

La constitution de champs de pratiques en champs de recherches

Jean-Marie Barbier

Conservatoire national des Arts et Métiers de Paris

Un champ de pratiques peut-il être constitué *en tant que tel* en champ de recherches, *c'est-à-dire autrement qu'en tant que terrain d'une discipline constituée par ailleurs* ? Et si oui, à quelles conditions de désignation d'objet et à quelles conditions épistémologiques, théoriques, méthodologiques et sociales ?

UNE « QUESTION VIVE »

*Cette question intéresse bien sûr très directement les milieux de praticiens et de professionnels, bien conscients depuis longtemps que le choix d'une approche disciplinaire, s'il apporte une rigueur dans la démarche de recherche, impose un objet qui ne recouvre pas exactement la pratique dans laquelle ils sont engagés, les oblige pour le temps de la recherche, et quelquefois au-delà, à une *conversion identitaire* (sociologue, psychologue, linguiste) qui ne correspond pas au simple passage d'une démarche d'optimisation des pratiques à une démarche d'intelligibilité, c'est-à-dire de compréhension, de ces mêmes pratiques, et qui de plus les conduit à adopter avec une théorie explicite de cet objet une théorie implicite de l'environnement de cet objet. Or se manifeste aujourd'hui une pression sociale très forte à une *meilleure connaissance des activités réelles notamment sur le terrain professionnel*, que cette pression émane des praticiens eux-mêmes ou des organisations qui peuvent les employer. Et ce n'est pas une lecture plurielle ou pluridisciplinaire qui permet d'y répondre, puisqu'elle ne permet que de conforter l'intérêt ou la validité de chaque*

positionnement disciplinaire, tout en imposant au bout du compte au praticien la charge impossible de l'« articulation » entre des résultats de recherche produits à partir d'intentions différentes...

Elle intéresse également les milieux de l'enseignement professionnel supérieur, au sein desquels on voit se développer de plus en plus des activités et des structures de recherche, mais qui ne se retrouvent pas forcément très à l'aise avec l'organisation actuelle du travail scientifique, et qui peuvent souhaiter pour l'activité de recherche à la fois d'autres découpages, d'autres modalités d'exercice, d'autres finalités, et surtout d'autres articulations avec la formation et la prise de décision. De manière plus générale on constate aujourd'hui un important développement dans l'enseignement supérieur de nouveaux champs de recherches correspondant à des champs de pratiques : recherches en gestion, en ergonomie, en éducation, en communication, en travail social, en thérapie, en santé par exemple. Ce développement est contemporain d'un intérêt social très fort pour l'analyse des pratiques professionnelles, entendue à la fois comme un outil de recherche, un outil de formation (former à partir de l'analyse du vécu) et un outil de transformation des pratiques.

Elle intéresse encore nombre d'acteurs des milieux de la recherche proprement dits, qui conçoivent de plus en plus la recherche à la fois comme accompagnant les processus et comme portant sur les processus, ainsi qu'on le voit hors sciences humaines dans l'intérêt porté et la place donnée à l'historicité et à la dynamique des systèmes. Prise au sens large, la recherche technologique ou professionnelle a pour objet aujourd'hui moins la connaissance du monde que la connaissance des processus de transformation du monde. Cette question se trouve être aujourd'hui centrale en formation des adultes et en analyse du travail, où les théories de l'action apparaissent précisément à la fois comme un outil de dialogue entre disciplines et d'articulation entre pratique et recherche.

UNE RÉPONSE « SITUÉE »

Si cette question est une question « située », la réponse l'est également. Pour l'auteur de cette contribution, elle a le statut d'une réflexion s'appuyant sur plusieurs expériences :

- expérience directe de recherche « en intelligibilité » sur des pratiques de conduite des actions, c'est-à-dire sur des objets professionnels faisant habituellement davantage l'objet d'un discours prescriptif que d'un discours à intention scientifique. C'est le cas notamment de trois recherches sur les pratiques d'analyse de besoins en formation, d'élaboration de projet et d'évaluation, ayant abouti à la production d'outils d'analyse de ces pratiques ; mais c'est le cas également de plusieurs recherches

ayant porté sur les formes nouvelles de la formation (par exemple les dispositifs de formation en situation de travail) et ayant abouti notamment à la distinction de trois cultures d'intervention éducative (l'enseignement, la formation, la professionnalisation) ;

- expérience de formation de professionnels de la formation et du développement des compétences, fondée sur l'hypothèse que l'analyse par les praticiens des activités dans lesquelles ils sont déjà engagés peut constituer un outil puissant de leur professionnalisation ;
- conjointement à cette expérience de formation professionnelle, expérience de direction d'un laboratoire définissant son objet en référence à un champ de pratiques et d'une formation à la recherche ayant la même ambition (« Formation des Adultes : champ de recherches ») ;
- enfin expérience d'initiatives institutionnelles ayant plus généralement pour intention d'articuler recherche et professionnalisation (édition, manifestations scientifiques et professionnelles, Maison de la Recherche sur les Pratiques Professionnelles, réseaux...).

DES CONTOURS D'OBJETS DONNÉS PAR LES ACTEURS

Lorsqu'elles ont pour visée de correspondre à des champs de pratiques, les démarches de recherche paraissent présenter, sur le plan de leurs objets, un triple caractère :

- Tout d'abord *les contours de ces objets* ne sont pas prédéterminés par une discipline, mais *ont pour ambition de correspondre aux contours de signification donnés par les acteurs* (Bruner, 1991). Il est assez significatif sur ce plan que le discours fondateur des disciplines soit souvent au contraire un discours de désignation « en extériorité » de leur objet : « fait social » dans le cas de la sociologie durkheimienne, énoncé dans le cas de la linguistique saussurienne, comportement dans le cas de la psychologie expérimentale behavioriste, 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 réel, portées par des acteurs, et se délimite par ces intentions.* Le champ de la formation par exemple peut être caractérisé comme un espace de pratiques ayant spécifiquement pour intention de produire de nouvelles capacités susceptibles d'être transférées dans d'autres espaces ; comme chacun sait, rien ne garantit ni cette production ni ce transfert, qui peuvent très bien ne pas survenir. Il en va de même des pratiques thérapeutiques, qui s'analysent comme des interventions sur des processus vitaux, mais qui

ne se confondent pas avec eux ; ou mieux encore des pratiques de communication, qui peuvent être analysées comme des « ostensions » (Sperber & Wilson, 1989) de significations par les locuteurs, bien distinctes des constructions de sens qui s'opèrent chez les destinataires. La constitution de champs de pratiques en champs de recherches reprend donc les contours de significations que donnent des acteurs, individuels et /ou collectifs, à des organisations de comportements, d'opérations, de conduites ou d'activités, selon la terminologie adoptée. De ce point de vue, *l'objet emblématique* de ce type de démarches de recherches est certainement la notion d'*action*, que nous avons définie ailleurs (Barbier & Galatanu, 2000) comme un ensemble de phénomènes qui aux yeux d'un sujet constitue une unité significative de ses activités.

- Ensuite, *ces objets peuvent difficilement éviter la question de ce qui fait leur caractère inédit, singulier*. Les démarches de recherche disciplinaires 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 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 pratiques et à mobiliser dans ce but des notions susceptibles de cumuler le repérage de régularités et de singularités comme par exemple les notions de configuration (organisation singulière de formes régulières), de trajectoire, de parcours ou de chemin.
- Enfin, *ces objets peuvent être difficilement isolés de leur contexte, de leur environnement*.

Les démarches de recherche disciplinaires tendent, nous venons de le voir, à clôturer leur objet, dans l'intention de mieux en rendre compte. Or ce peut être difficilement le cas des pratiques ou des actions. Indépendamment de la question des conditions de leur émergence (processus déjà en cours, émotions, investissements), les activités de construction par les acteurs de leur situation et de leur environnement d'action sont, quoi qu'il en soit, partie intégrante des pratiques.

QUELQUES CONDITIONS ÉPISTÉMOLOGIQUES

La constitution de champs de pratiques en champs de recherches suppose probablement plusieurs conditions épistémologiques :

1. La plus évidente est probablement *l'importance qui s'attache à une distinction stricte entre les démarches de recherche ayant pour intention dominante l'intelligibilité de ces pratiques* (c'est-à-dire la production de

représentations de corrélations relatives à leur émergence et à leur fonctionnement) *et les démarches de recherche ayant pour intention dominante leur optimisation ou leur finalisation* (c'est-à-dire la production de représentations sur une transformation possible de ces pratiques : recherche finalisée, recherche-développement, recherche-action par exemple). Lorsque la recherche a pour enjeu direct la transformation du monde, une pression sociale très forte existe en effet pour cumuler les attributs sociaux des deux types de démarches de recherche : attributs d'objectivation dans un cas, attributs d'efficacité dans l'autre. Le résultat est bien connu : si les recherches en éducation, en gestion, en travail social, en communication, etc., font l'objet d'une forte demande sociale, elles ne bénéficient pas toujours de toute la reconnaissance sociale dont elles pourraient disposer par comparaison aux recherches relevant des disciplines classiques, notamment en raison de fréquentes confusions entre ces démarches. Une formation à la « recherche en intelligibilité » de professionnels déjà confirmés est de ce point de vue une expérience très enrichissante : l'enjeu essentiel de la formation consiste en effet en l'acquisition d'un positionnement de type « sciences sociales » par rapport à des préoccupations initiales qui sont des préoccupations de transformation du monde.

Cette distinction a beaucoup de conséquences. Par exemple :

- sur le plan du lexique utilisé : le lexique ou la sémantique naturelle de l'action (Ricœur & Tiffenueud, 1977) ne peuvent être confondus avec le lexique ou la sémantique de l'intelligibilité des actions (Quéré, 1993 ; Barbier, 2000b) ;
- sur le plan du rôle des acteurs : la recherche en intelligibilité, qu'elle soit menée par une personne ayant un statut de chercheur ou un statut de praticien, implique un rôle distinct de l'action mise en objet, alors que la recherche « en optimisation », qu'elle soit menée par une personne ayant un statut de chercheur ou de praticien, est en réalité une composante de l'action qui en est l'enjeu (Barbier, 1985) ;
- sur le plan de la gestion des transitions entre les deux formes de recherche. Distinguer ne veut pas dire segmenter : dans la recherche en intelligibilité, l'élucidation des enjeux sociaux de l'objet de recherche ou l'explicitation des transpositions opératives éventuelles de ses résultats peut contribuer à la clarté, à la rigueur et à l'affirmation sociale de la démarche ; à l'inverse, dans la recherche en optimisation, le repérage d'éventuelles transpositions théoriques peut également contribuer à la clarté, à l'efficacité de la démarche et à la formation des acteurs ;
- sur le plan du traitement des significations données par les acteurs. Dans la recherche en intelligibilité, ces significations sont des objets

pour la recherche ; dans la recherche en optimisation, elles en constituent le cadre fonctionnel.

2. Une autre condition est probablement *de ne pas reprendre systématiquement les critères classiques de validité de la démarche de recherche scientifique* (précisément fondée sur le repérage de régularités et l'effacement de « bruits ») *comme critères de validité de la démarche de recherche en intelligibilité*. Ces critères classiques sont pour la plupart issus de la recherche expérimentale, qui constitue en quelque sorte le modèle inversé des démarches de recherche correspondant aux champs de pratiques : dans ces dernières les hypothèses ne sont pas forcément préalables à la démarche de recherche, mais surviennent souvent au cours de son exercice ; le modèle théorique n'implique pas forcément une réduction du nombre des variables mais une intégration de ces variables ; les matériaux empiriques réunis constituent moins une preuve qu'un appui aux hypothèses et un point de départ pour leur transformation.
3. Une troisième condition est probablement encore de *considérer de façon conséquente les démarches de recherche comme des actes, des pratiques*. Et donc de parler, le cas échéant, non pas de science mais de démarche de recherche à intention scientifique. Utiliser directement le vocable de science, dans son acception sociale dominante, c'est en effet faire implicitement référence à un produit qui aurait un caractère a-historique et qui conférerait une sorte de légitimité à ses producteurs. Un savoir n'est en réalité qu'un énoncé qui a fait l'objet d'une reconnaissance sociale. C'est la raison pour laquelle nous préférons d'ailleurs parler *d'actes d'intelligibilité*, ce qui manifeste mieux le caractère historique, processuel, construit de l'activité de production de connaissances (Berger & Luckmann, 1996), et ce qui a le mérite de la situer socialement et historiquement, et d'éviter d'en faire la seule propriété des chercheurs. Voir de cette façon les choses revient d'ailleurs à mettre en objet la démarche de recherche elle-même, parallèlement à son exercice. Celle-ci ne constitue en effet qu'une des modalités de l'activité humaine et n'a aucun statut particulier, sinon de mettre en objet ou d'avoir pour enjeu d'autres activités humaines. Ainsi située, *la réflexion épistémologique n'est pas la science des sciences, mais une activité d'accompagnement des démarches de recherche*.

QUELQUES CONDITIONS THÉORIQUES

Le fait que les démarches de recherche se donnent pour objet des champs de pratiques implique probablement aussi la mise en place progressive de modèles et d'appareillages théoriques adéquats susceptibles d'y être investis. Citons, sans prétendre à l'exhaustivité :

1. Le recours à une *approche transversale*, valable quel que soit le champ de pratiques concerné. Que les activités des sujets humains aient pour objet dominant apparent la transformation de leur environnement extérieur (le « faire »), la transformation de leurs propres représentations (le « penser »), ou l'influence sur autrui (le « dire » ou le communiquer), elles peuvent être analysées avec des appareils conceptuels en grande partie communs (Nuttin, 1980), ce qui fait nécessairement de l'approche « champs de pratiques » une approche transversale, et des champs de pratiques eux-mêmes et de leurs découpages des constructions historiques, par nature obsolètes.
2. Le recours à une *approche holiste* : 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 (Vygotski, 1997) leur consubstantialité. 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 (2000), 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 de *transdisciplinaire*.
3. Le recours encore à une *approche croisée de la construction des activités et des sujets humains*. Les activités ne sont pas seulement des transformations du réel physique et social, elles sont en même temps des transformations des sujets individuels ou collectifs qui y sont engagés. On ne peut pas comprendre les unes sans faire référence aux autres. En enseignant, en formant ou en accompagnant le développement de compétences, l'enseignant, le formateur ou le coach se transforment comme se transforment l'élève, l'apprenant ou le praticien. Une action est mieux comprise à la lumière des dynamiques de changement qui affectent les acteurs qui y sont engagés ; et inversement les phénomènes touchant la construction des sujets humains s'éclairent par les phénomènes touchant la construction de leurs activités. Dans cette perspective, des concepts comme le concept de transaction sont particulièrement précieux.
4. Le recours à une *approche située* : la notion d'action humaine ou de pratique, déclinée au singulier, n'a de sens que pour les vocabulaires philosophique, prescriptif ou finalisant. Les sciences sociales et l'histoire ne connaissent que des actions concrètes, contextualisées. L'intelligibilité d'un champ de pratiques, c'est-à-dire la production de

connaissances sur les phénomènes qui sont supposés en relever, implique encore de disposer d'appareillages conceptuels pour penser les rapports entre les actions et leur environnement praxéologique, comme par exemple la distinction proposée par Lave (1988) entre *arena* (contexte pour l'observateur) et *setting* (contexte pour l'acteur). L'auteur de cette contribution et Galatanu ont ainsi proposé ailleurs (2000) une distinction entre les fonctions de fondation (maîtrise d'ouvrage), les fonctions de mise en représentation et de mise en discours (maîtrise d'œuvre) et les fonctions de performance des actions.

5. Le recours enfin à 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 ordonnement constitue un enjeu de sécurité. Prises à l'échelle de leurs contextes et des sujets qui y sont engagés, *les activités humaines sont souvent analysables en termes de constructions*. Elles sont marquées par une évolution constante de ces contextes, des représentations que les sujets s'en font, des représentations qu'ils se font d'eux-mêmes comme sujet agissant, de leur contenu, de leurs résultats et effets. Les plus élaborées d'entre elles 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. Les fonctions sont caractérisables à la fois par le type de produits auxquelles elles parviennent, par la singularité de ces produits, et par leur évolution tout au long de l'exercice de l'activité. Ainsi l'approche du dynamique et du singulier requiert-il paradoxalement plus d'investissements théoriques qu'une analyse privilégiant le repérage des invariants d'activités.

Les paradigmes les plus proches de ces approches sont, on le voit, la psychologie historico-culturelle, la pragmatique, l'action située, le constructivisme.

DES IMPLICATIONS MÉTHODOLOGIQUES

Les démarches de recherche correspondant à des champs de pratiques rencontrent une *difficulté majeure* qui est *le problème du traitement des sens et significations que les acteurs construisent autour ou donnent à leurs actes*. Comme nous l'avons indiqué en effet, dans la recherche en intelligibilité sur les champs de pratiques, ces sens et significations constituent précisément des objets pour la recherche. Mais l'accès à ces objets pose au moins quatre types de problèmes :

- il convient probablement tout d'abord, et ceci reste un problème théorique, de distinguer les *sens* que les sujets humains construisent autour de

leurs actes (qui sont probablement de l'ordre des représentations) et les *significations* qu'ils veulent bien en proposer à autrui (qui sont probablement de l'ordre des communications, voir Barbier, 2000a). Même s'il existe de fortes interactions entre les unes et les autres, ces entités ne se confondent pas lorsqu'elles sont objets de la recherche. Elles sont d'ailleurs corrélées avec des composantes identitaires différentes (représentation de soi pour soi, image de soi proposée à autrui ou représentation de l'image qu'autrui se fait de soi) ;

- ces sens et significations, même relatifs à un même acte, 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 (1992), le vécu de l'expérience, son souvenir, sa mise en représentation de cette expérience 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*, qui peuvent être autant d'objets pour la recherche ;
- le *recueil même d'informations pour la recherche*, surtout s'il s'effectue directement auprès des sujets concernés (par interview, questionnaire, observation, expérience) constitue lui-même *une situation de communication*, ayant ses enjeux spécifiques et *son incidence sur les significations données* ;
- 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 sur le plan théorique implique par ailleurs probablement une grande variété potentielle de démarches et la *référence possible à plusieurs traditions méthodologiques* : traditions de type socio-historique dans l'approche des contextes et des trajectoires, traditions de type clinique, herméneutique ou phénoménologique dans l'approche des sens et significations, traditions de type objectivant dans l'approche de l'exercice 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. Une position épistémologique constructiviste conduit toutefois à *mettre sans cesse en relation objet, hypothèses, indicateurs et outils de production d'informations, et à redéfinir les uns en fonction des autres*.

DES IMPLICATIONS SOCIALES

Il y aurait beaucoup à dire à ce sujet.

Le plus important est peut-être d'examiner les questions relatives à la *division sociale du travail d'intelligibilité*. Une idéologie assez répandue dans les milieux de la formation permanente et plus largement dans un certain nombre de milieux professionnels tend à *promouvoir l'« accés » 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 qui en sont inspirées, il est même quelquefois proposé comme référent identitaire le chercheur. Cette orientation se heurte bien sûr à un certain nombre de réalités : la recherche suppose un investissement de temps et d'activité spécifique, et seul un petit nombre de professionnels en accomplissent le parcours complet ; 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 socialement comme celle d'enseignant-chercheur.

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, et qui peuvent d'ailleurs constituer le point de départ d'une recherche conduite par eux-mêmes ou par d'autres. *L'activité de recherche suppose, elle, une formalisation de l'activité de production de savoirs et une communication sur cette activité*, selon certaines règles sociales. *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*.

Par ailleurs, 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.

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 *professionnalisation de 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).

UN MODÈLE D'ACTION POUR LA RECHERCHE, ET UN ENJEU SOCIAL

La présente contribution n'a pas le statut d'un résultat de recherche. Issue, comme nous l'avons dit, de plusieurs expériences de recherche, de formation et d'animation de milieux scientifiques et professionnels, elle présente à la fois le statut d'une réflexion à partir de ces expériences et d'une proposition de modèle d'action. Nous l'avons dit à plusieurs reprises, la recherche est elle aussi une action. Par ailleurs, l'analyse des pratiques et la constitution de champs de pratiques en champs de recherche ne sont pas totalement neuves ; c'est leur valorisation et la place sociale qui leur est donnée qui sont des phénomènes nouveaux. Il importe donc de les resituer dans une conjoncture économique et sociale plus large, et par rapport à des enjeux toujours en cours de redéfinition.

Sur ce plan, il convient probablement d'observer que *les mutations économiques et sociales* tendant à privilégier *une économie de services et la flexibilité des activités productives* ne sont pas indifférentes à la tendance actuelle des entreprises et des organisations à mieux connaître leur fonctionnement réel, ce qui explique le courant critique du modèle taylorien, qui mettait davantage en valeur le travail prescrit que le travail réel. De *nouvelles ressources de productivité*, et donc de rentabilité, sont attendues de la connaissance de ces fonctionnements réels, en particulier de la connaissance émanant des acteurs qui y sont directement impliqués. *En outre*, *l'optimisation des processus productifs* est aujourd'hui aussi *moins une optimisation par spécialisation que par recomposition de ce qui avait été auparavant distingué (gestion des interfaces)* : on ne peut pas ne pas noter

la *correspondance historique* entre, d'une part la progression de la *division sociale du travail* dans les organisations productives et la *constitution de disciplines* dans le « champ scientifique », d'autre part, l'intérêt porté aux notions de *process*, de *projet*, de *dispositif ensemblier*, et ce que nous avons dit de la *constitution de champs de pratiques en champs de recherches*. Du point de vue des praticiens et professionnels eux-mêmes, l'analyse de l'action et la recherche sur les pratiques professionnelles peuvent également constituer un outil puissant d'affirmation de soi et d'accroissement de leur pouvoir sur le terrain même de leur présence.

C'est dire combien l'analyse des pratiques et la recherche en intelligibilité sur les pratiques, en raison même de leurs intentions objectivantes, s'inscrivent dans des enjeux sociaux plus généraux. Raison de plus probablement pour accorder beaucoup d'importance et d'intérêt à la production d'outils à la fois précis, rigoureux, de large portée et de grande fécondité heuristique et praxéologique.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Barbier, J.-M. (1985). Analyser les démarches de recherche. Enjeux et impasses de la recherche en formation. *Éducation Permanente*, 80, 103-123.
- Barbier, J.-M. (2000a). Rapport établi, sens construit, signification donnée. In J.-M. Barbier & O. Galatanu (Éd.), *Signification, sens, formation* (pp. 61-86). Paris : PUF.
- Barbier, J.-M. (2000b). Sémantique de l'action et sémantique d'intelligibilité des actions. Le cas de la formation. In B. Maggi (Éd.), *Manières de penser, manières d'agir en éducation et formation* (pp. 89-104). Paris : PUF.
- Barbier, J.-M. & Galatanu, O. (2000). La singularité des actions : quelques outils d'analyse. In : CRF-CNAM (Éd.), *L'analyse de la singularité de l'action* (pp. 13-51). Paris : PUF.
- Berger, P. & Luckmann, T. (1996). *La construction sociale de la réalité* (P. Taminiaux, trad.). Paris : Armand Colin. (Original publié 1968)
- Bruner, J. (1991) *...car la culture donne forme à l'esprit. De la révolution cognitive à la psychologie culturelle* (Y. Bonin, trad.). Paris : ESHÉL. (Original publié 1990)
- Lave, J.(1988). *Cognition in practice : Mind, mathematics and culture in every day life*. Cambridge : University Press.
- Nuttin, J. (1980). *Théorie de la motivation humaine. Du besoin au projet d'action*. Paris : PUF.
- Quéré, L. (Éd.). (1993). *La théorie de l'action. Le sujet pratique en débat*. Paris : Éditions du CNRS.

- Ricœur, P. & Tiffenneaud D. (1977). *La sémantique de l'action*. Paris : Éditions du CNRS.
- Salanskis, J.-M. (2000). *Modèles et pensées de l'action*. Paris : L'Harmattan.
- Schütz, A. (1996). *Éléments de sociologie phénoménologique* (T. Blin, trad.). Paris : L'Harmattan.
- Sperber, D. & Wilson, D. (1989). *La pertinence. Communication et cognition* (A. Gerschenfeld et D. Sperber, trad.). Paris : Minuit.
- Stern, D. (1992). Comment le nourrisson pourrait-il se représenter les modèles représentationnels. In Ph. Mazet & S. Lebovici (Éd.), *Émotions et affects chez le bébé et ses partenaires* (pp. 177-205). Paris : ESHEL.
- Vygotski, L.S. (1997). *Pensée et langage* (F. Sève, trad.). Paris : La Dispute. (Original publié 1934)