

HISTOIRE D'UN GROUPE EN RECHERCHE-ACTION...

**Christiane Berruto
& Mireille Teppa**

La recherche-action, du luxe : nous avons tous en commun le désir de changer nos pratiques au sein de nos classes, nous avons tous en commun une idée de ce qu'on aimerait que ce soit, de ce vers quoi on tend. Nous avons tous en commun la chance de nous connaître, d'avoir constitué un groupe solide, respectueux des uns et des autres, attentif, encourageant. À plusieurs, on voit bien qu'à chaque regroupement, des idées émergent, des déplacements s'opèrent dans nos têtes. Les descriptions de ces changements opérés chez les uns nourrissent les idées et les transformations chez les autres. Nos cuisines internes s'améliorent dans l'intervalle de nos retrouvailles. Cela semble être un bel exemple de collectif en recherche. (Stéphane Oualid, Les Actes de Lecture n°116, p.80)

L'histoire de ce collectif, histoire de cette bonne trentaine d'acteurs engagés dans une Recherche-Action visant l'apprentissage simultané de plusieurs langages nécessaires à l'implication de tout individu dans son environnement social¹, a débuté lors d'une Université d'été, à Figeac, en 2010. Depuis cette date, chaque regroupement a fait l'objet d'un compte rendu, souvent complété par des écrits de participants désirant faire partager leurs points de vue, leurs réactions ou leurs projets immédiats en termes de pratiques de terrain. Décrire *a posteriori*, à partir de ce matériau, le cheminement intellectuel de ce groupe, réuni à plusieurs reprises quelques jours consécutivement, c'est forcément réécrire « l'histoire », passée par le filtre des analyses, interprétations et explications d'événements clos et archivés. Relire aujourd'hui ces textes existants pour tenter d'en élaborer une synthèse, ce ne peut être que tenter de trouver une logique du parcours réalisé en éliminant inévitablement certains éléments au profit d'autres...

C'est dorénavant une expérience bien connue des plus anciens : la reconstitution du collectif à chaque regroupement, l'hétérogénéité des expériences individuelles vécues entre deux rencontres, les questionnements divers et, surtout, les éléments théoriques abordés nécessitent, à chaque retrouvailles, un long temps d'adaptation, renvoient à chaque participant l'impression pendant plusieurs heures,

1. Jean Foucambert, *Hypothèse et difficultés d'une recherche-action...*, A.L. n°124, décembre 2013, p.38

voire plusieurs jours, que le groupe patauge, tourne en rond, stagne... jusqu'à ce que, subitement, tout s'éclaire... Pourquoi ? Comment ? On ne sait pas et, peu importe ! Mais cela se reproduit systématiquement et chacun se surprend alors à penser : « *On vient de franchir encore un cap !* ».

Pour exemple, le groupe Recherche, lors de la dernière Université d'été à Aurillac, en juillet 2013, n'a osé une restitution de ses séances de travail à l'ensemble des présents que le dernier jour en s'aidant de quelques lignes rédigées sur place avec beaucoup de difficulté. Dans ce court texte, le parti pris d'écriture conduisait le lecteur à suivre le cheminement chronologique de la pensée du groupe depuis le démarrage de cette Recherche Langages.

Trois temps importants jalonnent à ce jour le vécu de ce collectif : celui qui a conduit d'une problématique autour du langage écrit à celle autour des langages en général, celui qui a poussé à revenir sur les conditions d'apprentissage au sein de l'école, le dernier, l'actuel qui, dans ce qui pourrait être une autre école, tente de revoir l'articulation entre les actions et leur théorisation.

Du langage écrit aux langages

L'AFL se préoccupe depuis longtemps des recours au langage écrit comme outil de pensée et d'intervention dans le réel. Dès 1984, dans un des textes fondateurs de l'association, on pouvait lire qu'*une action pour la lecture commence donc par une évolution du jeu social afin de responsabiliser les gens dans leur travail, dans leur loisir, dans leur vie sociale. Un groupe qui vit est un groupe qui lit, et non l'inverse*². Dans les années 2000, la réflexion s'est élargie des conditions pédagogiques et sociales de la maîtrise de l'écrit à celles de l'ensemble des langages. **Un groupe qui vit est un groupe qui met en œuvre tous les langages.**

Ce déplacement a contraint le collectif à clarifier et définir le terme de langage puis à se recentrer sur l'ouverture de l'école aux langages naturellement à l'œuvre et, dans l'école, sur le recours simultané aux langages comme outils de théorisation des productions interagissant avec l'environnement. *Les participants à cette Recherche-Action ont une hypothèse en commun : un langage est d'abord un outil de pensée, un outil auquel on recourt pour « penser », c'est-à-dire interpréter l'expérience vécue, la mettre à distance, s'en construire une représentation nécessairement abstraite, laquelle participe de (et à) l'élaboration d'un modèle « théorique » spécifique de l'outil utilisé pour la mettre à distance. C'est seulement à partir de ce traitement – conscient ou non – qu'une expression/communication est alors possible.*³

Situation vraie, projet de production, situation problématique, action de transformation sociale... ou la nécessité de penser une autre école :

Cette utilisation des langages a nécessité de reprendre la question du projet et de l'action ancrés dans le social. Elle a imposé de repenser l'organisation de classe, et, par là même, celle de l'école afin de plonger les enfants au contact du réel dans sa complexité... Il s'est avéré indispensable, dans les classes ou les écoles, de parvenir à la mise en place de situations problématiques les plus vastes, les plus complexes et les plus engagées possible

2. Jean Foucambert, *7 propositions*, A.L. n°8 (déc 1984). 3. Jean Foucambert, *Hypothèse et difficultés d'une recherche action...*, A.L. n°124, décembre 2013, p.39.

garantissant une véritable situation de production dans laquelle l'élève devient lecteur des langages qui l'environnent. C'est dans ce rapport au réel que les problèmes et les questionnements apparaissent. En tenant compte des réalités diverses de terrain, des paramètres sociaux, architecturaux, liés à l'environnement, chacun invente un fonctionnement d'école différent. Pourtant, les descriptions émanant des différents lieux de pratique dévoilent un certain nombre d'invariants :

- L'école se définit au sein d'une société éducatrice qui veut se transformer. Elle y est intégrée comme un élément parmi d'autres. Les enfants qui la fréquentent doivent être confrontés à la « vraie vie » : **les espaces au sein de l'école s'ouvrent et différents partenariats voient le jour.**

- **Toute production est avant tout une production sociale, perçue et choisie au sein de cette école pour sa valeur sociale et non pour répondre à des exigences de programmation scolaire.** C'est dans l'exercice de cette production qui exige l'implication de chacun que se construit la transformation sociale. Le faire semblant est banni. Les attitudes de chacun, les réactions, les points de vue questionnent et donnent à penser, à s'interroger. À tout moment, le recours aux outils d'analyse de la complexité s'impose. Dans un groupe hétérogène, chacun participe avec ses propres outils et c'est de la confrontation que naîtra le besoin de les approfondir pour mieux les maîtriser. Toutes les productions choisies n'impliquent pas nécessairement d'être tournées vers l'extérieur mais ont obligation de faire parvenir le groupe à un point nouveau, inconnu de tous au démarrage de l'action. Le processus de production se développe par

un passage à l'écriture dans le langage concerné. Certaines disciplines académiques mettent en œuvre un seul langage, d'autres plusieurs. On peut imaginer que l'introduction des maths modernes autorisait la pratique du langage mathématique, langage sans autre équivalent pour s'engager dans des démarches spécifiques de conceptualisation. Se confronter à des situations vraies et complexes oblige à penser et, par là même, à abstraire grâce à l'élaboration de points de vue. Ce sont ceux qui ont en charge une production qui peuvent théoriser les savoirs en jeu.

- Le regroupement par classe et le découpage horaire suivant un emploi du temps représentent toujours de gros handicaps dans la mise en place de changements. La classe est rarement l'unité compatible avec des groupes de travail. Les activités, en général, relèvent de groupes beaucoup plus importants ou beaucoup plus réduits qui devraient fluctuer tout au long de la journée. Se retrouver dans un collectif fixe lors de moments brefs pourrait garantir à chaque élève une vue globale sur ce qui se vit dans l'école. Quant à l'emploi du temps, il demeure perçu comme un carcan, frein à de nombreuses initiatives !

Apprentissage et enseignement, retour au sein de l'établissement

Dans toutes les situations, plusieurs langages sont à l'œuvre comme outils de pensée. En situation de production, ils concourent à progresser dans l'action alors qu'en situation de modélisation, de retour réflexif, ils permettent de théoriser ladite action. La production dévoile l'état présent de la maîtrise des langages en jeu chez les acteurs pour créer. Certes, des « micro-théorisations » peuvent s'avérer nécessaires pour débloquer une situation et se donner les moyens d'atteindre les objectifs fixés.

Elles font partie de la vie et non d'une démarche pédagogique artificielle qui a besoin, pour fonctionner efficacement, de dégager les caractéristiques les plus marquantes de deux temps complémentaires : apprentissage et enseignement. Dans les temps d'enseignement, les langages sont outils de pensée pour théoriser ou modéliser une action passée, pour clarifier, abstraire et maîtriser de nouveaux concepts. Il semblerait au stade de nos réflexions qu'au cours de ces temps, 3 langages principaux soient à l'œuvre : oral, écrit et mathématique.

Et les acteurs de cette recherche ?

Ce sont des spécialistes de l'enseignement des langages et non des spécialistes des langages qu'ils enseignent.

S'impliquer dans des actions de transformation aboutit forcément à une transformation de soi-même... Tous les participants à la Recherche, en particulier ceux qui sont engagés sur un terrain, doivent accepter, vivre et assumer ces transformations au quotidien. Le collectif Recherche ou l'équipe sur le terrain, est plus que nécessaire pour « digérer » les changements et les déplacements qui se perçoivent et se ressentent assez vite lors des séances de mises en commun des actions, afin d'assumer les transformations qui vont en découler nécessairement sur les terrains. Les échanges, les partages, les avis sont primordiaux pour éviter l'isolement, se ressourcer, se persuader que d'autres vont dans le même sens et ne pas abandonner ■