



HAL
open science

Du rapport d'étude à la décision. La problématique du texte "formateur".

Daniel Guy, Véronique Bedin

► To cite this version:

Daniel Guy, Véronique Bedin. Du rapport d'étude à la décision. La problématique du texte "formateur"..
Questions de communication, 2002, L'expertise en situation, 2, pp.37-46. <hal-01117397>

HAL Id: hal-01117397

<https://univ-tlse2.hal.science/hal-01117397v1>

Submitted on 17 Feb 2015

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



HAL Authorization

Daniel Guy et Véronique Bedin

Du rapport d'étude à la décision. La problématique du texte « formateur »

Avertissement

Le contenu de ce site relève de la législation française sur la propriété intellectuelle et est la propriété exclusive de l'éditeur.

Les œuvres figurant sur ce site peuvent être consultées et reproduites sur un support papier ou numérique sous réserve qu'elles soient strictement réservées à un usage soit personnel, soit scientifique ou pédagogique excluant toute exploitation commerciale. La reproduction devra obligatoirement mentionner l'éditeur, le nom de la revue, l'auteur et la référence du document.

Toute autre reproduction est interdite sauf accord préalable de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France.

revues.org

Revues.org est un portail de revues en sciences humaines et sociales développé par le Cléo, Centre pour l'édition électronique ouverte (CNRS, EHESS, UP, UAPV).

Référence électronique

Daniel Guy et Véronique Bedin, « Du rapport d'étude à la décision. La problématique du texte « formateur » », *Questions de communication* [En ligne], 2 | 2002, mis en ligne le 01 décembre 2012, consulté le 14 février 2014.
URL : <http://questionsdecommunication.revues.org/7068>

Éditeur : Presses universitaires de Nancy
<http://questionsdecommunication.revues.org>
<http://www.revues.org>

Document accessible en ligne sur : <http://questionsdecommunication.revues.org/7068>

Ce document est le fac-similé de l'édition papier.

Tous droits réservés

DOSSIER

DANIEL GUY, VÉRONIQUE BEDIN

Centre de recherche en éducation, formation et insertion
Université Toulouse 2
guy@univ-tlse2.fr
bedin@univ-tlse2.fr

DU RAPPORT D'ÉTUDE À LA DÉCISION. LA PROBLÉMATIQUE DU TEXTE « FORMATEUR »

Résumé. — Des décisions politiques majeures sont régulièrement accompagnées et préparées par la diffusion et la discussion de textes « autorisés » : rapports d'étude, expertises et autres livres blancs. La problématique du texte « formateur » interroge la manière dont ces textes contribuent à la création de formes sociales nouvelles où les rôles et les fonctions attachés aux éléments contradictoires de l'action peuvent se mouvoir.

Mots clés. — Texte « formateur », rapport, étude, décision.

De nombreuses décisions politiques sont accompagnées et préparées par la diffusion et la discussion de textes « autorisés », textes dont la légitimité est suffisamment forte pour faire autorité, en fixant le cadre du débat démocratique qui accompagne la prise de décision politique. Et ce, quelle que soit la source de légitimité de ces documents : notoriété de l'auteur, usage social de la méthode scientifique, prestige du corps institutionnel à qui est confiée la mission d'étude. Pour illustrer le propos, nous citerons l'exemple du plan Langevin-Wallon. Le 19 juin 1947, la Commission d'étude pour la réforme de l'enseignement en France, instituée en novembre 1944, a remis au ministre de l'Éducation de l'époque sa contribution – devenue célèbre – et connue sous le nom de plan Langevin-Wallon. Alors qu'il n'a jamais été appliqué en tant que tel, ce texte a significativement contribué à organiser le contexte politique de la décision en éducation, en devenant l'une des principales références des débats et projets ultérieurs. Pour preuve, en 1975, la réforme du collège réalise le tronc commun d'enseignement préconisé, dès 1947, par le plan Langevin-Wallon. En 1989, la loi d'orientation – dite loi Jospin – plaçait l'élève au centre du système éducatif et s'inscrivait dans l'orientation du projet de la commission Langevin-Wallon. Retenons de cet exemple que le schéma diagnostic-recommandations-application est insuffisant pour rendre compte de la contribution des rapports d'étude au changement social. Plus généralement, c'est en étudiant les conditions du processus de « décontextualisation-recontextualisation » qui caractérise l'usage social de la méthode scientifique (déconstruction de l'expérience immédiate et extraction de données signifiantes en référence à un corpus théorique, puis mise en relation, par l'organisation d'une opération de communication, des résultats avec leur environnement social et historique), que nous expliquerons et comprendrons le mode d'action des rapports d'étude. Il n'y a pas, d'un côté, des « savants » qui, au nom de l'expérience ou de la science, produiraient des solutions optimales, de l'autre, des hommes politiques dont le rôle consisterait à mettre en œuvre, de manière concertée, les « sages » recommandations des experts. À l'inverse, il n'y a pas de serviles experts dont les études auraient pour seul objet de cautionner les décisions politiques. Tant l'analyse théorique de la décision, que l'observation des pratiques d'aide à la décision, contredisent de telles réductions. Débarrassé de ces préjugés, le projet est d'étudier, à travers le développement de la problématique du texte « formateur », la manière dont les textes « autorisés » (rapports d'étude, expertises et autres livres blancs comme le plan Langevin-Wallon) contribuent à la création de nouvelles formes sociales, où les rôles et les fonctions attachés aux éléments contradictoires de l'action peuvent se mouvoir.

Cette réflexion est le fruit d'un séminaire impulsé, dans les années 1990, en sciences de l'éducation, à l'université Toulouse 2, par Jean Ferrasse. Fortement sollicitée par la demande sociale, en particulier par les collectivités territoriales qui souhaitent disposer d'éléments d'expertise et de conseils pour déployer leur politique d'éducation et de formation en s'affranchissant de la tutelle administrative de l'État, le CREFI-COSEFD¹ a placé au cœur de

¹ Le Centre d'observation des systèmes emploi-formation-développement est une composante du Centre de recherche en éducation, formation et insertion de l'université Toulouse 2.

sa réflexion ses pratiques d'intervention. En sciences de l'éducation, ce sont souvent les objets spécifiques des demandes sociales qui occupent le devant de la scène (la violence dans les cités, la politique de formation des emplois de proximité, la prévention des conduites dopantes, etc.) sans que jamais, pris par l'urgence du quotidien, ne soient interrogées les conditions de l'usage social de la méthode scientifique.

Du texte « autorisé » à l'action légitime

Pratique institutionnelle, le recours au texte « autorisé » pour fonder les décisions et l'action publique est une pratique ancienne et constante. À propos du pouvoir disciplinaire, Michel Foucault (1971) constate que le discours disant la norme a remplacé celui du roi. Mais d'un discours à l'autre, l'action légitime est sous-tendue par un discours « autorisé ». Par exemple, dans le domaine judiciaire, toute pratique fonde ses décisions sur le discours de la loi, parfois sur celui du psychiatre ou, plus généralement, sur celui des experts commandités par le juge. De même, les actes du législateur sont confortés par un argumentaire dont le prestige et le crédit, à défaut d'emporter à coup sûr l'adhésion, obligent à l'attention. Dans le cadre particulier de la décentralisation et des politiques de développement éducatif local, le recours à des études ressort de la même démarche. D'où une première interrogation pour explorer la problématique du texte « formateur » : en quoi le discours d'étude ou d'expertise est-il un discours « autorisé » ? L'examen de cette question requiert la distinction entre les sources de légitimité scientifique qui fondent le discours d'expertise (diagnostic, état des lieux), d'une part, et les sources de légitimité sociale qui appuient celui du conseil (interprétations, recommandations, orientations), d'autre part. Du point de vue de la légitimité scientifique, les disciplines scientifiques posent ce qui est requis pour la construction du discours d'expertise et, de ce fait, l'autorisent. Dans un rapport d'étude scientifique, cette légitimité s'exprime à travers le discours rationnel du chercheur, à l'œuvre dans l'organisation, le commentaire et la présentation démonstrative des résultats et des données recueillies sur le terrain. Cependant, la légitimité scientifique, point d'appui et de justification de l'usage social de la méthode scientifique ne peut, seule, servir de fondement, ni au conseil comme vecteur d'interprétation des données et des résultats, ni aux recommandations : l'usage social de la méthode ne peut garantir le passage du domaine de la science au domaine de l'action politique. À titre d'hypothèse, nous proposons que l'autorité du conseil s'appuie sur la légitimité sociale de son auteur, expert reconnu et représentant d'une institution (le Conseil d'État, la Cour des comptes, le Parlement, l'Université, le CNRS ou plus largement le Savoir et la Science). Ce faisant, nous mettons l'accent sur l'auteur comme origine et foyer des significations potentiellement induites par le rapport. De fait, une expertise bien conduite, tant au niveau de l'intervention concrète des intervenants sur le terrain, que de l'organisation et de la transcription des données, renforce la légitimité sociale des experts. De plus, et bien que nos observations ne soient pas encore suffisantes et nécessitent l'approche

empirique de l'élaboration par l'expert des recommandations, nous avançons que l'expertise fonctionne comme une double autorisation. Elle contribue non seulement à autoriser le discours de l'intervenant auprès du commanditaire et des acteurs mais, par l'expérience qu'elle procure, elle autorise aussi l'intervenant à devenir lui-même l'auteur d'un ensemble de recommandations.

Du texte « autorisé » à la production d'un langage formalisé

Véronique Bedin (1993) considère que le rapport d'expertise peut être assimilé à un langage formalisé qui sert de support à la prise de décision. Se pose alors la question de savoir comment s'opère la transformation du champ lexical et de la macro-syntaxe qui tisse la trame du rapport en un langage formalisé. À cette fin, nous recourons au concept de commentaire, décrit par Michel Foucault, en 1970, dans la *Leçon inaugurale*, prononcée au Collège de France, comme l'une des procédures internes de contrôle du discours : « Le commentaire conjure le hasard du discours en lui faisant la part : il permet bien de dire autre chose que le texte lui-même, mais à condition que ce soit ce texte même qui soit dit et en quelque sorte accompli ». Par les commentaires des acteurs, les propositions des rapports sont à l'origine d'un certain nombre d'actes nouveaux de paroles qui les reprennent, les transforment ou parlent d'eux. De commentaires en débats, réactions et prises de position... De presse en télévision... De syndicats en partis... Ce sont le champ lexical et les arguments du rapport qui diffusent dans le corps social, instituant ainsi un langage formalisé. C'est-à-dire que le rapport, comme référence, contrôle et délimite les discours tenus et à tenir sur le problème étudié. Ainsi, avons-nous examiné la masse volumineuse et variée des discours prononcés ou écrits qui ont scandé la mise en forme de la loi « Emplois-Jeunes », en constituant une base de données qui regroupe quatre-cent-treize traces discursives définissant, au sens propre, le contexte de la loi « Emploi-Jeunes »², entre le 2 juillet 1997 et le 17 avril 1998 (articles divers, textes réglementaires, rapports de commission, tracts syndicaux, interviews, courriers, télécopies, etc.). Dans cette recherche, l'écrit institutionnel a été analysé comme l'un des vecteurs principaux de la production d'une forme sociale nouvelle, selon trois niveaux. Le premier est probablement le plus familier au chercheur : celui de la rationalisation progressive d'un projet confronté à la formalisation de la « raison graphique », depuis les premières joutes orales jusqu'à la rédaction du texte définitif. Le deuxième est un lieu commun : l'écrit est un puissant vecteur de diffusion de l'information politique, de la transformation des pratiques sociales via la production de nouveaux contextes. Mais, aujourd'hui, le rôle prépondérant de la presse audiovisuelle et le poids qu'elle fait peser sur le champ journalistique tendent à faire oublier la masse considérable et la diversité des écrits qui accompagnent la pratique politique. À tel point qu'il est peu probable que nous nous représentions le nombre de documents induits

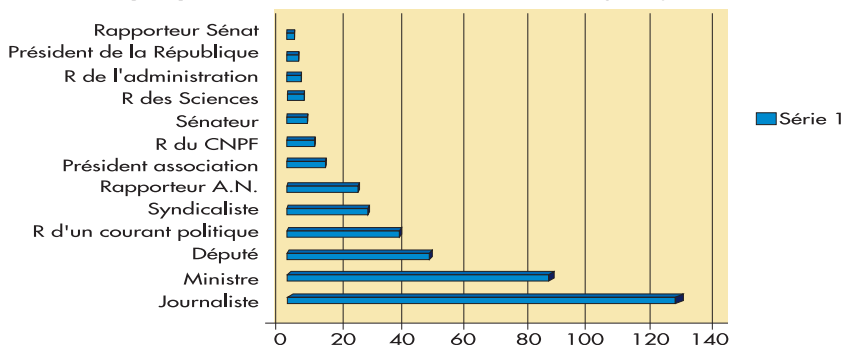
² La collecte des traces locales a été limitée à la région Midi-Pyrénées.

par la mise en oeuvre d'un dispositif politique. Le troisième niveau, l'écrit comme « attracteur », est paradoxalement articulé au deuxième. L'accumulation et la pluralité des engagements dans la production textuelle, plus que les pratiques de lecture, sont les puissants vecteurs de circulation de l'information, tout au long d'une chaîne dont l'opération de connaissance majeure serait le commentaire et la traduction. Dans le cas de l'innovation politique, c'est en écrivant à son propos que l'acteur s'approprie efficacement une forme sociale nouvelle, quand bien même, dans son bulletin syndical par exemple, en dresse-t-il une sévère critique. Par le jeu du commentaire, il contribue à la diffusion du texte, et par celui de la critique, il est nécessairement amené à intégrer la logique initiale du projet, ce qui définit une première forme d'acceptation. De ce point de vue, l'acteur serait « piégé » par sa contribution écrite au débat. Toutefois, cette conclusion néglige qu'en dernier ressort, l'actualisation, l'interprétation et la traduction des injonctions politiques, dans les pratiques sociales, échappent aux intentions des gouvernants. Elles dépendent autant des contraintes globales que des contextes locaux porteurs d'enjeux spécifiques, de conflits d'intérêts ou de valeurs, de projets individuels ou collectifs, d'engagements et d'implications.

De l'abandon de la figure du « décideur » et de ses conséquences sur la trame du discours d'étude

Que l'on se réfère aux travaux des sciences politiques, des sciences de la gestion, de la sociologie des organisations, de la psychologie sociale et, pour partie, à ceux de la psychologie cognitive, le consensus scientifique est, aujourd'hui, large et conduit à l'abandon de la figure princière du décideur, arbitre souverain et rationnel de la décision. La mise en perspective de ce débat scientifique dépasse le cadre de cette contribution. C'est pourquoi, nous limitons le propos en précisant que nous entendons la décision comme un faire social et historique, à travers lequel une pluralité d'acteurs en interactions sont en mesure de traiter le réel par le symbolique. À l'appui du propos, nous présentons ci-dessous, en fonction de la fréquence d'apparition sur la scène de la production écrite ou audiovisuelle, la distribution des principaux acteurs de la loi « Emplois-Jeunes ». Dans le graphique, la lettre R est employée pour représentant (N=314).

Graphique 1 : Les acteurs de la décision « Emplois-Jeunes ».



Dans le cas d'une institution comme un Conseil général, un rapport d'étude vise formellement ou informellement une pluralité de lecteurs dont les actions et interactions contribuent à déterminer la décision : les représentants élus des divers cantons, les membres de la technostructure départementale ; à l'intérieur de celle-ci, le cercle plus restreint du cabinet du Président, les divers présidents de commission. À ces acteurs, nous devons ajouter les destinataires officiels du rapport d'expertise que le commanditaire a retenus en fonction de la situation problème initiale (chambres consulaires, organisations professionnelles, secteur associatif, syndicats, etc.), puis l'ensemble des destinataires réels quand le rapport circule dans les réseaux formels et informels. Face à cette hétérogénéité de lecteurs, notre pratique de l'expertise et de la rédaction des rapports d'étude conduit à concevoir des parcours différenciés de lecture qui s'appuient sur un important travail de mise en page, confié à des graphistes professionnels. Cette professionnalisation permet de définir trois parcours de lecture au moins. Le premier renvoie classiquement au texte principal. Le deuxième, en travaillant l'écriture, non plus comme sens, mais comme forme graphique, anticipe et tente d'accompagner une lecture rapide des titres, graphiques, encadrés et notes en marge du texte qui, sans se confondre avec les notes en bas de page, reprennent les clés du texte principal. Enfin, le lecteur pressé, emporté par les tourbillons de l'action et soucieux de consommer immédiatement les résultats de l'investigation des intervenants, peut aller directement aux recommandations sans s'attarder sur les données de l'expertise. Au-delà de ce travail sur l'écriture comme forme graphique, et parce que les points d'appui de la décision ne sont pas seulement rationnels, mais aussi symboliques, Jean Ferrasse propose la mise en perspective symbolique des données formelles de l'expertise afin d'élargir les modes d'accès au contenu du rapport, et ce quel que soit le degré de culture scientifique des lecteurs. Pour l'auteur, le discours rationnel tient sa force de conviction « de ce qu'il se donne comme une reproduction fidèle de la réalité » (Ferrasse, 1994 : 7). C'est-à-dire que « la transmission des résultats aux praticiens s'effectue dans une forme expositive qui articule variable indépendante et effets constatés, de façon à évoquer une relation concrète, homologique, entre les moyens et les buts d'une activité. L'optimisation des pratiques passe par l'acceptation de certains rapports nouveaux entre les faits, convertibles en actes professionnels » (*ibid.* : 14). Le discours symbolique mobilise le registre métaphorique en « faisant parler les contenus culturels universels pour rendre compte du contenu concret de la praxis actuelle [...]. L'Œdipe parle de la psychologie relationnelle ; l'ellipse, chez Marx, parle de la contradiction réelle qui structure le corps social ; la végétation inextricable parle chez Ardoino, de la complexité des situations éducatives, tout comme le calorifère de Proust parle des matinées de Doncières... ». La mobilisation d'un registre métaphorique, en offrant une surface de projection à la praxis singulière des acteurs, tout en l'articulant à l'universalité des contenus culturels, permet d'accéder à une compréhension partagée de la complexité des objets analysés, en restant irréductiblement attachée à l'expérience singulière de chacun. D'une certaine façon, les métaphores permettent aux acteurs de s'entendre sur un projet commun,

sans imposer la rationalité spécifique de l'un aux autres. Ainsi, à propos des effets cumulatifs dans les systèmes, Jean Ferrasse (1990) s'autorise-t-il à comparer ces effets à « des petits ruisseaux qui font des grandes rivières », quand ils ont un effet organisateur, et à « la petite étincelle dans une grande forêt », quand l'effet est destructeur. L'objet visé est ici une abstraction dans le cadre d'une approche systémique du développement local. Les lecteurs sont l'ensemble des élus d'un Conseil général. Le pari de l'auteur est que chaque élu puisse, à partir de son expérience singulière, s'approprier les éléments de l'étude. Probablement que « l'étincelle » n'est pas la même pour un viticulteur ou pour un professionnel du tourisme, et que, de ce fait, la comparaison ne dit pas exactement la même chose à l'un ou à l'autre en fonction de l'imaginaire spécifique de chacun. Mais, ne permet-elle pas à l'un et à l'autre, indépendamment de leur niveau d'étude, d'accéder à la compréhension des effets cumulatifs ?

Du problème de la position de l'auteur par rapport à l'objet analysé à la question du style

Si la mobilisation d'un registre métaphorique favorise l'avènement d'une compréhension partagée, elle pose néanmoins avec acuité la question de la position de l'auteur par rapport à l'objet analysé et retranscrit. Il ne s'agit pas tant de s'attarder sur les positions explicites de l'auteur que de souligner les effets liés à la transcription et à la communication des données qui traduisent de manière implicite la position de l'intervenant. Pour examiner ce point, nous appuierons notre développement sur l'étude du style réalisée par Gilles-Gaston Granger (1968). À propos de la pratique du langage, l'auteur examine la situation de communication, définie par un locuteur qui veut exprimer et transmettre une expérience propre à un récepteur à travers une grille de codage, une structure abstraite : la langue. Mais le « filet linguistique » ne permet pas de traduire entièrement l'expérience du locuteur. Celui-ci cherche à réduire ce résidu en travaillant l'expression pour provoquer, chez le récepteur, des interprétations qui récupèrent au mieux les éléments de l'expérience perdus par codage linguistique. C'est ce travail individuel de l'expression qui, au-delà de l'application de la structure objectivante du code, et pour peu qu'il ne soit pas totalement aléatoire, constitue le style au niveau de la pratique du langage. Dans le domaine de l'aide à la décision, l'intervenant a non seulement participé à la construction et à la communication d'une connaissance objectivable, à travers la transcription des données, mais il a aussi vécu une expérience propre que la communication des données ne traduit pas, ou qu'imparfaitement. Ainsi, au cours d'un diagnostic pour la mise en place d'un contrat éducatif local, la formalisation des données est-elle loin de traduire la totalité de l'expérience vécue par le chercheur au contact du terrain, interagissant avec l'ensemble des acteurs du développement éducatif local. Au cours d'une réunion de pilotage, c'est, par exemple, un regard ou une posture qui peuvent renseigner le chercheur en validant une intuition ou, au contraire, semer le doute. De

fait, le vécu du chercheur, son « ressenti », ne sont pas négligeables dans la perspective de l'élaboration des recommandations dont nous avons montré qu'elles ne peuvent être uniquement fondées sur des connaissances objectives, car elles sont aussi conditionnées par l'expérience du « monde » de l'intervenant, ses valeurs et le sens qu'il donne à son intervention (Guy, 1995). La manière dont l'expert traite l'écart entre l'expérience qu'il a vécue, et la part de celle-ci que les moyens de communication et les langages techniques mobilisés, dans le rapport, ont pu objectiver est manifeste dans le style. Ainsi, ce dernier devient-il un élément de conseil, puisqu'il contribue à donner du sens aux données de l'expertise en essayant de provoquer, chez le lecteur, des interprétations en référence à ce qui, dans l'expérience du rédacteur, n'a pu être objectivé dans le rapport. Nous en déduisons que la mise en œuvre du discours rationnel, qui vise la détermination objective des éléments de la situation analysée, est aussi la mise en œuvre d'un conseil comme registre d'interprétation.

De l'autonomie du texte à l'autonomie des acteurs

Établi empiriquement par Véronique Bedin (1993), le constat d'une lecture différente, en fonction de la singularité des contextes d'interprétation de chaque lecteur, n'est possible qu'en postulant le texte comme principe d'autonomie. Le texte n'impose pas une vision particulière du monde qui serait celle de l'auteur mais, au contraire, détaché de lui, comme « œuvre ouverte », selon les termes de Paul Ricœur (1986), il déploie un monde devant lui et non derrière lui. Interpréter le texte, c'est alors « prendre le chemin de pensée ouvert par le texte, se mettre en route vers l'orient du texte ». Orient qui, en fonction des contextes d'interprétation, conduira le lecteur vers de nouveaux horizons. Le texte utilise les ressources originales que l'écrit offre au discours, en lui conférant une triple autonomie sur le plan sémantique. L'écrit libère le discours : des intentions de l'auteur, de sa réception par l'auditoire primitif, et des circonstances sociales, économiques et culturelles de sa production. Ces observations sont en contradiction avec les conditions d'efficacité du rapport d'expertise comme organisateur et contrôleur du contexte argumentatif qui entoure la discussion de la situation problème. Comment faire valoir la pluralité des lectures en fonction de l'expérience des lecteurs (Ricœur, 1986) et, en même temps, faire valoir que le texte contrôle les échanges à travers les commentaires qu'il suscite (Foucault, 1970) ? La contradiction peut être résolue si l'on suit Paul Ricœur dans sa proposition de transférer à l'interprétation du texte, la notion d'interprétant issue de la conception triadique du signe de Peirce dont les caractéristiques sont les suivantes : « Tout signe est triadique, c'est-à-dire qu'il nécessite la coopération de trois instances qui sont le signe S (ce qui représente), l'objet O (ce qui est représenté) et l'interprétant qui produit leur relation » (Marty, 1992). Ce qui intéresse le philosophe dans cette conception est le « rapport ouvert » de signe à interprétant, de telle manière qu'un autre interprétant peut toujours médiatiser le premier

rapport, d'où le caractère indéfini de la série des interprétants, déjà souligné par Gilles-Gaston Granger (1968). En fin de compte, l'interprétation du rapport d'étude est construite par les lectures plurielles qu'en font les acteurs tout en étant contrôlée par l'interprétant défini comme la chaîne des interprétations produites par une communauté d'acteurs, et incorporée à la dynamique du texte. La succession des interprétations contribue à donner le sens de celles à venir.

Conclusion

Quand la légitimité d'un rapport d'étude est, au cours d'un processus décisionnel, suffisamment forte pour retenir l'attention et faire autorité en fixant le cadre du débat démocratique, les propositions du rapport sont absorbées par la pratique politique des acteurs. Dès lors, par les commentaires et les interprétations qu'il suscite, le texte est à l'origine de nouvelles propositions, tout en organisant et en contrôlant le contexte même de leur production. En ce sens, il est un facteur déterminant du contexte de la décision et participe au réaménagement des formes sociales de l'action collective. C'est dans cette perspective que nous définissons le rapport comme un texte « formateur ». Mais, ses données formelles sont déterminées par l'observation, en conséquence par les conditions objectives de la situation analysée. La relation de détermination entre une pratique politique et un texte « autorisé » est une relation de codétermination. Le couplage des données formelles, fruit de l'observation objective, avec leur mise en perspective symbolique est à même de « doper » cette relation de codétermination, car il contribue à intégrer les données formelles à leur contexte historique. S'il faut en peu de mots résumer notre expérience, nous dirions que pour faciliter la communication des résultats d'une étude, nous proposons une homologie de forme entre la pratique de la décision et l'architecture du rapport. Ainsi, concevons-nous des parcours différenciés de lecture, parce que les chemins et les acteurs de la décision politique sont multiples. De même, parce que les points d'appui de la décision politique sont autant objectives que symboliques, nous n'enfermons pas le rapport dans un discours technico-rationnel, mais, au contraire, nous n'hésitons pas à l'ouvrir au discours symbolique. Ce faisant, notre pratique de l'aide à la décision rejoint le marxisme et la psychanalyse, quand tous deux refusent le sacrifice des significations, sans pour autant abandonner le travail d'élucidation des déterminations objectives de la situation.

Références

- Bedin V., 1993, *L'Aide à la Décision Politique. De la recherche à la praxéologie, le cas de l'expertise-conseil*, Thèse en sciences de l'éducation, Université Toulouse-le-Mirail.
- Ferrasse J., 1990, *Aude : éléments pour un projet de développement local. Étude pluridisciplinaire* (diffusion restreinte).

- Ferrasse J., 1994, *Le problème théorique du « texte formateur » dans les rapports d'expertise-conseil. Recherche scientifique et praxéologique dans le champ des pratiques éducatives*, T. 1, *Orientations*, 7-14, Actes du congrès de l'AFIRSE.
- Foucault M., 1971, *L'ordre du discours. Leçon inaugurale prononcée au Collège de France le 2 décembre 1970*, Paris, Gallimard.
- Granger G.-G., 1968, *Essai d'une philosophie du style*, Paris, A. Colin.
- Guy D., 1995, *La surdétermination des facteurs d'aide à la décision politique et judiciaire. Le cas du juge prud'homal conçu comme sujet-local*, Thèse en sciences de l'éducation, Université Toulouse 2.
- Guy D., Dayde V., 1998, *Variations autour d'un texte, Débat démocratique ou Discipline de la cité ? Le cas français de la loi Emplois-jeunes*, deuxième congrès international de l'AFIRSE, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'éducation, Lisbonne, 10, 11, 12 sept.
- Guy D., 1999, « La communication : un événement dans la crise », pp. 265-283, in : Fournet M., Martin J.-L., eds, *La crise risque ou chance pour la communication*, Paris, Éd. L'Harmattan.
- Marty C., Marty R., 1992, *Quatre-vingt-dix-neuf réponses sur la sémiotique*, Montpellier, Centre régional de documentation pédagogique.
- Ricœur P., 1986, *Du texte à l'action : essais d'herméneutique II*, Paris, Éd. du Seuil.