Ce que peut apporter l'analyse de la demande au processus de la recherche

Croisements de savoirs au sein de projets territoriaux et participatifs de type Agenda 21 local

Jérôme LAFITTE

enseignant-chercheur en sciences de l'éducation et formation
membre de l'EA7505-EES (Éducation Éthique et Santé), Université de Tours

DOI : https ://doi.org/10.17184/eac.9806

Résumé : Les recherches en sciences sociales sont nombreuses à s'impliquer dans l'action sociale, à plus forte raison en recherche qualitative. Dès lors, la négociation de l'objet de recherche comme de l'entrée au terrain deviennent des enjeux prégnants, en même temps qu'ils demeurent souvent des points aveugles. Le présent article explore les avenues qu'ouvre l'analyse de la demande (AD) pour étayer le processus de recherche – tout particulièrement la recherche avec — en l'intégrant au mieux dans son design et la critériologie qui la sous-tend. Pour ce faire, nous prendrons appui sur notre recherche de doctorat qui croisait les champs de l'éducation et de la formation en matière d'environnement et la géographie. La recherche partait du constat que les citoyens sont de plus en plus sollicités par un « impératif participatif » qui souhaite les voir se mobiliser au sein de leur territoire. Afin de les sensibiliser aux problématiques environnementales et accompagner de telles démarches participatives, la communauté scientifique est sollicitée, ce qui n'est pas sans poser problème au chercheur et au processus de recherche. L'approche heuristique de l'AD provenant des pratiques de l'intervention psychosociale se trouve tout particulièrement appropriée pour les recherches avec, en sciences de l'éducation et de la formation, mais également en géographie, disciplines académiques attachées à la dimension praxéologique des situations étudiées, au terrain.

Mots-clés : analyse de la demande, critères en recherche, collaboration, objet en recherche

Abstract: Many social science researchers are involved in social action, especially qualitative researchers. As a result, negotiating the research object and entering the field become key issues, while at the same time often remaining blind spots. This article explores the avenues opened up by demand analysis (DA) to support the research process - particularly research with - by integrating it as fully as possible into its design and the criteriology that underpins it. To do this, we will draw on our doctoral research, which crossed the fields of environmental education and training and geography. The research was based on the observation that citizens are increasingly being called upon by a 'participatory imperative' that wants them to get involved in their local area. The scientific community is called upon to raise awareness of environmental issues and to support such participatory initiatives, which is not without its problems for the researcher and the research process. The DA's heuristic approach, derived from psychosocial intervention practices, is particularly appropriate for research with, in education and training sciences, but also in geography, academic disciplines attached to the praxeological dimension of the situations studied, to the field.

Keywords: demand analysis, research criteria, collaboration, research object

1 Introduction

Une demande émanant d'un territoire communal français, engagé dans une démarche de projet territorial de développement durable de type Agenda 21 local (A21L), a constitué un étayage déterminant pour la recherche doctorale ici en jeu. Celle-ci s'est déployée à la croisée de la géographie et de l'éducation auprès des adultes[1], ces deux domaines académiques appliqués à l'environnement. Cette demande exprimait le désir de trouver des solutions relatives au déficit de formation des acteurs-habitants concernant les questions environnementales et la nécessité de stimuler de façon pérenne la mobilisation au sein des territoires en projets de développement durable. Cette demande a rencontré l'offre et le désir du chercheur, autrement dit sa propre demande, et ainsi contribué à la formulation d'un projet de recherche, portant sur la dynamique dialogique du savoir[2], susceptible de mener au développement d'une expertise citoyenne des acteurs-habitants de territoires en projets de « développement durable » (Lafitte, 2019). Plus spécifiquement, la recherche considérait la prise en compte des temporalités environnementales dans une telle dynamique. Celle-ci a été étudiée à partir d'une étude de cas imbriqués permettant d'analyser des situations dialogiques différentes dans une certaine unité géographique, épistémologique et méthodologique confrontant les savoirs de deux communautés idéaltypiques constituées théoriquement pour la recherche en question : la communauté d'acteurs-habitants et la communauté d'expertise scientifique de type professionnel ou académique. Ce processus de problématisation de la demande à l'origine du projet de recherche a ouvert la réflexion qui fait l'objet de l'article. L'analyse de la demande (AD) issue du champ de connaissances pratiques de l'intervention psychosociologique peut contribuer à clarifier les enjeux qui sous-tendent les recherches à préoccupation collaborative, à plus forte raison dans le champ des sciences de l'éducation et de la formation, caractérisé par une emphase mise sur la dimension praxéologique de leurs recherches et par une multiplication des demandes sociales. Si la praxéologie est une réflexion sur l'action, l'agir et ses visées et plus encore sur la complexité de toute *praxis*, entendue comme projet émancipatoire portant la possibilité d'une transformation personnelle et sociale, alors l'AD — à plus forte raison impliquée dans des recherches participatives — doit contribuer à éclairer les ressorts de l'action sociale, en conscience et en compréhension de l'action singulière à mener dans la tension entre individu socialisé et société concernée.

La demande de participation accrue des citoyens à la vie publique entre dans une telle perspective, avec la diversité de ses questionnements, dont les questionnements socioécologiques. La prise en compte *pour* et *dans* la recherche d'une telle demande sociale de formation est traversée par les tensions entre insertion économique et intégration civique, entre expertise et expérience intime de l'apprenant dans la perspective de

[1] Le Canada mobilise l'expression *Adult education*, sans que le terme éducation ne soit réduit comme en France au scolaire, le champ de l'éducation ayant acquis une reconnaissance dans la diversité de ses apports, dont l'éducation auprès des adultes, sans commune mesure avec la France. Le terme de formation en France est associé aux adultes, bien que trop souvent réduit à son tour sur la formation professionnelle.

[2] Dans nos travaux (Lafitte, 2019), nous définissons de manière synthétique la dynamique dialogique comme l'évolution d'une relation articulant la relation à soi (dialogue intérieur réflexif), la relation aux autres (relation dialogale) et d'un rapport au monde (relation de signifiance), impliquant un « monde à dire ». Nous étudions alors la dynamique dialogique du savoir environnemental en tant que forme de rapport au savoir, impliquant nécessairement l'intersectorialité du savoir (dialogue des savoirs) entre secteur scientifique et secteur des milieux de pratique, *a priori* « non scientifiques ».

Published in : ROUGERIE, Corinne ; BESSAOUD-ALONSO, Patricia (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 11, No. Thématique. Comment penser la diversité des savoirs en santé, éducation et formation ?*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005243, doi : 10.17184/eac.9782813005243

son devenir personnel et non moins social, autrement dit, du sens social de l'action à entreprendre (Bélanger, 2015).

Le caractère praxéologique prégnant dans les recherches en éducation et formation trouve ici un terrain favorable pour porter ce regard *constructiviste*, *particulier* que la praxéologie pose sur l'action humaine, afin de contribuer à l'autonomisation et la conscientisation de l'agir des acteurs concernés. Il s'agit non seulement d'une étude *de* l'action, mais surtout d'une étude réalisée *à partir de* l'action (Saint-Arnaud *et al.*, 2002).

L'interrogation de la « fabrication de la demande » que Latour (2001, p. 17)[3] considère comme déterminante dans le processus de recherche, et qui recoupe ici des enjeux formatifs et politiques au centre desquels se trouve le chercheur lui-même, gagne à être traitée par l'analyse de la demande (AD). Dubost (1987) appelait de ses vœux un couplage entre la recherche et l'intervention psychosociologique, couplage au cœur de l'AD. L'article se propose de renverser le geste, non sans lien avec les préoccupations actuelles de questionnements sur l'enjeu d'un rapprochement souhaité entre monde académique et les milieux de pratique, là encore avec ses enjeux de traduction (Godrie *et al.*, 2021).

Or, il nous semble que l'AD peut garantir l'attention portée à ses enjeux de traduction tout au long de la recherche (de l'objet concerné et des points de vue associés, des finalités de la recherche, entre autres). En effet, l'article explore la qualité heuristique – comme source de découverte et d'ouverture en termes de questionnements — de la demande et sa portée méthodologique et théorique. Pour ce faire, nous prendrons appui sur notre recherche de doctorat. La première partie revient sur ces enjeux généraux et les spécifie par la prégnance de la dynamique dialogique qui est à l'œuvre dans toute AD. Enfin, nous aborderons la portée de l'AD en ce qui a trait aux critères de rigueur méthodologique qui sous-tendent les recherches travaillant des données qualitatives.

2 L'analyse de la demande (AD) et ses enjeux en recherche

L'AD qui structure initialement l'intervention psychosociologique nous semble pouvoir nourrir de manière heuristique le processus de « la recherche en train de se faire », dans un certain renversement, depuis les travaux de Dubost (1987) qui insistait sur un nécessaire arrimage de l'intervention à la recherche.

2.1 Le contexte théorique et praxique de l'analyse de la demande

La littérature scientifique fait souvent référence aux travaux de Dubost (1987, 2006) concernant l'AD, utilisée dans les milieux de la formation. Cet auteur aborde l'AD dans le contexte de l'intervention psychosociologique, dont la théorisation et la pratique prennent appui sur la recherche-action, entendue par cet auteur comme « action

[3]Latour prend l'exemple de Pasteur pour mener une critique quelque peu réductrice et anachronique de la demande sociale et des « recherches appliquées non applicables », mais qui a le mérite de centrer sa critique sur l'enjeu déterminant de la construction de la demande et des enjeux particuliers de traduction. Opération de traduction qui peut se définir comme un processus de reformulations et de déplacements des représentations affectant un objet qui circule au sein d'un système d'action (Mondada, 2013).

Published in : ROUGERIE, Corinne ; BESSAOUD-ALONSO, Patricia (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 11, No. Thématique. Comment penser la diversité des savoirs en santé, éducation et formation ?*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005243, doi : 10.17184/eac.9782813005243

délibérée visant un changement dans le monde réel, engagée sur une échelle restreinte, englobée par un projet général et se soumettant à certaines disciplines pour obtenir des effets de connaissance ou de sens » (Dubost, 1987, p. 140). L'intervention psychosociologique qualifie d'abord une activité de consultation conduite par des professionnels d'une discipline scientifique déterminée, fondée sur une demande de la part de ceux qui sont concernés. Selon la conception de Dubost, l'arrimage au modèle de la recherche-action d'une telle relation d'aide ouvre sur une pratique de recherche où collaborent, dans des rôles distincts, psychosociologues et acteurs, et qui se poursuit dans les différents après-coups, notamment au plan théorique, renforçant la légitimité de la démarche. Elle n'est pas un acte d'autorité ou d'expertise comme nombre d'intervention. Elle consiste à mettre en place avec les acteurs, des dispositifs facilitant les échanges entre tous les acteurs concernés et un travail favorisant pour les acteurs une meilleure compréhension de la signification des situations vécues, jusqu'aux solutions à envisager (Dubost, 1987 ; Dubost et Lévy, 2016). La fécondité des propos de Dubost tient également à sa volonté de garder étroitement à l'esprit la conception de l'intervention dans la perspective castoriadienne (Castoriadis, 1975) de la *praxis* :

> appartenant au domaine du faire dans lequel les sujets de la demande sont visés comme êtres autonomes et considérés comme l'agent essentiel de leur évolution […]. Ce faire n'est pas volonté aveugle […] et s'étaye d'un certain savoir ; mais celui-ci est marqué par son incomplétude et il n'autorise aucunement une perspective de simple application des connaissances préexistantes ; le faire précède toujours le savoir, l'intervention ne peut jamais être une technologie (Dubost, 1987, p. 178-179).

Outre l'insistance pour un ancrage dans les pratiques des sujets concernés, la demande cherche à clarifier un « faire » étroitement articulé à un « savoir ». Une telle articulation s'envisage dans une perspective politique qui vise le renforcement de l'action des sujets concernés en privilégiant l'évolution de leur être du côté de l'autonomie, quand les défenseurs d'un ordre établi n'ont que faire d'une telle visée tel que le rappelle Dubost. En effet, Castoriadis (1975) pense étroitement « théorie et projet révolutionnaire » à partir du croisement entre « savoir et *praxis* » au service d'une transformation radicale de la société. Cependant, ces couples sont eux-mêmes radicalement interrogés d'un point de vue critique, précisant que « ce faire est toujours en rapport avec le savoir, mais que ce rapport est à élucider », élucidation qu'il propose en exemple de traiter à partir de cas limites éclairant pour notre propos : l'« activité réflexe » et la « technologie » (p. 107). L'activité *réflexe* renvoie au non conscient que l'on peut opposer à l'extrême à une activité « purement rationnelle ». Cette dernière s'appuierait sur un savoir pratiquement exhaustif de son domaine. Autrement dit, selon Castoriadis (1975, p. 107), toute question pertinente pour la pratique et pouvant émerger dans ce domaine serait décidable et pas seulement à partir de considérations probabilistes. Un tel type d'activité relié à un tel type de savoir et amenant à un résultat voulu, réalisé approximativement dans l'histoire relève de la *technique*. Or, rappelle Castoriadis (1975, p. 110), l'essentiel des activités humaines ne peut être saisi ni comme réflexe, ni comme technique :

Published in : ROUGERIE, Corinne ; BESSAOUD-ALONSO, Patricia (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 11, No. Thématique. Comment penser la diversité des savoirs en santé, éducation et formation ?*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005243, doi : 10.17184/eac.9782813005243

> aucun faire humain n'est non conscient ; aucun ne pourrait continuer une seconde si on lui posait l'exigence d'un savoir exhaustif préalable, d'une élucidation totale de son objet et de son mode d'opérer. […] La théorie comme telle est un faire, la tentative toujours incertaine de réaliser le projet d'une élucidation du monde, moment de l'élucidation toujours nécessairement contenu dans le faire, il y a effectivement un « primat de la raison pratique ».

Ce recadrage de l'activité de théorisation comme un faire nous paraît salutaire du point de vue critique pour interroger sur le même plan pratique les situations en jeu. Or, le monde académique et avec lui, la recherche se sont construits largement en rupture avec le monde dit des « praticiens », vis à vis du « sens commun », à distance du « savoir profane ». Rupture épistémologique pensée comme condition même du « savoir scientifique ». Cette dichotomie sémantique quasi-indépassable encore aujourd'hui dans les discours, prend appui sur la séparation kantienne entre théorie et pratique, mais caricaturée par le positivisme scientiste qui a gardé la définition de la théorie kantienne et rejeté la pratique dans une pure négativité marquée du sceau du soupçon idéologique. Selon une telle perspective, la pratique est comprise comme non-connaissance, obstacle au savoir effectif. Les milieux de pratique sont assignés à une identité définie « en négatif » par rapport aux milieux scientifiques, rapport au et de savoir hiérarchique caractérisé par une altérité radicale.

Dans cette perspective de pensée, Michelot (2013) rappelle judicieusement que si un savoir d'expertise peut prétendre à un savoir sur les besoins, il ne peut prétendre à un savoir sur la demande qui ne peut être réputée connue avant que le sujet se soit reconnu dans la formulation conjointe de celle-ci, ou à tout le moins dans la formulation proposée par le chercheur, ce qui nous semble ici correspondre à une règle déontique pertinente dans la perspective d'un dispositif de *recherche avec*. La complexité de la demande, en même temps que son caractère heuristique réside dans l'expression d'un pluralisme de demandes. Il convient cependant de prendre en compte les rapports de pouvoir qui structurent en partie le *rapport au savoir* des sujets, autrement dit, le *rapport de savoir* entendu comme « un rapport social fondé sur la différence de savoir (chacun d'eux entretenant par ailleurs un rapport au savoir) » (Charlot, 1997, p. 99).

L'AD ouvre sur une dynamique dialogique, ici autour de questionnements recoupant la formation et la mobilisation des sujets relatives à des questionnements environnementaux, ancrés dans les territoires de vie des acteurs impliqués. Cette dynamique dialogique est envisagée en tant qu'elle est une forme de rapport au savoir environnemental qui articule différents types de rapport au savoir[4]. Au cœur de ces types de rapport au savoir se trame la dialectique entre expérience et expertise, autour de l'enjeu du phénomène collaboratif cristallisé sur la question de la production et des échanges de savoirs environnementaux qui traverse la démarche participative et territoriale. Il est à noter que la recherche concernée ne relève pas d'un *design* (ou plan) de recherche collaborative, aussi considérée comme approche ou modèle de recherche

[4]Les limites de cet article ne nous permettent pas de développer cet aspect spécifique à notre recherche. Nous nous permettons de renvoyer à nos travaux pour quelques approfondissements (Breton et Lafitte, 2021 ; Lafitte, 2023).

Published in : ROUGERIE, Corinne ; BESSAOUD-ALONSO, Patricia (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 11, No. Thématique. Comment penser la diversité des savoirs en santé, éducation et formation ?*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005243, doi : 10.17184/eac.9782813005243

au sein des recherches participatives (Anadón, 2007 ; Bednarz *et al.*, 2001 ; Desgagné, 1997), mais porte attention au phénomène de la collaboration par l'étude de la dynamique dialogique du savoir environnemental, considérant la prise en compte des temporalités environnementales d'une part et les conditions d'émergence pour une expertise citoyenne (Cf. Annexe). La portée heuristique qui est la qualité première de l'AD porte une série d'enjeux à élucider dont le tableau 1 essaie de rendre compte.

TAB. 1 : Les enjeux heuristiques de l'analyse de la demande. (d'après Desgagné, 2001, 2007 ; Dubost, 1987 ; Michelot, 2013 ; Retaillé, 2010).

<table>
<tr><th>POUR LE CHERCHEUR</th><th>POUR LE PARTICIPANT</th></tr>
<tr><td colspan="2">Réflexivité et confrontation critique sur ses propres prises de position,
ses représentations,
ses savoirs et les théories qui les sous-tendent</td></tr>
<tr><td colspan="2">Accueille une posture de découverte pour accueillir d'autres perspectives
à l'action ou à la connaissance,
savoirs partagés : le savoir de l'un est source de vérité pour le savoir de l'autre</td></tr>
<tr><td>Co-élaboration de la problématique /
Co-construction du problème</td><td>Degrés d'implication selon les étapes
de la recherche (Desgagné, 2007)</td></tr>
<tr><td>Désir de comprendre = la demande
comme notion conceptuelle
suscitant la problématisation</td><td>Le désir du demandeur d'être reconnu
agit dans la transformation de l'objet
par le questionnement du chercheur
avec le demandeur</td></tr>
<tr><td colspan="2">Les visées de la demande : perspective critique et transformationnelle
- une visée démocratique : potentialité transformative/instituante par
renforcement de la compétence énonciative des sujets au service de
l'évolution de leur autonomie
- une visée pédagogique : de l'objet perçu à l'objet pensé
- une visée politique : « (re)faire société » par le problème posé en commun</td></tr>
</table>

La demande met le chercheur dans une posture de découverte dans trois perspectives au moins (Michelot, 2013). En premier lieu, la demande demeure du côté du sujet qui l'exprime et oriente le questionnement du chercheur vers le point de vue, la parole du sujet. Mais dans le même temps, elle oblige le chercheur à entrer dans une réflexivité critique à l'égard de ses propres représentations et désirs. Porter une attention à la demande permet d'accueillir des perspectives nouvelles aussi bien en termes de connaissance, d'interprétation qu'en vue de l'action. Pour la présente recherche, les discussions de cadrage au sujet de la dynamique participative, de la relation aux enjeux environnementaux et territoriaux dans la profondeur historique et celle des jeux d'acteurs ont été fécondes. En effet, dans la filiation avec la pensée castoriadienne, Dubost (1987) propose de penser la relation théorie et *praxis* en articulant trois logiques : celle de *l'action*, celle de *l'existence* et celle de la *connaissance*. La demande s'inscrit dans une relation d'aide, à la différence du besoin qui provient d'un manque, fut-il instrumentalisé.

En second lieu, une telle attention portée à l'expression du sujet n'est pas sans rapport avec des visées démocratiques. L'ordre politique qui est en place est interrogé dans

Published in : ROUGERIE, Corinne ; BESSAOUD-ALONSO, Patricia (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 11, No. Thématique. Comment penser la diversité des savoirs en santé, éducation et formation ?*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005243, doi : 10.17184/eac.9782813005243

une perspective transformationnelle, en s'appuyant sur la parole du demandeur et le cas échéant, en contribuant à sa légitimation dans l'arène sociale. Nous retrouvons la nécessité démocratique de l'interrogation radicale instituante du projet démocratique, adossé à l'institué qu'il convient de réinterroger pour garder vivant et dynamique le projet démocratique.

Enfin, la dimension heuristique renvoie aussi aux visées plus personnelles du désir, celui du demandeur dans la construction plus ou moins collaborative du problème et de la recherche elle-même, sans oublier le désir du chercheur. Celui-ci souhaite comprendre et accompagner pour un temps le demandeur dans ce passage d'un « objet de perception » à un « objet de pensée », opération qui passe par un échange de savoirs, légitimés par le travail scientifique, mais pas seulement. Pour le cas présenté, la demande d'une entrée au terrain de recherche portant sur une démarche participative axée sur les questionnements socioécologiques ancrés territorialement rencontre un désir d'aide et de légitimité d'ordre théorique, sachant que la personne concernée est fortement dotée sur ce plan et intéressée par l'exigence d'un regard démocratique à travers l'étude des conditions d'émergence d'une expertise citoyenne, entre autres.

En outre, les savoirs des interlocuteurs de terrain, la plupart du temps experts de leur milieu de vie, représentent des sources de véridicité pour les savoirs scientifiques, en les soumettant à « l'expérience » du réel dans sa contextualité signifiante et singulière.

La portée heuristique de l'AD témoigne de sa fécondité théorique et praxique qui gagne à s'envisager selon une perspective dialogique.

2.2 L'analyse de la demande éclairée par la dynamique dialogique

Outre la dimension heuristique de l'AD, sa visée transformationnelle et politique, l'AD s'inscrit dans un contexte éthique que sous-tend son efficace dialogique.

En tant qu'elle est un fait de langage qui s'inscrit ici pleinement dans une dynamique dialogique — en l'occurrence du savoir environnemental — la demande témoigne de manière générale de la condition langagière de l'être humain et à ce titre elle est éthiquement située dans une perspective de *communicabilité* suivant Jacques (1985), entendue comme l'élaboration d'une signifiance commune, d'un sens véritablement co-construit. Par opposition avec la *communicativité* selon une acception passive, transmissive et instrumentale de la communication, destinée à « faire savoir », au sens de faire connaître, diffuser de l'information (Grossmann et Roiné, 2015).

Au-delà, il est question d'entrer dans un processus de signifiance (Jacques, 1987). Celui-ci renvoie à la construction de sens *avec quelqu'un*, cet autre sujet de la collaboration. L'enjeu est alors de s'accorder *dans* le langage pour renvoyer à un sens à propos *d'un monde à dire*. Autrement dit, le processus de signifiance passe par l'épreuve de l'interlocution, processus qui reste soumis à la contrainte suivante : la valeur référentielle des énoncés successifs doit être constamment recalculée en fonction du contexte interlocutif. Or, les contraintes qui ont pesé sur la recherche, notamment en raison des réformes territoriales multiples qui ont bouleversé la mise en œuvre et les effets des démarches participatives environnementales ont limité la fécondité des vertus dialogales de la communicabilité, aussi bien dans les relations avec les

Published in : ROUGERIE, Corinne ; BESSAOUD-ALONSO, Patricia (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 11, No. Thématique. Comment penser la diversité des savoirs en santé, éducation et formation ?*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005243, doi : 10.17184/eac.9782813005243

informateurs-clefs que dans les stratégies de recherche de nature collaborative visant la confrontation au terrain des résultats de la recherche (Cf. Annexe).

Ces éléments théoriques et ses limites pratiques sont de nature à légitimer l'attention portée à l'analyse de la demande corrélée à l'accord recherché entre participants à des fins de collaboration, toujours fragile, à renforcer dans l'actualisation. Cela atteste et renforce la *prise du temps* sur la signification en contexte. Il s'agit en cela de refuser d'aller vers une clôture du sens une fois pour toutes dans le ciel des idées pour s'opposer à des visions du monde réductionnistes et enfermantes qui ne manquent pas de s'exprimer dans la demande, souvent plurielles. La relation est première, dans toute la radicalité de ce qui fait notre forme de vie, le langage, considéré comme un donné dont les significations restent à historiciser, et ses conditions matérielles à contextualiser, en même temps qu'il institue l'accord autour d'un système de référence, ce qui n'est pas le moindre des enjeux pour la *recherche avec* et les asymétries langagières intériorisées qui se manifestent régulièrement. L'attention portée au maintien du dialogue limite les effets de son dépassement constant par le cours de l'action avec ses ajustements nécessaires et les interrogations radicales que de tels ajustements soulèvent, en situation dialogique. Reste une condition essentielle : tenter de ménager dans le processus de recherche et notamment en réponse aux imprévus, des scènes interlocutives sans lesquelles la communicabilité demeure restreinte à des dyades dialogales, certes heuristiques, mais limitées dans leurs effets démultiplicateurs en termes d'apprentissages et de transformation éventuelle des situations vécues. Par ailleurs, et notamment pour des scènes politiques, ce procès de la signifiance structuré par une attention dialogique ne soutient pas une visée consensuelle ou irénique. Il s'agit de considérer *par* et *dans* le langage l'expression des contradictions avec leurs ancrages matériels et leurs déterminations dans les rapports sociaux[5]. Ces contradictions s'expriment notamment à travers un rapport au savoir différent entre logique de la connaissance académique et logique de l'action. Bedin (1999), à la suite de Barbier (1996) insiste sur l'enjeu d'une élucidation des rapports entre langage social qui concerne « les savoirs d'action relatifs aux demandes sociales et le langage savant producteur de « savoir théorique » sur ce même objet social, recoupant les propos de Godrie *et al.* (2021) et des enjeux de justice épistémique telles que l'injustice testimoniale (ou injustice de témoignage) et l'injustice herméneutique (ou injustice d'interprétation) (Garrau, 2024). De tels enjeux ont été au cœur de la recherche. Par exemple, les comptes-rendus du *consortium* de bureaux d'études ont renvoyé les paroles citoyennes à des opinions, des avis subjectifs sans valeur en regard des données statistiques, par ailleurs compilées essentiellement par la personne chargée de mission et mis en forme par le *consortium*. Ces « perceptions » pèsent peu sur la prise de décision et leurs énoncés sont préclassés dans des thématiques imposées par le *consortium* (3 axes : les patrimoines naturels et bâti ; l'aménagement du territoire ; le développement social et culturel), requalifiant les énoncés socioécologiques proposés par les acteurs-habitants, notamment ceux ouvrant sur l'idée de Commun, ancrée localement et expérientiellement.

[5]Ces contradictions sont au cœur de l'approche de l'AD associée au contexte et à la décision politique, telle que travaillée par l'école de Toulouse (CREFI-COSEFD) (Bedin, 1999 ; Guy et Damblé, 1999).

Published in : ROUGERIE, Corinne ; BESSAOUD-ALONSO, Patricia (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 11, No. Thématique. Comment penser la diversité des savoirs en santé, éducation et formation ?*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005243, doi : 10.17184/eac.9782813005243

Plusieurs niveaux de la demande sont à considérer dans l'analyse et donnent lieux à des systèmes à identifier[6]. La demande sociale de participation publique cristallisée par l'idée d' « impératif participatif ou délibératif » s'est trouvée plutôt marquée par sa visée relevant de la communicativité descendante.

> Voilà, l'agenda 21, tu finis par mettre des lampadaires, alors que tu devrais les enlever ! Quand on s'est rendu compte que la dimension communication primait, on a décroché. C'est du verdissement. Donc, nous, quand on se rend compte que c'est encore cette logique de verdissement qui arrive dans notre commune, on est déjà tellement pris par ailleurs ! (Vb.Dan) (Lafitte, 2019, p. 725)

Tel que l'illustre le tableau 2, la demande est une stratégie énonciatrice dialogique mettant en œuvre une compétence pragmatico-communicative.

Tab. 2 : Les modes stratégiques de la compétence pragmatico-communicative (Lafitte, 2019, p. 250 d'après Jacques, 1985)

Stratégie de maîtrise	1- l'intégrité des identités dialogiques	2- contexte interlocutif commun	3 – règles d'équité dialogale
Des capacités en jeu, orientées par la compétence communicative	Aptitude des interlocuteurs à assurer et préserver leurs identités personnelles dans toutes les positions de l'acte de communication.	Capacité des interlocuteurs à faire des conjectures sur ce que profère leur partenaire en contexte interlocutif, ce dont les interlocuteurs font figure de participants. Capacité de l'un à intégrer le discours de l'autre indiquant dans sa réponse, comment il a reçu le discours du partenaire et comment celui-ci devrait l'énoncer à nouveau pour être entendu de lui.	Capacité des interlocuteurs à intérioriser un tiers médiateur : un tiers-code tel qu'un ensemble de règles de bonne formation des énoncés, un tiers-personnel, gardien de la correction du discours en contexte, une sorte de tiers-vigile, par exemple la non-contradiction, la cohérence lexicale, dénonçant une présupposition unilatérale par exemple.
Des processus exigés (performances attendues)	Reconnaissance de la parité des présences dans le dialogue.	« Parler un langage commun ».	Intériorisation réciproque des règles dialogales.
Fondent les conditions de possibilité dialogique	Espace de dialogue horizontal.	Continuité discursive et transgressions limitées au service de la dynamique dialogique.	Compétence et force égale reconnues autour de règles de communication partagées.

[6]Les limites du présent article ne permettent pas de développer l'usage de la théorie systémique par Dubost, ni sa mise en perspective avec de notre proposition. De manière succincte, il identifie un système-client soulignant le caractère délibéré de l'acte et le système d'intervention lui-même, sans négliger le rôle du système englobant qui correspondraient dans cet exemple à l'impératif participatif cristallisé par la démarche A21L, étudiée par un dispositif de recherche intervenant *a posteriori* de l'A21L municipal institué et donnant lieu à un système territorial à analyser notamment à partir des concepts géographiques d'échelle, de distance et de position.

Published in : ROUGERIE, Corinne ; BESSAOUD-ALONSO, Patricia (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 11, No. Thématique. Comment penser la diversité des savoirs en santé, éducation et formation ?*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005243, doi : 10.17184/eac.9782813005243

Nous reviendrons plus loin sur la dimension éthique qui sous-tend ce tableau, notamment la dernière colonne. Ici, fort de l'étayage proposé par Jacques et résumé dans ce tableau, il s'agit de montrer que l'AD peut contribuer à mettre en œuvre une stratégie renforçant la compétence énonciatrice des sujets concernés, pour autant que la communicabilité soit au cœur de l'efficace de l'échange des points de vue qui se nouent autour de la demande. Les deux dernières colonnes proposent des pistes pragmatiques destinées à assurer une communicabilité reposant sur la construction d'un langage commun, ce qui ouvre aux préoccupations éthiques par la prise en considération d'autres libertés que celle en première personne, singulière ou plurielle. La communicabilité implique de *communiquer avec quelqu'un*, autrement dit, de ne pas préjuger ou imposer la construction d'un énoncé émanant d'un positionnement exclusif (celui du chercheur, voire comme ici de l'expertise de type scientifique ou du sujet impliqué dans la demande, qui peuvent être divers comme ici, avec leurs jeux de pouvoir-savoir), mais d'intégrer les dires de l'autre en privilégiant la continuité du discours et en tenant compte de transgressions limitées au service de la dynamique dialogique, ce qui tendrait à renforcer une perspective émique (celle des milieux de pratique), non sans intérêt pour les *recherches avec*. Par ailleurs, les règles d'équité dialogale sont de nature à renforcer les processus en jeu sanctionnés par les performances dialogiques susceptibles d'attester l'efficace des compétences énonciatrices manifestées par les acteurs impliqués. Compétence énonciatrice des acteurs-habitants dont on a vu qu'elle se trouvait réduite à une catégorie épistémique aux effets limités, ce dont témoigne de manière exemplaire les paroles de l'acteur-habitant citées. De manière pragmatique, considérant l'inégalité potentielle des positions en termes de relations de savoir-pouvoir entre le chercheur et le sujet concerné par le demande — ce qui n'a rien d'évident au regard de la désirabilité du chercheur en ce qui a trait à l'entrée au terrain, à l'accès à certaines informations – le souci du tiers-médiateur peut être bienvenu pour assurer un espace interlocutif commun, rejoignant les propositions de Godrie *et al.* (2021).

S'il nous semble, à travers cette partie, que la pertinence d'une mobilisation de l'AD est féconde au sein de recherches soucieuses de collaboration autour de l'objet de recherche, à plus forte raison pour les *recherches avec*, la penser théoriquement et stratégiquement à partir des apports pragmatiques d'une dialogique qui la sous-tend est de nature à l'étayer sur le plan praxéologique, mais également politique et éthique.

3 L'analyse de la demande et son intégration au design de la recherche

Les questionnements qui ont soutenu notre réflexion tentaient de montrer la fécondité des apports de l'AD à la *recherche avec*, par un certain retournement du geste initial de Dubost (1987). L'AD peut contribuer à étayer les critères de recherche de manière plus générale.

3.1 Les apports de l'AD à la recherche en train de se faire et à son *design*

La contribution de l'AD à la clarification d'une recherche intervient surtout dans ses premières étapes, « *in statu nascendi* » comme le rappelle Dubost (1987). La négo-

Published in : ROUGERIE, Corinne ; BESSAOUD-ALONSO, Patricia (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 11, No. Thématique. Comment penser la diversité des savoirs en santé, éducation et formation ?*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005243, doi : 10.17184/eac.9782813005243

ciation des significations de l'expérience reste un enjeu majeur qui met en tension la logique de connaissance du chercheur et les problèmes d'action et d'existence des acteurs-habitants. Cet objet second qu'est la réflexion menée par le chercheur sur sa recherche à l'aide de l'AD permet de clarifier les « chaînes de transitivité » entre les objets qui se construisent (ceux impliqués dans la recherche) ou ceux qui se dégagent (ceux de l'intervention et de la collaboration). En effet, un tel dévoilement demeure progressif. L'attention portée au discours chargé de sens implique de cerner les « conditions permettant d'assurer le dégagement de l'objet, telles que « les modalités de collaboration, la nature des dispositifs de travail et des actes, etc. » (Dubost, 1987, p. 228). Plus simplement, il peut s'agir de la transitivité entre objets de perception et objets de pensée, grâce au processus de l'AD (tab1).

L'AD peut nourrir la réflexion sur les critères de recherche, notamment en recherche qualitative. L'une des questions fondamentales de la demande et de son analyse est de prendre en compte des points de vue différents sur l'objet de la demande : celui issu du milieu de pratique concernée (perspective émique) et celui du chercheur (perspective étique), et plus largement des désirs qui s'entrecroisent (d'objet, de sujet). La demande est une construction conjointe considérée comme heuristique qui ouvre sur une dynamique dialogique dessinant un processus de collaboration. L'AD permet de renforcer l'attention portée à cette collaboration, mieux la comprendre pour intervenir à son propos aussi bien à l'externe qu'à l'interne. La dialectique des désirs qui préside à la demande peut trouver, dans une telle collaboration, la concrétisation du dépassement d'un entendement de premier degré des problèmes en jeu, pour autant que la collaboration qui en résulte puisse articuler avec une fécondité signifiante, voire décisionnelle, les trois logiques de l'action, de la connaissance et de l'existence. Si une telle articulation est toujours entrelacée au réel, elle est méthodologiquement stimulante pour la recherche.

3.2 Les apports de l'AD aux critères de rigueur méthodologique

Nous avons vu que l'AD peut directement concourir à clarifier des *designs* de recherche, en particulier pour les types de recherche-intervention telle que les recherches collaboratives. Du point de vue des recherches collaboratives, l'AD peut contribuer à nourrir non seulement la collaboration entre les perspectives des sujets concernés, notamment autour de l'objet perçu, conçu, discuté ; perspectives étiques et émiques qui peuvent se trouver alimentées par l'AD du côté cette fois des résultats de la recherche.

En ce qui a trait aux recherches collaboratives telles que les *recherches avec*, Desgagné (2001) propose le critère de *double vraisemblance* du savoir produit : double viabilité et double finalité du savoir à visée scientifique et à visée pratique, centrées sur la pertinence sociale des savoirs produits *avec* et *pour* les acteurs participant à la recherche. Cette visée peut aussi bien concerner la logique de la connaissance des acteurs, que leur action, jusqu'au changement de la situation concernée ou encore favoriser la logique de l'existence des acteurs. Relier ces différentes logiques ouvre des perspectives à la réflexivité, comme capacité des acteurs humains à « comprendre ce qu'ils font pendant qu'ils le font » (Giddens, 1987, p. 33). Conscience pratique, la réflexivité autorise l'adaptation au cours de l'action. Elle correspond à l'acte cognitif de porter un regard sur ses propres conceptions et attitudes et sur son propre agir

Published in : ROUGERIE, Corinne ; BESSAOUD-ALONSO, Patricia (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 11, No. Thématique. Comment penser la diversité des savoirs en santé, éducation et formation ?*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005243, doi : 10.17184/eac.9782813005243

(Sauvé, 2001), couplée à une posture analytique critique qui déconstruit une certaine façon de penser pour reconstruire ensuite, en s'ouvrant à d'autres perspectives. Cette exigence de rigueur du côté de la double vraisemblance du savoir produit, permet par ailleurs de travailler les processus de traduction, dont on a vu qu'ils étaient des enjeux forts dans la construction de toute demande.

Le critère de double vraisemblance des savoirs proposé par Desgagné dans son modèle de recherche collaborative en éducation et formation recoupe le critère d'équilibre (*fairness*) ou encore relationnel (Manning, 1997 ; Savoie-Zajc, 2011, p. 140). Ce dernier porte attention à la multiplicité « des voix » (*voices*) des participants de la recherche et de la diversité de leurs perspectives subjectives – entendues comme renvoyant à leurs connaissances et leurs pratiques (Flick, 1998). Or, chercheurs et acteurs issus des milieux de pratique visés par l'investigation en recherche partagent le même monde. Le rapprochement entre deux cultures de savoir à l'occasion d'une production de savoir selon Desgagné peut ouvrir sur un renouvellement de ce même savoir, à tout le moins sur une interrogation stimulante du savoir institué. Desgagné (2001, p. 64) insiste sur le fait qu'

> un savoir sera 'viable' dans la mesure où il permet à l''être dans le monde' d'atteindre les buts qu'il poursuit. C'est dire que le savoir se construit essentiellement dans l'expérience que l'être fait du monde et que la viabilité de ce savoir est éminemment personnelle et contextuelle.

L'AD peut soutenir la prise en compte et le fait de rendre compte de la multiplicité des voix, des demandes (*claims*), des intérêts, des valeurs des différents participants à la recherche. Par ailleurs, nous avons vu que l'AD qui s'inscrit initialement dans les pratiques d'intervention peut privilégier l'idée de transformation des pratiques, de la situation vécue, jusqu'à l'interrogation praxéologique du système de référence en jeu. Du point de vue du monde académique, les questionnements attachés au processus de signifiance à l'œuvre font rejouer le positionnement du chercheur à travers les dilemmes fondamentaux toujours d'actualité en recherche : arbitrer si pour comprendre le monde, il faut s'en exclure, y plonger, le transformer. De tels questionnements n'ont pas manqué de se poser dans la recherche évoquée. Par exemple, dans le fait de se trouver embarqué par les acteurs portant la demande dans une séance participative que le chercheur souhaitait non participante. Or, il semble que l'AD aurait eu à ce moment de la recherche, toute sa valeur heuristique. Elle aurait permis d'anticiper et/ou d'interpréter de manière constructive la compréhension de la demande justement, rejouée sur ce moment et ainsi, renforcer la pertinence socioécologique et territoriale du faire et du dire, donc d'un savoir pratique en contexte, notamment venant du chercheur.

L'AD peut donc étayer les critères d'*équilibre* et de *double vraisemblance du savoir*, notamment en portant l'attention sur les effets produits par l'intervention et les apports de la recherche, permettant aux participants d'élargir leurs points de vue, de mieux se connaître et de développer un sentiment de pouvoir agir réfléchi sur le monde, préoccupations qui sont au cœur des critères relationnels (Bernal, 2002 ; Lincoln *et al.*, 2011 ; Manning, 1997 ; Merriam, 1991 ; Savoie-Zajc, 2011). Nous avons vu que

Published in : ROUGERIE, Corinne ; BESSAOUD-ALONSO, Patricia (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 11, No. Thématique. Comment penser la diversité des savoirs en santé, éducation et formation ?*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005243, doi : 10.17184/eac.9782813005243

l'AD se trouvait sous-tendue par des visées éthiques, ne serait-ce que par la prise en compte du point de vue, de la logique du désir associée à la demande des acteurs engagés comprenant le chercheur, avec la visée d'action et de changement éventuel de la situation en jeu.

Dans le cadre de recherches collaboratives, le critère de double vraisemblance du savoir proposé par Desgagné (2001) peut être pleinement considéré comme un critère de rigueur méthodologique, et pas seulement éthique. Pour la recherche prise en exemple, elle n'est pas à proprement dite, une recherche collaborative. Couture *et al.* (2007, p. 210) distinguent une « recherche collaborative » impliquant la construction d'un objet de recherche partagé qui fait des praticiens des co-chercheurs (Desgagné, 2001), et « une recherche portant sur des processus de collaboration ». La planification de la présente recherche se positionnait davantage sur la seconde option, en portant une attention particulière au dialogue et à la création de nouveaux savoirs, surtout s'ils sont co-construits de manière collaborative. L'AD telle que travaillée par Dubost (1987) a néanmoins permis de clarifier la nature de la recherche menée et de son rapport à la collaboration. L'articulation des trois logiques de l'action, de la connaissance et de l'existence structurant l'intervention psychosociologique selon cet auteur, aide à clarifier les positionnements des acteurs impliqués, mais également l'évolution du processus de recherche en train de se faire. Pour notre recherche, la logique de la connaissance domine. Les logiques d'action (celle envisagée depuis les projets territoriaux et les logiques d'acteurs associées) et d'existence (notamment en ce qui a trait aux temporalités environnementales associées à l'habiter des participants, dont les temporalités formatives considérées depuis l'expérience des acteurs-habitants participant à la recherche) sont considérées comme des objets d'étude, entre expériences de vie et expérimentations sociales. Il n'en demeure pas moins que le savoir produit par cette recherche reste largement tributaire du *faire*, par son incomplétude. Pour la recherche évoquée, les effets délétères des réformes territoriales menées à marche forcée ont profondément impacté l'articulation des trois logiques par l'intermédiaire notamment de temporalités chaotiques. Cependant, suivant les trois types d'idéaux d'intervention en phase avec la typologie de Dubost (1987, p. 181), l'usage que nous faisons de l'AD s'apparente à des interventions de type *analytique* où l'élucidation du sens domine. Elle croise la production de connaissances qui ramène aux interventions de type *démonstratif*. Nous n'inscrivons pas notre recherche dans une visée de résolution de problèmes qui relèverait davantage du type idéal de l'intervention *décisionnelle*.

Le critère de double vraisemblance du savoir produit par la recherche est particulièrement approprié aux recherches collaboratives. Le critère d'équilibre peut renforcer ce dernier en valorisant la diversité des points de vue concernés, notamment les plus vulnérables. Pour les *recherches avec*, de tels critères sont non seulement éthiques, mais surtout pleinement des critères de rigueur méthodologique. L'AD est donc de nature à renforcer certains aspects constitutifs des critères de rigueur méthodologique qui structurent les recherches dites qualitatives et un meilleur contrôle du processus de recherche, à plus forte raison pour les *recherches avec*.

Published in : ROUGERIE, Corinne ; BESSAOUD-ALONSO, Patricia (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 11, No. Thématique. Comment penser la diversité des savoirs en santé, éducation et formation ?*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005243, doi : 10.17184/eac.9782813005243

3.3 Le terrain, un tiers au cœur de la collaboration

En dépit des limites illustratives de notre recherche en ce qui a trait à une recherche qui s'appuierait sur un *design* de recherche collaborative à proprement dite, une collaboration a bien lieu avec le terrain comme enjeu réel. En effet, la collaboration avec la personne qui va prendre le rôle de l'informateur-clef dans la recherche ouvre sur un dialogue dans la durée. Celui-ci porte sur l'objet de recherche, la nature des faits, le vécu de l'expérience jusqu'aux situations de collaboration partagée. La demande suppose une certaine collaboration entre le demandeur et le chercheur au cours de laquelle se négocient la fabrication des faits comme l'accès du chercheur au milieu d'interconnaissance des acteurs locaux et à des données précieuses et contextualisées. L'expérience du terrain confronte le chercheur — plutôt ancré dans une logique de connaissance — à la logique de l'action dans laquelle sont pris chercheur et acteurs-habitants comme dans le cas de notre projet de recherche. Par ailleurs, au cours des entretiens avec l'informateur-clef, des écrits sont échangés, discutés. Une demande de compte-rendu suite à une séance d'observation participante qui ne devait pas l'être intervient. Si en tant que chercheur, je ne suis pas visé comme susceptible de répondre directement à la demande initiale, rapidement dans la conversation, je suis identifié comme « tiers » faisant partie de la solution, ce qui est caractéristique d'un processus de demande. Selon Anadón (2006, p. 12),

> les chercheurs qualitatifs sont de plus en plus impliqués dans l'action sociale. Ils s'engagent alors dans la recherche de nouvelles voies afin de comprendre et de donner une réponse aux problèmes sociaux. Pendant cette période, des recherches engagées et politiquement orientées ainsi que des approches participatives cherchent une légitimité.

En effet, Dubost (1987) appelle de ses vœux la mobilisation de travaux de recherche en intervention psychosociologique, et symétriquement, Van der Maren (1996) et Bélanger (2015) encouragent la mobilisation de l'AD pour renforcer la dimension praxéologique des recherches en éducation et formation. De tels croisements permettent en l'occurrence de contextualiser la demande que nous étudions et qui s'inscrit dans un type de dispositifs d'action publique tel qu'étudié par Gourgues (2012). Cet auteur montre que, dans le flou des « missions de conviction » exercées par les acteurs locaux que sont les fonctionnaires participatifs, ces derniers doivent inventer leur métier au fil des pratiques professionnelles, déclenchées par de vastes injonctions publiques telles que « l'impératif participatif ». Mais leurs pratiques routinières et les innovations qui en résultent sont rarement reconnues par l'institution et maintenues dans le temps, ce qui n'est pas sans rappeler des injustices épistémiques de type testimonial et herméneutique. L'appui d'un chercheur dans un tel contexte n'est pas sans intérêt pour renforcer la légitimité de certaines actions, voire de leur existence professionnelle, mais également des recouvrements féconds entre processus institués et instituants, au meilleur du méta-processus de l'institutionnalisation de dynamiques collaboratives soutenant le projet démocratique. Ce fut le cas pour le déploiement à une échelle intercommunale d'une démarche participative instituante inspirée de l'A21L, avortée en raison des réformes territoriales. Un tel croisement a été travaillé par une équipe de

Published in : ROUGERIE, Corinne ; BESSAOUD-ALONSO, Patricia (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 11, No. Thématique. Comment penser la diversité des savoirs en santé, éducation et formation ?*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005243, doi : 10.17184/eac.9782813005243

Toulouse (CREFI-COSEFD) qui a mobilisé l'AD en contexte politique et théorisé de manière praxéologique, l'idée de *sujet local* entendu comme le support de la contradiction politique locale et de ses différents traitements, considérant les contraintes matérielles et symboliques de la décision politique (Bedin, 1999 ; Guy et Damblé, 1999).

De manière plus prosaïque, le point précédent éclaire grandement la logique des désirs en jeu dans la demande : celle de l'acteur-habitant sur son terrain, entre opportunités et contraintes relatives à sa liberté d'action et d'existence (pérennité précaire, manque de légitimité et de reconnaissance par exemple) ; mais également celle du chercheur. La conscience de cette logique de la coexistence implique de penser les modalités temporelles spécifiques à la recherche en train de se faire de manière différentielle, en considérant les privilèges temporels du chercheur qui peut s'extraire aisément des contingences auxquelles sont soumis les acteurs locaux.

Toutefois, le chercheur demeure l'obligé des sujets de la demande en cours. En effet, au-delà d'une certaine instrumentalisation du chercheur qui entre « sur le terrain » de cet Autre, ou mieux, « au terrain » comme on entre « au charbon » (Retaillé, 2010), il est aussi demandeur d'un accès à ce même terrain. Le terrain prend la forme de ce tiers, tout à la fois sujet et objet de désir et de négociation, où les relations de pouvoir-savoir jouent à plein, sans omettre les visées instrumentalisantes du chercheur qu'il se doit de clarifier. Le terrain prend en effet la forme d'un fait social total donnant à voir des phénomènes totaux en tant qu'ils « mettent en branle dans certains cas la totalité de la société et de ses institutions » (Mauss, 1950/2013, p. 274). Cette dimension holistique est une épreuve, celle du terrain qui résiste à la logique de connaissance et d'action de la recherche, pour le meilleur et la nécessité de la collaboration. Dubost (1987) rappelle qu'un croisement entre intervention et recherche renforce la complétude et la fidélité des observations, notamment en ce qui a trait aux « données relatives au chercheur et à l'ensemble de ses relations aux sujets et à leurs environnements respectifs » (p. 331).

Les discussions et surtout les écrits qui circulent (tel un compte-rendu d'observation participante, modalité participante non désirée par le chercheur) entre le chercheur et le demandeur informateur-clef de la recherche vont contribuer à nourrir de manière féconde les analyses et interprétations de la recherche, comme apporter des éclairages à la personne supportant la demande, ancrée dans son milieu de pratique. Ce croisement d'écrits est de nature à rendre concrète, voire à stabiliser la collaboration, sans pour autant gommer la conflictualité entre les interprétations qui recoupent les logiques de l'action, de l'existence et de la connaissance des acteurs respectifs. Dubost (1987, p. 331) mentionne ce critère de « *fécondité* de la méthode » qui s'apprécie sur deux plans : « le plan de la pratique en fonction d'enjeux existentiels, culturels et sociaux et au plan scientifique par sa contribution aux théories de la discipline et par son potentiel d'extension dans les autres disciplines et dans la culture ». Ces traces collaboratives qui portent la matérialité du processus de signifiance contribuent à construire un système inscripteur qui peut donner à entendre certaines voix, points de vue concernant le phénomène étudié et l'expérience vécue. Un tel système donne à lire une série de textes inscrivant un éventail de perspectives de groupe, de société, d'individu, dyadique,

Published in : ROUGERIE, Corinne ; BESSAOUD-ALONSO, Patricia (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 11, No. Thématique. Comment penser la diversité des savoirs en santé, éducation et formation ?*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005243, doi : 10.17184/eac.9782813005243

critique, appréciative, etc. (Ellingson, 2011). Un système inscripteur peut concrétiser le critère d'équilibre et de double vraisemblance.

En effet, le croisement des deux plans cités par Dubost, appelle une dynamique dialogique du savoir entre acteurs, depuis leurs points de vue concernant les phénomènes vécus ou envisagés ; croisement susceptible de renforcer la fiabilité des données, mais également la confiance et l'équilibre entre les points de vue concernés. Les discussions et écrits partagés ouvrent plus largement sur la confrontation de positionnements épistémologiques différents (*positionality or standpoint judgments*) (Lincoln, 1995). Selon cette auteure et d'autres après elle (par exemple, Anadón, 2006 ; Blakesley, 2010), un tel positionnement tenant compte de points de vue différents contribue à la construction d'une réflexivité critique, favorisant une mise à l'épreuve de biais relatifs à l'interprétation des données. Cela concourt ainsi aux nouveaux critères de rigueur méthodologique en recherche qualitative. Du point de vue du processus de recherche, les faits ne peuvent être « vérifiés » que par la collaboration du regard « évaluateur » du témoin. Le sujet-objet participant devient un acteur du processus de recherche et une source de véridicité en tant qu'expert de sa pratique observée. Ce n'est pas la dernière des vertus du terrain que de mettre le chercheur en situation d'apprentissage, attitude empreinte d'humilité face à cette co-construction des faits en contexte, situés et en révision permanente.

Par ailleurs, on ne peut nier que l'explicitation du point de vue du chercheur devant l'informateur-clef est de nature à renforcer la réflexivité critique sur son intentionnalité, ses valeurs, ses croyances, autrement dit alimente l'effort de transparence du chercheur en tant que critère de rigueur méthodologique. Il nous semble dès lors que l'AD est de nature à contribuer à un certain étayage visant une plus grande *justice épistémique* (Fricker, 2013 ; Godrie, 2019, 2021), dont la demande se fait de plus en plus présente, à plus forte raison dans les *recherches avec*. Dès lors, il peut devenir difficile, voire non pertinent, de préserver une certaine « étanchéité » entre critères de rigueur méthodologique et critères éthiques.

4 Conclusion

La question de la demande intervient relativement fréquemment en sciences sociales sachant que de nombreuses recherches, à plus fortes raisons de nature qualitative, impliquent une négociation pour accéder au terrain. Par ailleurs, comme le rappelle Anadón (2006), les chercheur.es pratiquant de telles recherches ont tendance à s'impliquer dans l'action sociale. Les recherches qui portent sur des phénomènes participatifs et encore davantage, les recherches au *design* collaboratif telles que les *recherches avec* ne peuvent échapper à l'analyse des désirs de collaboration ou des processus d'intervention. Les recherches en éducation et en formation, par leur visée praxéologique, gagnent à s'appuyer sur les formes de théorisation émanant de la pratique de l'intervention psychosociologique. Dès lors, il peut sembler paradoxal d'intégrer à la recherche en train de se faire, une analyse de la demande théorisée depuis *le faire* des milieux de pratique, quand la pratique de la recherche se construit *a priori* sur des modalités de distanciation contrôlée par rapport à l'appréhension du réel. Dans la continuité du geste de Dubost (1987) qui appelait de ses vœux — non sans luci-

Published in : ROUGERIE, Corinne ; BESSAOUD-ALONSO, Patricia (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 11, No. Thématique. Comment penser la diversité des savoirs en santé, éducation et formation ?*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005243, doi : 10.17184/eac.9782813005243

dité critique – un couplage plus affirmé entre la recherche en sciences sociales et les pratiques de l'intervention psychosociologique associée à des visées formatives, cet article propose un renversement. Il s'agit d'envisager la boucle de rétroaction qui peut exister entre les apports de l'AD, structurante de l'intervention psychosociologique, mais cette fois, pour la *recherche avec*, sa méthodologie et son épistémologie, non sans lien avec les demandes et les questionnements actuels portés par l'idée de justice épistémique.

Pour notre contexte de recherche, l'AD fait retour sur l'objet d'étude, centré sur le phénomène de la participation politique, mais éclaire également les ajustements contextuels requis dans le processus de recherche, avec les changements que l'action « au terrain » nécessite. La demande rencontre toujours une offre émanant de la logique de connaissance du chercheur, qui fait écho à la préoccupation des demandeurs. Ces derniers perçoivent alors la recherche comme une opportunité pour eux-mêmes et les actions qu'ils ont à mener. La demande, jamais unilatérale, procède d'une co-élaboration, ce qui s'avère congruent avec les recherches adoptant un *design* de recherche collaborative tel que les *recherches avec*.

L'AD a initié une posture réflexive chez le chercheur et a permis de clarifier la dimension multiforme de la demande : demande de participation auprès des acteurs-habitants, demande auprès du chercheur et offre de collaboration autour de l'objet de l'impératif participatif, demande d'intervention notamment.

Dans un tel contexte de recherche confrontée à des enjeux territoriaux et environnementaux, l'AD permet le développement d'un écart réflexif ancré dans les problèmes de la pratique, favorisant les questionnements critiques du chercheur et le développement de compétences de type méta-analytiques, susceptibles de renforcer la problématisation de la recherche en collaboration avec les acteurs impliqués, dont les politiques. Par une contextualisation qui recherche la tension entre d'une part, les présupposés théoriques aussi bien du chercheur que ceux des participants et d'autre part, les exigences de l'action politique, elle ouvre des pistes pour (re-)penser les rapports entre recherche scientifique et politique, ce qui est au cœur des préoccupations de la *recherche avec*.

L'article tente de proposer des pistes pour intégrer une AD au processus de recherche à partir des critères de rigueur méthodologique. La recherche prise en exemple s'est trouvée renforcée par cette pratique de l'AD intervenant dès l'origine de la recherche, reposant sur une demande de collaboration et de formation. Mais elle a également permis de penser l'objet de recherche. Notre recherche a porté attention aux dimensions praxéologiques et dialogiques des situations investiguées. Considérant l'évolution des recherches en sciences sociales et l'attention portée à la sensibilité des milieux de pratique dont la *recherche avec* promeut le *design*, mais également à certaines dérives de recherches peu soucieuses de leurs effets au terrain, l'AD se prête particulièrement à une intégration au *design* de recherche collaborative dont la *recherche avec* et au-delà aux recherches dites qualitatives.

Published in : ROUGERIE, Corinne ; BESSAOUD-ALONSO, Patricia (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 11, No. Thématique. Comment penser la diversité des savoirs en santé, éducation et formation ?*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005243, doi : 10.17184/eac.9782813005243

Références bibliographiques

Anadón, M. (dir.). (2007). *La recherche participative multiples regards*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.

Anadón, M. (2006). La recherche dite « qualitative » : de la dynamique de son évolution aux acquis indéniables et aux questionnements présents. *Recherches qualitatives*, *26*(1), 5-31.

Barbier, J.-M. (1996). *Savoirs théoriques et savoirs d'action*. Paris : Presses universitaires de France.

Bedin, V. (1999). Le statut des demandes sociales dans l'Aide à la Décision Politique. *Les Dossiers des Sciences de l'Éducation*, *2*(1), 89-104. http://dx.doi.org/10.3406/dsedu.1999.910

Bednarz, N., Desgagné, S., Pouthioun, D. et Poirier, L. (2001). Approche collaborative de recherche : une illustration en didactique des mathématiques. Dans P. Jonnaert et S. Laurin (dir.), *Les Didactiques des Disciplines : Un Débat Contemporain* (p. 177-208). Sainte-Foy, Québec : Presses de l'Université du Québec.

Bélanger, P. (2015). Chapitre 4. La demande éducative. Dans *Parcours éducatifs : Construction de soi et transformation sociale* (p. 55-70). Montréal : Presses de l'Université de Montréal. http://dx.doi.org/10.4000/books.pum.3836

Bernal, D. D. (2002). Critical race theory, latino critical theory, and critical raced-gendered epistemologies : recognizing students of color as holders and creators of knowledge. *Qualitative Inquiry*, *8*(1), 105-126. http://dx.doi.org/10.1177/107780040200800107

Blakesley, S. C. (2010). *Remote and unresearched : a contextualized study of non-Indigenous educational leaders working in Yukon Indigenous communities* (educational studies dissertation). University of British Columbia.

Breton, H. et Lafitte, J. (2021). Savoir agir en situation pandémique : vers un agenda de recherche. *Santé Publique*, *33*(6), 793-802.

Castoriadis, C. (1975). *L'institution imaginaire de la société*. Paris : Seuil.

Charlot, B. (1997). *Du rapport au savoir : éléments pour une théorie*. Paris : Anthropos.

Desgagné, S. (1997). Le concept de recherche collaborative : l'idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants. *Revue des sciences de l'éducation*, *23*(2), 371-393.

Desgagné, S. (2001). La recherche collaborative : nouvelle dynamique de recherche en éducation. Dans M. Anadón et M. L'Hostie (dir.), *Nouvelles dynamiques de recherche en éducation* (p. 51-76). Québec : Presses de l'Université du Québec.

Desgagné, S. (2007). Le défi de coproduction de « savoir » en recherche collaborative. Dans M. Anadón (dir.), *La recherche participative multiples regards* (p. 89-121). Québec : Presses de l'Université du Québec.

Dubost, J. (1987). *L'Intervention psychosociologique*. Paris, France : Presses universitaires de France.

Ellingson, L. L. (2011). Analysis and representation across the continuum. Dans N. K. Denzin et Y. S. Lincoln, *The Sage handbook of qualitative research* (4e ed, p. 595-610). Thousand Oaks, CA : Sage.

Flick, U. (1998). *An introduction to qualitative research*. London/Thousand Oaks : CA, Sage.

Fricker, M. (2013). Epistemic justice as a condition of political freedom ? *Synthese*, *190*(7), 1317-1332.

Garrau, M. (2024, janvier 8). Les différentes formes d'injustice liée au savoir. *ATD Quart Monde International*. https://www.atd-quartmonde.org/les-differentes-formes-dinjustices-liees-au-savoir/

Giddens, A. (1987). *La constitution de la société : éléments de la théorie de la structuration*. Paris : Presses universitaires de France.

Godrie, B. (2019). La co-construction des savoirs au prisme de l'épistémologie et des inégalités sociales. *Sociologies*. http://journals.openedition.org/sociologies/11620

Godrie, B. (2021). Intégration des usagers et usagères et extractivisme des savoirs expérientiels : une critique ancrée dans le modèle écologique des savoirs dans le champ de la santé mentale. *Participations*, *30*(2), 249-273. http://dx.doi.org/10.3917/parti.030.0249

Godrie, B., Dos Santos, M. et Lemaire, S. (dir.). (2021). *Lucidités subversives : dialogues entre savoirs et disciplines sur les injustices épistémiques*. Québec : Éditions Science et bien commun. [En ligne] https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/luciditessubversives/

Published in : ROUGERIE, Corinne ; BESSAOUD-ALONSO, Patricia (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 11, No. Thématique. Comment penser la diversité des savoirs en santé, éducation et formation ?*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005243, doi : 10.17184/eac.9782813005243

Gourgues, G. (2012). Les fonctionnaires participatifs : Les routines d'une innovation institutionnelle sans fin(s). *Socio-logos. Revue de l'association française de sociologie*, *7*. http://socio-logos.revues.org/2654

Grossmann, S. et Roiné, C. (2015). Espèces d'espaces : comment peut-il se dire quelque chose entre nous, chercheurs et politiques ? *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, *18*(2), 1-30. http://dx.doi.org/10.7202/1036031ar

Guy, D. et Damblé, J.-L. (1999). Le sujet local, objet théorique de l'Aide à la Décision Politique. *Les Dossiers des Sciences de l'Éducation*, *2*(1), 75-87. http://dx.doi.org/10.3406/dsedu.1999.909

Jacques, F. (1985). *L'espace logique de l'interlocution : dialogiques II*. Paris : Presses universitaires de France.

Jacques, F. (1987). De la Signifiance. *Revue de Métaphysique et de Morale*, *92*(2), 179-218.

Lafitte, J. (2019). *Les temporalités environnementales et la dialogique du savoir : un enjeu pour une expertise citoyenne des acteurs-habitants de territoires en projets de « développement durable »* [Thèse de doctorat en cotutelle en géographie et éducation]. Université du Québec à Montréal et Université de Toulouse 2 Jean-Jaurès, Montréal. [En ligne] : HAL. https://theses.hal.science/tel-03080509v1

Lafitte, J. (2023). Dynamique dialogique et (dé)légitimation des savoirs, un enjeu majeur pour une démocratie écologique. Dans *Actes du Congrès du Gis 2022 « Démocratie par temps sombres. Autoritarismes, participations, expérimentations »*. Gis Démocratie et Participation : Paris.

Lincoln, Y. S. (1995). Emerging Criteria for Quality in Qualitative and Interpretive Research. *Qualitative Inquiry*, *1*(3), 275-289. http://dx.doi.org/10.1177/107780049500100301

Lincoln, Y. S., Lynham, S. A. et Guba, E. G. (2011). Paradigmatic Controversies, Contradictions, and Emerging Confluences, Revisited. Dans N. K. Denzin et Y. S. Lincoln, *The Sage Handbook of Qualitative Research* (p. 97-128). Thousand Oaks, CA : SAGE.

Manning, K. (1997). Authenticity in Constructivist Inquiry : Methodological Considerations Without Prescription. *Qualitative Inquiry*, *3*(1), 93-115. http://dx.doi.org/10.1177/107780049700300105

Mauss, M. (2013). *Sociologie et anthropologie*. Paris : Presses Universitaires de France.

Merriam, S. B. (1991). How Research Produces Knowledge. Dans J. M. Peters et P. Jarvis (dir.), *Adult Education : Evolution and Achievements in a Developing Field of Study*. San Francisco, CA : Jossey-Bass.

Michelot, C. (2013). La demande. Dans J. Barus-Michel, E. Enriquez, et A. Lévy, *Vocabulaire de psychosociologie : références et positions* (p. 341-345). Toulouse : Érès.

Mondada, L. (2013). Traduction. In J. Lévy & M. Lussault (Éds.), *Dictionnaire de la géographie* (p. 1022-1024). Belin.

Retaillé, D. (2010). Au terrain, un apprentissage. *L'Information géographique*, *74*(1), 84-96. http://dx.doi.org/10.3917/lig.741.0084

Saint-Arnaud, Y., Mandeville, L. et Bellemare, C. (2002). La praxéologie. *Interactions*, *6*(1), 29-47.

Sauvé, L. (2001). Recherche et formation en éducation relative à l'environnement : une dynamique réflexive. *Éducation permanente*, *3*(148), 31-44.

Savoie-Zajc, L. (2011). La recherche qualitative/interprétative en éducation. Dans T. Karsenti et L. Savoie-Zajc (dir.), *La recherche en éducation : étapes et approches* (3e éd., p. 123-147). Saint-Laurent : ERPI.

Van der Maren, J.-M. (1996). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. Bruxelles : De Boeck Supérieur.

Published in : ROUGERIE, Corinne ; BESSAOUD-ALONSO, Patricia (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 11, No. Thématique. Comment penser la diversité des savoirs en santé, éducation et formation ?*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005243, doi : 10.17184/eac.9782813005243

Annexe

Encadré contextuel de la recherche menée

La recherche portait sur l'étude de la mise en œuvre de démarches participatives de type Agenda 21 local (A21L), structurant des projets territoriaux et donnant à voir des projets d'habiter les territoires ruraux montagnards dans la région des Pyrénées centrales.

Pour des raisons diverses, les résultats de la recherche ont été amputés d'une partie des données recueillies.

L'étude rend compte principalement ici de la mise en œuvre instituée d'un A21L en tant que projet territorial initié par le premier élu qui va profiter d'un mandat régional cumulé pour être sensibilisé à cette démarche et profiter du soutien logistique associé à un tel dispositif.

Une personne chargée de mission est recrutée pour le lancement de l'A21L, sa mise en œuvre et le suivi du projet territorial qui en émerge, l'un des premiers des Pyrénées. La démarche participative A21L sera mise en œuvre par un *consortium* de bureaux d'études qui travaillera de concert avec la Mairie. Les consultants en marketing territorial et en environnement vont alors appliquer une démarche participative dite D2MIP, préconisée par l'Agence régionale pour l'Environnement de Midi Pyrénées (ARPE). Quatre phases sont déclinées : 1) « sensibilisation au développement durable » 2) phase « diagnostique » 3) phase stratégique » et 4) « publicisation de l'A21L ».

La personne chargée de mission reprendra l'innovation institutionnalisée de l'A21L pour le décliner de manière originale avec les élus de la communauté des communes, en même temps qu'émergeait le Schéma de Cohérence Territoriale (SCOT) sous l'influence des réformes territoriales intervenant à marche forcée au tournant des années 2010-2020.

Éléments méthodologiques

Afin de caractériser à travers une étude de cas, la dynamique dialogique intervenant à l'occasion de la démarche participative A21L et pouvoir cerner les principaux enjeux relatifs à cette dynamique dialogique, considérant plus spécifiquement la prise en compte des temporalités environnementales et le rôle qu'elles ont pu jouer au sein d'un tel projet territorial, nous avons d'abord analysé une diversité de documents : le journal de suivi de la démarche A21L, les livrables issus de la mise en œuvre de l'A21L par le *consortium* de bureaux d'études et un corpus d'une cinquantaine d'articles de journaux issus de la presse régionale notamment. 8 entretiens semi-directifs avec des acteurs-habitants impliqués dans la démarche A21L à des degrés divers, 9 entretiens complémentaires auprès notamment d'informateurs-clefs, participants réguliers à la démarche A21L et à sa mise en œuvre. Pour pallier les contraintes et obstacles rencontrés par la recherche, nous avons effectué un certain nombre d'observations de type ethnographique, notamment les jours de marché, qui ont donné lieu à un certain nombre d'entretiens ponctuels et informels (16 observations étalées sur 3 ans).

Les séances participatives observées pour d'autres cas du territoire intercommunal (14 entretiens semi-directifs) ont nourri l'analytique dialogale, en offrant un ancrage pour la comparaison. Une analyse de discours a été menée sur une partie des données.

Nous renvoyons à nos travaux pour des détails

Published in : ROUGERIE, Corinne ; BESSAOUD-ALONSO, Patricia (dir.), *Revue Education, Santé, Sociétés, Vol. 11, No. Thématique. Comment penser la diversité des savoirs en santé, éducation et formation ?*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005243, doi : 10.17184/eac.9782813005243