

Transformer les champs de pratiques en champs de recherches

Jean-Marie Barbier

Publié le 29 novembre 2018 – Mis à jour le 3 décembre 2018

Pour comprendre les évolutions affectant l'enseignement supérieur.



Blog Jean-Marie Barbier

Un enjeu contemporain

Le tournant semble avoir été pris il y a cinquante d'années environ en France : l'enseignement supérieur a vu se développer en son sein un certain nombre de *disciplines correspondant à des champs de pratiques professionnelles* : sciences de l'ingénieur, ergonomie, gestion, santé, éducation, information et communication, travail social, activité physique et sportive, par exemple. Ces disciplines de « transformation du monde » sont souvent en relation ambiguë sinon difficile avec les disciplines « classiques » correspondant, elles, davantage à des objets-états du monde (le physique, le vivant, la terre, le collectif, l'individuel, etc.), et n'ont pas le même statut épistémologique et social. Elles ne peuvent pas être assimilées non plus aux anciens « arts » et aux découpages universitaires qui leur correspondent. Mais elles tendent à se développer parce qu'elles contribuent directement à une fonction de *professionnalisation par l'enseignement supérieur*, fonction qui s'articule elle-même de façon quelquefois malaisée avec l'organisation académique dominante de la production de savoirs.

Dans le même temps, dans les milieux de la recherche, on voit s'affirmer un paradigme qui s'éloigne du paradigme humboldtien, porté notamment par des personnalités se caractérisant par leur mobilité entre espaces professionnels et espaces universitaires. Au tryptique (et à la hiérarchie...) production-transmission-application de savoirs, se substitue un

tryptique *action/production de savoir/construction des sujets humains* ([Encyclopédie de la formation](#)). Dans ce nouveau paradigme, les recherches ont explicitement pour objet la connaissance des actions de transformation du monde ; elles se développent en accompagnement des actions qu'elles ont pour objet, dans les mêmes temps et dans les mêmes espaces ; enfin les savoirs qu'elles produisent portent davantage sur ces actions singulières et sur leur analyse, que sur les invariants et régularités de ces actions.

Parallèlement encore, on constate aujourd'hui dans un grand nombre de milieux, notamment professionnels, l'utilisation de *l'analyse de l'activité* à la fois comme [outil de formation/professionnalisation](#) et comme [outil d'optimisation de l'action](#).

L'analyse de l'activité est elle-même une opération mentale/discursive qui a pour produit spécifique l'énoncé de relations entre les différentes [composantes d'une activité](#).

Tout se passe de ce point de vue comme si une transformation d'épistémé, au sens de M.Foucault, c'est-à-dire décrivant « les conditions de possibilité des [connaissances](#) » était en cours.

Le présent texte a pour objet d'une part de décrire quelques-unes des caractéristiques de cette transformation, d'autre part d'analyser les activités/actions conjointes [qui y contribuent](#).

Se donner des objets dont les contours sont déterminés par les sujets

Lorsqu'elles ont pour visée de rendre compte de champs de pratiques, les démarches de recherche ont des objets qui présentent notamment trois caractères :

1. Leurs contours ne sont pas prédéterminés par la discipline d'appartenance : elles ont pour ambition de correspondre aux contours de sens et/ou de significations donnés par les acteurs impliqués.

C'est la voie proposée par Jérôme Bruner : « La manière dont nous vivons, qui est culturellement adaptée, dépend de significations et de concepts qui nous sont communs, tout comme elle dépend de discours que nous partageons et qui nous permettent de négocier les différences qui peuvent paraître [dans les significations et les interprétations](#) ». Cette entrée prend en compte à la fois « sens subjectif » et « signification sociale ».

Il est assez significatif sur ce plan que le discours fondateur des disciplines traditionnelles soit au contraire un discours de désignation « en extériorité » de leur objet : par exemple « fait social » dans le cas de la sociologie durkheimienne, « énoncé » dans le cas de la linguistique saussurienne, « conduite » ou « comportement » après Janet ou Watson, etc. Il est aussi un discours de clôture de cet objet : un fait social peut s'expliquer par d'autres faits sociaux comme un phénomène chimique peut s'expliquer par d'autres phénomènes chimiques.

Un champ de pratiques se définit d'abord comme un champ d'intentions de transformation du monde, portées par des acteurs, et se délimite par ces intentions. On peut définir en effet la pratique comme le discours que le sujet tient sur sa propre activité.

Le champ de la formation par exemple peut être caractérisé comme un champ d'action ayant spécifiquement pour intention de produire de nouvelles capacités susceptibles d'être transférées dans d'autres espaces. Les capacités ne sont pas identifiables par référence à une déclinaison à l'infini des activités et micro-activités qui les composent. La référence pertinente est la [notion d'action définie](#) comme un ensemble d'activités ordonnées autour d'une intention de transformation du monde, présentant aux yeux des sujets qui y sont engagés et de leur(s) partenaire(s) une unité de sens, de signification ou d'usage.

Dans les « métiers de la société », ces champs de pratiques sont de plus des champs de [couplages d'activités](#). Dans le cas des actions de communication par exemple, elles couplent des activités d'« ostension » de significations par les locuteurs ([Sperber & Wilson](#)) et des activités de construction de sens chez les destinataires.

La transformation de champs de pratiques en champs de recherches reprend les contours de sens, de significations et d'usage donnés par des sujets, individuels et/ou collectifs, à des organisations d'activités.

2. Ces objets peuvent difficilement éviter la question de leur caractère, singulier, inédit.

Les démarches de recherche disciplinaires classiques s'attachent au repérage d'invariants, de régularités, susceptibles de fonder des corrélations présentant une certaine stabilité pour un regard extérieur. L'introduction de la temporalité et des sens/significations accordées par les acteurs oblige au contraire, comme dans les épistémologies de l'histoire, à

tenir compte de ce qui fait la singularité des actions et à mobiliser dans ce but des notions susceptibles de cumuler le repérage de régularités et de singularités par exemple la notion de configuration, organisation singulière de formes régulières, ou encore les notions de trajectoire, de parcours, de chemin.

3. Enfin, ces objets peuvent être difficilement isolés de leur contexte, de leur environnement.

Les démarches de recherche disciplinaires tendent à clôturer leur objet, dans l'intention d'en rendre compte de façon univoque. Or ce peut être difficilement le cas des actions, qui s'appréhendent de façon située. Indépendamment de la question de l'analyse/interprétation de leurs conditions de leur émergence (processus déjà en cours, émotions, *investissements*), *les activités de construction par les acteurs de leur situation/environnement d'action* font partie intégrante des actions. Les champs de recherche correspondant à des champs de pratiques peuvent difficilement ne pas recourir à une approche située ne serait-ce que parce que l'[action est située](#).

La distinction proposée par J.Lave entre *arena*, ou dimension objective du contexte, et *setting*, ou dimension subjective du contexte, c'est-à-dire situation vécue par l'acteur et construite par son activité, en [est un exemple](#). Dans la langue française, on peut d'ailleurs définir l'environnement comme les entités du monde constituées par les sujets comme objets ou circonstances de leur activité.

Construire une « pensée-transformation »

Toutes les activités peuvent toutes être identifiées/analysées en termes de *processus de transformation*, et la pensée sur l'activité est elle-même une activité en transformation et pour la transformation. Cette attitude épistémologique est difficile et exigeante, mais elle peut avoir des effets heuristiques considérables. Elles suppose notamment plusieurs conditions :

1. Considérer donc de façon conséquente *la pensée sur l'activité elle-même comme une activité*.

Ce qui conduit à parler moins de science que de démarche de recherche, et à voir l'épistémologie comme une activité d'accompagnement de la recherche et non pas comme « science des sciences »._

2. Distinguer *objet à penser et objet de pensée* :

Comme l'indique Meyerson (1995, 31) « Ce n'est pas de ses propres opérations que notre pensée est consciente, mais de ses produits [...]. C'est donc en même temps une tendance qu'a notre pensée à extérioriser ses créations, ou plus exactement à les considérer [comme des réalités extérieures](#) ». Axel Honneth parle de [réification](#). L'activité est une entité « à penser » : les multiples découpages qu'on y effectue ne sont que des instruments pour la penser, se transformant d'ailleurs dans l'exercice même de la pensée.

3. Distinguer encore, de façon stricte, démarches de recherche ayant pour intention l'*intelligibilité des actions* et les démarches de recherche ayant pour intention leur *optimisation* ou leur *finalisation*.

Ce qui conduit par exemple à distinguer langage de l'action et langage d'intelligibilité des actions, [concepts mobilisateurs et concepts de compréhension](#).

Dans l'exercice de leurs actions et dans leurs communications avec leurs partenaires, les acteurs pensent, organisent, et disent leur action aussi en termes de transformation.

4. Caractériser *les champs de pratiques en autant de champs différenciés d'intentions de transformation du monde* : éduquer se différencie de communiquer, de soigner, de chercher, même si ces différents champs de pratiques peuvent s'articuler les uns aux autres.

5. Voir nombre de transformations comme des transformations conjointes, solidaires, ce qui conduit à remettre en cause le recours à la notion habituelle de causalité au profit par exemple de la notion de corrélation

6. Enfin s'intéresser autant aux *constructions de sens* que les sujets opèrent autour des activités qu'à leurs *activités elles-mêmes*. Comme l'explique encore [Jérôme Bruner](#) : « Insister sur une explication en termes de "causes" nous interdit tout simplement d'essayer de comprendre comment les êtres humains interprètent leur monde et comment nous interprétons leurs actes d'interprétation ».

La « pensée-transformation » est à la fois sur la transformation, en transformation, et pour la transformation.

Construire une architecture conceptuelle commune aux champs de pratiques

Il pourrait être paradoxal de construire une architecture conceptuelle commune aux champs de recherche correspondant à des champs de pratiques, alors qu'une telle architecture n'existe guère dans les disciplines classiques, notamment dans les sciences humaines. Mais c'est peut-être au contraire une [opportunité](#).

On constate en effet d'extraordinaires convergences d'intérêt des disciplines-champs de pratiques prises deux à deux, ou tout ensemble, même si les concepts utilisés n'ont pas toujours exactement le même contenu. Par exemple le concept d'apprentissage est utilisé aussi bien en éducation qu'en gestion, le concept de professionnalisation en éducation qu'en information/communication, le concept de *copying* en activités physiques et sportives, le concept de représentation dans presque tous. L'ambition théorique de construire une architecture conceptuelle commune peut être précisée sur plusieurs points :

1. Disposer d'outils permettant de rendre compte à la fois de la construction des activités et de la construction des sujets par et dans les activités.

Un bon exemple peut nous être donné par le concept d'expérience, qui dans tous les sens qui lui sont donnés, présente la caractéristique de rendre compte à la fois des transformations affectant les activités et des transformations des sujets en activité. Le sujet se produit lui-même en produisant, certes, mais il reste à disposer d'outils pour identifier ces transformations et établir des relations entre elles : le concept de transformation conjointe par exemple peut y contribuer.

Des concepts tels que représentation de soi comme sujet agissant, de représentation de la situation au regard de l'engagement du sujet dans l'action peuvent y contribuer.

2. Disposer d'outils pour identifier et analyser les dynamiques de changements en cours dans lesquelles se trouvent déjà engagés les sujets en activité lorsqu'ils en engagent une nouvelle action et articuler entre elles ces dynamiques.

Affects, émotions, sentiments ne sont pas la cause de l'activité, ils en sont une composante ; ils la rythment et ils la régulent. On ne peut pas comprendre l'activité des sujets sans comprendre en même temps les dynamiques de changement qui les affectent. Les dynamiques identitaires n'en sont qu'un exemple. Le concept de sens de l'action, liant l'action à son environnement praxéologique, aussi.

Penser l'activité des sujets individuels et collectifs suppose une approche historisante et dynamique. L'ordonnement linéaire des activités n'existe que dans les conceptualisations méthodologiques ou professionnelles, ou lorsque le respect de cet ordonnancement linéaire constitue un enjeu de sécurité (transports, nucléaire par exemple). Prises à l'échelle des sujets qui y sont engagés, les activités humaines sont marquées par une évolution constante des représentations que les sujets se font de leurs contextes, d'eux-mêmes comme sujets agissants, du contenu, des résultats et effets de leurs activités. Les actions les plus élaborées se présentent souvent comme itératives et cycliques. À une logique d'analyse des étapes il convient probablement de substituer une logique d'analyse des fonctions.

3. Disposer d'outils pour analyser les interactivités et interactions entre sujets.

Les interactivités sont des transformations affectant plusieurs sujets participant dans le même temps à un même espace d'activité, et s'influçant de fait dans leurs activités. Les interactions sont des activités adressées, où les sujets cherchent à s'influencer réciproquement notamment par actions et réactions. Dans cette perspective, des concepts par exemple le concept de transaction, interaction caractérisée par des adresses réciproques donnant lieu à estimation de valeur, y compris les transactions avec [soi-même « comme un autre »](#) sont particulièrement précieux].

4. Disposer d'outils pour penser la « consubstantialité » des composantes de l'activité :

Le découpage actuel en disciplines et sous-disciplines, autonomes de fait sinon d'intention, tend à disjoindre par exemple les composantes affectives, représentationnelles ou opératives présentes dans l'action humaine, et laisse au « praticien » la charge de leur réarticulation. Un projet d'intelligibilité des pratiques suppose probablement de penser leur intrication, [leur investissement mutuel](#), leur consubstantialité, c'est-à-dire leur « unité de substance ». La notion d'objectif par exemple peut être définie à la fois comme une représentation, comme un affect, et en référence à un déclenchement d'activité : c'est comme nous l'écrivons ailleurs un « désir mentalisé », « l'image anticipatrice et finalisante d'un état », ou encore comme l'écrit [Salanskis](#), une « impulsion résultative ». Il en est de même de la notion d'investissement qui, quel que soit le champ de pratiques concerné, est à la fois une anticipation, une espérance de gain et un déclenchement d'activité. Une telle approche peut être qualifiée également d'holiste.

Des approches comme la psychologie historico-culturelle, la pragmatique, l'action située, le constructivisme sont, on le voit, assez proches de ce paradigme, même si elles ne le recouvrent pas complètement.

Approcher de façon distincte sens et signification

Si les recherches en intelligibilité supposent de se donner comme objet non seulement leurs actes, mais aussi les sens que les sujets construisent autour de leurs actes, et les significations qu'ils leur donnent, des difficultés majeures apparaissent dans leur approche méthodologique et leur traitement. L'accès à ces objets pose en effet au moins quatre types de problèmes :

1. Distinguer les sens, qui sont de l'ordre du mental et de la pragmatique, et les significations qui sont de l'ordre du langage et des communications. Même s'il existe de fortes relations entre les unes et les autres, ces entités ne se confondent pas. Elles sont corrélées avec des phénomènes identitaires différents, par exemple représentations de soi pour soi, images de soi proposées à autrui ou représentations de l'image qu'autrui se fait de soi ;

2. Appréhender le *cinétisme*, la mobilité de ces sens et significations : même relatifs à un même acte, ils ne cessent de se modifier chez le sujet concerné. Tel sens construit ou telle signification donnée au moment de l'exercice de l'acte peuvent ensuite se transformer à un autre moment de la vie de ce sujet, comme on le sait bien à propos du souvenir ; **pour Stern**, le vécu de l'expérience, son souvenir, sa mise en représentation et sa mise en discours sont, de ce point de vue, autant de moments différents. Un même acte peut faire l'objet d'incessantes resémiotisations.

3. Situer socialement la production de données : la production de données pour la recherche, surtout si elle s'effectue directement auprès des sujets concernés (par interview, questionnaire, observation, récit d'expérience) constitue elle-même une situation de communication, ayant ses enjeux spécifiques et son incidence sur les significations données.

4. Interpréter les énoncés sur le sens : enfin s'il est possible d'accéder assez directement, en dépit de leur mobilité, aux significations données (discours, gestes) ce n'est jamais que de façon médiatisée qu'il est possible d'accéder aux sens construits (par inférence, à travers des énoncés).

L'adoption d'une approche holiste et située implique sur le plan méthodologique une grande variété potentielle de démarches et de références possibles à plusieurs traditions méthodologiques : traditions de type sociohistorique dans l'approche des contextes et des trajectoires ; traditions de type clinique, herméneutique ou phénoménologique dans l'approche des sens et significations ; ethnométhodologie, anthropologie des pratiques ; traditions de type objectivant dans l'approche de l'exercice même des activités. Dans cette perspective, trois types d'approches notamment peuvent jouer un rôle privilégié : l'analyse de trajectoire individuelle ou collective, l'analyse de discours, l'analyse du travail.

Désenclaver socialement la production de savoirs sur/pour les champs de pratiques

Il y aurait beaucoup à dire à ce sujet :

1. Le plus important est peut-être d'examiner les questions relatives à la *division sociale du travail d'intelligibilité*.

Une idéologie assez répandue dans un certain nombre de milieux professionnels tend à promouvoir l'« accès » de tous les praticiens à des formes de recherche sur leurs propres pratiques et dans le même temps à valoriser de fait l'activité discursive théorique. Dans les formations à la recherche à l'intention de professionnels, il est même quelquefois proposé comme référent identitaire le chercheur. Ces orientations se heurtent bien sûr à un certain nombre de réalités : la recherche suppose un investissement de temps et d'activités spécifiques que la société ne permet seulement qu'à un petit nombre de professionnels ; le pire est de constater que souvent, lorsqu'ils l'ont fait, ils ont perdu leur identification de praticiens au profit d'identifications éventuellement plus valorisées à leurs yeux comme celle d'enseignant-chercheur ; et surtout on constate le maintien clandestin d'un statut valorisé de la production de savoirs : on parle de « montée » en abstraction, en théorie notamment.

2. Les choses peuvent probablement être prises autrement.

Ce n'est pas tant la recherche qui est accessible à tous les praticiens que l'activité d'intelligibilité ; les praticiens ne produisent pas seulement des savoirs d'expérience, des savoirs opératifs et autres savoirs relatifs à la conduite de l'action, ils produisent fréquemment des représentations ou des savoirs théoriques, des représentations ou des savoirs d'intelligibilité, qui consistent en des corrélations entre plusieurs représentations factuelles relatives au fonctionnement

du monde ou au fonctionnement des pratiques de transformation du monde. L'activité de recherche au sens social suppose une formalisation de l'activité de production de savoirs et une communication sur cette activité, selon certaines règles. La recherche en intelligibilité nécessite de plus un positionnement par rapport aux « savoirs » déjà produits qui implique un investissement spécifique et coûteux, mais qui n'a pas forcément pour condition ou résultat la référence au rôle de chercheur disciplinaire. La recherche en optimisation suppose, elle, une grande rigueur par rapport aux opérations intellectuelles de conduite des actions ou des politiques ; elle implique aussi une communication sociale sur le geste intellectuel professionnel concerné, tout autant sur le processus que sur le résultat : elle est d'ailleurs utilisée dans cet esprit comme un outil très élaboré de formation professionnelle, pour produire des compétences complexes, moins des compétences d'action proprement dites que des compétences de gestion de l'action.

3. Le développement de champs de recherche correspondant à des champs de pratiques implique probablement de la part des chercheurs qui s'engagent dans ce type d'orientation, d'une part, qu'ils comprennent tout l'intérêt qu'ils peuvent avoir, quel que soit le champ privilégié de leurs investissements de recherche (éducation, gestion, ergonomie, travail social, communication, etc.), à *constituer ensemble une communauté d'échanges scientifiques élargie* et à défendre éventuellement auprès d'autres partenaires des formes de travail communes ; d'autre part, qu'ils comprennent aussi, s'ils visent à terme l'intelligibilité de la singularité des actions, que leur rôle propre est peut-être moins de produire des savoirs que des outils générateurs de savoirs, ce qui favorise d'ailleurs échanges et transpositions entre champs de recherches.

4. Enfin, la question du développement de champs de recherche correspondant à des champs de pratiques est corrélée, comme nous l'avons vu plus haut, à la question de la *professionalisation* par l'enseignement supérieur. Cette question comporte de multiples aspects dont l'un notamment est essentiel : le développement de profils de triple compétence (enseignants/chercheurs/professionnels). Et peut être aussi une intégration plus forte des disciplines distinguées au sein de l'enseignement supérieur, comme en ont eu l'intuition les fondateurs au XIX^e siècle d'institutions pluridisciplinaires dotées de vocation particulières et dénommées plus tard pour cette raison « Grands établissements » : Conservatoire National des Arts et Métiers, École Pratique des Hautes Études, par exemple.

Ces intuitions fondatrices ne méritent-elles pas aujourd'hui d'être revisitées à l'aune de la nouvelle épistémé ?

[Jean-Marie Barbier](#), Professeur des universités en sciences de l'éducation/formation des adultes, Centre de recherche sur la Formation,

L'auteur

Jean-Marie Barbier,
Centre de recherche sur la formation
[+ tous ses articles](#)

[http://blog.cnam.fr/travail/formation-professionnelle/transformer-les-champs-de-pratiques-en-champs-de-recherches-1\(](http://blog.cnam.fr/travail/formation-professionnelle/transformer-les-champs-de-pratiques-en-champs-de-recherches-1/)