

Atelier «Recherche»

Nadia Doffey-Salchli
Jacques Weiss (rapporteur)

1. Introduction

1.1. *La recherche et la formation : le mariage du feu et de l'eau !*

Un passé, lourd d'incompréhensions...

Les chercheurs et les formateurs ne font pas souvent bon ménage. Un premier examen des rapports entre praticiens de l'enseignement et praticiens de la recherche montre en effet combien ces relations sont complexes et difficiles, et combien la communication se trouve entravée par de multiples obstacles. Les uns et les autres ont en effet des attentes et des représentations de la recherche généralement différentes.

Les chercheurs font connaître le plus souvent les résultats de leurs travaux par écrit, par des publications telles que des revues ou des livres. Car l'efficacité de leur travail et la valeur académique de leur recherche se mesurent souvent au nombre d'articles ou de livres publiés. Si les chercheurs écrivent beaucoup, en revanche les enseignants lisent peu la littérature pédagogique. Ce que les enseignants apprécient tout particulièrement, ce sont les informations et les expériences communiquées oralement, relayées par les proches qui partagent les mêmes expériences.

Un présent, riche d'espoir

Afin de rapprocher recherche et formation, chercheurs et enseignants, divers milieux tant de la recherche que de la formation proposent aujourd'hui d'accorder, à quelque moment que ce soit de la formation, une large place à la recherche dans la formation.

Quelques citations :

«La formation à la recherche, c'est apprendre à se poser de bonnes questions, à construire des objets conceptuels et des hypothèses qui tiennent debout, qui rendent compte potentiellement d'une partie des observations, qui présentent une cohérence interne, qui stimulent l'imagination et la réflexion» (Perrenoud, 1993).

«Former les enseignants par la recherche, c'est d'abord une méthode active de formation théorique. La principale régulation de la pratique enseignante vient

de la réflexion du praticien lui-même, de sa capacité de se poser des questions, d'apprendre à partir de l'expérience, d'innover, d'observer, d'ajuster progressivement son action.» (Perrenoud, 1993).

C'est aussi «s'approprier les techniques de l'accès aux sources et du traitement de l'information, savoir tester l'efficacité du travail en équipe » (CDIP, 1993).

De ces propositions, il est possible de dégager les tendances suivantes :

- Pour enseigner autrement, il faut apprendre soi-même autrement.
- Apprendre, c'est être soi-même en recherche.
- Être en recherche, c'est un état d'esprit plus qu'une méthode.
- La recherche dans la formation des enseignants est un moyen d'appriivoiser la complexité de l'enseignement.
- Pour apprendre par la recherche, il faut apprendre à chercher.

1.2. Comment concevoir une formation à et par la recherche ?

La formation à et par la recherche peut prendre diverses formes, plus ou moins importantes, selon le moment de la formation. Il est possible de distinguer les trois formes suivantes :

- *L'examen critique des travaux de la recherche.*
- *La réalisation de projets personnels* comme le dossier (expériences de stages, travaux personnels) / l'élucidation d'une pratique (analyse clinique en situation) / le mémoire issu de la réalisation d'une recherche / le projet d'action, d'innovation.
- *La participation à des projets de recherche* (notamment lors de congés de formation, en collaboration avec des institutions de recherche universitaires ou extra-universitaires).

2. Discussion

Il est possible de grouper les interventions autour de deux thématiques principales :

2.1. Le changement par la recherche

Se former ou former par la recherche, c'est adopter, selon que l'on est formé ou formateur, deux postures différentes.

Les enseignants en formation voient dans la recherche un moyen d'apprendre à se connaître, de répondre à certaines questions personnelles, de comprendre des difficultés rencontrées dans la pratique quotidienne (la supervision est citée dans ce cas). C'est une perspective individuelle. Il est dans ce cas important, pour

l'enseignant, qu'il soit formateur ou en formation, de pouvoir mener une recherche par rapport à sa propre pratique. Le chercheur peut d'ailleurs également adopter cette distance et cette attitude d'analyse à l'égard de ses activités scientifiques.

Les formateurs voient pour leur part dans la recherche une occasion d'amélioration de l'école par la création, chez l'enseignant, d'attitudes favorables au changement et à l'innovation. Un intervenant cite le cas d'un cours post-grade organisé dans l'enseignement professionnel, fortement structuré, qui, dans un premier temps, n'a pas complètement convenu aux participants; ceci obligeant les formateurs à être créatifs et à proposer des solutions alternatives. Il est également fait mention d'un cours d'introduction à la recherche destiné à de futurs enseignants, cours qui a pour but d'éveiller la curiosité, de favoriser la décentration et la mise en question de ses propres présupposés. Une dynamique semblable est signalée dans une institution de formation, où une offre de supervision de groupe a été mise en oeuvre.

Ces contacts avec la recherche, favorables à l'émergence d'attitudes nouvelles, suffisent-ils à «incrémenter» des postures différentes (*habitus*) d'enseignement, plus critiques, plus créatives? C'est tout le problème du transfert des acquis dans un contexte (parents, collègues, établissement) souvent enclin à l'inertie et à l'immobilisme. Cette stabilité est d'ailleurs souvent maintenue volontairement, tant par certains enseignants que par des parents, qui attendent précisément de l'école transmission de valeurs confirmées et de certitudes, ainsi qu'indications de repères confirmés. Une intervenante n'a pas manqué de rappeler les phénomènes de régression souvent observés auprès d'enseignants fraîchement formés, dès leur entrée ou leur retour dans l'établissement scolaire.

2.2. Les représentations de la recherche, entre mythes et aspirations

Un second temps de la discussion a tenté de définir les termes de «recherche» et «chercheur». La représentation d'une recherche mythique lointaine, savante, ésotérique et réservée à quelques chercheurs professionnels est encore fortement présente dans les esprits. Elle fait assurément obstacle à ces propositions nouvelles d'ouverture des formations d'enseignants, propositions qui supposent une autre vision de la recherche, où il n'y aurait pas «d'un côté des chercheurs payés pour chercher et de l'autre des enseignants payés pour enseigner».

Le débat a pourtant montré que la recherche ne devait pas être une pratique réservée à quelques-uns, mais une attitude et une démarche que tout acteur de l'enseignement peut adopter; attitude et démarche tout à la fois personnelles et enrichies des questionnements et des expériences des autres.

Ce partenariat et ces apports mutuels ne vont cependant pas sans un partage d'un langage et de certains concepts communs; si ces échanges sont souhaités,

ils ne sont cependant pas évidents et simples, comme peuvent en témoigner les propos d'une formatrice d'infirmiers et d'infirmières qui n'a pas craint de dire combien le discours tenu dans cet atelier était pour elle incompréhensible, notamment en raison du nombre de sigles inconnus utilisés.

Références

CDIP, (1993) *Thèses relatives à la Promotion des Hautes Ecoles Pédagogiques*. Berne, CDIP, p. 57.

Perrenoud, Ph. (1993) Former les maîtres primaires à l'université : modernisation anodine ou pas décisif vers la professionnalisation ? in H. Hensler (éd.), *La recherche en formation des maîtres. Détour ou Passage obligé sur la voie de la Professionnalisation ?* Sherbrooke, Editions du CRP, p. 126.