
Quelques critères sur les conditions d'accompagnement des étudiants, afin que l'initiation à la recherche contribue à la formation professionnelle des praticiens de l'Education nationale

Résumé:

Cette réflexion se rattache au problème de l'utilité sociale de la recherche universitaire en éducation.

En tant que directeur de mémoire, quels bénéfices peut-on garantir pour un praticien de l'EN qui le restera ? Comment accompagner l'étudiant dans le processus de recherche pour que ce soit, et de la recherche, et un détour utile au praticien ?

Se donner trois critères:

- 1. Installer un lien particulier à la pratique : le questionnement.
- Pour que le praticien puisse devenir un relais entre recherche et enseignement
 - 2. Installer un lien particulier au sens de la pratique : l'interrogation

Provoquer l'appétit de compréhension de ce qui se passe dans la praxis éducative.

3. Faire question pour réassurer.

Initier un travail sur soi, sur son implication, pour s'autoriser à être un professsionnel.

L'objet du débat est alors que la recherche et la relation d'accompagnement ainsi définies ne sont pas faites pour transformer ou améliorer (optimiser) les pratiques ; ce qui n'empêche pas que le discours de recherche produit par l'étudiant-praticien puisse "alimenter" le terrain. Pour éviter le dogmatisme, effet redouté du praxéologique, pour éviter l'applicationisme systématique ou militant, la recherche se donne comme visée de pouvoir "nourrir" (et non pas "rénover") les pratiques. La recherche en IUFM comme partie intégrante de la formation initiale des maîtres

Michel Vial, maître de conférences Sciences de l'éducation, Université de Provence

2

1995 : "Quelques critères sur les conditions d'accompagnement des étudiants, afin que l'initiation à la recherche contribue à la formation professionnelle des praticiens de l'Education Nationale", communication au Colloque international Recherche(s) et formation des enseignants, 23/25 février, Toulouse, texte publié dans Les cahiers du Ceref n°4, tome 2, p. 907/912

peut-elle se donner une telle visée? Mais que les Sciences de l'éducation ne développent pas le même type de formation par la recherche, ne devrait pas poser de problème, si on ne les confond pas.

Mots clefs:
critères d'accompagnement de la recherche
questionnement interrogation sur soi réassurance -

autorisation-

Quelques critères sur les conditions d'accompagnement des étudiants,

afin que l'initiation à la recherche contribue à la formation professionnelle des praticiens de l'Education Nationale

Le problème de l'utilité professionnelle de la recherche universitaire :

En tant que directeur de travaux d'étudiants de maîtrise, je pourrais ne pas me demander quelle peut être l'utilité, pour un praticien de l'Education nationale, de faire une recherche en Sciences de l'éducation, si je pensais que :

- former à la recherche fait partie de mon service
- la maîtrise n'est qu'une initiation à la recherche
- toute formation à la recherche améliore la pratique, à plus forte raison quand l'objet de départ est un objet, une situation ou un phénomène d'enseignement ou de formation
 - la recherche à l'Université est faite pour former de futurs universitaires...

Et pourtant...

-D'abord, tous les étudiants venant de l'Education nationale que je dirige ne poursuivent pas en thèse, tous ne deviennent pas des "chercheurs". Les former comme s'ils allaient devenir des universitaires, pour qu'ils deviennent des chercheurs, c'est s'inscrire innocemment dans la fabrication de clônes, ou tout du moins assurer la fonction de reproduction utile, indispensable certes, mais qui installe aussi une relation où toute duperie n'est pas absente : il n'est que de voir l'aigreur de certains doctorants qui arrêtent en cours de thèse avec un sentiment d'échec dont l'université pourrait

Michel Vial, maître de conférences Sciences de l'éducation, Université de Provence

mesurer le prix, sans parler de ceux -dont le nombre risque d'augmenter à cause de la pénurie de postes- qui, ayant leur thèse, sont obligés de rester des "praticiens", alors qu'ils n'ont plus la sensation de l'être et se vivent comme "sous-employés"..

- Ensuite, la recherche en Sciences de l'éducation n'est pas, pour un praticien de l'EN, une recherche "professionalisante" · Je propose ici une catégorie qui me parait nécessaire pour poser le problème de l'utilité sociale de la recherche, d'autant plus que le terme ordinaire de "recherche pédagogique" masque cette distinction, sous ce qui me parait être de façon de plus en plus évidente, un non-sens. La recherche (je ne parle pas ici de la recherche professionalisée qui désigne le travail pour un mémoire fait dans un cursus diplômant, à l'université, comme c'est le cas du mémoire de fin de DESS).ne travaille pas à la construction directe de l'identité professionnelle des enseignants. Si le praticien se retrouve dans le "praticien-chercheur", ce n'est qu'une posture (transitoire mais fondamentale car elle va orienter tout le travail sur soi à conduire pendant la recherche) : il ne fait pas une recherche pour les praticiens de son corps.

La recherche en Sciences de l'éducation n'est pas une "recherche enseignante" comme certains voudraient qu'existe une "recherche infirmière", un peu comme on parle d'une "littérature féminine" ou d'un "art nègre" -ce que risquerait d'être la recherche en IUFM, si elle ne se faisait pas à l'université.

1 Il n'est pas question de

¹ Je crois en effet, comme Jean Jacques Bonniol que "en IUFM, la recherche est praxéologique. Chasse gardée ? si vous voulez, encore que les labos universitaires offrent toute leur place aux IUFM. Il y a deux lieux et deux types de pressions. Ce n'est pas une affaire de personne ou de dignité mais d'institutions.(...) Ni les grandes écoles, ni les IUFM ne sont d'abord des lieux de recherche. Si les labos le sont, ce n'est pas ce que ce sont des lieux d'enseignement. Ce n'est pas en synergie que l'enseignement et la recherche se montent, mais en tension, dans des conditions qui permettent à la recherche d'exister. Ces lieux, qui ne sont pas des lieux de recherche, permettent le métissage, donc il ne faut surtout pas les changer, les transformer, les travestir en lieux de recherche scientifique." - Actes du congrès international de l'AFIRSE à Aix-en-Provence de 1994, Recherche scientifique et praxéologie, Tome 3, 1995, Université de Provence

tailler sur mesure une sous catégorie de recherche pour les praticiens qui veulent rester praticiens.

Alors, quel gain peut espèrer tout praticien de l'EN en s'engageant dans un processus de recherche ? En quoi accomplir une recherche peut être pour lui une formation contribuant à développer sa professionalité ?

Les bénéfices attendus - que je déclare - sont :

- une mise à distance de la pratique
- l'utilisation des modes de problématisation, de théorisation, de référentialisation pour relativiser les lectures possibles, hypothétiques, (dans le doute structurant) des phénomènes de terrain
- la maîtrise d'outils d'exploration (recueil et traitement des données)

Tous ces bénéficent tournent autour de la notion de "construction de l'objet de recherche".

Mais en quoi est-ce un gain pour un praticien qui le restera ? Comment le "directeur de mémoire" peut-il faire pour que ce soit, et de la recherche, et un détour utile au praticien ? Quelles conditions, quels critères se donner qui dessinent une conception et de la recherche, et de la relation d'accompagnement, pour favoriser cette formation ? Je propose ici trois critères globaux : le questionnement, la recherche du sens et la mise à distance.

1. Installer un lien particulier à la pratique : le questionnement

J'essaie d'abord d'éviter :

- les préconisations pour le "terrain", les praticiens ou les institutions, car la recherche n'est pas une innovation rationalisée,
 - la confusion entre objet de recherche et saisie du réel,
- -tout militantisme pédagogique², tout engouement pour une méthode, un modèle, une théorie à plus forte raison l'attitude de maîtrise gestionnaire d'un référentiel

Donc, faire que la recherche consiste avant tout à comprendre et supposer et non pas à produire des réponses pour le terrain, en ce sens c'est éviter la praxéologie (comme volonté d'optimisation des pratiques) par un travail de multiréférentialisation³.

Avoir conduit une recherche doit pouvoir permettre au praticien d'effectuer un travail de traitement ⁴ des recherches pour les utiliser dans la pratique. Ce praticien devient alors un de ces relais entre la recherche et le terrain dont l'EN manque cruellement, et dont l'université aurait tout intérêt à se préoccuper.

2. Installer un lien particulier au sens de la pratique : l'interrogation

La recherche doit initier la prise de conscience chez le praticien d'un projet de professionalisation, ce processus lui permettant de concevoir sa pratique non plus comme une répétition de routines ou de techniques mais comme une praxis articulée et

³ par la convocation de plusieurs modèles, de plusieurs théories dans la recherche, cf. ARDOINO, J., "L'approche mutiréférentielle (plurielle) des situations éducatives et formatives", *Pratiques de formation*, avril 1993, p. 16 : 34

² GILLET, P. Pour une pédagogique ou l'enseignant-praticien, Paris, PUF, 1987

⁴ traitement bien davantage que "transposition", notion qui connote une inéluctable perte de sens. La recherche utilisée dans la pratique prend un autre sens, rien ne permet de dire qu'elle en perd.

articulable à la poiesis⁵. Pour cela, j'essaie de faire que la recherche soit *un travail sur soi*, sur son rapport à la connaissance, bien avant d'être une machinerie à produire du savoir. Dans la rigueur, certes, sans laquelle il n'est pas de discours scientifique, mais aussi dans *le détachement*⁶ c'est-à-dire :

-que l'interrogation soit continue et $inachevable^7$ sur ce qu'on avance et sur les méthodes, les modèles, les épistémê dans lesquels on pense⁸,

- que soit interpellé en soi le processus de référentialisation, à chaque fois ⁹
- que le sens soit $qu\hat{e}te$, beaucoup plus que trouvaille, la recherche communication plus que production.

Il s'agit bien d'une *initiation* 10, où le chemin compte davantage que le but.

La guidance, l'accompagnement, veut impulser l'impétrant dans *la spirale de la connaissance*, ce désir de savoir encore : lui donner l'expérience de la quête du sens, résultat de la prise de conscience de ses ignorances, bien davantage que d'un savoir ¹¹.

Ce travail est l'occasion de "faire des *deuils*" qu'un praticien seul, n'a ni l'occasion ni les moyens de faire.

⁵ IMBERT, F. " Action et fabrication dans le champ éducatif", *Les nouvelles formes de la recherche en éducation* colloque international francophone d'Alençon, Paris, Matrice ANDSHA, 1990, p.105/111

⁶ Vial, M. "L'identification des modèles dans la recherche en Sciences de l'éducation, le cas des théorisations de l'évaluation", *Année de la recherche* n°1, PUF, 1994

 $^{^7}$ un travail d'évaluation-interprétation cf.ARDOINO, J. & BERGER, G. "L'évaluation comme interprétation", *Pour* $^{\circ}$ 107, 1986, p 120/127

⁸ Vial, M. "Elargir la raison expérimentale, pour l'articulation des contraires : du dualisme vers la triade", Actes du congrès international de l'AFIRSE à Aix-en-Provence, 1994, Recherche scientifique et praxéologie, Tome 2 communications, p. 59/64

⁹ Vial, M. "Paradigmes et syntagmes de recherche: l'élargissement de l'évaluation est toujours d'actualité", communication au colloque de l'ADMEE fonctionnement de l'évaluation dans les systèmes de formation, 19/21 septembre 94

¹⁰ BONNIOL, J-J. "Les racines du consultant", dans Définir la fonction consultant dans la fonction publique, Actes de l'université d'été de Sophia Antipolis, CRDP de Nice, 1988 (b), p.119/146

¹¹ Morin, E., *La méthode 4, Les idées*, Paris, Seuil, 1991

Cette appétence de compréhension de ce qui se passe dans la praxis est ce qui manque si souvent dans l'EN quand on y parle de "projet professionnel". La recherche peut permettre d'expérimenter cet élan vers *l'énigme du sens* sans lequel le projet n'est qu'un programme déguisé 12.

3 Installer un lien particulier à la situation de médiation : faire question

Quand on fait une maîtrise et qu'on est praticien de l'EN (et qu'on veut le rester), être chercheur est là un passage, une posture tenue un temps. On est dans la parole donnée, dans une "situation de médiation" dont le but est de favoriser un travail sur soi de l'autre, ce qui nécessite d'accepter, comme dans toute clinique, les risques des "ruses de sens"(11), des jeux de distance/rapprochement qui passent, pour le directeur,

-par l'acceptation des effets de transferts,

-par l'acceptation du prix à payer quand il s'agit de faire avec le désir de modèliser confondu avec le désir de former

pour cela la stratégie de *la question renvoyée*(10), vient relayer l'aide directe, répondante -- écouter autant que suggérer.

Ces contraires que la guidance doit rendre dialectiques, sont ce qui fait de la direction des mémoires une "ad-venture complexe" qu'on dissimule parfois sous la maîtrise de techniques ou d'outils ou de démarches dites scientifiques, dans une instrumentation dure, un appareillage du chercheur débutant.

 $^{^{12}}$ ARDOINO, J. "Finalement, il n'est jamais de pédagogie sans projet", *Education permanente* n° 87, (2), 1986, p.153/158

 $^{^{13}}$ COCHET, H. "Le temps, le vivant l'action et le chercheur : ou la fable de l'impossible posture", Actes du colloque international de l'AFIRSE, *Recherche scientifique et praxéologie*, Tome 2 Communications, p. 121/124, Aix-en-Provence, 1994

9

1995 : "Quelques critères sur les conditions d'accompagnement des étudiants, afin que l'initiation à la recherche contribue à la formation professionnelle des praticiens de l'Education Nationale", communication au Colloque international Recherche(s) et formation des enseignants, 23/25 février, Toulouse, texte publié dans Les cahiers du Ceref n°4, tome 2, p. 907/912

L'initiation à la recherche est l'occasion au contraire d'être auteur ¹⁴ sans cesser d'être agent et acteur. Le travail sur l'implication ¹⁴ ici mis en relief en fait une formation de formateur. Il ne reste plus qu'à faire le pari que l'institution, comme la formation sont prêtes à fonctionner avec de tels enseignants, il semble que beaucoup d'institutionnels de l'EN appellent de leurs voeux de tels enseignants. ce pourrait être alors un projet commun qui permettrait de réconcilier les Sciences de l'éducation et, par exemple, l'inspection.

Pour la réassurance des praticiens :

On le voit, la recherche et la relation d'accompagnement ainsi définies ne sont pas faites pour transformer ou améliorer le terrain mais la discours de recherche produit doit pouvoir *alimenter* ce terrain, la recherche doit comporter de quoi **nourrir** (et non pas rénover) les pratiques. En fait, ce qui est en jeu là, c'est le changement : pour éviter le dogmatisme, effet redouté du praxéologique, il me semble utile de concevoir le terrain comme **déjà** en changement, la recherche se greffe sur ce changement pour le comprendre et donc éventuellement seulement donne des connaissances qui peuvent permettre de le promouvoir. Il n'y a pas de lien direct, stable et traditionnel entre Formation, Recherche et Praticiens mais il est peut-être aujourd'hui possible d'éviter l'applicationnisme des recherches sur les pratiques, comme cela a pu être fait dans le passé encore récent, parce qu'on sait ce qu'il donne.

_