

EXPLIQUER, INTERPRÉTER, COMPRENDRE

INTRODUCTION

Nous sommes, pour la plupart d'entre nous, socialisés dans la logique de la recherche explicative classique...

Ce qui signifie que les études en sciences sociales, dans lesquelles avons été – ou sommes – engagés, contribuent à nous inscrire dans une culture disciplinaire particulière ; que cette culture a une histoire ; et que cette histoire prend racine dans le projet positiviste.

Les enseignements de méthodologie, qui prédominent toujours aujourd'hui dans les programmes de formation à la recherche, restent en effet très largement marqués par les normes d'objectivisme, d'empirisme et de quantitativisme. Et rares sont les enseignements d'épistémologie qui prennent pour objet l'examen critique de cette option, qui envisagent ses avantages et ses limites, et qui développent l'examen parallèle d'une perspective *autre* – celle de la recherche compréhensive –, en ce qu'elle a de semblable et de contradictoire, de divergent ou de complémentaire. En ce qu'elle permet aussi – surtout –

MARIE-NOËLLE SCHURMANS

de formuler différemment le projet des sciences de l'humain, en offrant à l'explication une place redéfinie.

Dans les manuels également, les références à la recherche compréhensive existent, mais restent floues. Elles se trouvent souvent limitées à une perspective antagoniste au statut scientifique douteux. Elles sont souvent rabattues à l'usage des techniques méthodologiques dites qualitatives. Elles dessinent au mieux une alternative possible, sans que soient précisés les fondements épistémologiques qui sous-tendent le projet compréhensif.

Ce *Carnet* a donc pour objectif d'identifier *la posture* que le chercheur adopte pour guider son action, et dont la clarification permet d'exposer le bien-fondé du processus pratique qu'il met en œuvre. La posture compréhensive cependant ne peut être saisie en dehors d'une approche plus générale des conceptions de la démarche scientifique. Le premier chapitre abordera dès lors l'émergence de la *posture explicative*, en ce qu'elle fonde les caractéristiques de la *raison expérimentale* en sciences sociales. Cet exposé servira à montrer, dans le deuxième chapitre, comment ces caractéristiques entraînent un questionnement sur lequel se fonde *la raison interprétative*, au cours du processus d'émergence de la *posture compréhensive*. Je préciserais alors, dans le dernier chapitre, une *conception de la compréhension* qui permette aux chercheurs adoptant cette perspective de justifier leur démarche et de fonder leurs options méthodologiques.

EXPLIQUER, INTERPRÉTER, COMPRENDRE

Relevons déjà que cette conception va à l'encontre des cloisonnements disciplinaires qui, dans l'héritage d'une tradition classificatoire, ont œuvré à la distinction des différentes dimensions qui collaborent à la construction d'un savoir sur l'humain. Cette remise en question des cloisonnements me semble en effet solidaire de la posture compréhensive ; ce qui souligne une fois encore combien celle-ci repose sur une perspective, dans le sens d'une façon de penser l'objet et d'élaborer une démarche d'investigation correspondante, et non exclusivement sur un ensemble de procédures techniques. Cette perspective est traversante : elle concerne les sciences de l'éducation tout autant que la sociologie, l'ethnologie ou la psychologie... C'est-à-dire l'ensemble des disciplines qui se sont concentrées, parfois de manière très pointue, sur certaines des modalités dont les humains construisent, dans la diversité, un rapport au monde indissociablement physique, psychique, social, matériel, idéal.

Nous allons donc entrer dans un univers de points de vue contrastés et conflictuels, dans lequel « les compréhensifs » s'attribuent parfois le rôle de pionniers incompris face à l'orthodoxie en place, et dans lequel « les explicatifs » se perçoivent parfois comme les gardiens du temple, en oubliant les luttes qui furent les leurs au cours de l'Histoire, tout comme la créativité dont ils firent preuve. Un univers où il semble souvent que nous ayons à nous inscrire dans un camp *contre* l'autre, ou encore à affirmer une position de compromis affable, selon laquelle il y a place pour tous, la diversité des

MARIE-NOËLLE SCHURMANS

démarches contribuant *in fine* à apporter, chacune, une part de connaissances complémentaires.

On verra cependant que la perspective adoptée est exigeante et ne ressemble en rien à une logique de compromis. Que la conception de la compréhension que je présenterai – largement référée aux développements de K. O. Apel (2000) – critique le face à face antagoniste entre explication et compréhension¹. Et que l'option défendue cherche à éclairer *un troisième espace* de pensée et de pratique au sein duquel se trouvent redéfinies les acceptations les plus fréquentes des ambitions explicatives et compréhensives. – *D'où vient donc ce conflit initial et en quoi consistent ces acceptations fréquentes ?* – telle est la question à laquelle ce Carnet cherche à répondre.

¹ Apel (p. 11) attribue à Droysen (1858) la paternité de la distinction terminologique entre *expliquer* et *comprendre*, en ce qu'elle est « utilisée pour fonder méthodologiquement les sciences historiques et les distinguer des sciences naturelles (ou, plus précisément, de la physique mathématique). »