

LA RELATION ENSEIGNANT-CHERCHEUR EN QUESTIONS : UN CADRE DE RÉFLEXION, UNE HISTOIRE, UN CAS

Bernadette CHARLIER et Amaury DAELE
Département Education et Technologie
FUNDP

« On dispose d'un potentiel important de recherches en éducation. Il existe des résultats fort intéressants de ces recherches, mais ils ne sont connus que des spécialistes des sciences de l'éducation. » (A. Michel, 1999, p. 41).

Un cadre de réflexion

Très souvent, on constate que la communication entre enseignants et chercheurs ne se passe pas dans les meilleures conditions. Les représentations mutuelles des uns et des autres ne correspondent pas. D'un côté, beaucoup d'enseignants ne se sentent pas concernés par la recherche ou la trouvent trop éloignée de leurs préoccupations quotidiennes. D'un autre côté, les chercheurs s'ingénient à construire des outils de travail pour les enseignants validés par la recherche et constatent qu'ils sont très peu utilisés, détournés, voire ignorés par les enseignants. Pourtant, les opportunités de rencontre entre enseignants et chercheurs sont relativement nombreuses et l'on peut s'étonner de ce manque de compréhension réciproque. C. Day (1999) identifie ainsi un certain nombre de formes de « partenariats » entre (futurs) enseignants et chercheurs (p. 153) :

- relation de supervision ou de monitorat dans le cadre de la formation initiale ;
- relation de formation dans le cadre de formations continues dans les universités ;
- relation de recherche et développement qui peuvent se décliner selon trois modes :
 - recherche pure où les chercheurs détiennent et construisent seuls les savoirs sur l'enseignant, l'apprentissage, l'enseignement et l'école ;
 - recherche appliquée où les chercheurs conduisent la mise en place d'un curriculum ou d'un projet ;
 - recherche collaborative où chercheurs et enseignants travaillent ensemble autour de besoins exprimés par les enseignants pour construire des connaissances communes.

Les exemples ne manquent pas pour illustrer ces différents types de relations de travail. D'où vient dès lors cette incompréhension, cette méfiance qui existe parfois entre enseignants et chercheurs ? Comment changer cette vision des choses ? Comment faire en sorte que chacun apprenne quelque chose de l'autre dans un échange, dans une relation basée sur un véritable partenariat ? Comment faire en sorte que les résultats de recherche se transfèrent dans les pratiques ?

Une histoire

L'histoire des approches de recherche adoptées par les chercheurs en Sciences de l'Éducation depuis les années soixante permet de caractériser à grands traits les questions posées, leurs relations avec les pratiques d'enseignement, les méthodologies privilégiées et la relation qu'elles déterminent entre chercheurs et enseignants ainsi que les produits qui en résultent. S'il est facile d'opposer les approches positivistes et constructivistes, celles-ci ne nous paraissent pas déterminer nécessairement la relation chercheurs-enseignants. En effet, des recherches se réclamant d'approches ontologiques, épistémologiques et méthodologiques aussi opposées que le positivisme et le constructivisme peuvent très bien aboutir à des propositions d'une normativité telle qu'elles nient à l'enseignant toutes compétences propres. Ainsi, F. Tochon (2000) a par exemple montré comment les perspectives qui décrivent l'enseignant comme un « praticien réfléchi » ont été détournées dans plusieurs États des États-Unis pour guider des pratiques d'évaluation des enseignants éminemment normatives et prescriptives.

L'approche constructiviste et participative présentée dans cette communication privilégie un autre point de vue impliquant un changement fondamental de relation entre enseignants et chercheurs. Ces derniers, d'observateurs externes des pratiques des enseignants deviennent des accompagnateurs, des partenaires dans le but commun d'améliorer l'apprentissage. E. Charlier et B. Charlier (1998), C. Day (1999), A. Daele, M. Houart et B. Charlier (2000) et J. Donnay, E. Charlier et K. Dejean (2001) ont décrit ce changement de position du chercheur qui implique de la part de celui-ci :

- une reconnaissance des pratiques professionnelles des enseignants en tant que professionnels de l'enseignement ;
- une écoute active des théories implicites d'apprentissage des enseignants ;
- un travail sur soi-même pour identifier et reconnaître ses propres implicites ;
- la mise en place d'une relation partenariale basée sur la réciprocité, la confiance, le respect et le non-jugement.

J. Donnay, E. Charlier et K. Dejean (2001) décrivent cette relation comme une *co-création*. Ils mettent ainsi en évidence le fait que « *chacun, du lieu où il est, contribue à sa manière à la création de connaissances* » à propos des pratiques et orientée vers l'action. On trouve également cette façon d'orienter la recherche et le questionnement dans et pour l'action dans les travaux de B. Mouvet *et al.* (2000). Plus récemment encore, la validité des connaissances construites par des groupes, communautés ou réseaux d'enseignants sont reconnues (H. Hayes, 2001).

Un cas

Dans le cadre d'une recherche-action menée de septembre 1999 à août 2001, nous avons mis en œuvre ce type de relation partenariale. Nous avons travaillé en étroite collaboration avec six enseignants de cinquième ou de sixième primaire et cinq enseignants du premier degré de l'enseignement secondaire. Notre but était d'imaginer, de concevoir et d'expérimenter en classe, des activités qui impliquent l'utilisation d'Internet dans le cadre des cours de sciences ou d'activités à thèmes scientifiques.

Dans cette communication, nous décrivons et analysons comment la relation de collaboration entre enseignants et chercheurs est née et a été gérée tout au long de ces deux années. Nous chercherons ainsi à mettre en évidence les conditions pour que cette collaboration

puisse être fructueuse pour les enseignants comme pour les chercheurs, aux pratiques d'enseignement comme à la recherche. Pour collecter les avis des enseignants à ce sujet, nous avons procédé par entretiens individuels semi-dirigés et réguliers, environ tous les 6 mois. Les questions de ces entretiens portaient autant sur les conditions personnelles de travail que sur les conditions institutionnelles de l'école ou sur le travail du groupe. Les thèmes de l'apprentissage en groupe, de l'identité professionnelle, du dispositif de formation... étaient également au cœur de ces entretiens.

Plusieurs défis et questions sont à relever en regard de cette façon de mener une recherche :

- la reconnaissance de la participation des enseignants à ce type de recherche-action en tant que formation continue et plus largement la reconnaissance de ce type de dispositif de formation ;
- la construction d'un langage commun entre enseignants et chercheurs dans le but de diffuser les pratiques et les connaissances construites à destination de publics d'enseignants et de chercheurs ;
- la mise en œuvre de pratiques d'enseignement innovantes par les enseignants et le processus d'insertion de ces pratiques dans les écoles ;
- le statut des connaissances produites et leur validité au regard de la problématique soulevée : les usages d'Internet pour l'apprentissage des sciences et leurs effets.

La communication orale à la biennale des chercheurs en Sciences de l'Education s'articulera autour de ces trois points : un cadre de réflexion, une histoire et un cas. En conclusion, nous entamerons le débat sur les questions et défis soulevés par la démarche proposée.

Références

- Charlier, E. & Charlier, B. (1998). *La formation au cœur de la pratique. Analyse d'une formation continuée d'enseignants*. Bruxelles, DeBoeck.
- Daele, A., Houart, M. & Charlier, B. (2000). Internet en classe ? Comment accompagner des enseignants ? *Le Point sur la Recherche en Education*, n° 18, décembre 2000, pp.47-57.
- Day, C. (1999). *Developing Teachers. The Challenges of Lifelong Learning* London: The Falmer Press.
- Donnay, J., Charlier, E. & Dejean, K. (2001). Chercheur et praticien co-créateurs de savoirs ?
- Hayes, H. (2001). *Teachers becoming researchers : Reflections on professional development*. Communication à la 10^{ème} Biennale de l'ISATT, Faro, Portugal, 21-25 septembre 2001.
- Michel, A. (1999). « L'innovation, hasard ou nécessité ? ». In *L'innovation, levier de changement dans l'institution éducative*. Ministère de l'Education Nationale, de la Recherche et de la Technologie, Direction de l'Enseignement Scolaire, Paris, pp 28-45.
- Mouvet, B., Lenoir, A.-S., Massart, V., Munten, J. & Muyschondt, M.-A. (2000). Pour concevoir et déployer des dispositifs d'accompagnement d'équipes éducatives dans l'élaboration de pratiques collectives. *Le Point sur la Recherche en Education*, n°17, octobre 2000.
- Tochon, F. (2000). *Permanence et changement dans les pratiques d'enseignement et de formation* (table ronde). 5^{ème} Biennale de l'Education. Paris, 12/04/2000.