ere-nouvelle-2011-1-page-127.htm>

Pour citer cet article :

Lhoste Yann, « Note de lecture »,
Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle, 2011/1 Vol. 44, p. 127-131. DOI : 10.3917/lsdle.441.0127

Distribution électronique Cairn.info pour CERSE - Université de Caen.

© CERSE - Université de Caen. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

Note de lecture

Cora COHEN-AZRIA et Nathalie SAYAC-MIRANDA. *Questionner l'implicite. Les méthodes de recherche en didactique (3)*. Villeneuve-d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion, 2009.

Questionner l'implicite. Les méthodes de recherche en didactique (3) est le troisième ouvrage collectif issu de séminaires réunissant des chercheurs de diverses origines avec l'intention de mettre à plat les méthodes de recherche en didactique. L'ouvrage souhaite questionner « les diverses dimensions implicites ou impensées qui participent à toute recherche à l'insu même des chercheurs » comme il est annoncé en quatrième de couverture.

L'ouvrage est composé de trois parties : 1. Implicites et constitutions de corpus ; 2. Implicites et cadres théoriques ; 3. Implicites et objets de recherche. Il regroupe au total seize contributions encadrées par un ensemble de neuf textes de présentation et de conclusion. Les différents articles mettent en scène un nombre conséquent de disciplines (didactique : de l'EPS, des sciences de la vie et de la Terre, de la technologie, des mathématiques, de l'écriture, du français langue étrangère ; éducation aux médias ; formation professionnelle...) et de cadres théoriques (théorie de l'action conjointe en didactique, ergonomie, psychologie sociale, théorie des situations didactique, didactique professionnelle...) qui sont mis à l'épreuve sur des études de cas suffisamment explicitées pour être compréhensibles. Ainsi, il rend

bien compte de la diversité des approches dans le champ des recherches en didactique et de la vitalité de ce champ. Il témoigne aussi de la polarisation actuelle des recherches sur les questions de l'activité de l'enseignant et de la professionnalisation.

La problématique de l'ouvrage est présentée clairement dans l'article de Dominique Lahanier-Reuter et Joël Lebeaume : « il est communément admis que l'on ne peut pas être exhaustif et par conséquent qu'il est impossible de tout dire ou de tout justifier. Ceci nous amène à interroger les limites de l'implicite et du coup celle de l'explicitation : jusqu'où des chercheurs peuvent-ils ne pas être implicites, ne pas être explicites ? Quelles sont les légitimités, les justifications implicites ou explicites à ces limites ? Quelles sont les frontières de cette zone obscure non dite ou indicible, quels contrôles les chercheurs assument-ils dans ce rapport implicite/explicite ? Quelles sont les conditions de leur mise au jour dans le processus de recherche ? » (p. 38).

Tout l'intérêt de l'ouvrage repose sur les analyses portées par les deux principaux types d'articles que nous avons pu identifier (même si la typologie que nous proposons peut être discutable) :

- des articles qui proposent une analyse réflexive rétrospective de travaux de recherche (articles d'Anne-Catherine Oudart, de Marie-France Carnus, de Jacques Kerneis, de David Cross, Laurent Veillard, Jean-François Le Maréchal et Andrée Tiberghien, d'Éva Lemaire, de María-Isabel Toledo Jofré, de Bertrand Daunay, et de Abdelkarim Zaid et Michaël Huchette par exemple) ;
- des articles qui proposent une approche comparatiste multiréférentielle appliquée à une ou plusieurs études de cas (articles de Magali Hersant et Marie-Paule Vannier, de Catherine Bruguière et Jean-Loup Héraud, de Philippe Chaussecourte et Éric Roditi, de Jérôme Santini par exemple).

Les articles qui proposent une analyse réflexive sur un parcours de recherche donnent à voir une activité de reproblématisation du produit de la recherche d'un chercheur. Ce processus de reproblématisation qui fait de la problématique originale de la recherche un objet d'étude, oblige à des explicitations aussi bien du point de vue des questions de départ, que des mises en relations entre les données recueillies et les éléments d'interprétation de ces données comme le souligne Albine Delannoy-Courdent dans sa conclusion : « une relecture des travaux sous l'angle de l'implicite a pu montrer comment il est possible d'affiner les axes fondamentaux d'une problématique, d'adapter les choix méthodologiques à différents moments de la recherche » (p. 224). Ainsi, ces travaux ont un intérêt méthodologique particulier pour toute personne qui s'engage dans un travail de recherche en explicitant, à partir de cas précis, l'économie de la construction d'une problématique de recherche.

De plus, ils donnent à voir comment les questions de départ, souvent des questions d'acteurs engagés dans l'enseignement ou la formation, se transforment en question de recherche par le travail d'élaboration théorique qui s'accompagne de changements de posture : de l'enseignant au chercheur en passant par le formateur ; même si ces recherches restent finalisées par des objectifs de transformations des pratiques enseignantes ou de formation. Marie-France Carnus précise justement ces difficultés lorsqu'elle souligne que « pour le chercheur penser les pratiques enseignantes consiste à élaborer une démarche qui articule des choix conceptuels et méthodologiques. L'observation et l'analyse des pratiques se spécifient dans une stratégie qui signe un acte authentique de la part du chercheur. Au-delà de la démarche, se trouve ou parfois se cache une posture qui mériterait bien des fois d'être définie. Prendre en compte la posture du chercheur débouche sur la rencontre avec diverses formes d'implicites à l'œuvre dans les pratiques de recherche et amène à évoquer les dimensions éthique et déontologique de la recherche sur les pratiques enseignantes. C'est aussi en quelque sorte une façon « d'objectiver la subjectivité » du chercheur – subjectivité constitutive des objets, théories, démarches, matériel et résultats de sa recherche, subjectivité empreinte d'une histoire et d'une trajectoire singulière » (pp. 65-66).

Les analyses *a posteriori* auxquelles conduit la reproblématisation, montrent à quel point tous les déplacements, tant sur le plan problématique qu'identitaire, ne se font pas sans difficulté.

Les articles qui proposent une approche comparative « multiréférentielle et partenariale »¹ d'un même corpus sont particulièrement intéressants. Comme « la connaissance du réel est une lumière qui projette toujours quelque part des ombres »², ces approches comparatistes permettent la mise à jour de certains implicites liés aux cadres théoriques ou aux pratiques de recherche par l'éclaircissement croisé des corpus étudiés. Magali Hersant et Marie-Paule Vannier précisent ainsi que « l'explicitation d'éléments sous-jacents à nos pratiques de découpe d'un corpus en vue d'étudier la pratique de l'enseignant nous a tout d'abord permis de mieux percevoir ce qui, dans nos découpages respectifs puis dans nos analyses, était lié à notre cadre théorique et/ou à notre question de recherche. Il s'agissait alors d'explicitier la cohérence entre cadre théorique, question de recherche et découpage, ce qui représente un intérêt pour chacun d'entre nous, en particulier car cela permet de mieux percevoir les spécificités et limites de nos analyses respectives ainsi

1. Pour reprendre la formulation de Jean-Louis Martinand dans sa contribution à cet ouvrage, p. 32.

2. BACHELARD G. *La formation de l'esprit scientifique*. Paris : Vrin, 1938, p. 13.

que leurs biais» (p. 97). De la même façon, Philippe Chaussecourte et Éric Roditi soulignent que « soutenir une position épistémologique fondée sur un paradigme différent a permis à chacun de nous, profitant de l'étayage de l'autre, de questionner dans ses propres travaux ce qui n'est pas questionné habituellement dans leur champ » (p. 136).

Ces travaux montrent également comment ces études comparatistes permettent l'émergence de nouvelles interprétations des données et posent de nouveaux problèmes de recherche. C'est une avenue de recherche très prometteuse qu'ouvrent ces articles qui jettent les bases méthodologiques de véritables études comparatistes en didactiques.

Après avoir souligné tout l'intérêt de cet ouvrage, nous voudrions pointer deux difficultés que présente sa lecture *in extenso*. Nous avons identifié, à la suite des auteurs des chapitres de présentation et de conclusion, deux principales sources de difficulté.

Une première difficulté réside dans l'hétérogénéité de ce qui est entendu sous le terme d'implicite. Ce qui n'est pas dit explicitement? Ce que les acteurs ne veulent pas dire? Les impensés des acteurs? Avec toutes les questions que ces interrogations impliquent : est-ce que l'on peut tout dire, tout expliciter? L'implicite n'est-il pas inévitable? En plus de la diversité de ce qui est entendu par « implicite », il y a aussi une diversité des lieux où l'implicite est recherché : implicites des situations d'enseignement-apprentissage, implicites liés à l'activité des enseignants, implicites des chercheurs en lien avec leurs postures ou aux cadres théoriques mobilisés... avec toutes les mises en abîme possibles.

Ensuite, l'organisation de l'ouvrage en trois parties n'est pas très aidante pour la lecture puisque les distinctions faites entre les différentes parties ne recourent ni les différents types implicites, ni les lieux où ils sont recherchés. De plus, les distinctions proposées entre constitutions de corpus / cadres théoriques / objets de recherche ne sont pas si évidentes, car de nombreux recouvrements existent et les articulations entre ces trois objets sont au cœur des problématiques des articles. Ainsi, la question des cadres et des pratiques de recherche est mise en discussion dans la plupart des contributions. En effet, il est difficile d'envisager la définition d'un corpus ou d'un objet de recherche indépendamment d'un cadre théorique ou de pratiques de la recherche avec ce qu'elles contiennent de théorisation et de bien d'autres éléments indissociablement liés (choix et ajustements méthodologiques, sensibilités *a priori*, aménagements et articulations théoriques, choix et réalité évolutive des terrains, des rapports chercheur/« enquête », etc.). En effet, nous pensons que certains implicites dont il est question dans cet ouvrage se nichent justement dans les tensions que l'on

peut voir naître aux croisements problématique / recueil de données / méthodologie et analyse.

Il nous semble qu'un regroupement en fonction de la typologie des articles que nous avons proposée ci-dessus (et des types de relation qu'elle entretient avec la question de l'implicite) aurait peut-être facilité la lecture de l'ouvrage.

Ainsi, même si l'organisation thématique peut dérouter le lecteur, la force de l'ouvrage repose sur les analyses en contexte (et pas « hors-sol ») proposées par les auteurs, sur la diversité des cadres théoriques mobilisés et la richesse heuristique des analyses rétrospectives ou comparatistes. Tout cela fait de *Questionner l'implicite. Les méthodes de recherche en didactique (3)* un ouvrage de référence des méthodologies des recherches qualitatives en didactiques qui doit intéresser tout chercheur et tout étudiant dans ce domaine.

Yann LHOSTE

Université de Caen Basse-Normandie, IUFM de Basse-Normandie,
Centre d'études et de recherches en sciences de l'éducation (CERSE, EA 965);
Université de Nantes, *Centre de recherches en éducation de Nantes* (CREN, EA 2661)