Accompagner les professionnels dans l'évolution de leurs pratiques : deux exemples de recherche action

BORDES Véronique

Si, lorsque nous nous formons à la recherche, on nous dit que le choix de notre méthodologie de recueil de données est déterminé en fonction du terrain de recherche, dans la pratique, le choix est souvent guidé par la personnalité même du chercheur et par son inscription au sein d'un courant de pensée. Mais quelque soit le choix, la formation reste nécessaire.

Les sociologues de l'Ecole de Chicago (Grafmeyer Y, Joseph I, 1984) ont contribué à développer des méthodes de recueil de données à partir d'observations, in situ, permettant d'être au plus près des réalités des terrains étudiés. Si au début, leur but était d'apporter des réponses à des problèmes sociaux, le travail des générations suivantes a donné un cadre théorique à ces approches de terrain.

Mes travaux de recherches trouvent leurs origines dans les questions des acteurs de terrain (Bordes V, 2007). L'approche socio-ethnographique (Beaud S, Weber F, 2003) m'a permis d'observer et d'analyser les situations rencontrées au fil de ma présence sur le terrain. Ces observations participantes m'ont amené à penser un retour de mes analyses vers le terrain. Cette forte présence in situ et ces relations tissées avec les acteurs des terrains observés m'ont conduit naturellement vers la recherche-action, méthodologie qui répond à mon envie de mettre à la disposition du terrain le travail de recherche. Cette conception particulière de la recherche n'est pas toujours comprise, certains pensant que la scientificité des travaux nécessite une posture distanciée par rapport au terrain. Pourtant, à quoi peut bien servir la recherche si ce n'est à créer du savoir et à le diffuser pour qu'il soit utile au plus grand nombre ? Partant de ce postulat, je développe depuis ces dernières années des travaux qui permettent de comprendre, d'analyser et de faire évoluer les pratiques des acteurs de terrain, l'observation participante et la recherche action me permettant un travail collaboratif avec les acteurs de terrain.

Recherche action tentative de définition

"Il s'agit de recherches dans lesquelles il y a une action délibérée de transformation de la réalité ; recherches ayant un double objectif : transformer la réalité et produire des

connaissances concernant ces transformations" (Hugon et Seibel, 1988, p.13). Une conception classique de la recherche-action consiste à penser que cette méthodologie nouvelle n'est qu'un prolongement de la recherche traditionnelle en Sciences sociales.

La recherche-action est un processus qui considère les acteurs sociaux comme des collaborateurs ayant identifiés des problèmes qu'ils veulent comprendre, analyser pour trouver des pistes de solution. Michel Bataille (1983) parle de *boucle récursive entre recherche et action.* Toute intervention de terrain ne s'inscrit donc pas dans un processus de recherche action. Pour qu'elle existe, la recherche action doit construire des dispositifs contractuels établissant une confrontation entre les logiques des différents partenaires qui restitue aux acteurs le sens de leurs actions (Hugon MA, Sibel C, 1988).

Si la recherche, de façon générale, oppose « engagement » et « science », « implication » et « réflexivité », la recherche action les associe en posant le postulat que pour comprendre une réalité, il faut participer à son changement. Nous sommes bien là dans un processus de connaissance (conscience) et transformation (mouvement). La parole des coopérateurs est prise en considération comme une « parole en acte », c'est-à-dire, une parole liée à un processus de transformation individuel et social.

Pour Dubost (1987), dans la recherche action, la relation entre le chercheur et l'organisation prend la forme d'une collaboration pour produire un nouveau processus qui sera le point de départ d'une nouvelle exploration des possibilités de développement futur.

Enfin, il semble important de préciser que d'après Lewin (1947), toute recherche est action, le chercheur développant des activités de raisonnement, de traitement d'information, d'enquête et/ou d'interactions avec les sujets. La recherche action est un processus permanent de résolution de problèmes dans une perspective d'apprentissage. La recherche « sans actions » maintiendrait son action hors du champ politique, administratif, social et/ou économique. On serait alors dans une production de « savoir pur ». Mais peut-on vraiment parler de non implication ?

Prenons deux exemples de recherches actions menées dans l'éducation non formelle, un service jeunesse et l'éducation formelle une classe Freinet.

Une ville en Seine-Saint-Denis

En octobre 2006, sous l'impulsion du responsable du service solidarité de la ville que j'avais croisé lors des journées de la recherche sociale (CNAM Les 22 et 23 juin 2006), j'entame un travail avec le service de l'enfance et de la jeunesse de la ville.

La commande est d'accompagner le service jeunesse dans la mise en place des assises pour la jeunesse. Dans la réalité, les assises ont commencé depuis avril 2006 et ma présence est due à la volonté de certains professionnels et élus de la ville d'avoir un regard extérieur sur les actions engagées et une analyse sur les effets immédiats de ces actions pour pouvoir envisager un changement de pratiques.

J'ai donc été présente au quotidien d'octobre à décembre dans la ville où j'ai rencontré les différents acteurs de terrains, les élus et le public jeune.

Les premiers temps, j'ai observé ce qu'il se passait dans les réunions et lors des événements. Puis, très vite, j'ai proposé de développer une recherche action qui permette à la fois de repérer les pratiques des acteurs et de travailler à leur amélioration en fonction des besoins du terrain. J'ai ainsi suivi un certain nombre d'actions et travaillé à partir de ces expériences avec les acteurs. La difficulté a été la diversité des situations, dans le sens ou les acteurs n'étaient jamais tout à fait les mêmes et les situations variaient fortement dans leur contenu et leur déroulement. Et puis, j'ai travaillé avec un terrain constitué d'acteurs ayant envie de changer les pratiques et d'autres résistant à tout changement.

Je suis donc intervenue sur l'organisation générale des assises de la jeunesse et sur les événements qui les ont constitué.

Sur l'organisation générale, après chaque réunion de comité (d'organisation ou de suivi), nous avons fait le point sur l'intérêt d'une telle instance, sur son déroulement et sur ce qu'elle proposait. Les acteurs ont pris conscience de l'impossibilité de passer leur temps en réunion. Il a été décidé de planifier les réunions à l'avance, pour le temps des assises de la jeunesse, en rendant publique les dates et les lieux, de regrouper les différents comités en une seule instance plus disponible et plus efficace et de reposer les buts de ces assises pour trouver une cohérence à l'ensemble des actions menées. Ce travail de prise de conscience d'une nécessite de déterminer les rôles de chacun, permet aux acteurs de développer l'idée d'un coordinateur de l'événement. Dans ce cas, mes observations sur le contenu des réunions, sur la présence ou l'absence des participants et sur le degré d'efficacité dans la prise de décision permettent aux acteurs d'accéder à une représentation de la situation dans laquelle ils jouent un rôle et qu'ils peuvent aborder, après coup, en prenant la distance nécessaire à une analyse constructive. Prendre conscience de leurs pratiques permet aux acteurs d'amorcer un changement, accompagné par le chercheur. Ces problèmes d'organisation, en lien direct avec des habitudes de pratiques professionnelles, se sont retrouvés au centre de nos interrogations tout au long des assises de la jeunesse.

Un autre exemple est la réunion publique sur les pratiques culturelles et sur les cultures urbaines. Cette soirée était organisée en deux temps. Un premier moment de présentation de pratique hip hop en lien avec des ateliers organisés dans la semaine précédente, puis une table ronde réunissant des acteurs du hip hop, des représentants institutionnels et un chercheur, expert en la matière. J'ai observé la soirée puis nous avons travaillé sur le déroulement, l'organisation et le résultat pour interroger les pratiques des acteurs. La table ronde était organisée pour un public jeune, nombreux dans la salle. Aucune fille autour de cette table, alors qu'elles étaient présente et revendiquaient leur inscription dans cette culture. L'image de la composition de la table ronde renvoyait une image masculine. Nous avons donc travaillé avec les professionnels sur les représentations sociales et l'image que l'on souhaiter renvoyer à la jeunesse de la ville. Les attaques les plus virulentes sont venue, ce soir là, de femmes. La mixité n'est pas naturelle dans les activités proposées en animation. Différentes raison peuvent être avancées comme la forte présente, dans les quartiers populaires, de la culture maghrébine qui impose aux filles de ne pas apparaître dans l'espace public. Ici, mon travail a été de sensibiliser les animateurs à l'histoire de l'encadrement de la jeunesse qui montre comment depuis les années 1980, les politiques développées en direction de la jeunesse visent plus particulièrement les garçons vivant dans les quartiers populaire. Cet apport de connaissance et les échanges qui ont eu lieu avec les professionnels ont amené une prise de conscience sur la situation générale de l'animation en France et sur le sens de la commande qui est passée dans les services jeunesse, sens qui a une influence sur leurs pratiques professionnelles. Par la suite, les professionnels ont tenté de tenir compte de ces constats pour modifier leurs pratiques. La *boucle récursive* c'est ainsi développée. Ce travail d'accompagnement du chercheur a permis de sensibiliser les acteurs à des notions sociologiques comme les représentations et l'identification, indispensable dans le travail avec la jeunesse.

Ces deux exemples montrent comment à partir des observations du chercheur, les acteurs peuvent discuter de leur pratiques et expérimenter des changements pour ensuite être de nouveau observé puis mis en débat pour cheminer vers un changement de pratiques conscient et construit de façon collaborative.

Ces assises se sont terminées par la présentation en bureau municipal des conclusions du chercheur. Cette recherche action a permis à des professionnels peu formés de réfléchir à leurs pratiques et de construire ensemble des changements pour améliorer la prise en charge de la jeunesse et la prise en compte de la parole de chacun. Du côté des élus, un travail a aussi été entamé avec ceux qui ont accepté de se rendre sur le terrain pour comprendre la réalité de la

jeunesse de la ville. Le rapport a permis un apport de connaissance sur la jeunesse et des pistes de réflexion pour une évolution de la politique développée en direction de la jeunesse.
Finalement, cette commande d'accompagnement s'est transformée en recherche action permettant une évolution des pratiques professionnelles. Ces changements ne se sont pas tous opérés de la même façon. Si les animateurs et les responsables de services ont utilisé la présence du chercheur pour comprendre, analyser et évoluer, les élus ont développé des positionnements de méfiance puis de confiance, pour certains, d'autres refusant obstinément le changement. L'important étant que le chercheur se soit mis à la disposition des acteurs, s'adaptant aux besoins de chacun.

Une classe Freinet

Il s'agit, au départ, de développer une recherche action, dans le cadre d'un projet européen, pour comprendre comment la diversité est utilisée dans la classe. L'école Marie Curie se situe à Bobigny dans le département de Seine-Saint-Denis, au milieu d'une cité, la cité Karl Max. La particularité de ce grand ensemble est d'être habité par une population très précarisée, d'origines multiples, les familles subissant des situations de vie difficiles.
Il y a quelques années, une équipe d'enseignants s'inscrivant dans la pédagogie Freinet, a souhaité venir enseigner dans cet établissement qui présentait des problèmes de violence. Année après année, l'établissement est devenu une école « Freinet ». Si aujourd'hui, l'école est pacifiée, elle n'en reste pas moins un lieu où sont réunis de nombreux problèmes sociaux qu'il faut gérer au quotidien.
La classe de Nathalie réunie trois niveaux (CE2, CM1, CM2) ce qui nous offre une diversité d'âge, de niveaux scolaires et de connaissances intéressante. L'enseignante, qui s'interroge sur ses pratiques, souhaite développer un travail de collaboration avec les chercheurs et nous ouvre sa classe après avoir présenté le travail des chercheurs aux enfants et avoir obtenu leur accord pour ma présence dans la classe. Durant quatre mois, je vais venir une fois par mois le temps d'une journée, pour observer le fonctionnement de la classe. Ce temps est important pour que les enfants s'habituent à moi et pour que nous puissions faire connaissance avec l'enseignante. Nous en venons alors à ajuster le protocole de la recherche action. L'enseignante s'interroge sur ce qui se passe dans les groupes d'élèves lorsqu'ils ont une tâche à réaliser et si ses interventions contribuent au travail des élèves ou l'empêche. Nous décidons que je filmerai les groupes au travail dans la classe. La première séance permet aux

enfants de découvrir la caméra, de se mettre en scène devant l'objectif et de me questionner sur le but de ce travail d'enregistrement. Les séances suivantes sont l'occasion de filmer différentes séquences de travail en continu qui font l'objet d'une analyse conjointe entre l'enseignante et l'équipe de chercheur qui participe au projet européen. Dans ce cadre, un film est particulièrement retenu pour travailler sur l'organisation du travail collaboratif dans le groupe. Ce film deviendra le support d'un travail de réflexion plus large au niveau européen. Au-delà de cette commande européenne, l'enseignante avait une question autour de la façon dont s'organise le travail au sein du groupe et l'impact de ses interventions auprès des élèves. Le visionnage des films a permis à l'enseignante de prendre conscience que ses interventions au sein du groupe avaient des effets négatifs. C'est-à-dire que lorsque les enfants travaillent ensembles, ils développent plusieurs phases. Ils doivent s'installer, comprendre la commande, réaliser la tâche. Ces phases sont accompagnées d'interactions comme l'échange de matériel, le questionnement autour de la commande, mais aussi le bavardage sur des sujets étrangers à la commande de l'enseignante. Toutes ces interactions sont perçues par l'enseignante depuis sa place et sont interprétées en fonction d'un savoir et d'une expérience professionnelle. Même si en classe Freinet, les élèves ont le droit de parler, lorsque l'enseignante passe une commande, elle remet en doute les échanges verbaux qui naissent dans le groupe. Le plus souvent, elle saisit les moments où le ton monte, où les éclats de voix se font plus fort. Elle intervient alors en demandant de baisser le ton, puis quelquefois en demandant au groupe de se séparer puisque, d'après ce qu'elle perçoit, ils ne travaillent pas. Qu'en est-il vraiment ? Comment fonctionne un groupe lors du travail en collaboration ? Quel rôle et quel investissement pour chacun ?

En visionnant les films, l'enseignante s'aperçoit que les enfants travaillent à la réalisation de la tâche. A certains moment, ils digressent en développant des discussion étrangères à la tâche, mais ils reviennent toujours au travail. Lorsqu'elle intervient pour rappeler aux élèves qu'ils ont une tâche à réaliser, en fait, elle les empêche de travailler. Et lorsqu'elle décide finalement de les séparer, elle casse le processus de travail collaboratif enclenché et qui subsiste toujours, malgré les bavardages.

Le travail de recherche action permet à l'enseignante d'accéder à une vision différente de sa classe. En partant d'une interrogation, elle provoque l'observation en questionnant sa pratique, puis l'analyse et la réajuste pour répondre aux besoins de ses élèves. Dans cet exemple, le film donne un autre regard à l'enseignante, la transportant au cœur des groupes des élèves en train de réaliser une tâche.

Ce travail d'une année a amené l'enseignante, ainsi que d'autres collègues, à former un groupe d'analyse des pratiques accompagné par un chercheur. Ce travail de réflexion sur les pratiques professionnelles se poursuit aujourd'hui.

La recherche action une méthode qualitative d'intervention

La recherche action est le moyen de développer un accompagnement et des interventions au plus près des besoins des acteurs et des terrains. Elle permet d'enclencher des processus qui, par l'observation, la réflexion, l'action et l'analyse, permet un réajustement constant aux besoins du terrain et des acteurs, le chercheur se mettant à la disposition de l'organisation.
Ces deux exemples nous montrent bien comment, à partir d'une commande, le chercheur et les acteurs s'inscrivent dans une action délibérée de transformation de la réalité. En ce mettant à la disposition des acteurs, le chercheur impulse un travail de collaboration pour aider les acteurs à comprendre, analyser et trouver les moyens de changer les problèmes identifiés. En créant un protocole, unique pour chaque recherche, mais dont le point commun est le respect de chacun et la collaboration de tous, on autorise la confrontation des logiques de chacun. Le temps d'observation va permettre au chercheur d'appréhender le terrain et de comprendre les disfonctionnements ou les interrogations portés par les acteurs. L'institutionnalisation d'espaces dans lesquels sont débattues les positions de chacun (les rencontres après chaque manifestation observée pour la ville de Seine-Saint-Denis ou le visionnage des films avec l'enseignante pour Bobigny) permet aux acteurs de construire un nouveau point de vue sur leurs pratiques afin de pouvoir observer et analyser pour déterminer quels changements sont nécessaire pour améliorer les pratiques professionnelles. En cela, la recherche action est bien une méthode d'intervention. Elle permet l'accompagnement de professionnels et la réflexion autour de pratiques pour les professionnels qui sont alors autorisés à changer et pour le chercheur qui peut alors développer des théories compréhensives autour des pratiques professionnelles. La recherche action est donc la possibilité de résoudre des problèmes tout en développant des pratiques et en s'inscrivant dans des savoirs sans cesse réinterrogés.

Bibliographie

Barbier R, (1987), *La recherche action,* Paris, Economica.

Bataille M, (1983), « Méthodologie de la complexité » dans Pour n°90 p33

Beaud S, Weber F, (2003), *Guide de l'enquête de terrain,* Paris, La Découverte.

Bordes V, (2007), *Prendre place dans la cité. Jeunes et politiques municipales,* Paris, L'Harmattan, collection Débats Jeunesses.

Dubost J, (1987), *L'intervention psycho-sociologique,* Paris, PUF.

Grafmeyer Y, Joseph I, (1984), *L'Ecole de Chicago. Naissance de l'écologie urbaine,* Paris, Aubier.

Hugon MA, Seibel C, (1988), *Recherches impliquées, recherches action : le cas de l'éducation,* Belgique, De Boeck Université.

Lewin K, « décision de groupe et changement social » dans Levy A, (1947), *Psychologie sociale, textes fondamentaux anglais et américains,* tome 2, Paris, Dunod