

USAGES DE LA RECHERCHE EN SITUATIONS DE FORMATION PROFESSIONNELLE : le point de vue d'un enseignant-chercheur

Entretien de Marie-Laure CHAIX*
avec Bruno LEMERY**

À l'ENESAD, la plupart des enseignants ont une longue expérience de l'encadrement de mémoires de recherche, mais dans l'optique d'une réflexion sur le mémoire professionnel, il était intéressant d'explorer l'attitude, les pratiques, les conceptions, d'un sociologue qui ne forme pas des sociologues mais des ingénieurs, ou, dans un autre contexte, des professionnels du « travail social ». L'entretien – repris et réécrit pour lui donner une forme plus lisible – nous a paru une voie d'accès pertinente à cette réflexion sur la pratique, et nos positionnements institutionnels et épistémologiques nous ont semblé suffisamment différenciés pour ménager l'altérité nécessaire à cet échange.

M.-L. C. – Sociologue, enseignant dans une école d'ingénieurs relevant de l'enseignement supérieur agronomique, responsable du DHEPS (1) de l'Université de Bourgogne, peux-tu préciser les situations dans lesquelles tu es amené à encadrer des étudiants dans la production d'une recherche articulée à des préoccupations professionnelles ?

B. L. – Ces situations correspondent, principalement, à deux cas de figure. Celui de l'encadrement de mémoires de fin d'études d'Ingénieur des Techniques Agricoles (ITA), d'une part, celui du suivi de parcours DHEPS, d'autre part. Par certains aspects, ce sont des formations bien différentes, caractérisées par un rapport à la recherche et un régime de relations, aussi, entre recherche et préoccupations professionnelles, qui ne sont pas les mêmes.

Dans le premier cas, celui des ITA – étant entendu que je ne parle là que de la filière « formation continue » de l'ENESAD, celle qui s'adresse

* Marie-Laure Chaix, département des Sciences de la Formation et de la Communication de l'ENESAD.

** Bruno Lemery, département d'Économie et Sociologie de l'Établissement National d'Enseignement Supérieur Agronomique de Dijon (ENESAD).

(1) Diplôme des Hautes Études des Pratiques Sociales, diplôme d'Université de deuxième cycle existant actuellement dans une quinzaine d'universités.

à des stagiaires de niveau initial BTS, ayant déjà eu une expérience professionnelle, pour les amener au niveau ingénieur, soit en deux ans, à temps plein, soit en quatre ans, suivant un système d'alternance, avec des regroupements d'une semaine par mois —, le mémoire est conçu comme l'aboutissement d'un itinéraire de formation. Il vient « après » l'acquisition de connaissances de base (en matière de sciences fondamentales, de techniques agronomiques et de sciences sociales et humaines) qu'il doit permettre de mobiliser et d'organiser pour la résolution de problèmes « pratiques » du type de ceux qui font l'ordinaire d'une fonction d'ingénieur. Il s'effectue donc plutôt sur une durée assez concentrée (six mois, environ, pour la formation à temps plein, c'est moins vrai pour la formation en alternance, où il court sur une période qui peut aller jusqu'à un an et demi), et il s'inscrit dans un contexte où les « institutions » de la Recherche (corps d'enseignants-chercheurs mobilisés pour la formation, présence dans l'Établissement de laboratoires associés, référence constante aux valeurs de la démarche scientifique, etc.) sont très prégnantes, celles-ci étant — et se revendiquant comme — constitutives, du métier même d'ingénieur auquel la formation et le « rite » du mémoire, tout particulièrement, doit permettre l'accès.

Dans le cas du DHEPS, par contre, le mémoire n'est pas un moment seulement de la formation, puisque celle-ci est toute entière construite autour de son élaboration et de sa réalisation. Mené sur une longue période (trois années), c'est à l'occasion et par le « travers » de la formulation et du traitement des problèmes mêmes que pose sa conduite, qu'il y a acquisition de connaissances « scientifiques ». Par ailleurs, si la référence à la Recherche est bien ainsi continue et centrale dans la formation, elle se trouve aussi en permanence confrontée aux réalités et aux urgences de l'exercice habituel d'un métier, sans que les stagiaires puissent, là, bénéficier de la « clôture » d'une institution forte. Cette confrontation est également quelque chose que l'on retrouve dans la formation en alternance des ITA, mais dans une moindre mesure, me semble-t-il, compte tenu des liens plus organiques entre la structure de formation et le milieu professionnel des élèves-ingénieurs. Le DHEPS est, certes, une formation universitaire, mais de deuxième cycle seulement, rattaché, en Bourgogne, au Service de Formation Continue (et pas à une UFR...) et dont la légitimité reste toujours à assurer...

Sur un autre plan, celui qui correspond en fait à mon activité de recherche, il faut dire, pour bien préciser les choses, que ma position propre n'est pas, non plus, exactement la même dans les deux dispositifs que je viens d'essayer de caractériser rapidement.

Pour les ITA, il s'agit essentiellement (je laisse ici de côté le problème des « cours » de méthodologie que je peux être amené à leur faire...) d'un encadrement de type « individuel ». Ce sont un ou deux stagiaires qui, du

fait de préoccupations relatives à la dimension sociologique – ou pressentie comme telle – d'un problème qui leur est soumis par un commanditaire (c'est un point important à souligner, au passage), prennent l'initiative de s'adresser à moi pour les aider à le traiter de façon « rigoureuse ».

En ce qui concerne le DHEPS, j'interviens plutôt, même si ça n'est pas exclusif de suivis individuels, en tant qu'animateur de promotion. Mon accompagnement correspond, si l'on veut – c'est, en tout cas, le pari sur lequel repose cette formation originale à plus d'un titre... – à un travail de conduite d'un séminaire de recherche, mais mené à partir de questions de « praticiens » et avec des praticiens qui appartiennent à des champs professionnels relativement divers (même s'ils relèvent tous, plus ou moins, du « travail social », au sens large : ce sont des éducateurs spécialisés, des animateurs socioculturels, des formateurs, des agents de développement, des soignants, etc.), sans qu'il y ait pour autant de commande bien précise de la part de leurs institutions d'appartenance.

M.-L. C. – Ton travail de « direction de recherche » s'effectue donc là dans des contextes bien distincts. Mais, en même temps, n'y a-t-il pas une constante, n'est-ce pas toujours d'un « détour » qu'il s'agit ? En effet, que l'on considère l'un ou l'autre cas, tu ne formes pas de futurs chercheurs. Pour les stagiaires que tu encadres, le mémoire, tel que tu viens de le décrire, apparaît comme une activité qui, tout en étant décalée par rapport à l'exercice (actuel ou, à la fois, passé et à venir) d'un métier, se veut en prise directe sur des questions d'ordre professionnel. La recherche ici n'est donc pas une fin en soi, mais un moyen. Comment alors, en tant qu'« enseignant-chercheur », te situes-tu au regard de cette position « détournée » ?

B. L. – De fait, il y a bien un point commun. Dans tous les cas, je n'ai pas à former des sociologues. Ce dont il s'agit, plutôt, c'est de faire en sorte que ceux avec qui je travaille, s'approprient et rendent productives dans leur domaine d'action spécifique, une certaine posture générale de réflexion critique et des ressources qui tiennent aussi à un point de vue particulier, celui de la sociologie en l'occurrence.

M.-L. C. – Par rapport à ces deux aspects, y en a-t-il un qui l'emporte sur l'autre ?

B. L. – C'est difficile à dire. En fait, cela varie suivant les profils personnels des stagiaires – leur curiosité – et le type de problèmes qu'ils se posent. Mais ce qui m'importe d'abord, c'est de les faire travailler sur la manière dont ils formulent et explicitent, en « langage ordinaire », au

moins dans un premier temps, les questions à partir desquelles ces problèmes peuvent se circonscrire, devenir discutables, même s'il est évident que, dans la conduite de cette entreprise, ma qualité de sociologue intervient toujours forcément – certaines directions de recherche possibles se trouvant plus ou moins privilégiées.

Ce profil personnel des stagiaires, je le prends en compte à partir de leur intérêt pour la sociologie et de leur mode d'approche de l'objet d'étude qu'ils se donnent. Certains ont une démarche où le détour par la théorie, par les lectures, est important : ils peuvent entrer dans le travail de recherche avec une construction *a priori*, conforme aux critères méthodologiques standards. Avec d'autres, il faut plutôt travailler à partir d'une sociologie « indigène » qu'ils se fabriquent, en y incorporant progressivement des concepts d'usage plus contrôlé : la construction théorique ne peut se faire que s'ils ont, très vite, des « matériaux » à organiser. Chaque approche a ses avantages et ses inconvénients, les premiers ont du mal à « aller sur le terrain », les seconds ont tendance à s'y précipiter, et il faut s'adapter à ce que j'appelle ces « tempéraments de recherche » différents.

Pour autant, qu'il s'agisse des ITA ou du DHEPS, les mémoires qu'ils ont à produire ne correspondent jamais à une approche de type vraiment « disciplinaire ». S'il est vrai que moi je suis porteur d'un tel point de vue disciplinaire, les préoccupations pratiques des stagiaires – leurs intérêts d'ingénieurs ou de travailleurs sociaux – ont une spécificité, une autonomie qui doit être conservée, préservée parfois, je crois, dans ce type de situation de formation.

M.-L. C. – Et tes préoccupations de recherche propres ou tes préoccupations de chercheur, comment jouent-elles alors dans cette activité ?

B. L. – Je considère que mon travail de suivi de mémoires est avant tout un travail d'enseignant. Ce que je veux dire par là c'est que mon rapport aux stagiaires, le fait même d'accepter un « sujet » de mémoire, pour commencer, n'est pas directement commandé par mes intérêts de recherche. Par exemple, je n'effectue pas, *a priori*, de sélection en fonction de la proximité de ce sujet, eu égard, aux programmes de recherche dans lesquels je suis engagé. Je peux même envisager de suivre des travaux qui s'inscrivent dans des perspectives théoriques et méthodologiques différentes des miennes. Bien sûr, si les choses se passent ainsi, c'est déjà parce que – encore une fois – je n'ai pas à faire à des étudiants en sociologie, mais à des « professionnels » qui, en tant que tels, se posent des questions que je ne peux pas, par définition, totalement « maîtriser ». Mais c'est aussi un choix. Ce qui m'intéresse, à ce niveau, c'est la confrontation entre leurs préoccupations et les recherches possibles – et

pertinentes pour eux – auxquelles ces préoccupations peuvent donner lieu, et que mon expérience, ma pratique de chercheur peut contribuer à dessiner et à préciser. Sur ce plan, cependant, le fait que toute une part de mes travaux sur les processus de développement en agriculture portent, précisément, sur la question des formes de relation et d'articulation entre connaissance scientifique, connaissance technique et connaissance pratique, n'est sans doute pas indifférent...

M.-L. C. – Qu'entends-tu ici exactement par « confrontation » et comment est-ce que cela se traduit, pratiquement, dans ton travail de suivi ou de direction de mémoires ?

B. L. – Pour expliciter vraiment ce que je veux dire par là, il faudrait passer par tout un ensemble de considérations proprement épistémologiques... On peut partir d'une formule que je trouve très éclairante, que j'emprunterai à J.-P. Darre, un sociologue avec qui je travaille dans le cadre du GERDAL : « la science n'est pas la théorie de la pratique » (2). En d'autres termes, ce qu'il faut bien considérer – et ce dont il faut tirer toutes les conséquences –, c'est que la science ne dit pas la vérité des choses, mais qu'elle est une certaine façon d'interroger les choses, à partir d'un point de vue particulier, de la conquête d'une certaine posture de connaissance – je parle aussi d'un certain « site » de connaissance –, qui correspond, pour aller vite, à une position d'extériorité et de surplomb par rapport au système d'« objets » que l'on veut étudier. Et j'insiste là dessus : cette position est une position parmi d'autres (même si ça n'est pas n'importe laquelle, si elle a des « pouvoirs » spécifiques, en termes de maîtrise et d'efficacité et en termes de communicabilité, ce serait trop long à développer ici...), et d'autres qui ne sauraient s'y réduire. Tout comme il y a une spécificité de la connaissance scientifique, il y a une spécificité de la connaissance pratique, ce qu'illustrent bien, par exemple, les belles analyses que fait C. Lévi-Strauss des figures comparées de l'« ingénieur » et du « bricoleur » (3), celui qui, par définition, ne peut s'extraire, et donc s'abstraire totalement des situations dans lesquelles il a à agir et dont il a cependant aussi « à connaître ».

Dans le suivi de mémoires de recherche à finalité « professionnelle », je ne conçois donc pas mon rôle (et j'essaie de ne pas exercer ce rôle...) comme devant aboutir à substituer aux façons de voir des stagiaires le point de vue, censément objectif, du « scientifique » que je suis. Je l'envisage plutôt comme une fonction d'aide – qui passe, avant tout, par

(2) Groupe d'Expérimentation et de Recherche : Développement et Actions Localisées. Cf. DARRE J.-P. (1984) : La diffusion des connaissances scientifiques. Propositions pour se débarrasser du consensus empiriste, *Cahiers du GERDAL*, n° 2.

(3) Cf. LÉVI-STRAUSS, C. (1962) : *La pensée sauvage*, Paris, Plon.

un travail d'« interpellation », de « mise en question » – à l'explicitation de ces façons de voir. Je pense qu'il n'y a pas besoin d'être spécialiste du domaine qui est le leur pour les aider à penser. Ce que je vise, c'est la mise à jour des présupposés sur lesquels se fondent leurs conceptions des choses et des conséquences de ces présupposés quant à la mise en place d'un dispositif de recherche ayant pour but de fournir des réponses aux problèmes, aux « nœuds » de questions qui y sont à l'œuvre. Ce suivi repose donc sur une série de dialogues du type « si, à partir de tel constat, vous posez telle question, dans tels termes, alors voilà ce que cela veut dire, et voilà comment on doit procéder pour y répondre de façon qui soit argumentable. Est-ce bien de cela qu'il s'agit ? ». « Si vous me répondez que ça n'est pas là ce que vous cherchez, alors voyons ce qu'il faut modifier, dans ce constat, dans cette question, dans tel ou tel de ses termes, pour avancer ». Cela, à toutes les étapes de la recherche : depuis sa formulation jusqu'à sa réalisation, tous les « choix » qui en sont constitutifs – choix d'objet, choix de problématique, choix de méthode de collecte de données, choix de méthode de traitement, choix d'interprétation et jusqu'à tel ou tel choix dans l'exposition même des résultats de la recherche – étant susceptibles, moyennant quelques ajustements, de ce type de passage au crible auquel se résume, finalement, une « démarche scientifique ». Qu'est-ce qu'apprend, au fond, une recherche, une formation par la recherche ? C'est une façon d'être comptable des histoires qu'on raconte. Parce qu'on se met dans la nécessité, encore une fois, de poser des questions précises, de s'interroger sur le pourquoi, on les formule dans ces termes là, etc. C'est une façon de se contraindre à une mise à l'épreuve de ce qu'on dit, de l'intérêt, de la pertinence de ce qu'on raconte.

Plus précisément, encore, si je parle de confrontation, c'est parce que je ne crois pas que cette aide, cette interpellation, dont je viens de parler – dans un contexte de formation, en tout cas –, puissent passer seulement par une activité de type « maïeutique », un appel à plus de précision ou à pousser toujours plus loin l'analyse (suivant un procédé plus psychosociologique qu'épistémologique ou « socio-cognitif », de retour à l'envoyeur de ses questions : il ne s'agit pas là d'une affaire de pédagogie non directive...). Elles supposent, en effet, de la part de l'« encadrant » – qui doit donc se référer lui-même explicitement à une posture de recherche, et à une compétence acquise dans ce domaine... – la proposition, argumentée, d'une formulation d'objets et de méthodologies de recherches possibles, proposition à partir de laquelle doit s'engager une discussion sur sa pertinence (et sa faisabilité aussi, autre point sur lequel une expérience de recherche est indispensable...) au regard des buts des stagiaires et des moyens effectifs – en « appareillage » théorique et méthodologique, en temps, en argent... – dont ils disposent.

Enfin, je parle de confrontation et non d'application d'un discours théorique préexistant. Il faut montrer qu'une théorie, c'est construire une description de situation, déceler ce qu'il y a de problématique dans cette situation, en faisant l'effort de définir les termes qu'on emploie pour cette description et cette mise en question tout en étant attentif à leur compatibilité. À ce niveau, il n'y a pas, pour moi, d'inconvénients à utiliser des concepts que l'on se forge « à l'occasion », pourvu qu'on s'efforce de respecter les règles d'une démarche scientifique : rigueur, logique des enchaînements, non contradiction dans le cadre d'un modèle qui émerge progressivement. Dans cette perspective de confrontation, si on en a le temps – parce que c'est un stagiaire qui travaille assez vite pour pouvoir le faire ou parce que son sujet s'y « prête » bien – l'intégration, l'appropriation, d'approches plus « académiques », de « courants de pensée » constitués, peut avoir lieu aussi. Mais, dans ce contexte de mémoires professionnels, je crois que les stagiaires doivent conserver un rapport très instrumental aux théories, il faut qu'ils puissent en tirer une idée, un concept qui leur parle et qu'ils les transforment à leur manière, moyennant cependant l'exigence de cohérence.

M.-L. C. – Tu l'acceptes parce que ce ne sont pas des sociologues. Dirais-tu la même chose pour des « apprentis sociologues » ?

B. L. – Sur le fond, oui. Mais il y a une question d'échelle, de degré de précision exigible. Le rapport des ingénieurs à la théorie sociologique, pour prendre une image cinématographique, c'est un plan large. Plus tu as affaire à des spécialistes d'un domaine, plus cet usage instrumental de la théorie doit être précis, contrôlé, argumenté, ce qui requiert un bagage de connaissances préalables important. En fait, la précision d'un concept dépend de son contexte d'utilisation et de mise en circulation...

Si j'en reviens, donc, au travail que je mène en matière d'accompagnement de mémoires, il s'effectue par des ajustements successifs entre des recherches que j'imagine – j'allais dire que je rêve à voix haute –, en les déroulant aussi loin que ce que m'autorisent les éléments de connaissance de leur domaine d'étude propre que me fournissent les stagiaires, en ce qu'ils veulent et peuvent faire, tous ces éléments venant casser la belle ordonnance d'une recherche « pure », dont l'insistance est cependant indispensable pour que se produisent des effets de connaissance. Il y a là comme une espèce d'oscillation entre le point de vue « du dehors » et celui « du dedans », pour reprendre ici la référence à Lévi-Strauss, dans laquelle il nous faut nous installer et qui est constitutive, selon moi, de ce que peut être une recherche en situation de formation professionnelle. La manière dont Lévi-Strauss définit le bricoleur, c'est-à-dire l'exigence d'intelligence pratique, correspond à la position de tout sujet de

connaissance quand il a à construire l'image d'une situation de laquelle il ne peut pas totalement s'abstraire, et qui est faite d'une multiplicité de dimensions qu'il doit tenir ensemble. Il ne peut pas avoir le point de vue du spécialiste qui, parce qu'il peut se mettre à l'extérieur d'un système va dire : moi, je retiens uniquement cette entrée là. Pour qu'il y ait pertinence de l'usage que des professionnels peuvent faire de la sociologie, il faut que cet usage ne délie pas l'ensemble des contraintes auxquelles ils ont à faire face et, parmi elles, la nécessité de rester intelligibles pour leurs pairs...

Ce qui fonctionne, quand ça marche bien, c'est le travail qu'ils font pour comprendre pourquoi, et comment, moi, je pose les questions que me semble soulever leur objet d'étude ; c'est le travail que je fais, moi, pour comprendre pourquoi ils ont un certain type d'intérêt pour cet objet, et pourquoi ils le formulent au travers de questions qui peuvent m'apparaître étranges, biscornues. Si elles m'apparaissent biscornues, c'est, précisément, parce qu'ils ont à intégrer, le plus souvent, plusieurs dimensions. Ce qui est important, ce qui est productif, c'est l'écart entre nos points de vue respectifs. J'essaie donc de ne pas me placer dans une perspective de « vulgarisation », mais de voir en quoi la façon dont, en sociologie, on pourrait reformuler leurs problèmes peut être pertinente dans ce qu'ils ont à faire.

C'est forcément, alors, quelque chose qui demande du temps, de la durée, et, j'y insiste aussi, certaines conditions pour que le point de vue des stagiaires puisse réellement s'affirmer. L'essentiel me semblant ici l'existence d'un « tiers », entre ceux-ci et celui qui les encadre (pour éviter, notamment, les phénomènes de « séduction » – c'est-à-dire ici d'imposition de point de vue – qui menacent toujours dans une telle conception), qu'il s'agisse de leur « commanditaire » (maître de stage, distinct du directeur de mémoire) pour les ITA, ou du groupe que constituent les stagiaires (en face de l'« animateur » que je suis) et de leurs maîtres de mémoire « individuels » dans le cas du DHEPS (ou, à l'inverse, de cet animateur, quand j'occupe moi-même la position de maître de mémoire). Mais cela nous emmène sur un terrain un peu différent, non plus seulement celui de ce que peut signifier un suivi de recherches à finalités professionnelles, mais celui de ce que doit être une « institution » de formation intégrant la recherche comme moyen de professionnalisation...

M.-L. C. – Si j'essaie de résumer, dans la conception que tu viens d'exposer, l'objectif principal d'un « détour » par la recherche en situation de formation professionnelle, ce serait de permettre une réflexion rigoureuse sur des pratiques, sans pour autant réduire ces pratiques à un simple domaine d'application pour des démarches d'analyse dont seul le caractère « véritablement » scientifique garantirait la pertinence et la

légitimité. Dans cette perspective, accroître, au travers du mémoire, la compétence professionnelle des stagiaires, c'est essentiellement les aider à expliciter, à formaliser et à critiquer ce qu'ils font (ou ce qui se fait dans leur champ professionnel), en le confrontant aux processus et aux dynamiques – en ce qui te concerne, principalement sociologiques – qui y sont en jeu. Mais s'agit-il là d'une simple finalité « pédagogique », au sens où ce que tu vises se réduirait à un souci de développer leurs capacités de réflexion personnelles, ou bien y a-t-il aussi, dans la manière dont tu envisages ton travail de suivi de recherches à finalité professionnelle – et je poursuis là sur le terrain que tu viens d'ouvrir – des préoccupations relatives à ce qui est ainsi produit ? En d'autres termes, comment vois-tu les fonctions d'une formation par la recherche dans la structuration même des métiers aujourd'hui, et, par ailleurs, le fait que tu te trouves engagé dans ce type de formation a-t-il une signification particulière pour toi, en tant qu'« enseignant-chercheur » ?

B. L. – Je crois qu'il faut être clair, ici. Ce dont je parle, c'est bien de situations de formation par la recherche et pas de situations de « recherche-action » impliquant directement la confrontation de praticiens et de chercheurs, sollicités en tant que tels, et en référence à leurs compétences supposées dans un domaine qui fait question – et non à des compétences méthodologiques d'ordre général –, pour la résolution d'un problème précis. Dans tous les cas dont je viens de parler (ITA et DHEPS), il y a un « poids » de l'institution de formation, comme espace-temps « séparé » qui autorise une certaine part de « gratuité ». Même quand il y a une « commande », celle-ci s'adresse à des « stagiaires ». Leur travail doit être aussi l'occasion de se familiariser avec le « jeu » théorique, de développer leur intérêt personnel pour tel ou tel aspect seulement de cette demande et ceci est quelque chose d'admis et de légitime. Cependant, il est vrai, aussi, que le fait qu'il s'agisse de situations de formation professionnelle – je dirais plutôt de formation de professionnels – doit amener à s'interroger sur ce qui s'y produit « au-delà » de l'acquisition de capacités d'analyse et de réflexion, en référence directe aux processus actuels de constitution et de transformation des « métiers ».

Sur ce plan, on peut souligner, d'abord, qu'incontestablement, la montée que l'on observe aujourd'hui du recours à la formation par la recherche, ou quelque chose comme de la recherche – via la pratique généralisée du « mémoire » – dans les formations professionnelles, participe d'un certain mouvement de consécration des fonctions d'« expertise » dans notre société. En ce sens, il y a bien des aspects un peu « rituels », et initiatiques, aussi, dans cet exercice, aspects auxquels il faut prendre garde et par lesquels il ne faudrait pas se laisser abuser. Il

est censé, en effet, garantir que, non seulement on sait faire quelque chose, mais que l'on sait, en plus, ce que l'on fait (et, surtout, ce que d'autres, ceux que l'on a observés, font), et que l'on peut donc accéder aux fonctions que « distinguer » ce savoir. Si cette tendance est bien réelle, au point qu'elle peut aboutir, dans la conception de telles séquences de formation à une véritable sur valorisation des « formalismes » de la recherche (qui transparait bien dans le culte de la « problématique pour la problématique », la volonté de faire montre de vastes références théoriques qui ne seront pas, en fait, mobilisées, ou d'une capacité à mettre en œuvre des procédures de traitement de données très sophistiquées quand la finalité de ce traitement reste confuse, ce que l'on peut trouver dans certains travaux de ce type), je crois qu'il y a là, cependant, d'autres enjeux.

Bien conçue et bien menée – c'est-à-dire, selon moi, en termes de confrontation de connaissances, telle que je viens d'essayer de l'explicitier, et non d'exercice mimétique –, une formation de professionnels par la recherche peut contribuer à renouveler le régime d'articulation entre la Recherche et ce qu'on appelle (même si le terme est vague et qu'il nécessiterait quelques commentaires, je m'en contenterai ici) la « Demande Sociale ». Elle est une occasion de constitution de ce que M. Callon (4) nomme des « forums hybrides », c'est-à-dire des lieux de transaction cognitive où des points de vue différents sur les choses, des formes de connaissance diverses, peuvent se complexifier mutuellement, sans effets mutilants de « réduction », au travers d'un processus – d'un travail – d'acculturation débouchant sur la fabrication de « mondes communs » à propos desquels de véritables débats sur ce qu'il convient d'y faire, comment et au prix de quels risques à prendre, etc., sont susceptibles de s'amorcer. À ce niveau, alors, il me semble que l'institution de formation professionnelle, pourvu qu'elle soit en relation effective avec celle de la Recherche – ce qu'autorise, à défaut de le garantir, son inscription dans un cadre d'Enseignement Supérieur –, avec cette sorte de triangle qu'elle peut instaurer et maintenir « ouvert » entre milieu professionnel, stagiaire et chercheur encadrant, doit être vue comme un lieu de « traduction », pour me référer à nouveau aux travaux de M. Callon – je dis bien traduction, et non pas « transfert », car il ne s'agit ni d'importer tel quel le point de vue de la Recherche dans le champ professionnel, ni, à l'inverse, des préoccupations professionnelles dans celui de la Recherche –, un espace de « médiation », donc, riche de possibilités (et j'ajouterai, d'autant plus indispensable que les « métiers » sont soumis aujourd'hui à une exigence de réinvention permanente...).

(4) Cf. CALLON, M. (1988). *Les scientifiques et la production des normes*, communication aux Journées de l'Environnement.

M.-L. C. – Pour toi, les situations de formation par la recherche en situation professionnelle ou en situation de professionnalisation, peuvent-elles être considérées comme des lieux de production de savoirs « inédits » ?

B. L. – Ponctuellement, oui, c'est certain. Pour autant, du moins, que les mémoires ainsi produits puissent donner lieu à des histoires qui se poursuivent, dans les milieux professionnels des stagiaires et dans les milieux de la recherche, constituant de la sorte une hase pour d'autres échanges, d'autres occasions de rencontre. Mais il y a là, en fait, un problème de taille, celui de la capitalisation, précisément, de ce travail à la fois séparé et commun, capitalisation que le quotidien des uns et des autres ne permet pas toujours d'assurer. Si ça n'est pas le cas, il reste toujours une aventure et quelques traces, mais ça peut être – c'est souvent – un peu frustrant.

M.-L. C. – Cela me fait penser à ce que dit J. Dubost, dans un article de *Recherche et Formation* (5) qu'il termine par cette interrogation : « En conclusion, voilà une question à laquelle je n'ai pas encore de réponse : jusqu'à quel point ce genre littéraire particulier (le mémoire de professionnels) constitue une œuvre. Il y en a une bonne vingtaine par an, cela fait une bonne dizaine d'années qu'on en fait, est-ce que cela constitue quelque chose d'intéressant du point de vue de la recherche et de la production de connaissance ? ». Lui, répond : « en tant qu'analyse, en tant que (masse) d'observations, en tant que réflexion sur des concepts formalisables et formalisés dans une pratique, oui. En tant que production de connaissance étayée de façon suffisamment démonstrative, non. Je n'ai jamais eu, je ne me suis jamais donné le temps de les reprendre dans cette perspective. Quel traitement mériterait ce travail accumulé par des dizaines de praticiens qui se sont donnés du mal pour réaliser cette œuvre, à la fois pour être reconnus professionnellement, mais aussi pour essayer, sans doute, de prendre de la distance par rapport à leur pratique et pour tenter de comprendre leur pratique ? Telle est la question que je me pose encore ». Alors, par rapport à ce point de vue et à cette question, comment est-ce que tu te situes toi ?

B. L. – Je ne sais pas si je parlerais d'œuvre « littéraire », d'abord... Non pas que je dénie la portée de connaissance propre à ce genre – il y a des travaux, du type de certains DHEPS ou d'analyses de pratiques, qui s'inscrivent dans une tradition « autobiographique » à laquelle

(5) Cf. DUBOST, J. (1992) : Remarques psychosociopédagogiques sur le mémoire, *Recherche et formation*, n° 12.

H. Desroche a donné ses titres de noblesse –, mais ce n'est pas dans ce sens que je travaille, et que je fais travailler les stagiaires avec lesquels j'ai affaire (c'est peut-être une conséquence de mon ancrage dans une école d'ingénieurs, avant tout, et de mon intérêt pour la dimension sociale des « techniques », au sens large...). La construction d'un « objet » est pour moi fondamentale, même si cet objet n'est pas, à nouveau, un objet « disciplinaire ». Je pense, encore une fois, qu'on peut mener une « vraie » recherche, à partir de questions qui restent des questions de praticiens et même, en s'en tenant au niveau du « langage ordinaire », – les sciences sociales, desquelles je me réclame, en sortent-elles jamais, d'ailleurs ? – on peut être exigeant sur les termes qu'on emploie, sur la rigueur de la définition des domaines d'expérience auxquels on les « applique », sur la cohérence des chaînes de raisons qu'on déroule, etc.

Ce qui est en question, en fait, pour moi, ça n'est pas ou ça n'est pas d'abord, le « statut théorique » de ce qui est produit de la sorte, – statut qui renvoie à des débats plus généraux sur la possibilité de « sciences du contexte », sur ce que l'on est en droit de « généraliser » à partir de démarches qui relèvent, le plus souvent, de méthodes d'« étude de cas » ou d'approches « cliniques », débats qui dépassent de plus en plus le simple cadre de ce genre particulier de travaux et qui concernent ce qu'est, finalement, l'activité même de recherche. Mais, effectivement, il y a bien un problème quant à ce qu'on peut « faire » de ce qui est ainsi produit. Et là, c'est vrai que si l'on raisonne – ce qui est à la fois légitime et nécessaire – en termes de « reprise » des matériaux jamais totalement élaborés, dans un souci d'approfondissement et de systématisation, force est de constater que, le plus souvent, cette reprise ne se fait pas. On est pris par l'urgence, les impératifs aussi de la « carrière » qui imposent de ne pas apparaître trop se disperser, et une telle entreprise – je l'ai tentée une fois ou deux – représente un travail énorme pour retourner aux sources, les contrôler, les restructurer, etc. Mais, au fond, le problème est-il tellement différent de ce qui se passe avec des productions plus « académiques » (suivis de DEA ou de thèses) ? Combien dorment sur les rayons des bibliothèques ?

Ce que je pense, alors, c'est que cette question est moins d'ordre épistémologique que... sociologique – même si elle a aussi une telle dimension, je ne le nie pas, et c'est d'ailleurs bien en référence à certaines conceptions épistémologiques que j'ai essayé précédemment d'explicitier mes positions quant au suivi de mémoires à finalités professionnelles –. Le devenir de ces travaux dépend de la possibilité de constitution de communautés, de collectifs s'inscrivant dans une certaine durée où ils soient reconnus, mis en circulation et où ils trouvent à fonctionner comme points de cristallisation, ferments, à la fois, pour des recherches discipli-

naires – en suivant des mémoires, je trouve des idées, je teste des hypothèses, même si c'est « à part moi » – et pour une transformation des pratiques qui en sont l'objet – si la « coproduction » du mémoire est « réussie », les stagiaires, eux aussi, peut-être, trouveront des idées, se bricoleront des outils d'analyse et d'intervention –. Ce qui importe, en d'autres termes, ça n'est pas « la » connaissance et son développement, mais c'est l'ouverture d'espaces sociaux où des connaissances puissent émerger et circuler, se disjoindre un moment pour s'expérimenter et, à partir de là, entrer à nouveau dans un travail de confrontation. Et c'est là, finalement, tout l'enjeu de formations par la recherche en situations professionnelles...