



**HAL**  
open science

## Les difficultés de mise à distance de relations empathiques dans le cadre de l'observation de dispositifs éducatifs innovants

Catherine Barthon, Sébastien Jakubowski, Brigitte Monfroy, Céline Cael

### ► To cite this version:

Catherine Barthon, Sébastien Jakubowski, Brigitte Monfroy, Céline Cael. Les difficultés de mise à distance de relations empathiques dans le cadre de l'observation de dispositifs éducatifs innovants. 4ème colloque international de didactique professionnelle, Jun 2017, Lille, France. hal-04131073

**HAL Id: hal-04131073**

**<https://hal.univ-lille.fr/hal-04131073>**

Submitted on 5 Sep 2023

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Didactique Professionnelle – Quatrième Colloque International

**ENTRE PRESSIONS INSTITUTIONNELLES ET AUTONOMIE DU SUJET :  
QUELLES ANALYSES DE L'ACTIVITE EN SITUATION DE TRAVAIL EN  
DIDACTIQUE PROFESSIONNELLE ?**

Organisé par l'Association RPDP en partenariat avec le laboratoire CIREL (EA 4354)  
Les 6, 7 et 8 juin 2017 - Université de Lille - Sciences et Technologies, France

**LES DIFFICULTÉS DE MISE A DISTANCE DE RELATIONS  
EMPATHIQUES DANS LE CADRE DE L'OBSERVATION DE  
DISPOSITIFS ÉDUCATIFS INNOVANTS**

Catherine BARTHON

Maître de conférences en géographie

[catherine.barthon@espe-lnf.fr](mailto:catherine.barthon@espe-lnf.fr)

Sébastien JAKUBOWSKI

Maître de conférences HDR en sociologie

[sebastien.jakubowski@espe-lnf.fr](mailto:sebastien.jakubowski@espe-lnf.fr)

06-88-57-48-90

Brigitte MONFROY

Maître de conférences en sociologie

[brigitte.monfroy@espe-lnf.fr](mailto:brigitte.monfroy@espe-lnf.fr)

Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education Lille Nord de France

365bis rue Jules Guesde

BP 50458

59658 Villeneuve d'Ascq

Avec la collaboration de Céline Cael

**Thème 2 :** Formes d'engagement réciproque entre chercheurs et professionnels autour des situations de travail

**Compte-rendu de recherche**

**Résumé**

*Cette communication portera sur la construction des relations sociales et professionnelles entre une équipe de recherche travaillant sur les parcours de réussite scolaire des élèves de milieux populaires et des enseignants impliqués dans des dispositifs de démocratisation. Nous analyserons les modalités de construction de ces relations et leurs conséquences sur la recherche et le recueil de données dans un contexte où les échanges déportent bien souvent les chercheurs de leur activité compte-tenu des attentes des professionnels en situation. Nous interrogerons en quoi ces tensions et dilemmes rencontrés par les chercheurs questionnent et éclairent l'investissement dans leur métier.*

**Mots-Clés :** recherche ; sociologie ; géographie ; éducation

Si les méthodes d'enquête en sciences sociales questionnent traditionnellement les relations que les chercheurs construisent d'un point de vue épistémologique à leur terrain (Becker, 2006), l'activité d'enseignant-chercheur est finalement assez peu travaillée dans ses déterminants et dans la manière dont les individus interagissent subjectivement dans le cadre de relations de recherche.

Notre équipe de recherche se trouve justement être confrontée à ces constructions problématiques des relations aux autres dans le cadre des terrains sur lesquels elle est amenée à intervenir. Nous nous proposons de montrer dans cette communication en quoi l'activité des enseignants-chercheurs est soumise à une dialectique entre objectivation des relations d'individus à individus et subjectivation des relations de sujets à sujets.

## **1- Les terrains d'observation de dispositifs éducatifs innovants**

Dans le cadre de notre recherche, notre équipe est amenée à intervenir dans plusieurs établissements scolaires : un collège REP+ de la métropole lilloise et un établissement d'enseignement supérieur principalement. Nous en sommes venus à ces établissements par une entrée de recherche sociologique et géographique qui est celle de l'analyse des parcours scolaires en contexte ; dit autrement de la réussite scolaire (et sociale) des élèves issus de milieux modestes du collège jusqu'à l'enseignement supérieur.

Lors de la phase de pré-enquête, ces deux établissements ont d'abord été contactés au regard de nos connaissances de ce qu'il s'y faisait et d'une volonté d'explorer les politiques d'établissement, de dispositifs ou de pédagogies mis en place pour favoriser la réussite de ces élèves. Toutefois, nos demandes d'informations ont rencontré très rapidement une demande formalisée d'intervention qui a transformé la nature de notre intervention possible sur ces terrains. Les collègues rencontrés au sein du collège nous ont proposé de les suivre dans la mise en place de leurs modalités pédagogiques pendant deux ans tandis que l'établissement supérieur nous a ouvert par principe « toutes ses portes et données » en nous précisant implicitement qu'il ne nous demanderait pas nécessairement de retours évaluatifs sur nos observations.

La pré-enquête s'est ainsi transformée en une intervention de suivi sociologique. Déjà des questions se posent mais nous nous sommes sentis dans l'obligation / nécessité d'accepter puisque ces interventions étaient de fait implicitement la condition *sine qua non* d'entrée dans ces établissements pour nous donner un accès aux terrains. Les rapports à ces deux terrains se sont ensuite construits de façon plus différenciés.

La situation la plus complexe est celle avec le collège. Une convention a été signée entre l'établissement et l'ESPE nous permettant un accès à l'établissement, aux classes, aux élèves. Nous avons ainsi pris le parti de présenter notre travail aux collègues enseignants, de faire plusieurs observations, de présenter notre initiative aux parents, de suivre les moments forts mis en place par l'équipe. Néanmoins, une forme de saturation des données recueillies est intervenue assez rapidement et il nous a semblé utile de prendre un peu de distance avec ce terrain. Cette prise de distance était aussi rendue nécessaire à la fois par nos investigations par les autres terrains et par les contraintes et charges inhérentes à l'activité d'enseignant-chercheur et qui nous ont progressivement éloigné du quotidien du fonctionnement de

l'établissement. La distance prise par rapport au terrain a laissé le sentiment d'une désaffection de notre part auprès des deux chargées de projet de l'établissement qui n'ont pas toujours bien compris et accepté cette prise de distance. De notre côté, conscients de l'impact négatif que pouvait occasionner cette prise de distance, nous avons cherché à recruter une personne, sur notre budget de recherche, pouvant assurer au sein de l'établissement la représentation de l'équipe et y recueillir les données utiles. Un entretien entre l'équipe de recherche et l'équipe dans l'établissement en fin d'année scolaire a montré l'écart qu'il pouvait y avoir entre nos pratiques et les attentes des collègues. L'entretien s'est mal déroulé et nous en avons conclu qu'il nous fallait « reprendre la main ». Une personne a finalement pu être recrutée et a permis par sa présence de maintenir un lien fort durant quelques mois avec le collège.

Avec l'établissement d'enseignement supérieur, un institut de Sciences Politiques, les relations se sont construites différemment. D'une part, il n'y a pas eu de convention établie entre nos institutions ; d'autre part, les attentes formelles de leur part n'ont pas été exprimées, même si d'emblée une forme de connivence a été recherchée par le chef de projet, lui-même enseignant-chercheur. Conscients du risque d'instrumentalisation de notre recherche, nous nous sommes néanmoins laissés une année durant embarqués dans la kyrielle importante des différents dispositifs constitués par l'école auprès de différents publics : collégiens, lycéens généraux, lycéens professionnels, etc. Dans ce cas, une relation de proximité s'est construite avec certains acteurs du projet ; en particulier un qui nous a donné un accès quasi inconditionnel à l'ensemble des données et informations que nous souhaitions récolter même s'il nous a parfois fallu nous rappeler au bon souvenir de certains... En effet, certains membres de l'équipe ont pu nous envisager comme des chercheurs pouvant potentiellement produire un discours critique à l'égard du dispositif. Ce sentiment de danger a pu conduire à un comportement parfois désagréable et à une collaboration peu engageante mais ce sont finalement des choses tout à fait classiques dans les relations chercheurs – terrain. Au contraire, à d'autres moments, des relations plus fortes et intersubjectives se sont construites avec l'un ou l'autre des membres de l'équipe avec la retenue reconstruite au travers des usages de distance entre le chercheur et ses informateurs.

## **2- Les difficultés engendrées par les relations aux acteurs sur la recherche**

De ces retours d'expériences dans ces dispositifs et dans ces établissements, plusieurs enseignements ressortent selon nous.

Le premier est que la construction de la relation qui s'est opérée sur nos terrains de recherche nous a déviés invariablement de notre objectif initial de recherche (du suivi des élèves vers le suivi des dispositifs). En effet, notre problématique de recherche s'est de fait adaptée à l'évolution des conditions de recueil de données. Les élèves et leurs parcours ont disparu derrière les dispositifs que nous devons observer comme s'ils n'étaient plus qu'un « objet » « alibi » de l'analyse qui est devenue la nôtre. Au final, nous avons eu davantage de relations avec les acteurs de ces dispositifs qu'avec les bénéficiaires qui constituent notre cœur de cible. Dans un second temps, il nous a donc fallu revenir vers les acteurs eux-mêmes mais il a été délicat de le faire alors que la relation avec eux s'était moins construite.

Le second enseignement est que la demande sociale sur les terrains s'avère au final peu convergente avec nos attentes initiales. Dans un cas, celui du collège, il y a une demande

explicite de préconisations pédagogiques et opérationnelles auxquelles nous ne nous sentons pas nécessairement légitimes pour répondre. Pourtant, parfois, nous avons eu à franchir la neutralité objective du chercheur ; aussi parce qu'il nous semblait, compte-tenu des liens établis, qu'il fallait informer les collègues des pistes que nous pouvions entrevoir pour les aider à sortir de leurs difficultés. Mais chaque conseil nous fait aussi re-rentrer dans le jeu et accentue à la fois la relation qui se crée sur un autre registre et accroît d'autant après la déception qui se crée lorsque nos contraintes nous conduisent à désertier le terrain.

Le troisième enseignement est que l'enseignant-chercheur est pris en tension subjective entre sa posture et les attentes des acteurs de positionner la relation sur un registre de pairs à pairs voire sur un registre plus affectif que professionnel. Dans ces conditions, il est difficile pour le chercheur à la fois de rappeler sa position neutre et distanciée et de ne pas répondre par empathie à l'appel des collègues l'émettant ; d'autant plus quand le chercheur se reconnaît dans l'engagement des acteurs et qu'il éprouve à son égard de la sympathie. Cela est à la fois une prise de risque pour la recherche (pouvoir produire une critique à l'égard des pratiques) et pour les relations avec les personnes (le risque de décevoir). Dans cette configuration, le chercheur peut se sentir enfermé et pris au piège d'une relation qui lui échappe en partie.

### **3- Réflexions sur l'activité de l'enseignant-chercheur**

Ces exemples, questionnements et enseignements nous conduisent à une réflexion sur l'activité de l'enseignant-chercheur. D'une part, il s'agit d'une activité qui est au final peu intelligible pour d'autres ; y compris comme ce fut notre cas de collègues en éducation ; pour certains mêmes en poste dans l'enseignement supérieur. Cette activité ne développe pas une éthique collective propre (même si évidemment elle existe et est en partie formalisée parfois) mais repose sur une construction personnelle et subjective d'une éthique au final peu stabilisée car elle est soumise aux épreuves des terrains et des rapports de terrain ; chaque fois ou presque originaux de par la diversité des personnes. Cette modularité de l'activité d'enseignant-chercheur est aussi fonction de la construction du sentiment d'utilité sociale que doit avoir son exercice pour le chercheur. Contribuer à la production du réel ne va pas de soi lorsqu'il s'agit d'analyser ce même réel sous un angle critique. De même, les séminaires de recherche donnent finalement assez peu l'occasion d'échanger sur les pratiques de terrain ; plutôt sur les enseignements et les perspectives théoriques.

Au final, nous pensons que le chercheur ne peut faire comme si son activité se créait résolument en dehors de toute subjectivité (Clot, 2008). Cette dernière permet une construction effective des relations sociales et ne peut être cachée, occultée. L'interaction qui s'établit ainsi avec les autres est une composante essentielle du recueil même des données et de leurs perspectives d'analyse. Les professionnels que nous sommes peuvent mais aussi doivent s'engager dans leur métier (Olry, 2007), dans leur activité sous peine de ne pas parvenir à établir la relation aux autres. Dans ce contexte d'exercice, c'est par cette relation que le chercheur apprend aussi à exercer dans toute sa richesse et dans toute sa variété – avec évidemment des limites – l'étendue de son activité. Cela passe par l'acceptation et par les fragilités d'un dispositif d'enquête qui doit bien souvent s'adapter au réel et aux autres. L'activité d'enseignant-chercheur ne peut être complètement modélisée par ses invariants. C'est au contraire la variance qui en fonde toute l'intelligibilité réelle.

## Conclusion

La présentation de nos dilemmes d'enseignants-chercheurs sur nos terrains nous invite aussi à dépasser ces situations précises et à nous questionner sur les évolutions contemporaines de notre métier. A notre sens, la variance qui fonde pour partie l'intelligibilité de l'activité est aujourd'hui confrontée à un mouvement de standardisation du travail que sont venus alimenter les dispositifs évaluatifs (Dujarier, 2015). Les contraintes qui pèsent de plus en plus fortement sur les enseignants-chercheurs, qui sont principalement post bureaucratiques (Hibou, 2012 ; Demailly et De La Broise, 2009) sont de nature à brider la possibilité d'émergence de la subjectivité dans l'activité de recherche – dont nous avons qu'elle était finalement bien nécessaire même si elle peut susciter des problèmes – au profit d'une posture de retrait vis à vis du social et du réel pour privilégier une conduite de la carrière centrée sur la réponse normative aux évaluations. Nous y voyons un risque en quelque sorte de dénaturation de l'activité qui, dans nos disciplines (géographie et sociologie), demeure bien une activité sociale. Celle-ci ne peut être conduite sans un engagement certain dans la pratique : peut-on en effet être chercheur en se désintéressant de son objet ? Peut-on être chercheur sans s'investir dans la quête d'informations et de données ? Peut-on être chercheur en sciences sociales sans établir, de façon instrumentale et axiologique, des liens avec des acteurs et professionnels de terrain ? L'empathie est donc d'une certaine manière autant orientée vers les autres que vers le chercheur lui-même à l'égard de son objet de recherche. Cette modélisation du rapport subjectif à l'activité est à notre sens encore accrue lorsque le chercheur se trouve être en prise, ce qui est notre cas, avec des professionnels de l'éducation qui pensent et se vivent aussi comme tels. Cette double confrontation à soi et aux autres produit alors plus naturellement une intersubjectivité en raison, pour les personnels qui sont investis dans leurs projets innovants, des conditions d'entrée dans ces métiers et dans ces activités. Bien entendu, ce n'est pas le cas de toutes et tous mais, finalement, peu importe. Ce qui compte ici est justement la problématique posée par la rencontre en subjectivité. L'activité se trouve alors aux frontières de son périmètre entre production distanciée de connaissances par le recueil de données et projection par les informateurs dans une posture de production de conseils les guidant parfois dans la conduite de leur action professionnelle et personnelle. Si l'activité de recherche en sciences sociales se heurte à ce « mur » infranchissable pour certains, nous défendons l'idée que, d'une part, les professionnels nous y poussent parfois et que, d'autre part, il s'agit peut-être, voire sans doute, d'une manière autre d'envisager les applications opérationnelles pour les professionnels des connaissances issues de la recherche. C'est aussi un enjeu social puissant à l'heure où les critiques se font jour pour contester l'utilité des explications sociologiques et où l'Université peine parfois, en tant qu'institution, à défendre ses ressources en présentant de façon intelligible son utilité en dehors du champ même de la formation. La sociologie de l'activité a donc aussi cette vertu : celle de nous aider en tant que professionnels à définir les clauses éthiques – qui ne sont jamais parfaitement stabilisées – de notre action et à envisager d'autres formes au retour sur investissement à l'engagement dans une activité d'objectivation mais dont la subjectivation est essentielle au chercheur pour lui-même et dans ses interactions avec ses terrains.

## **Bibliographie :**

- Arborio, A.M. et Fournier, P. (2015). *L'observation directe*. Paris : Nathan.
- Arborio, A.M. et al. (2008). *Observer le travail: histoire, ethnographie, approches combinées*. Paris : La Découverte.
- Barbier, J.M. et Durand, M. (2003). L'activité : un objet intégrateur pour les sciences sociales ? *Recherche et Formation*. n°42, p. 99-117.
- Baudouin, J.M. et Friedrich, J. (2001). *Théories de l'action et éducation*. Bruxelles : De Boeck.
- Becker, H. S. (2006). *Le travail sociologique: méthode et substance*. Fribourg : Academic Press.
- Bizeul, D. (2007). Que faire des expériences d'enquête? Apports et fragilité de l'observation directe. *Revue française de science politique*, vol. 57, n°1.
- Céfaï, D. (dir.). (2010). *L'engagement ethnographique*. Paris : Editions de l'EHESS.
- Chapoulie, J. M. (2000). Le travail de terrain, l'observation des actions et des interactions, et la sociologie. *Sociétés contemporaines*. n°40, p. 5-27.
- Clot, Y. (2008). *Travail et pouvoir d'agir*. Paris : PUF.
- Demilly, L. et De La Broise, P. (2009). Les enjeux de la dé-professionnalisation. Études de cas et pistes de travail. *Socio-logos*, n°4.
- Dujarier, M.A. (2015). *Le management désincarné. Enquête sur les nouveaux cadres du travail*. Paris : La Découverte.
- Fassin, D. et Bensa, A. (dir.) (2008). *Les politiques de l'enquête. Epreuves ethnographiques*. Paris : La Découverte.
- Flamant, N. (2005). Observer, analyser, restituer. Conditions et contradictions de l'enquête ethnologique en entreprise. *Terrain*, n°44.
- Hibou, B. (2012). *La bureaucratiation du monde à l'ère néolibérale*. Paris : La Découverte.
- Olry, P. (2007). Apprentissages informels dans l'activité : dispositif de participation et processus d'engagement du remplaçant en masso-kinésithérapie. *Revue française de pédagogie*. n°160. p. 39-50.
- Pastré, P. (2011). *La didactique professionnelle. Approche anthropologique du développement chez les adultes*. Paris : PUF.
- Payet, J.P. (dir.) (2016). *Ethnographie de l'école. Les coulisses des institutions scolaires et socio-éducatives*, Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Sanselme, F. (2009). L'ethnisation des rapports sociaux à l'école. Ethnographie d'un lycée de banlieue. *Sociétés contemporaines*. n°76. p. 121-147.