

DU DIALOGUE COMME MODE MÉTHODOLOGIQUE

Pierre Gosselin, professeur
Université du Québec à Montréal

C'est dans l'accompagnement d'étudiants de maîtrise et de doctorat que j'ai commencé à prendre conscience du potentiel méthodologique du dialogue. En revenant en pensée à mon expérience de doctorant, j'ai réalisé à quel point les entretiens que j'avais eus avec mon directeur de recherche avaient contribué au développement de ma thèse. Dans le cadre de mes séminaires de méthodologie, il m'arrive souvent de parler du dialogue, et notamment du dialogue avec le directeur de recherche, comme d'un mode permettant de faire avancer les projets des étudiants.

Quand je parle avec mes collègues du dialogue comme d'un mode méthodologique, je ne pense surprendre personne. Ils semblent conscients eux aussi du fait que, pour une bonne part, c'est dans le dialogue que s'élaborent les mémoires et les thèses. Depuis plus d'une vingtaine d'années, je me suis mis à collectionner des livres de méthodologie, des livres qui se font de plus en plus nombreux. Dans le cadre du séminaire de méthodologie que j'ai fréquenté durant mes études doctorales, on nous référait à tout au plus deux ou trois livres proposant des méthodologies liées aux sciences sociales ; il y avait alors relativement peu de ressources. Mais depuis les dernières décennies, on voit apparaître de plus en plus de livres de méthodologie spécifiques aux différents champs disciplinaires. Les éditions Sages ont même publié en 2008 un *Handbook* entièrement consacré à la recherche qualitative dans le domaine des arts (Knowles et Cole, 2008). En consultant les tables des matières et les index de ces livres, je constate qu'aucun d'eux ne traite du dialogue comme d'une méthode de recherche ou à tout le moins comme d'un mode méthodologique. Intrigué, j'ai interpellé mon collègue de l'Université de Sherbrooke, Pierre Paillé, qui est lui-même auteur de nombreux ouvrages de méthodologie, pour lui demander de m'éclairer. À sa connaissance, il n'y aurait pas comme tel d'écrit traitant du dialogue comme d'un mode méthodologique. Toutefois, dans une

perspective plus large, il y a, parmi les écrits philosophiques de Gadamer, certains textes associant le dialogue à l'herméneutique³.

Influence philosophique

Selon Jean Grondin (2012), « l'intention première de Gadamer n'est pas de prescrire ce que nous devons faire, afin d'interpréter des textes ou d'autres types d'objets correctement, mais de *décrire* l'événement de la compréhension lui-même » (p. 55), ce qui l'amène à qualifier l'herméneutique gadamérienne de « phénoménologie de la compréhension ». Chez Gadamer, au cœur de l'expérience herméneutique, il y a le dialogue qui est d'abord compris comme une discussion entre un interprète et un objet à interpréter (un texte, une œuvre d'art, etc.) pour en dégager une signification. Dans l'œuvre de Gadamer, selon Thérien (1997), le dialogue s'est vu prendre différentes définitions. Le cadre de cet exposé ne permet pas d'explorer les différentes définitions gadamériennes du dialogue ; gardons pour le moment à l'esprit que, pour Gadamer, le dialogue est une voie permettant de comprendre différents objets ou phénomènes.

Définition du concept de dialogue

Le dialogue prend plus particulièrement ici le sens d'un échange entre deux personnes à propos d'un objet ou d'un sujet qu'elles investiguent dans la discussion ; en cela il se démarque du monologue.⁴ Il se démarque également de la dialectique, en ce sens qu'il ne renvoie pas nécessairement à la confrontation d'idées opposées ou à une mise en tension d'idées qu'on chercherait à concilier. Le dialogue peut méthodologiquement être compris comme une forme de triangulation : deux personnes scrutent un même objet et s'entretiennent sur les significations qui, pour chacune d'elles, s'en dégagent. Ce

³ Le mémoire d'Andrée-Anne Bergeron (2013), où l'auteure met en relation le dialogue Gadamérien et l'approche de philosophie pour enfants de Matthew Lipman, traite du rôle de l'interlocuteur dans la constitution du savoir.

⁴ La philosophie herméneutique est dialogique, parce qu'elle remet en question le point de départ de la philosophie moderne, le soliloque de l'*Ego cogito*, et parce qu'elle redistribue les coordonnées de la connaissance à partir de la situation dialogique (Thérien, 1997).

type d'échange permet de mettre en lumière des points de convergence dans la compréhension de l'objet investigué.

Analyse d'une expérience singulière d'accompagnement

Sur le conseil de Pierre Paillé, je suis revenu en pensée à un processus d'accompagnement doctoral où le dialogue s'est avéré passablement fécond pour saisir le rôle qu'il a joué dans ce processus. Je parle ici du cheminement doctoral de Maryse Gagné⁵ qui m'a autorisé à parler de son processus de recherche. Je me suis ainsi référé à un processus d'accompagnement singulier que j'ai tenté de saisir en me disant que l'analyse croisée de plusieurs processus d'accompagnement de recherche permettrait éventuellement de dégager les traits communs de ces expériences.

La trame méthodologique de fond de la recherche à laquelle je me réfère ici est l'heuristique (Moustakas, 1991 ; Craig, 1978). Comme l'objectif de cette recherche est de saisir l'expérience d'enseignement de son auteure⁶, l'heuristique s'est naturellement imposée puisque la question type d'une recherche heuristique est la suivante : Quelle est mon expérience de tel phénomène ? Mais une fois l'heuristique retenue comme perspective d'ensemble, plusieurs questions méthodologiques demeurent à résoudre. On sait qu'au centre de cette approche il y a de nombreux allers et retours entre l'exploration et la compréhension.

⁵ Maryse Gagné est professeure de didactique des arts médiatiques à l'École des arts visuels et médiatiques de l'Université du Québec à Montréal. Elle a soutenu en mars 2018 une thèse intitulée : *Un modèle d'enseignement des arts visuels et médiatiques compris comme un travail de création*.

⁶ Plus précisément, l'objectif de la thèse de Maryse Gagné est de poser le modèle d'un enseignement des arts visuels et médiatiques compris comme un travail de création.

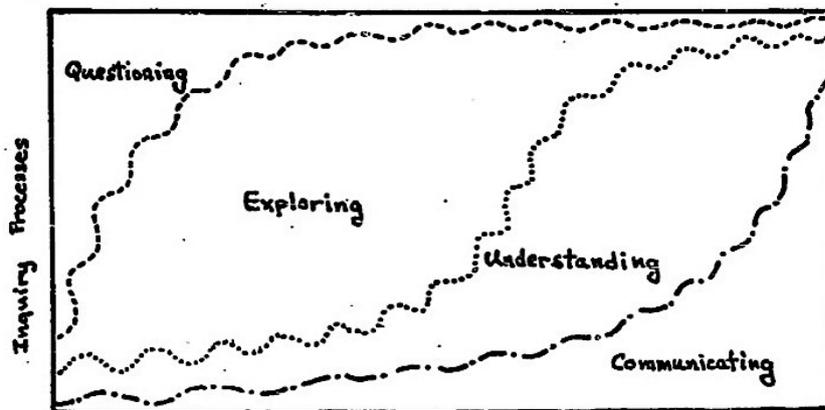


Fig. 1 - Vue d'ensemble des 4 types d'opérations marquant le déroulement d'une démarche de recherche heuristique d'après Craig (1978)

La figure 1, ci-dessus, permet de voir le rôle central que prennent les activités d'exploration et de compréhension dans une recherche heuristique. Les lignes pointillées les délimitant traduisent une certaine porosité entre les opérations. Selon Craig, ces activités interagissent tout au long de la recherche. Mais ceci dit, le chercheur doit néanmoins déterminer en quoi consisteront ces activités d'exploration et de compréhension.

Dans le cas présent, l'exploration a consisté dans l'expérience même de l'enseignement des arts plastiques au secondaire et dans la collecte de données : données écrites consignées dans un journal de pratique et données vidéographiques. Pour ce qui est de la compréhension, une part du travail a consisté à analyser les données du journal de pratique qui a été tenu tout au long de l'expérience. Mais pour les données vidéographiques, une bonne part du traitement s'est fait par co-investissement dialogique. Essentiellement, le co-investissement nous a amenés à visionner ensemble des séquences vidéographiques et à dialoguer à partir de ces séquences. Préalablement à ces échanges, Maryse Gagné avait procédé à un premier traitement de ses données en déterminant les séquences vidéographiques à retenir ; elle avait précédé ainsi à une première réduction du corpus de ses données.

Les échanges initiaux ont permis de repérer des idées et des thèmes qui seraient éventuellement nécessaires à la modélisation. Nous n'avons pas posé

de règles. Les idées et les thèmes émergeaient, recoupaient des thèmes que l'analyse du journal de pratique avait fait ressortir et revenaient parfois avec insistance, marquant ainsi leur importance. Au bout d'un certain temps, le processus a permis de produire une liste de thèmes essentiels en fonction du but visé par la chercheuse ; une fois une certaine saturation observée quant à l'identification des thèmes, la recherche a consisté à organiser le tout en système et pour cela il a fallu trouver des catégories plus générales permettant d'intégrer l'ensemble des thèmes.

Le co-investissement dialogique nous a également amenés à échanger sur ce que les séquences vidéographiques semblaient raconter, en tirant parti des idées que les investigations premières avaient permis de retenir. Parfois je demandais à mon étudiante d'arrêter sur une image qui me semblait chargée de sens et je lui racontais tout ce que je voyais dans cette image. Mon étudiante faisait de même et dans le dialogue, des pans de signification se révélaient. Nos échanges étaient toujours enregistrés et la doctorante prenait soin d'en résumer l'essentiel par écrit. Ces résumés nous permettaient de retrouver le fil de la discussion lors des séances de co-investissement subséquentes.

Il nous est arrivé de discuter pendant plus d'une heure à partir d'une seule image. Nous sentions que le processus était fécond en ce sens qu'il livrait à chaque rencontre des éléments qui nous semblaient importants. C'est probablement la raison pour laquelle nous n'avons pas cherché à précipiter les choses. Bref, nous avons fait confiance au processus.

Au cours d'un échange, il s'est produit quelque chose dont nous avons tous deux ressenti l'importance. J'ai posé une question anodine à propos d'un choix esthétique qui avait présidé au montage vidéographique. La réponse à cette question a fait jaillir pour ainsi dire un « eureka » ; elle a permis de prendre conscience de la place que réclamait, dans l'ensemble du modèle visé, un thème que nous n'arrivions pas à situer tant il semblait omniprésent. Puis, le même jour, nous avons essayé de traduire par un énoncé de principe la signification qui venait d'émerger dans le dialogue. Autrement dit, nous avons cherché à énoncer,

au moyen d'un principe, le savoir qui se dégageait de notre prise de conscience. Au terme de notre séance de travail, nous étions quelque peu fébriles, conscients d'être sur le point de résoudre l'articulation complète du chapitre posant les résultats de la recherche; mon étudiante se promettait d'explorer d'autres énoncés de principe permettant « d'héberger », pour ainsi dire, les autres thèmes retenus pour la thèse. À la rencontre suivante, Maryse Gagné savait que trois énoncés de principe suffiraient à rassembler de façon dynamique tout ce dont la thèse devait traiter. Il a fallu affiner des formulations, mais le modèle avait trouvé sa voie de résolution.

Le retour sur cette expérience m'amène à retenir quatre aspects concernant la portée méthodologique du dialogue : (1) le dialogue a permis de traiter les données vidéographiques ; (2) le dialogue n'a pas joué le rôle d'une trame méthodologique de fond pour la recherche ; il a plutôt servi de mode d'investigation des données ; (3) le dialogue s'associe davantage à l'interprétation qu'à l'analyse parce que le travail s'est principalement fait par induction ; (4) en ce sens, le dialogue s'associe aux approches inductives qui prennent de plus en plus de place dans le traitement des données qualitatives.

Conclusion

En proposant le présent texte, je voulais amorcer une réflexion sur la portée méthodologique du dialogue. L'accompagnement de nos étudiants des cycles supérieurs représente une part importante de notre travail de professeur et pour ce travail, nous n'avons pas vraiment reçu de formation. Par ailleurs, il existe peu d'écrits sur cette fonction d'accompagnement des processus de recherche des étudiants gradués. Dans le processus d'accompagnement, le dialogue joue un rôle de premier plan. Il représente souvent la voie par laquelle se défont les nœuds, la voie qu'emprunte l'émergence de solutions lumineuses.

Références

Craig, P.E. (1978). *The heart of the teacher : A heuristic study of the inner world of teaching*. Thèse de doctorat inédite, Boston University.

Gadamer, H.-G. (1994). *L'éthique dialectique de Platon – Interprétation phénoménologique du Philèbe*. Arles : Actes Sud.

Grondin, J. (2012). Gadamer et l'expérience herméneutique du texte. Dans *De l'Herméneutique philosophique à l'herméneutique du texte. Proceedings of the 13th international conference on hermeneutic study and education of textual configuration* (p. 53-64). Nagoya: Graduate School of Letters Nagoya University.

Knowles, J. G. et Cole, A. L. (2008). *Handbook of the arts in qualitative research*. Thousand Oaks, Ca : Sage.

Thérien, C. (1997). Gadamer et la phénoménologie du dialogue. *Laval théologique et philosophique*, 53(1), 167-180.