

## DE L'IMPORTANCE DE LA RESPONSABILITÉ ÉPISTEMOLOGIQUE DANS LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE : NOTE DE SYNTHÈSE

Najoua MAAFI

Laboratoire Langage et Société, CNRST-URAC 56

Université Ibn Tofail, Kénitra, Maroc

[n.maafi@encgcasa.ma](mailto:n.maafi@encgcasa.ma)

**Résumé :** L'examen des publications scientifiques révèle que les considérations épistémologiques deviennent de plus en plus importantes. La posture épistémologique des chercheurs se précise davantage dans les travaux publiés. Or, il est de la responsabilité de tout chercheur de choisir et de défendre la position épistémologique adoptée par rapport à l'objet de recherche afin de convaincre le lecteur que, à la lumière de cette position, le chercheur dispose d'une base solide sur laquelle construire des connaissances valides. Cette note de synthèse s'inscrit donc dans ce contexte, avec pour objectif premier d'inciter tout chercheur à se situer par rapport aux préoccupations les plus pressantes soulevées par une étude.

**Mots-clés :** recherche scientifique, positionnement épistémologique, responsabilité épistémologique, recul épistémique, réflexivité

### FROM THE IMPORTANCE OF EPISTEMOLOGICAL RESPONSIBILITY IN SCIENTIFIC RESEARCH: BRIEFING NOTE

**Abstract:** A review of recent literature reveals that epistemological considerations are becoming increasingly important. The epistemological posture of researchers is further clarified in the published work. Ultimately, it is the responsibility of any researcher to choose and defend the epistemological position adopted in relation to the object of research in order to convince the reader that, in the light of this position, the researcher has a solid foundation on which to build valid knowledge. This summary note is therefore part of this context, with the primary objective of encouraging any researcher to situate himself in relation to the most pressing concerns raised by a study.

**Keywords:** scientific research, epistemological positioning, epistemological responsibility, epistemic retreat, reflexivity

### Introduction

Lors de la conduite des recherches scientifiques, il est courant de fonder un projet de recherche sur une vision du monde préexistante en choisissant une méthodologie, une approche et un processus qui, espérons-le, produiront des résultats susceptibles de prédire, de comprendre ou de modifier le statu quo du monde à un moment donné. Cela permettra au chercheur de capitaliser plus efficacement sur les connaissances acquises. Il est donc

essentiel de se positionner *épistémologiquement* avant d'entreprendre toute recherche, de vérifier si les modèles désignés reflètent fidèlement l'objet du monde réel qu'on explore :

« [...] puisqu'une recherche ne saurait être définie par ses instruments de saisie et d'interprétation des données, de type quantitatif ou qualitatif, mais devrait l'être par la position épistémologique du chercheur et les visées fondamentales de la recherche.

Gohier, C. (1998, p.270)

Notre contribution poursuit la réflexion entamée dans une série d'autres articles, dans le but d'aider le chercheur à mener cette réflexion épistémologique en l'invitant à tout remettre en question, de la motivation à la méthodologie, et en cherchant à diffuser les acquis d'un nouveau cycle de formalisation et de réflexion approfondie sur les fondements théoriques des travaux pratiques. Effectivement, il y a eu des progrès significatifs dans le domaine de la recherche scientifique ; plusieurs perspectives ont été soutenues, et nous apprécions le large éventail d'approches adoptées par les diverses contributions. Cette diversité, bien qu'indicatrice de la richesse et de la vitalité du domaine, n'est pas sans inconvénients. Il n'est pas toujours facile de juger de la qualité d'un projet de recherche ou de déterminer sa place dans la taxinomie. Certaines de ces œuvres sont de simples biographies, tandis que d'autres sont des collections complètes qui créditent correctement le travail de terrain, etc. Par conséquent, nous stipulons que la posture épistémologique d'un chercheur doit être de nature *réflexive*, une opération profondément personnelle et sociale. Le débat au sein de la communauté scientifique jugé même parfois d'ingénu est essentiel à l'intégrité des connaissances de longue date et de grande envergure. En tant que tel, il s'agit d'une sorte de réflexivité bienvenue qui accrédite la croyance largement répandue selon laquelle la communauté scientifique doit adopter une approche plus réfléchie de son travail, puisque :

[...] L'exercice d'une réflexivité permet d'interroger les motivations individuelles et collectives d'un chercheur, d'une équipe de chercheurs, pour un projet de recherche. Mettre à jour les intérêts personnels et/ou collectifs, idéologiques, politiques, culturels, professionnels, économiques, etc., amène à resituer la recherche et sa finalité (la connaissance produite et son pouvoir d'action) à la relativiser, à la mettre en question, autant d'éléments qui contribuent à lui octroyer un degré plus élevé de fiabilité [...]

Blanchet, Ph. (2009, pp.5-6)

La structure adoptée dans la présente contribution ressemble de ce fait plus au développement d'une idée qu'à la formulation d'un plan selon la logique cartésienne.

### 0.1 Cadre méthodologique

Cet article évoque un sous-ensemble de recherche purement théorique connu sous le nom de synthèse des connaissances (Gohier, 1998; Martineau, Simard, & Gauthier, 2001) qui implique une revue de la littérature menant à une synthèse dans le but de

fournir un bref aperçu de l'état actuel des connaissances et de présenter un problème de recherche particulier, ici, l'importance de la responsabilité épistémologique du chercheur dans la recherche scientifique. Ces investigations de nature théorique sont d'une grande importance puisqu'elles entretiennent des rapports certains mais surtout nécessaires dans notre champs de recherche; elles visent de ce fait l'expansion des connaissances dans le champs en question, mais exige aussi un engagement particulier étant donné que:

L'auteur d'une recherche de type théorique doit donc viser l'efficacité sur le plan rhétorique, la solidité sur le plan logique et, enfin, la transparence sur le plan dialectique en exposant, entre autres, ses présupposés d'ordre épistémologique et théorique et en ouvrant un espace critique, par la mise en œuvre d'un dispositif argumentatif faisant alterner confirmation et réfutation.

Gohier, C. (1998, p.278)

Réaliser un état des lieux sur le sujet est donc une stratégie utile pour la réflexion critique et la compréhension des enjeux. Nous l'avons fait en faisant une revue préliminaire de la littérature, ce qui nous a permis de proposer un nombre important d'auteurs de référence. Il est devenu très clair que les connaissances existantes doivent être synthétisées rigoureusement, un objectif majeur pour nous de se fixer sur une méthodologie de synthèse de données afin d'appuyer les connaissances. La synthèse des connaissances est souvent effectuée pour identifier dans quelle mesure des études distinctes s'alignent sur un objectif de recherche commun en essayant de : « faire le cumul des connaissances et de rendre les informations homogènes et comparables afin de former un ensemble cohérent» (cf. Fradet, L. 2013). Étant donné la multiplicité des objets de recherche que notre domaine d'étude peut couvrir, notre synthèse consiste à extraire ainsi qu'à répertorier les éléments clés de la problématique du positionnement épistémologique du chercheur.

## ***0.2 Cadre théorique***

Considérée du point de vue épistémologique, et pour que la communauté scientifique se mobilise autour d'un ensemble de principes épistémologiques consensuels, la réflexivité (du latin *reflectere* « ce qui est propre au retour de l'esprit sur lui-même ») doit être largement reconnue comme à la fois initiateur obligatoire et objectif final de l'effort scientifique. De plus, une pratique de recherche réflexive nécessite l'intégration de deux points de vue supplémentaires : l'auto-réflexion interne du chercheur ainsi que sa réflexivité confrontée avec celle d'individus et de groupes non affiliés, tous deux requis au début et à la fin de tout projet de recherche. (Blanchet, Ph., 2009). De plus en plus d'experts en sciences sociales portent un regard plus introspectif et objectif sur les circonstances dans lesquelles s'effectuent les progrès scientifiques (Habermas, 1963, 1970; Merleau-Ponty, 1975). Bourdieu (2001) soutient que la recherche scientifique doit être soumise à une analyse historique et sociologique pour révéler les facteurs externes qui guident cette pratique, permettant aux chercheurs d'évaluer la véritable portée des résultats possibles de leurs actions et les facteurs qui contribuent à la réduire. Conscient qu'il s'expose lui-même à l'analyse de ses pairs, Bourdieu explique vouloir « fournir des

instruments de connaissance qui peuvent se retourner contre le sujet de la connaissance [pour] contrôler et [...] renforcer [la connaissance scientifique].»(2001 : 15-16). En conséquence, il serait prudent de lancer toute enquête sociologique par une tentative d'auto-objectivation (c'est-à-dire en réfléchissant à sa position d'une manière qui ne soit pas seulement un effleurement superficiel de sa situation, mais inclut également un questionnement de l'état du domaine dans lequel on est intégré). De ce point de vue, l'idée de « réflexivité » insiste sur la nécessité pour le chercheur de se faire l'objet du regard sociologique afin de déconstruire les biais inhérents à son approche du sujet étudié. (Eribon, 2014 : 80). Il devient préoccupé par la préservation de sa position dans la communauté scientifique. L'enjeu pour lui est de contribuer à une « objectivation participante » afin de saisir la réalité de la pratique des acteurs et de contrecarrer cet « effet savant» (Bourdieu, 1992a, 2001, 2003).Ladite :

[...] objectivation participante demande la rupture des adhérences et des adhésions les plus profondes et les plus inconscientes, celles, bien souvent, qui font l'« intérêt » même, de l'objet étudié pour celui qui l'étudie, tout ce qu'il veut le moins connaître de son rapport à l'objet qu'il cherche à connaître.

Bourdieu, (1992a : 224)

L'auteur aspire ainsi à sensibiliser les scientifiques à l'impact de leurs habitudes primaires (personnelles et éducatives) et secondaires (disciplinaires) afin d'atténuer l'effet de ces facteurs sur la création de connaissances et d'améliorer l'objectivité de la recherche scientifique. Ainsi, la réflexivité et son corollaire, l'objectivité participante, sont un exercice de réduction de la relativité scientifique, le chercheur ne tentant plus d'imposer sa perspective théorique pour interpréter les pratiques des chercheurs, mais plutôt de comprendre de l'intérieur la réalité de ces pratiques, la perspective des chercheurs eux-mêmes (Bourdieu, 1997a). Cette objectivité ne peut être atteinte que par un effort de conscience pour examiner et remettre en question ses propres hypothèses historiques ainsi que de prendre une posture épistémologique rigoureuse ; la prise de conscience de ses propres liens mentaux et comportementaux avec son environnement se transforme en *conscientisation* à mesure que le sujet en apprend davantage sur le monde via cette lecture, laquelle conscientisation :

[...] implique d'analyser. C'est une façon de voir le monde de manière rigoureuse ou presque rigoureuse. C'est une façon de voir comment la société fonctionne. C'est un moyen de mieux comprendre le problème des intérêts, la question du pouvoir. Comment obtenir une lecture plus approfondie de la réalité et le sens commun étant au-delà du sens commun.

Estrela, M-T. (2001 : 61)

## 1. Définitions et apports de l'épistémologie dans la recherche scientifique : notions synthétiques

*L'épistémologie* est un terme polysémique, elle pourrait être définie comme étant une réflexion sur la construction et la gestion du savoir, *l'épistémè*, dans son rapport avec tous les autres domaines de *la réflexion scientifique*. En cherchant à aborder l'épistémologie, il convient d'être prudent à l'égard de cette polysémie. Les anglophones font souvent référence à un sous-domaine de la philosophie connu sous le nom de théorie de la connaissance. Pour leur part, l'expression est plus souvent utilisée par les Français pour désigner l'étude des théories scientifiques. En effet, comme le note le juge Pierre Jacob, les deux acceptations sont étymologiquement justifiées, puisque le mot grec *épistémè*, par opposition au mot *doxa* qui signifie *opinion*, peut se traduire soit par *science*, soit par *savoir*. À grands traits, les discussions sur l'épistémologie et la théorie de la connaissance scientifique peuvent aider à concilier ces deux visions. Dans l'ensemble, on peut dire que *la philosophie des sciences*, également connue sous le nom d'*épistémologie*, est une branche de la philosophie qui examine la recherche scientifique et les connaissances qu'elle produit, cette définition permet un examen plus critique des méthodes, des hypothèses et des résultats d'une variété de disciplines scientifiques. (Virieux, 1966). Le chercheur étant amené à composer avec cette connaissance est à cheval entre sa subjectivité garante de la créativité et l'objectivité qui assure la prudence scientifique, qualité du chercheur impassible devant les faits du réel confrontés à ces élans personnels. Ainsi un recul épistémologique est-il pertinent pour une meilleure gestion de l'incertitude qui caractérise le domaine de la recherche scientifique, comme celui de la didactique des langues ; lequel domaine traversé par le renouveau continu et dont les repères sont constamment brouillés, puisque « enseigner c'est agir dans l'urgence et décider dans l'incertitude » comme le constate Perrenoud (in Astolfi & Develay, 1989). En nous rappelant qu'il est impératif de se positionner (Seliger & Shohamy, 1989), *la réflexion épistémologique* nécessite une reconnaissance des obligations épistémologiques du chercheur vis-à-vis du sujet d'étude et de ses disciplines scientifiques inhérentes. De ce fait, elle renvoie à la façon individuelle de la construction et de la gestion de la connaissance. Cette définition confirme ce que Kelly (1955) appelle *la responsabilité épistémologique*. En fait, selon cette conception, tout chercheur est responsable de la construction de son savoir à condition d'avoir les outils nécessaires pour y parvenir. Il a été d'ailleurs convenu de circonscrire cette réflexion en quatre sphères, (Simard, 2003), à savoir : la nature et la structure des concepts et des théories scientifiques, ce qu'on appelle parfois la syntaxe des théories; l'objet, la portée et la signification des concepts et des théories scientifiques, ce que, de manière analogue, on appelle cette fois la sémantique des théories; la méthode scientifique; les limites et la valeur de l'entreprise scientifique.

Dans cette action de réflexion sur la connaissance, parce qu'il réagit généralement en fonction d'une émotion à un stimulus social (d'un point de vue neurophysiologique), le sujet épistémique (en termes piagétiens) tend à agir suivant des schèmes de pensée et de comportements déjà en place (Piaget, 1970) sans se rendre compte de l'écart entre ce qu'il a vécu et compris et ce que les autres ont vécu et compris. Alors, afin de reconnaître ce décalage, chercher à le comprendre et adapter son comportement et son raisonnement, un recul épistémique s'impose étant donné que son rôle est crucial dans la construction de la

connaissance. Dans ce sens, il n'est pas inutile de rappeler qu'il y a quatre formes de la connaissance : Deux formes non scientifiques et deux autres répondants aux critères de scientificité de la recherche. Les deux premières qui s'énoncent sans argumentation sont : la connaissance fondée sur une croyance et la connaissance en référence à une autorité. Les deux ne font appel à aucun recul épistémologique. Quant aux formes scientifiques, il s'agit de la connaissance a priori axiomatique et la connaissance expérimentale. Ces deux dernières formes conduisent à la déstabilisation des représentations antérieures et exigent recul et réflexion systématiques. Elles relèvent de ce qu'on appelle le concept d'épistémè (Foucault, 1966) qui est à l'origine de tout savoir susceptible de séparer scientifiquement l'acceptable de l'inacceptable. En fait, l'épistémè actuelle repose sur la déstructuration et l'incertitude permettant d'éviter toute certitude naïve relevant de la doxa. La déstructuration et l'incertitude aboutissent à la construction des construits non-observables mais déduits à partir d'une analyse logique des comportements ou d'événements observables. Ces construits sont le résultat d'un recul qui mène à passer de nos représentations antérieures et nos conditionnements vers une compréhension s'appuyant sur des théories ou des approches scientifiques.

De la confrontation aux diverses théories va naître l'objet construit. Cette construction implique que, parmi des théories parfois divergentes, nous nous positionnions (notre problématique est justement l'ensemble théorique dans lequel nous choisissons d'œuvrer). Notre problématique nous amène à construire un objet dont il importe de nous rappeler qu'il aurait pu être construit différemment par un autre chercheur.

Narcy-Combes, J.-P. (2002 : 4)

Pour concrétiser ces propos, citons l'exemple de la didactique où la réflexion épistémologique contribue à déconstruire l'existant, à parcourir les théories, à observer les pratiques avant de proposer des constructions pédagogiques hypothétiques soumises, à leur tour, à une validation plus ou moins expérimentale. Morin, E. (1977) a été l'un des pionniers à reconnaître la nécessité de tenir compte du point de vue et du conditionnement de l'observateur dans la conduite de ses études (cf. Narcy-Combes, J.-P. 1998a). Cette responsabilité est d'autant plus pertinente à l'ère du plurilinguisme qui permet l'ouverture sur d'autres langues et d'autres cultures et à l'ère de la toile où le flux infini d'informations et les modalités de travail naguère inconcevables renforcent l'incertitude. Ce qui implique la pertinence de la réflexion sur les bases théoriques des méthodologies et des outils pédagogiques. Pour ce faire, l'on doit passer forcément par une réflexion épistémologique susceptible d'épargner au chercheur les aléas du parcours. Ladite réflexion épistémologique, outre la méta-réflexion qui en découle et qui pourrait unifier la communauté scientifique en dépit des variations selon le background socioculturel des chercheurs, engage un positionnement de chaque chercheur par rapport au savoir de son domaine et les autres sciences qui l'entourent. Cela aura comme résultat logique la prise en compte des effets des contextes sociaux, politiques, locaux, économiques, etc., ainsi que la validité des résultats auxquels parviendront les recherches à la lumière de cette même

relation. La pertinence des théories issues de la recherche scientifique doit être jugée à la lumière de remise à l'épreuve de l'observation empirique.

Dans le domaine de la didactique des langues, les hypothèses les plus convaincantes sont celles que l'observation sur le terrain n'infirme pas. C'est que ces hypothèses doivent avoir au sein même de leur formulation un contenu empirique. L'utilité du positionnement épistémologique paraît encore plus cruciale dans le domaine de la didactique des langues étrangères dans lequel les théories se succèdent diachroniquement sans pour autant se supplanter complètement et dans lequel les hypothèses servant de cadre théorique sont au confluent de plusieurs sciences et théories descriptives croisées voire opposées sur le plan synchronique. Ledit recul épistémologique du chercheur le place dans le croisement des méthodologies et des théories dans l'esprit de conception de schémas d'action pouvant donner la mesure des phénomènes qui accompagnent l'apprentissage, domaine dans lequel rien n'est définitif ni certain. Là apparaît la pertinence de *la validation sociale* dont parlait Develay (2001) qui doit être mise en parallèle avec *la validation empirique*. En ce qui concerne le rôle des théories dans la recherche scientifique, il existe deux principales écoles de pensée parmi les épistémologues. Premièrement, *le réalisme*, qui incorpore l'idée de vérité et soutient que la théorie tente de décrire le monde, et deuxièmement, *l'instrumentalisme*, qui propose que les théories soient développées comme des outils utiles en tentant de relier une série d'états observables. Chalmers, A.-F. (1987) soutient qu'une vision plus réaliste serait plus inspirante pour les chercheurs; c'est une attitude difficile à défendre empiriquement et, toutefois séduisante. Considérant le réalisme comme insoutenable sur le plan épistémologique, il met en avant l'idée d'un réalisme non figuratif :

[...] car, d'une part, il contient l'hypothèse que le monde sensible (l'apprenant dans une interaction pour nous) est ce qu'il est indépendamment de notre connaissance. D'autre part, il contient l'hypothèse que, dans la mesure où les théories sont applicables au monde sensible (à l'apprenant dans une interaction), elles le sont toujours, en situation expérimentale ou non. Il est non figuratif car il ne s'agit pas d'une théorie de la correspondance de la vérité avec les faits. En effet, nous n'avons jamais accès au monde indépendamment de nos théories (ce qui est contre-intuitif).

Narcy-Combes, J.-P. (2002, p.9)

Nous assistons à l'émergence par métaphore de deux grandes écoles de pensée dans la philosophie de l'esprit (Block, 1999) : d'abord, *l'approche monothéiste* qui tend à privilégier, par effet d'accumulation, un cadre théorique unique en stipulant la présence d'une seule vérité non-complexe ; ensuite, *la perspective polythéiste* considère la présence d'une vérité plurielle et relative, et s'intéresse à la complexité des représentations et des effets de contexte. Le positionnement épistémologique a l'avantage de résoudre tout conflit entre *la vision diachronique* et *la vision synchronique* par la référence aux théories partielles lorsqu'on est dans l'impossibilité d'atteindre un point de vue unifié à condition d'accompagner la formulation d'hypothèses ou de théories par des tentatives d'invalidation empirique. Au risque de se fier à ses propres croyances ou à l'idéologie qui selon Cyrulnik (1983) « développe des théories pour convaincre les autres que l'on a raison »

(Narcy-Combes, 2002 :9); posture par ailleurs plus sécurisante, le positionnement épistémologique apparaît non pas comme une mode mais en tant que condition sine qua non pour que les résultats de la recherche soient reconnus par la communauté scientifique.

Il est donc tout à fait logique que le chercheur en didactique des langues se doit de partir de ce qu'il croyait savoir de sorte à le mettre à l'épreuve avec l'existant en matière de théories et de pratiques avant de proposer des constructions pédagogiques validables (cadre théorique/ dispositifs/tâches). Ce parcours de la recherche est nettement explicité par la terminologie de Bachelard (1938) qui, selon lui, l'obstacle épistémologique est ce qui amène un individu à trouver des explications toutes faites à un phénomène donné en s'appuyant sur ses représentations, ce qui pourrait constituer un véritable achoppement devant la construction d'un savoir. Le mérite de la réflexion épistémologique réside dans le fait de montrer que grâce au recul épistémologique on peut expliquer la part de la subjectivité du chercheur qui, socialement et culturellement, est conditionné dans son engagement scientifique vis-à-vis de l'objet de la recherche. Bachelard (1938) parle en conséquence de *rupture épistémologique* qui consiste à renoncer à ce que l'on croit savoir au prix même de voir ces certitudes brouillées. Lorsque l'individu passe de l'acceptation de l'existant en termes de sens commun à un questionnement sur cet objet dont les réponses sont puisées dans des références théoriques dans le but de reconstruire cet existant d'une manière scientifique, c'est dire qu'il faut désapprendre pour construire un nouveau savoir. Autrement, le strict respect des méthodes établies (distanciation) est une composante essentielle de l'objectivité ; c'est dans le même sens où Elias (1973) trace une frontière entre l'investissement émotionnel du chercheur dans son travail et l'objectivité exigée par la méthodologie scientifique.

La reconstruction du savoir est, bien entendu, loin d'être une simple tâche puisque l'individu est confronté à des obstacles épistémologiques entravant la construction du savoir. Citons à cet égard l'exemple de l'expérience professionnelle d'un enseignant qui pourrait empêcher ce processus de déstructuration et de reconstruction scientifique du savoir. Cela corrobore l'importance du recul épistémologique dès lors qu'il s'agit de repérer les obstacles épistémologiques, de confirmer ou non les représentations communes et les observations, et d'identifier les biais au sein de la communauté de pratique à laquelle appartient l'individu. Cette importance prend de l'envergure en didactique des langues à l'heure actuelle surtout avec ces périodes d'incertitude marquées par la prépondérance des TICE, de nouvelles approches (approche actionnelle, approche interculturelle...) et de nouvelles notions (plurilinguisme, action, tâche...). Cette posture épistémologique aura pour implication *enseignante* de prendre en considération les représentations des apprenants et *savante* (celle du chercheur) de se défaire de ses croyances personnelles basées sur l'intuition en les mettant à l'épreuve de l'observation empirique. Cela implique également pour l'apprenant la pertinence de la médiation pour l'accompagner dans *sa zone proximale de développement* (Vygotsky, 1997) puisque une rupture abrupte risque de le déstabiliser.

## Conclusion



Le positionnement épistémologique par rapport à l'objet de recherche ne manquerait pas d'impliquer dans son sillage une responsabilité épistémologique qui propose que chaque chercheur soit responsable de la construction de ses connaissances, et donc de son positionnement face aux diverses théories. Le développement de cette responsabilité est décisif pour un apprentissage tout au long de la vie, un apprentissage qui doit être conjugué à une validation des construits auxquels on est confronté. Le rôle de l'épistémologie dans la recherche peut se résumer en ce fait d'interroger le bien-fondé de ce que nous croyons et faisons, de se mettre à distance de ce que l'on observe, de *déconstruire* pour *reconstruire* en s'appuyant sur des théories et des approches scientifiques, d'accepter toujours le caractère discutabile de ce que l'on présente ; bref de participer au développement et à l'avancement de la recherche scientifique. Par cette note de synthèse, nous espérons avoir montré comment le positionnement épistémologique et méthodologique affecte la prise de décision aux étapes de conceptualisation et, in fine, de mise en œuvre de la recherche. Pour cette raison, nous devons réfléchir à notre posture afin de garantir la cohérence de notre démarche. Nous considérons finalement que dans toute démarche de recherche scientifique, la position épistémologique devrait être intimement adaptée au sujet de l'étude, à l'identité du chercheur, autrement à la responsabilité de l'institution.

### Références bibliographiques

- Astolfi, J-P & Develay, M. (2002). Didactique des sciences et formation des enseignants. Astolfi, J-P éd., *La didactique des sciences*, pp.98-122. Paris, cedex 14: Presses Universitaires de France.
- Blanchet, Ph. (2009). La réflexivité comme condition et comme objectif d'une recherche scientifique humaine et sociale. *Cahiers de sociolinguistique*, 1(14) :145-152. Presses universitaires de Rennes.  
[En ligne], consultable sur DOI : [10.3917/esl.0901.0145](https://doi.org/10.3917/esl.0901.0145)
- Chalmers, A-F. (1987). Qu'est-ce que la science ? Paris : La Découverte.
- Cyrułnik, B. (1983). Mémoire de singe et parole d'homme. Paris : Hachette.
- Elias, N. (1993). Engagement et distanciation. Paris: Fayard.
- Fradet, L. (2013). Quelle approche de synthèse des connaissances adopter pour faire un état des lieux de la recherche-action participative en santé et services sociaux au Québec francophone ? *Nouvelles pratiques sociales*, 25(2), 219–230. [En ligne], consultable sur DOI: <https://doi.org/10.7202/1020831ar>
- Gohier, C. (1998). La recherche théorique en sciences humaines: réflexions sur la validité d'énoncés théoriques en éducation. *Revue des sciences de l'éducation*, 24(2), 267–284. [En ligne], consultable sur DOI: <https://doi.org/10.7202/502011ar>
- Morin, E. (1977). La Méthode 1 : La nature de la nature. Paris : Seuil.
- Narcy-Combes, J-P. (2002). Comment percevoir la modélisation en didactique des langues, *ASp* : 35-36. [En ligne], consultable sur DOI: [10.4000/asp.1678](https://doi.org/10.4000/asp.1678)
- Narcy-Combes, J-P. (1998a). La problématique Action Research/Recherche action et le travail coopératif. *ASp* 19-22: 229-238

- Raïche, G. & Noël-Gaudreault, M. (2008). Article de recherche théorique et article de recherche empirique : particularités. *Revue des sciences de l'éducation*, 34(2), 485–490. [En ligne], consultable sur DOI : <https://doi.org/10.7202/019691ar>
- Seliger, H. W. & L. Shohamy. (1989). *Second Language Research Methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Simard, J-C. (2003). Culture scientifique, épistémologie et pédagogie. *Pédagogie collégiale*, (16)3 :11-16. [En ligne], consultable sur URL : [https://cdc.qc.ca/ped\\_coll/simard\\_16\\_3.html](https://cdc.qc.ca/ped_coll/simard_16_3.html)
- Virieux, R. (1966). *L'Épistémologie*, Paris, P.U.F. (SUP)