

La co-production des savoirs : une expérience de recherche collaborative avec des tuteurs et maîtres d'apprentissage :

DE LA RECHERCHE « SUR » A LA RECHERCHE « AVEC »

Auteurs : Deli MUEPU, cadre pédagogique IRTS LR et chercheur au PREFIS-LR

Didier SOULE, chef de service à MECS « MONOUSTAL » et chercheur au PREFIS-LR

Camille THOUVENOT, administratrice IRTS et vice-présidente du PREFIS-LR

Première problématique : des objets d'étude ?

Voilà une vingtaine d'années que nous formons des travailleurs sociaux en situation de travail et que nous menons des recherches sur la professionnalisation, la formation professionnelle et la formation en alternance.

Dans le cadre de la formation continue nous avons mené une expérience de formation à partir de la méthode de l'observation participante en nous référant à P.Lazarsfeld (1981) et à J. Spradley et B. Man (1979). Il s'agissait de former et professionnaliser des intervenants éducatifs en Centre d'Education Renforcée (CER) en s'immergeant dans un premier temps dans les équipes, les lieux d'accueil et les jeunes. A partir de cette immersion nous devons imaginer et concevoir programme et méthode de formation. Ce fut une expérience intéressante en ce sens qu'elle nous obligeait à passer d'une position de formateur « classique » à une position de formateur participant..... Il est bien évident que pour réussir à formaliser ce projet nous avons dû utiliser la méthode du tiers participant où l'un, le formateur, le chercheur, est immergé dans les situations de la vie quotidienne et où l'autre, à l'extérieur des situations lui fait « restituer le savoir qu'il a emmagasiné à son insu ».

Dans le cadre de la recherche, nous avons mené plusieurs études ; l'une portait sur le dispositif d'alternance et le vécu qu'en ont certains acteurs: les tuteurs et les maîtres d'apprentissage, les étudiants et les apprentis. Nous les avons le plus souvent questionnés sous la forme d'entretien individuel semi-directif ou d'entretien de groupe, et d'analyse de contenu de leurs travaux écrits ou de questionnaires (Communication AREF, 2013).

Une autre étude a porté sur la coopération entre les sites qualifiants, où nous avons interrogé les tuteurs, et les organismes de formation. Nous avons utilisé la technique du questionnaire. Nous avons fait des tuteurs et des pratiques tutorales nos objets d'étude. Nous tenons à préciser que cette communication a été un travail réalisé par trois personnes. Nous avons cherché à comprendre la coopération à partir d'un dispositif de formation en alternance,

pour l'un à partir d'une position de formateur, responsable de dispositifs par alternance et notamment du dispositif d'apprentissage et de celui de la formation des tuteurs et des maîtres d'apprentissage, pour l'autre à partir d'une position d'administratrice d'un institut de formation de travailleurs sociaux et pour le dernier à partir d'une position de chef de service et de référent professionnel dans un institut médico-éducatif ; ce collègue intervient également dans la formation à la fonction de tuteur : il y a donc déjà eu ici un vrai travail de coopération et de collaboration.

Nous avons interrogé par le biais d'un questionnaire 35 tuteurs et maîtres d'apprentissage :

- sur la nécessité ou non d'une coopération avec les organismes de formation ;
- sur leur représentation de cette coopération ;
- sur qu'est-ce qui fait que cette coopération marche et pourquoi ?
- sur qu'est-ce qui fait que cela ne marche pas et pourquoi ?
- et enfin quelles sont les conditions à mettre en place pour cela fonctionne ?

Nous avons recueilli beaucoup d'éléments sur leurs ressentis et leurs représentations ; mais ces dernières restent univoques. Il aurait été intéressant d'avoir également le point de vue des cadres des établissements et celui des formateurs ; ceci nous aurait permis de faire une analyse croisée et une étude plus exhaustive et d'interroger les différents acteurs de cette coopération. Nous avons donc décidé de continuer de travailler dans cette direction en nous servant des mêmes outils, des mêmes questions que pour les tuteurs. En même temps nous avons constaté que ce type de recherche ne nous permettait pas d'analyser la pratique en train de se faire, encore moins d'y changer quelque chose et surtout que nous continuions à installer les personnes interviewées, dans une attitude passive même si par moment nous arrivions à les mettre au travail, à les mettre « en recherche » (Desgagné, 2001)

Et donc à la suite de ce travail nous avons envisagé de le prolonger de façon à faire en sorte que l'idée de coopération n'en reste pas au niveau incantatoire mais passe dans la réalité au moins pour ces acteurs-là, faire en sorte que les premiers résultats de cette étude servent aux tuteurs eux-mêmes. De ce fait nous nous sommes penchés sur des démarches qui nous ont semblé un peu plus pertinentes. A ce jour nous avons toujours travaillé, ou mené des recherches « sur » les étudiants, « sur » les tuteurs, les questionnant sur leur activité tutorale par le biais d'entretiens individuels, d'entretiens de groupe ou de questionnaires. Nous avons remarqué, notamment lorsque nous les avons interrogés sur leurs « stratégies » d'apprentissage (Communication AREF, 2013), qu'ils étaient surpris par nos questions et

surtout qu'eux-mêmes n'y avaient jamais réfléchi ; en quelque sorte nos questions les mettaient au travail. Comment continuer cette mise au travail, comment faire avancer la réflexion et comment notre étude pouvait y changer quelque chose ? Le thème même ou l'objet lui-même de coopération nous y invitait fortement : coopération, participation, collaboration... Dans un premier temps nous avons pensé en terme de recherche-action au sens de Kurt Lewin : non seulement continuer à interroger les tuteurs en formation plutôt sous la forme d'entretien de groupe car il paraît plus facile de changer un groupe qu'un individu et surtout la réflexion est davantage interactive ; et ensuite leur restituer les résultats pour qu'une nouvelle réflexion se développe: on recherche et la recherche elle-même permet d'agir, en tout cas « sur »¹ ; mais ceci nous est apparu insuffisant : nous restions dans une position de chercheurs et eux dans une position d'objet d'étude ; nous étions toujours à une place de « sachant » ou supposé savoir et eux ne sachant pas, élève en quelque sorte et en définitive. Comment faire en sorte qu'ils deviennent des acteurs de cette coopération ? Comment inventer ou créer entre nous des rapports de CO-opération, de CO-laboration , comment co-construire des savoirs²? Comment agir l'objet lui-même ? Fort de notre ancienne expérience d'observation participante, de nos différentes études et de notre proximité avec les tuteurs, nous nous sommes donc engagés un peu plus dans ce qu'on appelle aujourd'hui les recherches collaboratives. Les divers éléments dont nous disposions s'y prêtaient : les tuteurs eux-mêmes et leur expérience de l'attitude réflexive, le fait d'être en formation continue et d'avoir choisi cette formation, notre propre proximité de formateur/chercheur. Alors recherche-action, recherche collaborative, recherche participative, recherche en partenariat... les termes importent peu si nous posons le principe

¹ Nous savons qu'il existe plusieurs définitions de la recherche-action et que nous avons utilisé ici la plus « classique ». Pour plus de nuances, nous nous référons à la communication personnelle de Patricia Vallet et notamment lorsque l'auteure cite la définition de René Barbier, (1996) où la recherche exige la participation effective de la communauté à tous les moments de la recherche.

² Nous rappelons ici ce qu'en a dit Camille Thouvenot dans une journée d'étude sur la participation (décembre 2015) : selon Dardot et Laval (« Commun, 2014), ce préfixe désigne ce qui est mis en commun et aussi ceux qui ont des charges en commun. Il y aurait donc une certaine obligation de réciprocité dans le préfixe « co ». On parle aussi « d'agir commun » ou « d'une émergence du commun. On parle aussi de « biens communs » ou de « res (choses) communes comme par exemple nos ressources naturelles, la terre, l'eau, l'air. Ce n'est pas bien sûr que dans l'exigence de réciprocité mais surtout dans le caractère collectif, celui qui concerne une communauté toute entière. Selon ces deux auteurs, le principe du commun émerge des luttes démocratiques et des mouvements sociaux : ce sont de nouvelles pratiques sociales qui seraient des lieux de résistance à une logique capitaliste aliénante et envahissante, des pratiques nouvelles et alternatives qui chercheraient à faire preuve d'inventivité.

Et ces différents éléments, qui impactent même les questions de recherche (par exemple les recherches « collaboratives » ont le vent en poupe, on ne cherche plus « sur » mais on cherche « avec »), ont du sens si on les articule à la question du sujet : c'est le sujet qui sait pour lui-même et qui participe au bien collectif. C'est l'espoir que porte le sens actuel de « participation » : réciprocité, rapports symétriques, savoirs équivalents, paroles de citoyens ordinaires, émancipation, agir commun, ressources partageables.

que l'ensemble de ces modèles voit « la participation des praticiens à la recherche comme une contribution essentielle au développement des connaissances liées à la pratique et au développement de la pratique elle-même » (Desgagné, 2001). Il nous a surtout semblé que les tuteurs et la fonction tutorale étaient un « champ » propice à la collaboration à partir du moment où nous faisons appel à la compétence d'acteur en situation.

Pour l'essentiel et à notre connaissance (Paturel, 2014) les recherches participatives reposent sur le dialogue des savoirs d'action ou des savoirs d'expérience des personnes, celui des chercheurs et les pratiques professionnelles, en quelque sorte elles sont à la croisée de ces chemins : « situer l'utilisateur comme un expert et donc comme « un partenaire qui apporte ses savoirs empiriques spécifiques » (Jaeger, 2014), considérer les praticiens comme des sujets de la recherche. Le chercheur fait avec.

Pour l'essentiel et à notre connaissance les recherches collaboratives sont liées à une certaine façon de faire de la recherche « avec » plutôt que « sur » les praticiens, les usagers, les populations...Elles essaient de renouveler le rapport entre le chercheur et le praticien « avec lequel on porte un regard complice et réflexif sur la pratique » (Desgagné, 1997).

Elles reconnaissent, comme les recherches participatives, le savoir d'expérience, évidemment contextualisé et personnalisé. Elles sont liées à l'idée de développement professionnel des équipes. Ceci bien sûr est à différencier de l'analyse de la pratique qui, certes, contribue à produire de la connaissance pour le praticien, le met en recherche et au travail...sur lui, sur les situations vécues, les problèmes rencontrés etc...La différence réside dans l'objectif. L'analyse de la pratique n'est pas une démarche d'investigation systématisée et destinée à produire de la connaissance, comme le suppose une activité de recherche. Elle est surtout une démarche de distanciation et une activité réflexive.

Un dernier mot sur le « faire avec ». Faire avec ne signifie pas pour nous de tout faire avec les tuteurs ou les faire participer aux tâches formelles de recherche comme la définition d'un cadre conceptuel, la méthodologie de recueil des données, la production des résultats ; seulement de les associer aux étapes de la recherche, de respecter une double logique, d'avancer « avec ».

Nous avons donc pris l'initiative, dans un second temps, de leur restituer les résultats de notre enquête en leur expliquant notre souhait de les mettre, nous mettre ensemble dans une attitude davantage collaborative. Ce temps de restitution a permis de nouveaux échanges, impulsé des débats mais pas changé fondamentalement ni le ressenti, ni les représentations ;

en quelque sorte la « plainte » a continué, quant au manque de reconnaissance de cette dimension de leurs fonctions, quant au manque de moyens ; sur le fait qu'il n'y a pas assez de coopération avec les organismes de formation, que l'ensemble des salariés ne se sent pas concerné ni impliqué dans l'accueil des stagiaires, que les informations restent bloquées au niveau de la hiérarchie, qu'ils sont trop pris dans leur quotidien, que les priorités, c'est l'accompagnement des personnes au quotidien et pas les stagiaires d'école.

La suite : co-construire des savoirs n'est pas chose facile

A la suite de ce semi-échec, deux propositions de recherche nous sont apparues complémentaires et dans le continuum de ce que nous avons entrepris ; une étude interrogeant les responsables d'établissements et de services accueillant des stagiaires (les sites qualifiants), et les formateurs d'organismes de formation, à l'aide du même outil que la première étude, situer les représentations des responsables concernant la coopération et comment ils considèrent l'activité tutorale ; une recherche collaborative avec les tuteurs eux-mêmes. Cette dernière recherche a supposé plusieurs phases :

- Dans un premier temps travailler notre posture et clarifier les objectifs y compris en nous appuyant sur ce que Marcel Jaeger dit des usagers (Jaeger, 2014), qu'ils sont eux-mêmes les experts de leur situation, « un expert d'expérience » : produire de la connaissance et y changer quelque chose et au plan de la coopération (avoir une meilleure intelligibilité et une meilleure compréhension de cette activité) et au plan de la formation (être davantage acteurs de la coopération et de la situation de formation) et au plan de la professionnalisation (être davantage conscients et réflexifs et de ce fait valoriser cette dimension de leur activité). Ceci supposait d'adopter une certaine posture :

*établir une distinction des rôles et les parler ; les deux rôles : les chercheurs cherchent et les praticiens pratiquent, ce qui n'empêche pas la collaboration de ces différentes postures et de ces différents savoirs

*entrer dans une co-construction de la démarche : inventer une méthodologie basée sur un principe de négociation à tout moment, sur un engagement sur la durée, une relation de confiance et une certaine symétrie ; nous pouvions par exemple mener des entretiens non-directifs et collectifs assurant chacun d'une posture où le chercheur ne sait pas et où l'interviewé devient l'expert de sa situation (Jaeger, ibid)

* produire une modélisation : nous pouvons produire des modélisations intermédiaires de façon à conscientiser chaque moment de la recherche et proposer aux tuteurs qu'ils transforment ce travail d'enquête en productions collectives, ce qui pouvait servir aussi d'autoconfrontation³

*faciliter une participation à la première étude ; nous pouvons imaginer qu'en même temps et à l'aide du même outil, le questionnaire, les tuteurs interrogent leurs responsables ; ceci pouvait présenter l'avantage de transformer la plainte ou le manque de reconnaissance dont nous avons parlé plus haut en acte de changement, de passer d'une posture passive à une posture active...

Dans un deuxième temps, nous avons donc proposé nos questionnaires à une nouvelle promotion de tuteurs et une nouvelle promotion de maîtres d'apprentissage pour qu'ils interrogent leurs directeurs et chefs de service avec retour des questionnaires un mois après et retour sur la démarche. Nous les avons retrouvés un mois et demi plus tard dans une session de formation et leur avons demandé où ils en étaient de leur enquête. Un seul d'entre eux sur 24 avait ramené un questionnaire rempli ; les autres avaient oublié. Nous avons alors pensé pertinent d'utiliser cet oubli pour produire compréhension et connaissance et nous les avons interrogés individuellement mais en groupe. Ils se sont volontiers prêtés à ce jeu.

Leurs dires :

Nous avons noté leurs phrases telles qu'elles nous ont été dites :

Les maîtres d'apprentissage (11) : pas de questionnaire rempli, surprise devant la tentative d'analyser les raisons de cet « échec » ; les raisons telles qu'elles ont été énoncées :

- « questionnaire donné au chef de service qui ne l'a jamais rendu »
- « vu aucun responsable depuis un mois ; pas donné le questionnaire »
- « le chercheur lui-même n'a pas donné d'explication, juste donné quelques informations au cours d'un cours »
- « sont overbookés, ne savent plus où donner de la tête »

³ Ici nous avons choisi la confrontation collective qui consiste à réunir un groupe de participants afin de commenter l'activité de plusieurs d'entre eux ; cette démarche offre l'avantage de confronter les différentes représentations des participants en vue de la co-construction d'une intelligibilité commune.

- « ont oublié de me le rendre »
- « c'étaient les vacances scolaires »
- « vous nous avez forcé la main, pas de prise au sérieux de ça »
- « beaucoup de travail et donc d'autres priorités ; lu le texte proposé, rien retenu, d'autres priorités »
- « fait pas partie des priorités car beaucoup d'absences, d'urgences »
- « pas partie des priorités, peu d'ouverture du directeur car turn over d'équipe et fusion d'établissements »
- « directeur pas disponible car il visait un poste de directeur général et il a pris une claque »

Les tuteurs (13) : un questionnaire rempli pour 13 tuteurs ; un « échec » ici aussi ; les raisons énoncées :

- « j'ai oublié et direction inaccessible, on ne la voit jamais »
- « j'ai oublié et je n'ai pas pris le temps d'aller voir un cadre quand il n'y a pas de réunion »
- « un zapping complet »
- « j'ai déposé les questionnaires dans la banette des cadres, je n'ai rien expliqué, ils n'ont rien rendu et je ne m'en suis pas préoccupé »
- « zapping, j'ai donné les questionnaires et je les ai complètement oubliés et les cadres aussi »
- « ce n'était pas pour moi, pas une priorité, dans un cadre universitaire il n'y a que ça à faire »
- « on est dedans quand on est en formation ; dans le milieu professionnel il n'y a plus cette émulation, et on a d'autres priorités »
- « même si on pouvait utiliser les questionnaires dans notre écrit de validation du module, ça restait « de l'école »
- « on a plus important qu'un questionnaire »
- « quand j'ai lu les questions, j'ai reposé ma feuille parce que je me suis dit que ce n'était pas la peine de le donner vu la manière dont on traite les stagiaires d'école »
- « c'est un objet parallèle à notre formation, présenté comme parallèle et donc sans rapport »

- « la difficulté c'est de se scinder en deux : recherche et pratique »

Ces énoncés sont lourds de sens. Le quasi oubli général montre à quel point à la fois la démarche collaborative ne fait pas partie de leurs préoccupations, à quel point ils sont très éloignés de la recherche même si c'est sur un objet aussi important que la coopération (dans laquelle ils devraient se situer) avec les organismes de formation, enfin à quel point ils se situent dans une autre logique ; logique qu'on pourrait qualifier de logique de la pratique et qui renvoie à ce que nous avons travaillé il y a quelques années. Nous avons espéré que ce questionnaire leur aurait permis, de surcroît, de travailler la question de leur rapport à la hiérarchie et de les faire davantage reconnaître par cette dernière, en vain.

- Le rapprochement de nos deux mondes, la reconnaissance que chacun pourrait en retirer, la symétrie et la réciprocité des rapports, la co-production des savoirs, aucune de ces dimensions n'est acquise. Le clivage existe toujours entre la recherche et la pratique, il est même rationalisé et voulu « ça reste de l'école » et il est pratiquement identique à celui que nous avons analysé dans notre enquête auprès des étudiants (com AREF). Dans ces conditions nous pouvons nous demander si une recherche collaborative avec ces professionnels est possible s'il n'y a pas un minimum d'adhésion et dès le départ. Là où nous en étions, soit il fallait changer d'objet pour en trouver un plus proche d'eux, plus « attractif », soit il fallait changer de niveau et s'adresser à des personnels davantage formés ou intéressés par les études et la recherche. Nous pouvions aussi interroger notre propre pratique de chercheurs. Avions-nous assez expliqué ce que nous voulions ? Le préfixe co signifiait pour nous qu'une double logique soit respectée. On voit bien ici, à travers ces énoncés que notre demande s'inscrivait pour eux dans la logique des chercheurs et qu'ils n'étaient pas partenaires de l'investigation..Le signifiant « recherche » peut servir de repoussoir. Il semblait là où nous en étions, que nous n'étions pas arrivés à faire en sorte que les deux logiques se croisent, qu'il y ait un respect des intérêts spécifiques de chacun et qu'ensemble nous parvenions à produire un co-savoir.

EPILOGUE :

Au moment de l'évaluation de ces modules de formation, huit tuteurs nous ont ramenés huit questionnaires en s'excusant de ne pas avoir compris le sens de ce qui était proposé. Peut-être faut-il donner plus de temps aux explications concernant le cadre du travail et à sa mise en œuvre, les temporalités ne sont pas les mêmes ; peut-être et sans doute faut-il travailler davantage encore la question du sens, même si nous pensions l'avoir déjà fait en prenant des exemples de la pratique : refonder le rapport aux personnes « merci de ne plus nous appeler usagers » (CSTS, 2013). De toute façon nous avons décidé de renouveler l'expérience avec les prochaines formations de tuteurs.

Bibliographie restreinte :

Dardot P. et Laval C. : « Commun, essai sur la révolution au 21^{ème} siècle », La Découverte, 2014

Desgagné : - « Le concept de recherche collaborative : l'idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants » in Revue en sciences de l'éducation, volume 23, no2, 1997, p 371-393

- « L'approche collaborative de recherche en éducation : un rapport nouveau à établir entre recherche et formation » in Revue en sciences de l'éducation, volume 27, n°1, 2001, p33-64

Jaeger M. : « La participation des usagers à la recherche dans le champ du travail social » in « Recherche en travail social : les enquêtes participatives » Champ social, 2014

Lazarsfeld : « Les chômeurs de Marienthal », traduction, éd de Minuit, 1982

Paturel D.coll : « Recherche en travail social : les enquêtes participatives », Champ social, 2014

Spradley et Man : « Les bars, les femmes et la culture », traduction, PUF, 1979

Thouvenot C. « Introduction aux questions sur la participation », communication colloque PREFIS-LR, décembre 2015

Vallet P. : « Réflexions sur la recherche-action », communication personnelle, décembre 2015