

Journée EDSE « Les doctorales 2019 »

Chercheuse, chercheur : un métier aux identités multiples

le vendredi 7 juin à l'UNIL, Bâtiment Géopolis, Salle 2238
Voir Plan de l'UNIL, arrêt M1 « Mouline »

Programme de la journée

Format: 25 minutes de présentation et 20 minutes de discussion

9h15-9h30	Introduction de la journée par Farinaz Fassa
9h30-10h45	Conférence de Mélodie Faury, chercheuse associée, Université de Strasbourg
10h45-11h15	Pause café
11h15-11h45	Discussion à propos de la conférence
11h45-12h30	Communication 1 : Charlotte De Boer (discutant Gabriel Noble)
12h30-14h	Repas
14h-14h45	Communication 2 : Stéphanie Garcia (discutante Charlotte De Boer)
14h45-15h30	Communication 3 : Danielle Michelet Coutama (discutant Matthieu Merhan)
15h30-15h50	Pause café
15h50-16h35	Communication 4 : Mélanie Crausaz (discutante Sandy Stoudmann)
16h35-17h20	Communication 5 : Olivia Vernay (discutante Stéphanie Garcia)
17h20-17h30	Clôture de la journée par Maryvonne Charmillot

Apéritif à partir de 17h30

Soirée Forum de fin d'année : « Le caractère du chercheur et de la chercheuse »

Présentation de la conférence

À venir

Propositions de communication

Communication 1

Charlotte de Boer
Université de Genève

Former des professionnels dans les métiers de l'hospitalité et du management: entre acculturation et autodétermination

La pédagogie centrée sur l'apprenant s'est imposée comme une référence dans le champ de la formation des adultes. L'individu y est considéré comme acteur de son propre apprentissage. Cette promotion de l'autonomie dans l'apprentissage a notamment été renforcée par l'introduction de la théorie de l'autodétermination en sciences de l'éducation. La personne se veut autodéterminée lorsque celle-ci perçoit que ses comportements et ses buts résultent de ses choix et de sa volonté (Vansteenkiste, Niemiec et Soenens, 2010). Les recherches sur l'apprentissage autorégulé proposent également une compréhension des mécanismes psychologiques qui sous-tendent l'autonomie dans les apprentissages (Cosnefroy, 2010).

Bourgeois (2018), dans son dernier ouvrage, s'interroge toutefois sur l'hégémonie de ce modèle d'émancipation et d'autodirection individuelle et pose la question du rapport entre autonomie et acculturation. L'auteur critique en effet l'éducation centrée sur l'apprenant qui accorde une importance fondatrice à l'agentivité et à la capacité autoréflexive du sujet. Pour lui, l'autodétermination est influencée par le cadre social, comme l'analyse le courant structuraliste en sociologie qui souligne les surdéterminations structurelles, sociales, économiques et culturelles qui pèsent sur les individus, anéantissant ainsi l'idée même du sujet. Il cite également la psychologie sociale dont les travaux sur la conformité au groupe ou encore la soumission à l'autorité dénonçant le caractère délibéré de l'action.

Les travaux sur la socialisation en contexte organisationnel ont particulièrement bien étudié les processus par lesquels les nouveaux membres intègrent les normes et standards implicites valorisés par la culture organisationnelle, sont initiés au rôle qui est attendu d'eux, développent des relations d'appartenance et un rapport d'identification à l'organisation (Ashforth, Saks et Lee, 1997). Progressivement toutefois, les recherches dans ce domaine se sont aussi interrogées sur la place laissée dans ce processus à la proactivité du nouvel entrant et à l'expression de

l'individualité du sujet, relativisant l'importance jusqu'alors donnée à l'acculturation (Cooper-Thomas et al., 2014 ; Cable et Kay, 2012).

Tant dans le champ des recherches sur l'apprentissage autodirigé que dans celui de la socialisation organisationnelle, il serait ainsi pertinent d'étudier davantage cette tension entre acculturation et autodétermination. Quelle est la nature des relations entre acculturation et autodétermination ? Sont-elles incompatibles, l'une étant au détriment de l'autre? Ou, à l'inverse, sont-elles indissociables, l'une étant nécessaire à l'autre?

Pour traiter cette problématique, ayant travaillé deux années à l'Ecole Hôtelière de Lausanne, mon travail de thèse vise à analyser les dynamiques d'apprentissage des étudiants de cette école, contexte particulièrement approprié à l'étude de cette problématique.

Références bibliographiques

- Ashforth, B. E., Saks, A. M., & Lee, R. T. (1997). On the dimensionality of Jones' (1986) measures of organizational socialization tactics. *International Journal of Selection and Assessment*, 5(4), 200-214.
- Bourgeois, E. (2018). *Le désir d'apprendre : Formation et construction du sujet* (Formation et pratiques professionnelle). Paris : PUF.
- Cable, D. M., & Kay, V. S. (2012). Striving for self-verification during organizational entry. *Academy of Management Journal*, 55(2), 360-380.
- Cooper-Thomas, H. D., Paterson, N. L., Stadler, M. J., & Saks, A. M. (2014). The relative importance of proactive behaviors and outcomes for predicting newcomer learning, well-being, and work engagement. *Journal of Vocational Behavior*, 84(3), 318-331.
- Cosnefroy, L. (2010). L'apprentissage autorégulé: perspectives en formation d'adultes. *Savoirs*, (2), 9-50.
- Vansteenkiste, M., Niemiec, C. P., & Soenens, B. (2010). The development of the five mini-theories of self-determination theory: An historical overview, emerging trends, and future directions. In *The Decade Ahead: Theoretical Perspectives on Motivation and Achievement* (pp. 105-165). Emerald Group Publishing Limited.

Communication 2

Stéphanie Garcia

Université de Genève

Équipe « Interaction & Formation », Formation d'Adultes

Les compétences interactionnelles des éducatrices de l'enfance dans les relations avec les parents : articulation entre travail, formation et recherche

Cette communication s'appuie sur un projet de thèse s'intéressant à l'activité de travail et au développement professionnel des éducatrices de l'enfance dans les relations avec les parents. Longtemps niée ou ignorée, cette dimension du métier est aujourd'hui reconnue comme ingrédient indispensable pour une bonne prise en charge des enfants (Bonabesse & Blanc, 2013 ; Rayna, Bouve & Moisset, 2009) et représente un levier important pour combattre l'inégalité des chances à l'école (Pecorini et al., 2012 ; Shulter-Haller, 2009).

Toutefois, une abondante littérature fait état des difficultés que rencontrent les professionnelles dans l'établissement de relations prescrites comme partenariales avec les parents (Ulmann, Betton & Jobert, 2011 ; Musatti & Rayna, 2010 ; Bouve, 1999). Ceci reflète 1) le besoin de mieux comprendre la mise en œuvre de cette relation et les compétences interactionnelles spécifiques mobilisées ; 2) l'intérêt de développer un dispositif de formation continue permettant de soutenir et de développer l'activité des professionnelles.

Cette recherche s'inscrit dans le champ de la linguistique interactionnelle en analyse du travail (Filliettaz, de Saint-Georges & Duc, 2008 ; Filliettaz, 2014). Sa double finalité est pensée de manière intriquée dans un dispositif de recherche-intervention, où l'usage de l'analyse des interactions pour l'observation et la compréhension des pratiques professionnelles n'est plus le monopole des chercheurs. Le point de vue des professionnelles, outillées et formées pour accéder au niveau très micro des interactions, est confronté à celui des chercheurs, sensibilisés de leur côté aux enjeux professionnels, vers une construction partagée du sens accordé aux pratiques. Ainsi, les chercheurs endossent également un rôle de formateurs. Les postulats théoriques et méthodologiques de l'analyse interactionnelle deviennent les objectifs de la formation, pour ensuite pouvoir accéder au grain fin des interactions avec les parents. Permettant de rendre visible une certaine facette de l'activité des éducatrices, l'analyse des interactions est dès lors pensée comme un levier possible pour le développement professionnel et la recherche.

Comme réflexion « sur » la thèse en cours, cette communication propose une articulation entre travail, formation et recherche, au croisement des trois identités professionnelles de l'auteure : éducatrice, formatrice et chercheuse. Relatives à des statuts sociaux stables, ces identités sont toutefois appréhendées dans leur caractère situé, dynamique, collectif et par conséquent inachevé.

Bibliographie

- Bonnabesse, M., & Blanc, M. (2013). Penser les relations entre parents et professionnels comme un élément essentiel de la qualité. In S. Rayna & C. Bouve (Ed.), *Petite enfance et participation : Une approche démocratique de l'accueil* (pp. 105-124). Toulouse : ERES.
- Bouve, C. (1999). Confrontation des pratiques éducatives entre familles et crèches collectives. *Recherches et prévisions*, 57(1), 45-58.
- Filliettaz, L. (2014). l'interaction langagière : un objet et une méthode d'analyse en formation d'adultes. In J. Friedrich & J. Pita, J. (Ed.), *Recherches en formation des adultes : un dialogue entre concepts et réalité* (pp. 127-162). Dijon : Editions Raison et Passions.
- Filliettaz, L., de Saint-Georges, I. & Duc, B. (2008). « Vos mains sont intelligentes ! » : *Interactions en formation professionnelle initiale*. Université de Genève : Cahiers de la section des sciences de l'éducation, 117.
- Musatti, T. & Rayna, S. (2010). Parents-professionnelles. Rapports de pouvoir, savoirs sur la petite enfance et relations interpersonnelles en crèches. In G. Brougère (Ed.), *Parents, savoirs et pratiques au préscolaire*. Bruxelles : Peter Lang.
- Pecorini, M., Lurin, J., Jendoubi, V., Navarro, E. (2012). Encouragement de l'intégration dans le domaine préscolaire. Genève : SRED, Note d'information N°53
- Rayna, S., Bouve, C., & Moisset, P. (Ed.). (2009). *Pour un accueil de qualité de la petite enfance: quel curriculum ?*. Toulouse : ERES.
- Schulte-Haller, M. (2009). Développement précoce. Recherche, état de la pratique et du débat politique dans le domaine de l'encouragement précoce : situation initiale et champs d'action. Berne : Commission fédérale pour les questions de migration (CFM).
- Ulmann, A.-L., Betton, E., & Jobert, G. (2011). *L'activité des professionnelles de la petite enfance*. Dossier d'études No. 145. Paris : CNAF.

Communication 3

Danielle Michelet Coutama

FSPE, UNIGE

Doctorante en sciences de l'éducation et en formation d'adultes

Pascal Roquet (Co-directeur de thèse) CNAM, Paris

Laurent Filliettaz (Co-directeur de thèse)

Écrire une thèse dans le champ du travail social: une perspective dialogique

Titre de la thèse: Le développement des compétences de proximité dans les métiers de l'accompagnement . Se positionner dans la relation à autrui : le cas des accompagnants éducatifs et sociaux. (Etat d'avancement : 2ème année de doctorat)

La recherche dans le champ du travail social souligne la question complexe de l'articulation entre les savoirs de recherche et les savoirs professionnels. L'ancrage historique du travail social dans la pratique en a fait un domaine de recherche récent amenant les chercheurs à dépasser les clivages entre savoirs académiques et savoirs professionnels (Jeager, 2014).

La création d'une chaire de travail social et de l'intervention sociale au CNAM a ouvert en France, l'intérêt de recherches orientées vers la production de connaissances dans le champ du travail social centrées sur les enjeux soulevés par les transformations sociales et la relation éducative en tant qu'objets de recherche.

La réorganisation du travail social, la refonte des diplômes et des référentiels dans le paysage français, nous amène à interroger la professionnalisation des acteurs à partir de la notion d'accompagnement (Paul, 2009) à travers les enjeux de positionnement et de gestion des dimensions éthiques, sociales, relationnelles et interactionnelles qu'elle suggère. Cette thèse se propose de mieux comprendre la façon dont les professionnels de l'accompagnement, dans notre cas les accompagnants éducatifs et sociaux, s'engagent dans des relations collectives et individuelles avec les usagers accueillis en établissement médico-sociaux. Nous orienterons notre travail vers deux perspectives: la compréhension des processus interactionnelles soutenant les compétences dites de proximité relationnelle et le développement de ses compétences en situation de travail (Breviglieri & al. 2003) . Les possibilités de mobilisation de ressources individuelles, communes et collectives ainsi que leur conversion en capacités et

en opportunités nous amènent à explorer la relation d'accompagnement sous un autre angle celui des interactions et rencontres quotidiennes dans lesquels le professionnel et l'utilisateur apprennent à être en relation et à coopérer.

Nous souhaitons comprendre la complexité des compétences relationnelles mobilisées dans les situations naturelles d'accompagnement. L'analyse de l'activité de travail dans une perspective clinique et interactionnelle tient un rôle central dans notre méthodologie de recherche. Elle s'appuie sur le rapprochement de deux laboratoires de recherche Formation et apprentissages professionnels (CNAM, Paris) et Interaction et formation (FSPE, UNIGE). Cette cotutelle témoigne de la nécessité d'un décloisonnement et d'une mutualisation des ressources dans une perspective pluridisciplinaire pour rendre compte d'une activité de service.

Bibliographie

Breviglieri M., Pattaroni L. & Stavo-Debauge J. (2003). Quelques effets de l'idée de proximité sur la conduite et le devenir du travail social. *Revue suisse de sociologie*, 29 (1).

Dayer, C. (2013). Apprendre à se positionner et à construire une posture de recherche à travers l'expérience de la thèse. In M. Hunsmann & S. Kapp (Eds.), *Devenir chercheur : écrire une thèse en sciences sociales* (pp. 87-104). Paris: Editions de l'EHESS.

Jaeger, M. (2014). *Le travail social et la recherche - Conférence de consensus*. Paris: Dunod.

Filliettaz, L. & Schubauer-Leoni, M. (2008). Les processus interactionnels dans leurs dimensions interpersonnelles, socio-historiques et sémiotiques. Dans : Laurent Filliettaz éd., *Processus interactionnels et situations éducatives* (pp. 7-39). Louvain-la-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur.

Paul, M. (2009). Accompagnement. *Recherche & formation*, 62(3), 91-108.
<https://www.cairn.info/revue-recherche-et-formation-2009-3-page-91.htm>.

Piot, T. (2006). Présentation: Formation et intervention sociale : poser la question des compétences dans les métiers d'interaction humaine. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, vol. 39(3), 7-21.

Communication 4

Mélanie CRAUSAZ

Collaboratrice scientifique HEPL
Filière BP et Direction de la formation
Chargée d'enseignement UER AGIRS

Ingénieur, chercheur, formateur, praticien ... : une bonne combinaison ?

Texte à venir

Communication 5

Olivia Vernay
HETS, Genève

Dévoiler ses identités multiples de chercheuse : s'engager pour qui ? Pour quoi ? Pourquoi ?

J'ai choisi d'effectuer ma thèse sur les mesures de privation de liberté exercées à l'encontre des mineur.e.s au prisme de genre (Suisse romande, de 1960 à nos jours). Ces mesures de coercition relèvent d'une intervention judiciaire (pénale et civile) ou administrative et consistent en des placements contraints dans des établissements pénaux ou psychiatriques. Les privations de liberté sont marquées par une représentation genrée de la déviance juvénile : les filles ont tendance à être orientées vers la psychiatrie tandis que leurs homologues masculins seront pris en charge par la justice des mineur.e.s.

Le choix de cet objet est directement lié à mon histoire personnelle : il a une visée émancipatrice individuelle et collective, en particulier pour les acteurs et actrices sociales concernées par l'objet de ma thèse. L'engagement du ou de la chercheuse – son implication dans sa recherche et le fait qu'il ou elle n'est pas extérieure à son objet – a déjà été largement discuté : son « identité est le fruit de son expérience vécue, tout au long de sa trajectoire biographique » (Charmillot et Dayer, 2012, p. 165). Dans le cadre de cette thèse, mon identité de chercheuse est non seulement multiple mais aussi agissante. Multiple car je suis à la fois une chercheuse qui possède un savoir académique et un sujet connaisseur qui détient un savoir d'expérience. Agissante car cette thèse porte une dimension citoyenne et constitue un acte politique en soi, en tant que chercheuse éthique, responsable d'autrui (Piron, 2000).

Le témoignage des mineur.e.s privé.e.s de liberté a souvent été utilisé (voire détourné) par les professionnel.le.s – soit pour justifier leur intervention, soit pour étayer leur production scientifique – et spécialement en psychiatrie « où les savoirs dominants peuvent faire abstraction des savoirs expérientiels » (McCall, 2017, p. 110). Cette appropriation des savoirs d'expérience des mineur.e.s par le corps médical et/ou scientifique constitue une injustice épistémique, à savoir une forme de discrimination liée au déficit de reconnaissance d'une capacité de penser, nommer et connaître le monde (Godrie et Dos Santos, 2017). La conséquence de cette injustice est la production d'une forme d'ignorance épistémique : la méconnaissance des mesures de privation de liberté chez les mineur.e.s en psychiatrie. Les

processus institutionnels et administratifs desquels découlent les mesures privatives de liberté à l'encontre des mineur.e.s en psychiatrie et les modalités de ces mesures sont, contrairement aux mesures privatives de liberté pénale, méconnues par la plupart des chercheurs et chercheuses en sciences sociales, des professionnel.le.s de la protection de l'enfance et, de manière générale, des citoyennes et citoyens. Lorsque la privation de liberté émane d'une instance médicale, la notion de soin prédomine : la nécessité de surveiller une mesure dite thérapeutique paraît superflue ; la capacité de discernement du ou de la mineure et son savoir d'expérience sont estompés par le diagnostic médical.

Les enjeux de mon questionnement en regard de la thématique des Doctoriales portent sur le dévoilement ou non des identités des chercheurs et chercheuses. Dans ma thèse, je pourrais par exemple utiliser mon expérience en tant qu'ancienne mineur.e privé.e. de liberté sous couvert de mon identité de chercheuse. Ma démarche est cependant toute autre. Militant pour la reconnaissance des savoirs pluraliste (Rhéaume, 2007), j'ai choisi non seulement de me dévoiler et de « révéler » mes identités multiples de chercheuse, mais aussi et surtout de combattre les injustices épistémiques exercées à l'encontre des mineur.e.s. Je tente d'élaborer un dispositif de recherche qui valorise l'existence des savoirs expérientiels, à travers des témoignages d'adultes ayant été concerné.e.s par des privations de liberté avant leur majorité et par la co-construction, avec elles et eux, d'une analyse de cette expérience de vie.

Références bibliographiques

- Charmillot, M., & Dayer, C. (2012). La démarche compréhensive comme moyen de construire une identité de la recherche dans les institutions de formation. *Pratiques de recherche dans les institutions de formation des enseignant.e.s*, n°14, 163-179.
- Godrie, B. & Dos Santos, M. (2017). Présentation. Inégalités sociales, production des savoirs et de l'ignorance. *Sociologie et sociétés*, vol. 49 n°1, 7-31.
- McCall, C. (2017). Des brèches dans le mur : inégalités sociales, sociologie et savoirs d'expérience. *Sociologie et sociétés*, vol. 49 n°1, 89-117.
- Piron, F. (2000). Responsabilités pour autrui et savoir scientifique. *Éthique publique*, 2 (2), 115-126.
- Rhéaume, J. (2007). L'enjeu d'une épistémologie pluraliste. In V. Gaulejac et al., *La sociologie clinique* (pp. 57-74). Toulouse : Erès.