

Enjeux de la production collective de savoirs

Par Philippe Lyet, directeur du centre de recherche à l'École supérieure de travail social (Paris), directeur adjoint du Groupement d'intérêt scientifique Hybrida-IS

La production collective de savoirs qui associe des « publics » divers (Dewey, [1927] 2010) pour comprendre des « problèmes » (Ibid.) qui les concernent comporte plusieurs types d'enjeux. Ceux-ci ont tous pour point commun qu'il s'agit aujourd'hui de penser et d'agir « dans un monde incertain » (Callon, Lascoumes, Barthe, 2001).

Le seul point de vue des scientifiques et des expert-e-s, qui se construit entre autres dans le cadre de débats très spécialisés qui occultent de nombreuses dimensions des problèmes étudiés, n'est plus à même de produire seul une connaissance qui puisse être saisie de manière satisfaisante par la société. Dans ce contexte, d'autres analyses sont sollicitées, voire s'imposent dans le débat. Cela se traduit alors par des déplacements de frontières et des concurrences d'expertise.

Cette évolution caractérise, selon Rémi Barré, une transition entre le contrat science-société de l'après-guerre et un contrat émergent. Le premier porte « une conception linéaire de l'innovation où une science neutre et surplombant les valeurs est en amont de toute innovation » (Barré, 2017, p.47). Ce modèle dit du déficit postule que les éventuels questionnements critiques des citoyens témoignent de leur méconnaissance et de leur irrationalité. Un autre modèle dit de la démocratie technique considère au contraire que « l'émergence de solutions à la fois techniquement meilleures et socialement plus robustes viendra d'une confrontation systématique des options portées par différents acteurs, porteurs d'expériences, de savoirs et de représentations diverses » (Barré, 2017, p. 49). Pourtant, R. Barré constate la difficile émergence d'une démocratie technique ainsi que l'existence de dynamiques sociales et politiques complexes et conflictuelles dans le champ de la recherche et de l'innovation.

La science peut-elle contribuer au changement social ?

Un premier enjeu lié à la capacité de la science de contribuer au changement social peut ainsi être identifié. Il fait l'objet de controverses. Certains refusent de poser la question l'utilité de la science. D'autres, qui se la posent, défendent des modèles concurrents du rapport science-société. Celui-ci est-il linéaire ? Dans une perspective « linéaire », la science fondamentale produit des connaissances qu'il s'agit ensuite d'appliquer. Si le rapport science-société se construit au contraire sur un mode itératif, par l'articulation d'expertises scientifiques et d'expertises ancrées dans les territoires d'action dans l'accompagnement de « l'action en train de se faire » ; alors, la conviction à la base de notre civilisation qu'il faut penser pour agir est aujourd'hui contestée. De nombreuses expériences de « recherche-intervention » (Marcel, 2015) prouvent, en effet, qu'agir contribue à penser.

Quelle méthode pour produire collectivement du savoir ?

Une analyse des diverses formes d'implication des chercheur-e-s dans la compréhension de problèmes sociaux permet de repérer trois logiques différentes auxquelles correspondent des méthodes spécifiques (Lyet, 2017) :

- La coproduction de connaissances où des chercheur-e-s de profession conduisent avec des acteurs concernés une recherche, de sa conception à la conduite de l'enquête, l'analyse des données et sa formalisation ;
- La formation et la construction de la réflexivité des acteurs (grâce à un dispositif animé par le-la chercheur-e) où ceux-ci analysent leurs pratiques, le contexte de celle-ci, la situation des autres acteurs/trices concerné-e-s, etc. ;
- La transformation des contextes et des systèmes d'action où des acteurs/trices, en collaboration avec des chercheur-e-s, expérimentent des outils, des pratiques ou des régulations renouvelées et analysent ce que cela produit, comment une réalité émergente peut être comprise.

Si la troisième porte spécifiquement sur l'enjeu du changement social, il apparaît néanmoins que, quelle que soit l'entrée, les deux autres pôles sont en partie activés. Par exemple, co-conduire une recherche a un effet sur la réflexivité des acteurs/trices et est formateur pour eux/elles. Cela les amène à se positionner et à agir différemment et, par conséquent, cela transforme les systèmes d'action.

Ainsi, toute production collective de savoir, quelle que soit l'entrée choisie, s'inscrit donc dans un processus évolutif qui hybride plusieurs logiques d'« enquête » (Dewey, *ibid.*). On peut donc identifier un deuxième enjeu méthodologique, entre reproduction d'une méthode validée par les pair-e-s scientifiques (qui participe du *process* classique de la science) et adaptation de la méthode pour accompagner l'émergence de collectifs de cochercheur-e-s qui « font l'outil à leur main ».

Quelle validité et objectivité de la science ?

La production collective des savoirs s'inscrit dans un troisième enjeu épistémologique majeur qui interroge à la fois la question de la scientificité des démarches et celle des connaissances prises en compte et construites par ces démarches. Il faut s'y arrêter un peu plus longuement que pour les autres enjeux car la question épistémologique est le nœud gordien qu'il faut trancher.

La science est-elle fondamentalement un processus validé et contrôlé par les pairs-e- ou est-elle (n'est-elle pas aussi) une dynamique de confrontation/articulation d'arguments hétérogènes, basée sur une éthique de la discussion (Habermas, [1991] 1992) ? Celle-ci ne suppose-t-elle pas alors de construire des dispositifs qui, dans le cas des « recherches-actions collaboratives » (Les chercheurs ignorants [coord.] 2015), permettent la reconnaissance, au sens d'Axel Honneth ([1992] 2000), de types de savoirs qui ne correspondent pas aux standards de l'institution scientifique ?

De même, la science se construit-elle forcément à distance du politique (Weber, [1919] 1959) ? Son rôle social consiste-t-il à produire des connaissances qui échappent aux

contingences sociales, comme si la science n'était pas une pratique faite d'inscriptions dans des enjeux sociaux et ayant recours à des outils techniques qui transportent des options idéologiques et politiques (Latour, 1996) ?

Une science des singularités ?

Enfin, la finalité de la science est-elle de produire des connaissances générales quand il apparaît que la prétendue montée en généralité n'est peut-être que l'illusion d'acteurs/trices de la recherche qui ne veulent/peuvent pas voir que leurs modèles théoriques traduisent un processus d'idéalisation de leur singularité (Lyet, 2017, p. 133) ? Face à cela, les recherches-actions collaboratives participent de l'émergence des sciences pluridisciplinaires de l'action et d'une épistémologie de la singularité qui transpose, pour les sciences humaines et sociales, le débat qui a accompagné en physique l'émergence de la mécanique quantique, une science des singularités à côté d'une science des lois générales.

On en est ainsi conduit à se pose la question de ce qu'il demeure de la question de la vérité quand savoir et ignorance sont « *produits de conserve, dans les mêmes opérations, les mêmes gestes – et les deux sont mêlés dans le résultat. Il n'est pas de production de savoir sans production d'une ignorance concomitante et organiquement liée puisque produire une connaissance humaine consiste d'abord à prendre son problème d'un certain point de vue, à énoncer quelque chose au détriment d'autre chose. Savoirs positifs et points aveugles se fabriquent dans le même mouvement, ils sont engendrés dans et par les mêmes actes* » (Pestre, 2013, pp. 67-68).

3

Construire une éthique de l'altérité ?

L'enjeu épistémologique s'ouvre ainsi sur un quatrième enjeu éthique, qui porte plus précisément sur la capacité de construire des dispositifs qui transportent une éthique de l'altérité. Si l'on suit Emmanuel Levinas ([1971] 1990), il s'agit de qui permette aux co-chercheur-e-s d'échapper à l'enfermement dans leur « *totalité* » fermée sur elle-même (Ibid.) pour s'ouvrir à l'« infini » (Ibid.) – c'est-à-dire, l'inattendu, l'étrange, qui suppose un effort d'acculturation pour être compris - des compréhensions construites par leurs partenaires de la co-recherche, c'est-à-dire pour élargir leur « point de vue » (Darré, 1999 ; Ardoino, 1993)

De telles pratiques comportent une indéniable dimension clinique dans le sens où des chercheur-e-s professionnel-le-s s'impliquent dans une relation de travail avec des acteurs/trices impliqué-e-s pour comprendre ce qui se joue des « problèmes » (Dewey, Ibid.) qui composent leur situation, dans la singularité des intersubjectivités. L'enjeu éthique est aussi celui de construire une relation bienveillante mais exigeante où des sujets se respectent et se reconnaissent tout en ne sacrifiant pas l'impératif d'honnêteté intellectuelle qui impose d'accepter que le désaccord soit au cœur de toute production collective de savoirs.

Bibliographie indicative :

Ardoino, J. (1993). L'approche multiréférentielle (plurielle) des situations éducatives et formatives, *Pratiques de Formation-Analyses, Formation Permanente*, n° 25-26, pp. 15-34.

- Barré, R. (2017). Pour une mise en politique de la recherche participative, Quelques propositions programmatiques. Dans Gillet, A., Tremblay, D-G., Les recherches partenariales et collaboratives (p. 47-62). Québec : Presses universitaires du Québec, Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Béguin Pascal, Cerf Marianne, 2009, Introduction. Dans P. Béguin, M. Cerf [Coord], Dynamique des savoirs, dynamique des changements. (p 4-12). Octares : Toulouse.12.
- Callon, M., Lascoumes P. & Barthe Y. (2001). Agir dans un monde incertain. Essai sur la démocratie technique. Paris : Le Seuil.
- Darré. J-P. (1999). La production de connaissances pour l'action, Arguments contre le racisme de l'intelligence. Paris : Maison des sciences de l'Homme.
- Dewey, J. ([1927] 2010). Le public et ses problèmes. Paris : Gallimard, Folio essai.
- Habermas, J. ([1991] 1992). De l'éthique de la discussion. Paris : Flammarion, Champs.
- Honneth, A. ([1992] 2000). La lutte pour la reconnaissance. Paris : Cerf.
- Latour, B. (1996). Sur la pratique des théoriciens. Dans J.-M. Barbier [Coord.], Savoirs théoriques et savoirs d'action (p. 131-146). Paris : PUF.
- Les chercheurs ignorants [Coord.] (2015). Les recherches actions collaboratives, Une révolution de la connaissance. Rennes : Presses de l'EHESP.
- Levinas, E. ([1971] 1990). Totalité et infini. Paris : le livre de poche.
- Lyet, P. (2017). Recherches conjointes multiréférentielles et hybridation dans le secteur du travail éducatif et social. Contribution à la « reconstruction » épistémologique et méthodologique en sciences humaines et sociales, Note de synthèse d'habilitation à diriger des recherches, Université de Cergy-Pontoise.
- Pestre, D.(2013). A contre-science. Politiques et savoirs des sociétés contemporaines. Paris : Seuil.
- Marcel, J-F. (2015). Recherche en sciences de l'éducation et demande sociale. Dans J.-F Marcel. [Coord.]. La recherche-intervention par les sciences de l'éducation (p. 23-33). Dijon : Educagri éditions.
- Weber, M. ([1919] 1959). Le savant et le politique. Paris : Plon, 185 p.