

# La pratique comme obstacle épistémologique

SERGE AGOSTINELLI

**Résumé:** *L'article présente les difficultés que le doctorant rencontre quand il doit problématiser l'objet de sa recherche, surtout s'il est expert du domaine professionnel qu'il veut investiguer. Sa connaissance pratique lui permet d'utiliser des schèmes familiers d'action qui sont ainsi à la fois prototypiques et procéduraux, mais qui ne lui permettent pas la mise à distance nécessaire pour différencier l'indifférencié, pour analyser et comprendre la conception monolithique issue de la pratique, qui regroupe différents concepts sous une seule conception. La compréhension intuitive, si on ne fait pas recours à un travail d'archéologie des savoirs (Foucault, 1980), favorise les confusions entre connaissance et expérience, entre mise à distance et description du terrain. S'il n'y a pas de processus de choix des orientations théoriques et méthodologiques pour comprendre l'objet de recherche, on pourrait arriver à l'explication des modes opératoires de la pratique, mais il n'y aurait pas d'évolution des modes d'analyse de l'articulation théorie-pratique, ni de connaissances qui pourraient être explicitées.*

**Abstract:** *The paper focuses on the difficulties that a Ph.D. student faces when he has to define the object of his research in a problematic way, especially if he is expert of the professional domain that he is studying. His practice knowledge allows him to use familiar outlines of actions, which are at the same time prototypical and procedural, but do not permit him to be distant enough to differentiate what is undifferentiated, to analyze and understand the monolithic perceptions coming from practice, that gather together different concepts under one only conception. The intuitive comprehension, if it does not refer to an Archeology of Knowledge (Foucault, 1980), favors a certain misunderstanding between knowledge and experience, between mise en distance and area description. When we don't have choice processes of theory and methodological orientations to understand the research object, it can be possible to explain the practice operative ways, but we will not achieve the evolution of different analysis of theory-practice articulation, nor of knowledge that can be made explicit.*

**Mots clés:** *doctorat, recherche, épistémologie, théorie, pratique.*

*Le réel n'est jamais ce qu'on pourrait croire... On ne peut rien fonder sur l'opinion: il faut d'abord la détruire... Pour un esprit scientifique, toute connaissance est une réponse à une question... S'il n'y a pas eu de question, il ne peut y avoir de connaissance scientifique. Le premier obstacle: l'expérience première.*  
(Bachelard, 1938).

Aujourd'hui, la formation doctorale se termine par la production d'un mémoire. Cette production obligatoire, classique et banalisée n'offre aucune garantie sur les objectifs que l'on dit vouloir atteindre: préparer les doctorants à la rédaction et la soutenance de thèses de qualité; donner aux doctorants les éléments d'une mise à distance des terrains professionnels rencontrés, avant et pendant les années de doctorat. Ces objectifs portent particulièrement sur les capacités réflexives des doctorants, sur leur capacité, à adopter un point de vue critique sur les phénomènes observés, à se décentrer pour analyser... On parle alors d'un travail de problématisation et de mise à distance permettant d'analyser des réalités de terrain. En Sciences Humaines, un grand nombre de doctorants ont déjà une pratique professionnelle<sup>1</sup>. Ils sont même pour certains, des experts de leur domaine inscrit dans une démarche de reconnaissance diplômante. Dès lors, c'est cette expertise construite par le vécu et projetée dans le futur qui va s'ériger en obstacle épistémologique dans la conceptualisation de l'objet de recherche de la thèse. Ceci est rencontré plus fréquemment dans les thèses en Sciences Humaines qui sont, le plus souvent, directement finalisées sur des pratiques de terrain. D'ailleurs, il est commun d'entendre que *la recherche n'est pas une fin en soi, qu'elle est au service du progrès humain*<sup>2</sup>... Elle doit se finaliser de façon concrète par l'amélioration des connaissances d'un domaine et des pratiques associées. En d'autres termes, cette interprétation laisse penser que l'objet de la recherche existerait en dehors de toute recherche et creuse ainsi la fracture dichotomique du savoir théorique et des pratiques (Zapata, 2004).

C'est l'interprétation de cette finalité que nous souhaitons discuter. En effet, il est gros le risque d'amalgamer des pratiques de type scientifique, constitutives d'un savoir savant et des pratiques de type professionnel, constitutives d'un savoir quotidien. Cet amalgame ayant pour conséquence de donner une justification, un statut à un objet de recherche déjà pensé

dans une pratique sociale. Partant de l'idée naïve que certaines pratiques sont considérées comme des bonnes pratiques et plus représentatives et typiques que d'autres, la recherche prend alors le risque de glisser vers une compréhension de l'objet de recherche comme substance omniprésente. Cette substance aurait ses propriétés particulières, ses idées et ses concepts qui en font un objet essentiel que l'on peut percevoir et que l'on pourrait définir une fois pour toutes par l'essence éternelle et infinie de la pratique.

Cette vision de l'objet de recherche est donc pour nous, un véritable obstacle épistémologique au processus de problématisation d'un terrain par les doctorants et nous renvoie de fait au premier point évoqué: la construction d'une thèse de qualité.

Les Ecoles Doctorales<sup>3</sup> ayant une charte de la thèse qui définit les conditions du déroulement de la formation doctorale, nous ne discuterons pas cet aspect. Rappelons simplement qu'elle précise les délais impartis, la nécessaire coordination entre le doctorant, son (ses) directeur(s) de thèse, le directeur du laboratoire d'accueil et le directeur de l'école doctorale dont relève le doctorant, ainsi que les objectifs à atteindre et les moyens à mettre en œuvre en terme de formation et de préparation à l'insertion professionnelle du futur docteur.

De manière générale, la rédaction d'une thèse peut être caractérisée par deux propriétés: sa réalisation sous la forme d'un mémoire écrit est possible à court terme (trois ans); sa cohérence doit permettre de construire des types de "logiques" (théoriques, méthodologiques, de terrain) qui renforcent la crédibilité du futur docteur. Ces deux propriétés vont donner l'orientation générale du mémoire, ce qu'implique corollairement que le doctorant conduise: une analyse individuelle et personnelle des contraintes et des opportunités qui vont définir sa thèse; une analyse de la stratégie à adopter qui renvoie aux moyens jugés adéquats, c'est-à-dire à l'appréciation qu'a l'étudiant de son projet professionnel.

C'est la clarification des interactions entre les choix de stratégie et les contraintes qui permettront d'apprécier l'objet de recherche caractérisé dynamiquement par le mémoire. L'opérationnalisation de cette clarification passe par la construction d'indicateurs qui doivent intégrer plusieurs dimensions relatives à l'objet de recherche conduite. En effet, si le projet professionnel oriente les stratégies du doctorant, les contraintes qui pèsent sur la rédaction du mémoire sont un élément essentiel de son activité effective. La rédaction de la thèse doit ainsi porter sur deux éléments essentiels: l'objet de recherche qui définit les possibilités (gains et contraintes théoriques

et de terrain), et l'activité de futur jeune chercheur qui permet de définir comment la recherche est perçue par l'étudiant.

Ces deux aspects non réductibles l'un à l'autre, devraient permettre de mettre en évidence les connaissances du doctorant et la choix de ses orientations théoriques et méthodologiques. Spécifier ces deux points implique de rédiger un mémoire qui englobe simultanément: une dimension prospective intégrant l'intentionnalité et une dimension rétrospective qui doit prendre en compte les processus de mise en recherche de l'étudiant et sa possibilité de faire des choix.

D'un côté, la dimension prospective montre en quoi la mise en relation des concepts choisis est révélée par un principe qui les dépasse en lui donnant un sens. Ceci permet de ne pas définir le doctorant (et ses pratiques) par un document écrit qui l'amalgame à un produit (le mémoire) en faisant du doctorant un plus ou moins habile manipulateur des modèles théoriques et de terrain qui définissent les arguments pertinents de l'objet de recherche d'une part, et ses modes de recherche d'autre part.

D'autre part, la dimension rétrospective doit prendre en compte les processus de mise en recherche du doctorant et sa possibilité de faire des choix, c'est-à-dire permettre de penser ses procédures comme simultanément structurées par les déterminants de l'objet de recherche et produites par lui.

## **L'épistémologie et le doctorant**

L'épistémologie est ici utilisée comme la théorie de la connaissance qui s'intéresse à deux types de problèmes: d'une part, aux frontières et spécificités des connaissances scientifiques; d'autre part, à la pluralité et l'originalité des différents domaines de la science. A travers ces deux options, l'épistémologie étudie les rapports qu'entretient un individu, ou une communauté avec un objet de connaissance. Son objectif essentiel est celui de l'explicitation du sens, de son origine et de son évolution dans le cours de l'histoire, individuelle ou collective, d'une connaissance.

Au regard de cette définition, nous pensons que le travail du doctorant relève d'un travail d'archéologue des savoirs (Foucault, 1980). Son travail demande une interprétation des objets (conceptuels et matériels), mais pas seulement des objets en eux-mêmes. Il doit identifier un objet puis comprendre sa fonction et sa destination, mais il doit aussi considérer sa posi-

tion par rapport aux autres objets, avec le terrain, enfin ses ressemblances ou ses dissemblances avec les objets utilisés dans d'autres positions. En d'autres termes, il engage un processus de problématisation. Ce processus rend compte de la manière dont le doctorant fait vivre l'objet dans sa recherche et son rapport aux connaissances d'un domaine.

Pour les hommes de terrain, les connaissances se construisent suivant un modèle simple. Une bonne situation permet à l'individu de construire son expérience et de son expérience surgissent ses connaissances sur les phénomènes rencontrés.

D'une façon générale, les connaissances pragmatiques permettent d'aborder les situations de la vie quotidienne avec un regard phénoménologique. Elles procèdent à partir d'indices de la vie courante qui agissent comme des représentations mentales inadéquates à la représentation scientifique. Elles ont aussi une grande valeur adaptative et peuvent devenir un obstacle au passage de la notion spontanée au concept<sup>4</sup> scientifique.

Dès lors, il est facile de constater que les doctorants qui ont une forte connaissance de leur terrain pensent majoritairement qu'une thèse se fabrique suivant le couple expérience - connaissances. C'est en quelque sorte un mythe naturaliste car dans ce fonctionnement, il n'y a pas de contradiction avec le discours: l'homme construit ses connaissances de façon naturelle, pour peu que les situations soient riches et variées. Et c'est justement le cas de tous les terrains. Sur le terrain, on trouve des notions qui ont la particularité, non pas d'être trop pauvres au sens théorique, mais au contraire, d'être trop riche. En fait, le terrain mélange dans une même notion, des concepts que la théorie cherchera à dissocier. Les différents concepts sont regroupés d'une façon indifférenciée sous une seule conception monolithique.

Pour l'homme de la rue, la communication est une activité banale au service des besoins les plus courants. Elle est en revanche, à l'intersection de ce que le chercheur va classer comme un *message* qui suppose un *codage* et un *décodage*, un *contact* qui est la liaison physique et psychologique entre *l'émetteur* et le *récepteur* dans un *contexte* qui est l'ensemble des conditions sociales. Pour le chercheur en communication, ces sont des concepts qui sont liés les uns aux autres et qui, dans le modèle<sup>5</sup> de Jakobson (1960), se définissent les uns par rapport aux autres. Pour des doctorants, une première difficulté réside donc dans l'impossibilité d'observer directement les synergies à l'œuvre dans un système de communication et la production de sens qui en découle. Le sens ne peut être tout entier contenu dans la formulation d'une définition. La communication par exemple, ne se laisse

pas enfermer dans une déclaration, sa signification ne peut être saisie qu'au travers de ses manifestations symboliques et de son rôle dans la mise en relation des hommes. Plusieurs disciplines vont converger pour expliquer cette relation.

Bien sûr, le premier mécanisme par lequel peut se faire la construction de la problématique<sup>6</sup> ne passe pas par la création *ex nihilo* des relations conceptuelles. En effet, si on part de l'idée que la problématique est une construction, il est difficile de relier directement la richesse du terrain et le découpage disciplinaire ou la réduction imposée par le modèle privilégié. La seconde difficulté pourrait donc être la différenciation ou ce que l'on peut appeler aussi, la mise à distance.

La mise à distance devrait faire éclater les notions trop riches et complexes, en concepts scientifiques reconnus et en relation les uns aux autres.

Si la reconnaissance des concepts ne semble pas poser des problèmes car ils sont souvent annoncés (ou imposés) par le directeur et l'axe de recherche de l'unité de recherche, il n'en est pas de même pour les relations. De la complexité des relations d'un système de concepts en équilibre, il faut passer, dans un premier temps, à un reflet direct du découpage des disciplines. La *relation* devient alors une interaction pour les uns ou un système de règles pour les autres... ce n'est qu'après cette étape et avec la construction des relations que des concepts qui paraissent distincts, sont en fait, des formes particulières d'une notion plus globale.

A ce stade, on peut penser que le travail de problématisation est engagé. Le doctorant peut enfin donner une signification à un concept. C'est-à-dire qu'il est capable de dire tout ce qu'il peut faire avec. Ce qui, de fait, le plonge dans une forme d'expérience professionnelle de la manipulation des concepts qui non contrôlée, transforme la problématique en une accumulation de significations.

La troisième difficulté réside alors dans le passage d'une structuration *a priori* à une structuration *a posteriori*. En d'autres termes, le fait d'ajouter des significations supplémentaires, ne se résume pas à une relation d'équivalence ou de corrélation avec la construction de la problématique, une structuration d'ensemble de la signification du concept doit intervenir. Ce dernier point venant en contre-argument à l'affirmation souvent avancée par ces doctorants que quelques semaines de rédactions suffiront pour faire état de leurs connaissances sur le terrain.

Le temps est effectivement un facteur décisif. C'est aussi, la quatrième difficulté que vont rencontrer ces doctorants. Souvent impliqué dans une

double vie professionnelle (doctorant - professionnel) ils ne se donnent pas le temps des appropriations partielles, de la maîtrise provisoire de niveaux de rigueur partiels pour le même concept. Il évacue le rôle de l'expérience reconnue sur le terrain professionnel, du terrain scientifique. Pourtant, la multiplication dans l'espace, dans plusieurs situations et dans le temps, est la seule garantie donnée pour reconnaître les relations qu'il y a entre les concepts.

Ces quatre difficultés semblent être récurrentes dans la démarche des doctorants professionnels et nous avançons qu'elles peuvent s'ériger en obstacle à la compréhension des attentes d'une thèse. Toutefois, dire que la vie professionnelle forge une conception naïve du travail de thèse peut paraître osé mais c'est un constat dont nous devons tenir compte.

### **La pratique comme obstacle épistémologique**

Plus l'individu devient expert d'un domaine professionnel, plus il parvient à voir et à comprendre intuitivement, donc sans recourir à l'application de règles, des ensembles significatifs et à y associer les actions, décisions ou stratégies appropriées. Ces schèmes familiers<sup>7</sup> (pour l'expert du domaine) fonctionnent sur le modèle de prototypes compilés en routines qui reviennent régulièrement, lorsqu'il rencontre un problème. Ils se construisent progressivement lorsque l'individu entre en contact avec son quotidien (ou quotidienneté), il développe alors des unités élémentaires de l'activité intellectuelle. En d'autres termes, les connaissances sont stockées sous la forme d'unités (des blocs) qui constituent la base de connaissances disponibles. Les unités sont reliées par des réseaux sémantiques qui structurent les connaissances en schèmes prototypiques utilisables dans plusieurs situations. Les significations construites sont ainsi à la fois prototypiques et procédurales.

C'est autour de ces schèmes familiers que le doctorant organise dynamiquement la représentation de la problématique et les objectifs de la thèse. C'est un schéma d'itération naïve qui se caractérise par l'accumulation répétitive d'actions, sans qu'il y ait compréhension du mécanisme d'évolution des relations entre les concepts dans la rédaction. Nous estimons alors, qu'une telle conception est un *obstacle épistémologique* car cette conception récurrente enferme le doctorant dans une vision de la thèse dans laquelle il ne peut plus progresser. De plus, lorsqu'un expert formule une demande

de thèse, il arrive souvent que le sujet proposé soit une difficulté rencontrée dans sa pratique. L'expert espère résoudre cette difficulté en "creusant" la thématique. Si ce n'est pas une difficulté, c'est généralement une solution personnelle à cette difficulté, dont il désire démontrer l'intérêt "à la face du monde". Le fait de détenir cette part d'interrogation ou de réponse lui semble être un sujet de thèse. Or pour une scientifique, un article dans une revue professionnelle ou un ouvrage dans l'édition technique adéquate serait plus appropriée.

Les rédactions peu pertinentes d'une problématique révèlent donc des conceptions naïves où la mise à distance serait une forme d'instanciation<sup>8</sup>, c'est-à-dire, l'attribution de sens à un phénomène observé: *j'observe deux personnes qui discutent, elles communiquent donc elles créent de la relation ce qui revient à dire qu'elles ont créé de l'interaction...* A partir de ce phénomène (la discussion) on crée une unité de sens (l'interaction) dans un discours qui hérite par défaut des attributs de sens commun (l'interaction, c'est lorsqu'on parle) mais peut aussi être dotée d'attributs spécifiques (c'est lorsqu'on parle avec quelqu'un que l'on connaît). Dès lors, la suite des arguments dans la construction de la problématique n'a pas à obéir à des règles précises sous-tendues par les concepts évoqués car pour le doctorant qui produit ces écritures, l'essentiel est que son texte ait toutes les informations nécessaires pour "faire comprendre" de quoi il parle.

Cette conception du traitement des concepts autorise, comme dans le contexte familial, les confusions entre connaissance et expérience, entre mise à distance et description du terrain. Le doctorant ne passe pas de l'esprit d'analyse à l'esprit de synthèse et il oublie qu'il est nécessaire de commencer par la démonstration pour arriver à la thèse (ce qu'il faut démontrer) et non l'inverse. Les connaissances ne sont plus signifiantes en soi, mais seulement des *attracteurs informationnels* (Tihon, 2005) et leur mise en œuvre dans la thèse se concentre avec plus ou moins d'intensité et de réussite. Elles se heurtent d'ailleurs, aux spécificités des relations au terrain, chaque fois différentes, qui caractérisent des réalités aussi diverses que la communication ou l'interaction.

En d'autres termes, les schémas familiaux d'explication d'un terrain sont à l'opposé d'une structure minimale du discours et d'une rhétorique tirant sa puissance de la computation d'un langage logique spécifique à tout discours construit écrit ou oral. Les prémisses<sup>9</sup>, les présupposés théoriques<sup>10</sup>, condition *sine qua non*<sup>11</sup>, hypothèse<sup>12</sup>, sont amalgamés et ce qui devrait per-



mettre d'apprécier "le squelette" logique du texte (l'argumentation) est sacrifié au profit: des *a priori* qui trouvent leurs fondements dans les discours de terrain, les usages, les coutumes mais aussi les modèles théoriques sortis de leur paradigme; d'arguments apologétiques qui prônent l'omniprésence des phénomènes (*on ne peut pas ne pas communiquer, la communication est partout*); des arguments tautologiques qui se définissent par eux-mêmes (*Internet, c'est le réseau des réseaux, la connaissance de la connaissance*); ou d'arguments incantatoires qui se ramènent à un ensemble de vertus que les phénomènes observés auraient en propre (*le web 2, c'est plus de... Nokia, connecting people*).

Cette absence de mise à distance est caractérisée par des arguments imposés par le terrain, inlassablement répétés en eux-mêmes. C'est un discours total sur des détails, des différences marginales, des vérités partielles réifiées en totalité, la rhétorique de l'accessoire qui construit une causalité efficace et pérennise un discours immobile alors que la problématique devrait se construire dans un mouvement qui passe par la théorie, le modèle, le discours sur la pratique et enfin la pratique ou inversement.

## Conclusion

L'obstacle rencontré par ces doctorants fortement impliqués dans leur terrain relève bien de la conception d'un modèle pragmatique qui ne différencie pas les niveaux de discours en jeu dans tout dispositif d'analyse qui se veut être toujours *théorico-pratique*. Trois niveaux sont le plus souvent amalgamés: le discours qui se réfère à la théorie ou au modèle; le discours qui se réfère à une analyse de la pratique; la pratique elle-même.

Dès lors, l'obstacle est bien dans la conception. Il ne relève pas d'une difficulté d'appréhension des concepts ou d'un manque de connaissance. Il relève de la mise à distance relative qui produit des solutions adaptées dans un contexte professionnel mais engendre des solutions erronées ou incomplètes hors de ce contexte. Cette conception qui résiste aux contradictions auxquelles elle est confrontée et à une mise à distance plus adaptée, demande une véritable transformation dans *la vision du monde de la recherche* du doctorant et cette proximité, avec l'idée de changement de paradigme (Kuhn, 1962) issue de l'épistémologie des sciences, nous fait alors parler d'*obstacle épistémologique*.

Conformément à celui-ci, il semble que le doctorant professionnel ne puisse y échapper, du fait même de son rôle constitutif dans la conception visée la construction d'une thèse de qualité.

La construction d'une thèse de qualité (en Sciences Humaines<sup>13</sup>) re-lèverait donc du dépassement des obstacles qui limitent les connaissances scientifiques à leur finalisation de terrain. En d'autres termes, il convient de ne pas projeter la structure des pratiques de terrain sur leurs descriptions scientifiques; et d'autre part, ne pas limiter le champ théorique d'investigation en excluant les pratiques qui ne peuvent s'y réduire. Envisager qu'il ne soit pas indispensable d'avoir un discours scientifique sur les pratiques c'est aussi prendre le risque de développer une méthodologie qui consiste à décrire suffisamment le terrain pour pouvoir comprendre les modes opératoires de la pratique. L'intérêt de la thèse serait alors réduit car elle ne rendrait pas compte de la nécessaire évolution des connaissances indispensables à la compréhension des pratiques, ni la possible évolution des modes d'analyse de l'articulation théorie - pratique, ni les aspects des connaissances qui pourraient être rendus explicites.

**Présentation de l'Auteur:** Professeur des Universités, Vice-Président de l'Université Paul Cézanne Marseille III en charge des Systèmes d'Information et responsable de l'équipe information et Communication du LSIS, UMR CNRS 6168. Son parcours de recherche et d'enseignement a toujours été centré sur la question des rapports que tissent les hommes entre les connaissances et les usages qu'ils peuvent construire avec les NTIC. Sa dernière publication est *Des espaces partagés de communication au partage des connaissances (2008)*. Cet ouvrage propose une réflexion et des exemples sur la conception des E3C en fonction de variables issues de champ de recherches et de pratiques.

## Note

<sup>1</sup> Dans ce texte nous parlons essentiellement de ce type de doctorant que l'on pourrait qualifier de doctorant-professionnel. Bien que quelques arguments de ce texte puissent s'appliquer aux autres doctorants, nous ne parlerons pas de ceux qui ont suivi un cursus direct L M D et qui sont dans une logique plus théorique ou disciplinaire que pratique ou professionnelle.

<sup>2</sup> Avis adopté par le Conseil économique et social au cours de sa séance du 17 décembre 2003, p. 7.

<sup>3</sup> Par exemple: [http://www.univ-provence.fr/gsite/Local/ed356/dir/Charte\\_Theses/Charte\\_des\\_theses\\_College\\_Doctoral\\_version\\_courte\\_2002.07.08.pdf](http://www.univ-provence.fr/gsite/Local/ed356/dir/Charte_Theses/Charte_des_theses_College_Doctoral_version_courte_2002.07.08.pdf).

<sup>4</sup> Nous envisageons un concept comme «une représentation mentale et générale des traits stables et communs à une classe d'objets directement observables, et qui sont généralisables à tous les objets présentant les mêmes caractéristiques» (Legendre 1988, 111).

<sup>5</sup> Un modèle se définit comme une structure, au sens mathématique du terme, c'est-à-dire la donnée d'un ensemble, avec les relations des divers arguments ou opérantes que requiert cet ensemble.

<sup>6</sup> Ensemble des questions pertinentes qui se posent à l'observateur scientifique à propos de phénomènes, questions qui sont susceptibles d'avoir une réponse logique et contrôlable et de donner lieu à des opérations classées par ordre selon les disciplines qui les provoquent (Moles, 1986).

<sup>7</sup> Nous faisons référence aux schèmes piagétiens: *la structure commune qui caractérise une classe d'actions équivalentes* (Battro, 1966). Un grand nombre de travaux ont montré que ce type de schèmes est une source d'erreurs et de difficultés d'interprétation et de compréhension. Par exemple, di Sessa (1982) ou di Sessa et Sherin (1998) prennent en compte les schèmes familiers des élèves dans un contexte d'enseignement déterminé par des objectifs sociaux et pédagogiques.

<sup>8</sup> Instancier une variable revient à lui donner une valeur.

<sup>9</sup> Proposition d'où découle une conséquence.

<sup>10</sup> Croyance, thèse d'un autre auteur sans son argumentation, affirmation qui "tombe du ciel"...

<sup>11</sup> Condition sans laquelle on ne peut avancer dans le discours.

<sup>12</sup> Supposition a priori de solution à un problème à démontrer avec des arguments.

<sup>13</sup> Bien sûr il ne s'agit pas de faire une généralisation abusive. Nous parlons seulement du constat d'un directeur de thèse (en Sciences de l'information et de la communication) confrontée à la pression constatée de professionnels "reconnus" qui veulent faire un doctorat sur des pratiques de terrain dont ils pensent connaître les tenants et aboutissants.

## Bibliographie

- ALLARD, P., BUONOMO, M., GUYON, S. *et al.* (1997), *La problématique: d'une discipline à l'autre*, Paris, ADAPT.
- BACHELARD, G. (1938), *La formation de l'esprit scientifique*, Paris, J. Vrin.
- BATTRO, M.A. (1966), *Dictionnaire d'épistémologie génétique*, Paris, PUF.
- DREYFUS, H.L., DREYFUS, S.E. (1989), *Mind over machine. The power of human intuition and expertise in the era of the computer*, Glasgow, Basil Blackwell.
- DI SESSA, A.A., SHERIN, B.L. (1998), «What changes in conceptual change?», *International Journal of Science Education*, 20(1), 1155-1191.
- DI SESSA, A.A. (1982), «Unlearning Aristotelian Physis: A study of knowledge-based learning», *Cognitive science*, 6, 37-75.
- FOUCAULT, M. (1980), *L'archéologie du savoir*, Paris, Gallimard.

- KUHN, T.S. (1962), *La structure des révolutions scientifiques*. trad. L. Meyer, 1983, Paris, Flammarion.
- LEGENDRE, R. (1988), *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Paris, Larousse.
- MOLES, A. (1986), *Théorie structurale de la communication et société*, Paris, Masson.
- TIHON, A. (2005), *Les attracteurs informationnels. Information et savoir dans l'entreprise*, Paris, Descartes & Cie.
- ZAPATA, A. (2004), *L'Épistémologie des pratiques*, Paris, l'Harmattan.