

Typologie des discours structurés sur l'action éducative ou sociale

Francis Tilman

1. La recherche fondamentale
2. L'audit
3. L'enquête descriptive
4. L'expertise et la consultance
5. La recherche-action d'explication
6. La recherche-action d'intervention
7. La théorisation de la pratique
8. Le programme normatif incitatif
9. Le programme normatif impératif

Texte paru initialement sur le site de
Le Grain, Atelier de pédagogie sociale, 2007
www.legrainasbl.org

Le but de cette fiche est de présenter, de manière synthétique, différents types de discours sur l'action. Nous pensons principalement à *l'action sociale* et à *l'action éducative*. Cette fiche se penche sur l'analyse de l'action, dans sa *dimension collective*. Elle laisse de côté les différents types de discours sur l'expérience personnelle qui relèvent des « histoires de vie », un domaine très riche en possibilités dans le cadre de la formation des enseignants et des formateurs¹.

L'action éducative a besoin d'être éclairée par une réflexion qui permet de la mettre en perspective, de l'évaluer et de l'améliorer. Mais il existe plusieurs types d'analyse de l'action. Elles n'ont pas toutes la même visée, n'adoptent pas la même méthodologie et ne produisent pas le même genre d'informations. Pour mieux choisir quelle sorte d'analyse du terrain social ou pédagogique il serait judicieux de réaliser, mais également pour mieux exploiter les études existantes, il est nécessaire d'identifier les différents types de discours sur l'action, en distinguant leurs principales caractéristiques².

Neuf types de discours sont identifiés. Pour chacun, on précisera sa finalité, sa méthode, la position de l'intervenant, le destinataire, son usage possible pour l'action.

La typologie se comprend mieux si le lecteur cherche dans son expérience, des exemples de chacun des types proposés.

1. La recherche fondamentale

Finalité. Le chercheur vise à *connaître et à comprendre une réalité de terrain*. Il identifie des faits, recherche des causalités, trouve des logiques explicatives. Son but est avant tout de comprendre pour augmenter le savoir sur la question. Parfois, le but du chercheur est moins de découvrir des choses vraiment nouvelles que de vérifier plus largement la pertinence d'une théorie ou d'approfondir des découvertes faites par d'autres.

¹ En guise d'introduction au domaine des histoires de vie en formation, voir : de Villers G., *Le récit de vie, une démarche autobiographique d'émancipation*, www.legrainasbl.org.

² Cette fiche est rédigée par F. Tilman, dans le cadre de Le Grain asbl, Atelier de pédagogie sociale.

Méthode. Pour établir ce savoir, le chercheur *construit des modèles explicatifs (par tâtonnement)*. Ensuite, il les valide (« ma théorie rend-elle bien compte de la réalité ? ») et cherche éventuellement à les falsifier (« est-ce que je peux trouver des situations et des cas qui ne sont pas expliqués ou qui contredisent ma théorie ? »). Dans le cas de l'approfondissement d'une théorie préexistante, de nouvelles dimensions du terrain sont questionnées et la théorie se voit progressivement enrichie et complétée pour rendre compte des informations nouvelles dégagées. La créativité du chercheur consiste dans ce cas à *transférer* et à *adapter* à sa propre thématique *le modèle explicatif « emprunté »*. Cette opération de transfert exige un tâtonnement analogue à celui mis en œuvre pour la construction de modèles explicatifs nouveaux.

Position de l'intervenant. Le chercheur se tient dans une position d'extériorité, de distance (par rapport à l'objet d'étude et au public), de neutralité. C'est un point de vue « surplombant », un travail « sur » le public.

Destinataire. Le destinataire est, prioritairement, la communauté scientifique. Outre son apport scientifique, ce travail sert aussi à améliorer le statut et le positionnement du chercheur dans le champ universitaire. Secondairement, ce travail vise aussi les professionnels de l'intervention (accompagnateurs, conseillers, inspecteurs), ainsi que les politiques. En troisième lieu, les recherches s'adressent aussi au public cultivé intéressé.

Usage pour l'action. La recherche fondamentale ne vise pas la transformation de la réalité. Il n'est d'ailleurs pas possible d'en tirer directement des recommandations pour l'action, qui seraient des applications immédiates des conclusions. Néanmoins, la connaissance de certains résultats permet de disposer de grilles de lecture de la réalité qui en facilite le décryptage. Les modèles disponibles permettent également de mettre en évidence le fait que des alternatives au fonctionnement habituel d'une pratique existent et ainsi, ils peuvent constituer des pistes d'investigation pour des innovations. Dans cette perspective, il est toujours intéressant de disposer de la plus large culture scientifique possible et donc, de ne pas se contenter des acquis d'une seule recherche.

M E T A

Atelier d'histoire et de projet pour l'éducation

2. L'audit

Finalité. L'audit vise avant tout à *rendre intelligible des situations complexes*, embrouillées pour les acteurs (qui peuvent être des individus, des collectifs, des organisations, la société, via ses représentants institutionnels). Secondairement, il propose des recommandations. Le but de ce type de travail est donc de repérer et de nommer des réalités et/ou des dysfonctionnements d'une organisation qui n'apparaissent pas spontanément aux acteurs concernés.

Méthode. L'audit mobilise un réservoir de modèles explicatifs, de théories, de concepts, de savoirs d'expérience pour, d'abord, identifier et établir des faits, pour, ensuite, les rendre compréhensibles aux commanditaires et pour, enfin, en donner éventuellement la logique. L'audit s'appuie donc sur la mobilisation partielle et le mixage de modèles explicatifs relativement simples et connus. Si un savoir nouveau est produit, il est le résultat de la mobilisation d'acquis théoriques existants, confrontés au terrain, afin de démêler une situation perçue comme confuse. L'audit propose éventuellement des pistes pour améliorer la situation problématique.

Position de l'intervenant. L'intervenant reste externe à l'organisation et à ses acteurs. Ceux-ci sont consultés. L'auditeur interroge les personnes du terrain pour connaître et comprendre, certes, mais en vue de sa propre intelligence des choses et à destination d'un rapport pour le commanditaire. Le travail s'effectue « sans » le public.

Destinataire. Les destinataires sont les décideurs ou les groupes demandeurs (généralement des acteurs mobilisés autour d'un problème). C'est le commanditaire qui paie. Le plus souvent, les audits demeurent relativement confidentiels et prennent place dans des situations difficiles, insatisfaisantes ou conflictuelles.

Usage pour l'action. Les rapports d'audit deviennent généralement des pièces à l'appui des stratégies d'action du demandeur. L'usage des audits et autres expertises de diagnostic est souvent conflictuel. Les autorités s'en servent généralement pour justifier des décisions ou des injonctions. Elles ont

M E T A

Atelier d'histoire et de projet pour l'éducation

tendance à attribuer aux résultats de la recherche une valeur « scientifique », une valeur de vérités non contestables. En réaction, les personnes concernées par ces décisions ou ces mises en cause issues de l'audit, sont souvent amenées à mettre en question, partiellement ou globalement, la neutralité et/ou la rigueur, voire la pertinence du travail de recherche. Néanmoins, lors des négociations entamées suite à ces audits, les faits rendus explicites par les rapports deviennent des éléments incontournables de la discussion, même s'ils sont jugés contestables.

3. L'enquête descriptive

Finalité. L'enquête descriptive vise à rassembler une information approfondie sur une réalité de terrain, avec le seul souci de *rendre compte d'une situation*, de la « refléter » le plus fidèlement possible.

Méthode. L'enquête se fait toujours à partir d'un *questionnaire*. Ce dernier peut préexister et l'enquêteur l'adapte alors à son objet d'étude. Le questionnaire peut aussi être construit à partir des préoccupations de l'enquêteur, des interrogations qu'il se pose à l'égard de son objet d'observation. Le questionnaire peut encore être issu des résultats d'études existantes sur une thématique analogue à la sienne, résultats dont l'enquêteur tirera des axes d'observation pour sa propre recherche.

Une fois recueillies, les données doivent être présentées dans des formes standardisées et organisées selon une structure.

Les données sont des recueils de faits « tels quels », ayant fait l'objet d'une mise en ordre mais pas d'une recherche de causes.

Position de l'intervenant. Comme enquêteur, l'intervenant se tient en recul de l'organisation qu'il observe. Il est neutre par rapport aux informations qu'il recueille. Il cherche à être objectif. Le public, dans la mesure où certaines de ses caractéristiques sont recherchées, est mis sur le même pied que n'importe quelle autre dimension de l'organisation.

Destinataire. Les commanditaires de l'enquête sont les destinataires premiers de l'enquête descriptive.

Usage pour l'action. Deux intentions distinctes peuvent être à l'origine de cette démarche.

La première s'inscrit dans une perspective d'action. Les données recueillies servent de base à une réflexion stratégique et éclairent une prise de décision.

Selon la seconde perspective, l'enquête est utilisée comme instrument de formation professionnelle ou sociale, soit pour faire mieux connaître aux formés des caractéristiques de leur futur cadre professionnel, soit, plus largement, pour leur apprendre à observer un milieu de travail ou un milieu de vie en général. Un cas particulier de cette perspective de formation est la formation méthodologique. Dans une perspective de formation, l'enquête descriptive peut ainsi être utilisée pour former à l'observation, car il n'y aurait pas de meilleure manière d'apprendre à observer qu'en réalisant soi-même l'activité. L'enquête peut également servir à former à la rédaction d'un rapport, à partir de la mise en ordre et de la mise en forme de ses matériaux bruts.

4. L'expertise et la consultance

Finalité. L'expertise et la consultance visent à *proposer aux décideurs des modèles d'action*. Les spécialistes sont sollicités pour avancer de nouveaux modes de travail, une autre organisation du travail, censés plus performants ou répondant mieux aux objectifs de l'organisation et à ses impératifs d'efficacité.

Méthode. Le travail de consultance consiste à *appliquer à une situation particulière des modèles ou schémas organisationnels et méthodologiques existants*. Dans un premier temps, l'expert prend connaissance du contexte, puis il examine comment son schéma pourrait être traduit dans le cadre institutionnel et organisationnel qu'il découvre. Il prolonge souvent sa contribution par des propositions de stratégie pour la mise en place de l'innovation organisationnelle.

Position de l'intervenant. L'expert est totalement extérieur à l'organisation, tant du point de vue des travailleurs que des décideurs. Il est de passage. Il s'agit d'un travail « sur » le public, « pour » les décideurs.

Destinataire. La consultance est une réponse à une demande des décideurs qui veulent introduire un changement et qui demandent à un spécialiste de leur dire ce qu'il faut faire et comment le mettre en place. Les travailleurs sont les destinataires indirects de ce programme dans la mesure où c'est bien eux qui seront amenés à changer leur pratique, souvent sans que l'on ne leur demande leur avis.

Usage pour l'action. Les propositions des consultants se veulent directement opérationnelles. Cependant, l'impact des dispositifs prévus est souvent moins « idyllique » que la présentation qui en est faite par les experts lors de la commande. La mise en place du modèle d'action nécessite souvent une forte pression de la part des décideurs sur le personnel pour vaincre les résistances de ce dernier.

5. La recherche-action d'explication

Il existe deux types de recherche-action : la recherche d'action d'explication et la recherche-action d'intervention. Nous les abordons successivement ci-dessous.

Finalité. L'objectif de la recherche-action d'explication est d'*analyser une situation*, de comprendre et d'expliquer les faits et l'action, avec *la collaboration de (quelques) personnes concernées*, issues du terrain, considérées comme des connaisseurs. Ces derniers apportent leur savoir-faire et leur expertise à l'élaboration d'un savoir à portée explicative. La recherche-action d'explication vise, tout comme la recherche fondamentale, à produire un savoir nouveau de nature théorique.

Méthode. Lors d'une recherche-action de ce type, *on construit avec les personnes du terrain un modèle explicatif nouveau* à partir de faits et d'actions préalablement identifiés. On tente ensuite de valider ce modèle de deux façons

M E T A

Atelier d'histoire et de projet pour l'éducation

qui peuvent être complémentaires : soit, par les personnes du terrain associées à la réflexion, qui doivent vérifier que le modèle élaboré correspond à leur expérience et en rend bien compte ; soit, en consultant et en enquêtant plus largement sur le terrain pour tester la capacité du modèle à rendre compte des faits dans des contextes similaires à celui de la recherche. Il faut donc, d'une part, que les praticiens s'y retrouvent et, d'autre part, que le modèle éclaire l'ensemble des cas constituant la problématique (s'il y a trop de contre-exemples, le modèle est considéré comme non-pertinent).

Position de l'intervenant. Le chercheur se trouve en position à la fois externe et interne à la démarche. Externe parce que c'est lui qui guide l'interrogation, sollicite des interprétations auprès des participants et formule la théorisation en dernière instance. Interne, parce que le chercheur met les participants en situation de produire des analyses, d'avancer des hypothèses, de suggérer des interprétations, etc. Le travail s'opère ici partiellement « avec » le public.

Destinataire. Les destinataires sont habituellement le commanditaire de la recherche (souvent une autorité), la communauté scientifique, le public des praticiens en situation analogue à celle des participants du terrain sollicités par la recherche.

Usage pour l'action. A la différence du savoir académique de la recherche fondamentale s'adressant surtout au monde universitaire, le produit de la recherche-action d'explication touche à des problématiques qui intéressent plus directement les personnes du terrain. De par les conditions de sa production, ce type de savoir apparaît plus proche de leurs préoccupations et plus facilement accessible. La recherche-action d'explication est donc susceptible d'être appropriée par les praticiens et de contribuer à modifier leur regard sur leur réalité et leur action, plus que ne le peut la recherche fondamentale.

6. La recherche-action d'intervention

Finalité. L'objectif de la recherche-action d'intervention est d'*introduire un changement* dans l'organisation, grâce à la *pleine collaboration avec les*

praticiens. Ce type de recherche vise à faire établir le diagnostic du problème par les praticiens eux-mêmes et ensuite, à leur faire construire et tester des pistes de solution ou mettre au point de nouveaux dispositifs. L'hypothèse est que le changement sera d'autant plus pertinent et mieux ancré que ce sont les usagers qui ont défini la situation d'insatisfaction et ont trouvé les réponses à celle-ci.

Méthode. La méthodologie se trouve fortement influencée par l'objectif et l'hypothèse d'action évoqués plus haut. Elle suppose une forte implication des personnes du terrain. Ainsi, c'est le *collectif, praticiens et chercheur ensemble*, qui *définit les termes du problème*, en s'appuyant sur l'expérience des premiers et sur le savoir-faire méthodologique du second. C'est le collectif encore qui *cherche à comprendre le problème, en produisant un modèle explicatif*, qui *conçoit des réponses concrètes, les teste et les réajuste*. L'approche est tâtonnante, tant pour l'explication que pour l'action, et les hypothèses font l'objet de réajustements réguliers. Dans ce type de travail, le problème à résoudre se modifie au fur et à mesure de l'analyse et le résultat final ne constitue pas la réponse aux interrogations de départ.

Position de l'intervenant. L'implication des acteurs, spécialement les personnes du terrain, est plus forte que dans les autres types de recherche. La théorisation est produite conjointement par les praticiens et le chercheur, ce dernier étant le guide de l'interrogation, le facilitateur de la formulation et l'éventuel fournisseur d'informations scientifiques. Ce type de recherche-action requiert, de la part du chercheur, un minimum de solidarité et de connivence avec les praticiens. Ici le travail se fait donc « avec » et « pour » le public.

Destinataire. A qui profite ce genre de travail ? La réponse n'est pas sans ambiguïté. Le premier destinataire est évidemment les praticiens du terrain qui disposent d'un cadre pour modifier leur environnement et leur action, cadre qu'ils ont construit eux-mêmes en réponse à des problèmes, initialement identifiés par eux. Le second destinataire est la communauté scientifique, l'univers professionnel du chercheur. Ce dernier va exploiter dans son champ professionnel non seulement le produit de sa recherche-action, mais aussi les spécifi-

cités de sa démarche méthodologique. Cette exploitation connaît une vie indépendante de l'usage que les praticiens feront, de leur côté, des résultats de la recherche.

Usage pour l'action. Ce qui vient d'être dit montre que la recherche-action d'intervention est un excellent outil pour introduire démocratiquement le changement dans une organisation, puisque qu'on part d'un problème vécu par les praticiens, analysé par eux dans sa complexité et par rapport auquel une réponse opérationnelle est mise au point, de manière progressive et régulée.

7. La théorisation de la pratique

Finalité. Le but de la théorisation de pratique est de modéliser un fonctionnement. La théorisation de pratique cherche à *formaliser les caractéristiques d'une pratique complexe et efficace*, en vue de rendre cette dernière transférable à d'autres situations.

Méthode. A partir de l'observation de pratiques stabilisées, il s'agit de construire un modèle reprenant les traits déterminants d'un dispositif d'action concret (objectifs, dispositions matérielles, types d'activités menées, conditions, matériaux utilisés, rôles des acteurs,...). La démarche est *descriptive*, tout en se focalisant sur les *éléments centraux qui font la spécificité du dispositif* et qui rendent son fonctionnement possible et efficace.

Position de l'intervenant. Ce type de travail est effectué par un praticien réflexif, c'est-à-dire un praticien qui peut prendre du recul par rapport à son vécu et à son fonctionnement habituel, qui peut les analyser et en parler en termes abstraits et généraux. Ce praticien réflexif peut être un collectif. Le ou les auteurs peuvent aussi se faire aider, pour la formalisation, par une personne extérieure, bonne connaissance du terrain, qui prête des mots et des notions aux acteurs directement concernés. Le travail est fait « par » le public.

Destinataire. Un premier destinataire est le praticien, la personne ou le collectif, qui cherche, à voir plus clair et ainsi accroître son efficacité et son emprise sur son action. Les collègues proches ou lointains, à qui le praticien

M E T A

Atelier d'histoire et de projet pour l'éducation

veut faire partager son savoir-faire, dans une perspective de compagnonnage, constituent le deuxième destinataire. Les formateurs et autres professeurs de méthode, qui peuvent grâce à cette pratique théorisée, proposer des modèles d'action efficaces à des (futurs) praticiens, constitue un troisième destinataire.

Usage pour l'action. Formalisation d'un savoir-faire éprouvé, la pratique théorisée est immédiatement utilisable par d'autres professionnels. Le modèle, construit dans un contexte donné, n'est cependant pas transposable et applicable comme tel. Le contexte de sa future implantation doit être étudié et comparé avec celui du modèle d'origine. Ce dernier ne sera pas repris tel quel mais devra être adapté à l'environnement d'adoption.

8. Le programme normatif incitatif

Finalité. Promu par les responsables, le programme normatif incitatif vise à énoncer un modèle d'action idéal, en vue de son application par imitation ou par adaptation. L'enjeu est donc ici de faire adopter par les praticiens, un dispositif dont les caractéristiques principales leur sont données. Si le modèle est imposé tel quel, il ne s'agit plus d'un programme normatif incitatif mais d'un programme normatif impératif (voir ci-dessous). Ici, le mode d'adoption est laissé au choix des travailleurs. Le programme normatif incitatif se rapproche de l'expertise et de la consultance dans la mesure où il s'agit d'appliquer un programme tout fait. Il s'en distingue par le fait que l'expertise est censée faire des propositions « sur mesure » par rapport à une organisation donnée et en réponse à des problèmes spécifiques, tandis que le programme normatif incitatif est destiné à l'ensemble des travailleurs soumis à une autorité, dans tous les établissements qui en dépendent.

Méthode. Les responsables disposent de modèles d'action et de méthodologies illustrés d'exemples qu'ils font connaître aux praticiens. Ces modèles sont tirés de la recherche ; parfois elles ont été déjà validées par des expériences-pilote. Ces modèles sont parfois aussi issus des pratiques théorisées qui ont acquis le statut de modèle. La mise en place du modèle est plus ou moins négociée, plus ou moins accompagnée d'une analyse du contexte et des régulations nécessaires à son bon fonctionnement.

M E T A

Atelier d'histoire et de projet pour l'éducation

Position de l'intervenant. L'intervenant est interne à l'organisation concernée, tout en se situant dans une position hiérarchique supérieure. Il y a ici souvent un malentendu. Les responsables se considèrent comme ayant partie liée avec les praticiens du terrain avec qui ils partagent la même appartenance organisationnelle. De plus, au même titre que les praticiens de première ligne, les responsables se voient comme au service de l'organisation. Les travailleurs, de leur côté, se considèrent néanmoins comme dotés d'un statut différent de celui des supérieurs puisque ils réalisent le travail qui a été pensé et décidé par d'autres. L'intervenant est externe, légitimé par un statut d'autorité, scientifique ou d'expertise. Parfois, il peut s'agir d'anciens praticiens novateurs, devenu experts, souvent à la suite de formations complémentaires qui les rapprochent des scientifiques. Pour l'essentiel, l'action est ici « dictée » au public.

Destinataire. Les praticiens, inscrits dans un contexte institutionnel et organisationnel donné, sont les destinataires de ce type de discours. Les modèles visent à transformer leurs pratiques, ce qui entraîne parfois une modification de leur identité professionnelle.

Usage pour l'action. Le programme normatif incitatif est directement orienté vers la substitution de certaines pratiques par d'autres. Il entend être concret et constituer une alternative véritable aux pratiques que les responsables veulent voir disparaître ou améliorées. Des conditions sont néanmoins requises pour que le modèle soit adopté par les praticiens. Il faut qu'il soit perçu par les praticiens concernés comme une réponse pertinente à une situation vécue comme insatisfaisante ou frustrante à leurs yeux. Il faut qu'il soit suffisamment élaboré et riche pour faire face à la complexité des situations professionnelles rencontrées. Autrement dit, le programme normatif incitatif ne doit pas demander aux praticiens ni une trop grande, ni une trop longue mise au point. Enfin, il faut qu'il soit considéré par les destinataires comme ayant été testé ou pratiqué avec succès par des collègues ou d'autres professionnels de même statut. Il n'est pas sûr que ces conditions soient toujours rencontrées. Ceci explique que des modèles d'action présentés comme opérationnels, soient refusés par les personnes chargées de les mettre en pratique.

M E T A

Atelier d'histoire et de projet pour l'éducation

9. Le programme normatif impératif

Finalité. Le programme normatif impératif entend *faire appliquer certaines actions* et utiliser certaines méthodes ou savoir-faire professionnels. Les décideurs disposent des moyens et de la légitimité pour s'allier les experts ayant des compétences en la matière qui leur fourniront les lignes directrices des programmes d'action.

Méthode. Il s'agit, d'une part, de faire *produire un référentiel d'action par des techniciens* et, d'autre part, de *s'appuyer sur un cadre réglementaire contraignant* pour imposer sa mise en œuvre à un public donné. La pertinence des choix est censée légitimée par la position du décideur. A la différence des praticiens, ce dernier a accès aux sources les plus neuves et les plus fiables. Il a également la possibilité d'avoir recours aux meilleurs spécialistes pour la confection du référentiel. Le programme normatif impératif est *transmis aux praticiens par la voie hiérarchique*.

Position de l'intervenant. Ce sont les autorités, par l'intermédiaire de leurs relais de la filière hiérarchique, qui communiquent aux travailleurs de première ligne les nouvelles orientations d'action à mettre en place et à pratiquer. Bien qu'internes à l'organisation, ces représentants de la hiérarchie sont perçus par les praticiens comme appartenant à une autre catégorie qu'eux-mêmes. Les travailleurs acceptent de leur accorder attention dans la mesure où ils se perçoivent comme soumis aux autorités et dans l'obligation de se conformer aux règles provenant de ces dernières. L'action est ici, de fait, « imposée » au public qui considère les autorités comme extérieures à lui.

Destinataire. Les destinataires sont les professionnels du terrain.

Usage pour l'action. Le programme normatif impératif est souvent peu efficace car sa traduction sur le terrain s'avère faible. Cela est dû, semble-t-il, au fait qu'il ne rencontre pas les trois conditions évoquées plus haut pour l'adhésion à une proposition de changement. Même si les praticiens partagent les convictions des décideurs relatives aux enjeux et aux buts à atteindre, ce qui est loin d'être toujours le cas, le temps de la décision au sommet hiérarchi-

M E T A

Atelier d'histoire et de projet pour l'éducation

que n'est pas le temps de l'action sur le terrain. Faute de proposer plus que des intentions ou des orientations, c'est-à-dire des modèles d'action éprouvés, clairement expliqués et patiemment appropriés et mis au point au cœur des situations concrètes, le programme normatif impératif apparaît aux yeux des professionnels, au mieux comme des intentions généreuses, au pire comme un moyen pour les autorités de se donner l'illusion d'un pouvoir réel, à travers la promulgation de règles et de consignes imposées.

M E T A

Atelier d'histoire et de projet pour l'éducation