# Symposium 2026

# La recherche-action pédagogique héritages, enjeux et actualités

Les 27 et 28 novembre 2026

en visioconférence

Inscription obligatoire



# Table des matières


Programme du symposium....4
Vendredi 27 novembre 2026....4
Samedi 28 novembre 2026....5

Atelier A - Dispositif de recherche-action....7
Ilhem Belarbi - *De la pratique à la recherche. La Zone Proximale de Narration comme espace de recherche-action avec des jeunes nouvellement arrivés*....7
Déborah Leroux - *La photo pour faire entendre leur voix. Projets photographiques destinés aux enfants, dans et aux marges de l'école*....8
Marie-France Fanton-Bayrou - *De « faire pour » à « faire avec » : la construction d'un collectif dans un dispositif artistique inclusif*....8
Carlos Eduardo Bustos Hernández - *Quand la pratique corrige la méthode Recherche-action, traçabilité des décisions et création audiovisuelle avec l'intelligence artificielle*....9

Atelier B - Posture et positionnement de recherche....11
Véronique Bordes - *La chercheure a-t-elle une place dans la recherche-action pédagogique ?*....11
Jean-Claude Sallaberry - *De l'illusion de l'observation pure à la prise en compte de l'interaction*....11
Sophie Charles, Frédéric Bouquet, Pauline Delpeuch - *La Chaire recherche-action sur l'innovation pédagogique comme praticienne-chercheuse d'elle-même : mener une recherche-action au travers des projets que l'on encadre*....12
Anna Rurka, Eodie Faisca, Rémy Cavalin, Barbara Doulin-Dimopoulos, Agathe Osinski - *Faire milieu en recherche-action : ce que la responsivité transforme dans un collectif de jeunes, de professionnels et de chercheurs*....12

Atelier D - Recherche-action au beau milieu de l'école....15
Patricia Fetnan - *Lignes de chant : Comment des élèves de 3 ans sont venus à la parole ?*....15
Rugovaj Bleona - *Une expérience coopérative de recherche sur l'action : les cliniques freinetiennes*....15
Olivier Francomme - *20 ans de recherches-actions dans des classes coopératives, et après ?*....16

Atelier E - Recherche-action et interventions sociales....17
Amavi Robert - *Recherche-action collaborative et professionnalisation des acteurs stratégiques par une politique publique éducative inclusive territorialisée : « Cités Educatives Evreux EPN »*....17
Léa Laval - *Les permanences de recherche en Cité éducative – déborder les alliances, devenir complices*....18
Rodet Coline - *Les coulisses d'une recherche-action : travail invisible et posture de la chercheuse dans une démarche AVEC sur la parentalité et la déficience intellectuelle*....18
Basma Benchaou - *La recherche-action participative comme fabrique de praxis pédagogique émancipatrice. Expérience auprès de jeunes déscolarisés en situation précaire au Centre Social La Kasbah*....19

Atelier G - Faire recherche à la marge de l'université....20
Louis Staritzky - *Recherche-création et autogestion pédagogique : histoire et actualité depuis l'université Paris 8 Vincennes Saint-Denis*....20
Thomas Arnera - *L1-Recherche – Une pédagogie en friche*....20
Coopérative d'écriture (collectif) - *Quand la recherche-action s'ignore. Archéologie d'un collectif de recherche en marge de l'université : La coopérative d'écriture*....20

Atelier H - Recherche-action et formation des enseignants....22
Nicolas Sidoroff - *La recherche-action dans la formation des enseignant·es (de musique)*....22
Calmelet Laure - *Regards croisés sur l'accessibilité pédagogique : la recherche-action comme espace de production collective et de développement professionnel*....22
Sourisce Nicolas - *Interroger les légitimités professionnelles : quelle implication du praticien-chercheur dans l'observation des pratiques pédagogiques*....23

Haïat Séverine - *Former par la recherche-action : quels apports pour la formation initiale des enseignants ?*….23
El Malhi Kaoutar - *Chercher, agir, transformer : la recherche action au cœur de la responsabilité sociale du chercheur en éducation*.....24
Atelier I - Recherche-action et construction des savoirs.....26
Frisch Muriel – *Médiations humaines, médiations animales et constructions de savoirs (2MCS)*.....26
Kerivel Aude & Chloé Michaud - *Développer les liens sociaux d'attachement des enfants confiés : changement de perspective et expérience de recherche-action*.....27
Frigout Stéphanie Colay Élisabeth - *Recherche « avec » à partir d'un dispositif d'analyse clinique des pratiques professionnelles : métaphore et métamorphoses au cœur du travail du groupe*.....27

# Programme du symposium

## Vendredi 27 novembre 2026

**9h-10h : Accueil et conférence de Pascal Nicolas-Le Strat**

Salle 1 : https://catalogue-ent2.univ-paris8.fr/rooms/rus-rgm-fld-dz9/join

**10h-12h30 :**

**- Atelier A - Dispositif de recherche-action (animé par Pierre Johan Laffitte, Marie-France Fanton-Bayrou)**

Salle 2 : https://catalogue-ent2.univ-paris8.fr/rooms/6fw-nwd-wyh-y8t/join

- Ilhem Belarbi - *De la pratique à la recherche. La Zone Proximale de Narration comme espace de recherche-action avec des jeunes nouvellement arrivés*
- Leroux Déborah - *La photo pour faire entendre leur voix. Projets photographiques destinés aux enfants, dans et aux marges de l'école.*
- Fanton-Bayrou Marie-France - *De « faire pour » à « faire avec » : la construction d'un collectif dans un dispositif artistique inclusif*
- Bustos Hernandez Carlos Eduardo - *Quand la pratique corrige la méthode : recherche-action, traçabilité des décisions et création audiovisuelle avec l'intelligence artificielle*

**- Atelier B - Posture et positionnement de recherche (animé par Jean-Claude Sallaberry et Denis Bignalet-Cazalet)**

Salle 3 : https://catalogue-ent2.univ-paris8.fr/rooms/yly-hcu-gjb-xap/join

- Bordes Véronique - *La chercheure a-t-elle une place dans la recherche-action pédagogique ?*
- Sallaberry Jean-Claude - *De l'illusion de l'observation pure à la prise en compte de l'interaction.*
- Charles Sophie Delpeuch Pauline Bouquet Frédéric - *La Chaire recherche-action sur l'innovation pédagogique comme praticienne-chercheuse d'elle-même : mener une recherche-action au travers des projets que l'on encadre.*
- Rurka Anna Faisca Élodie Ozinski Agathe Doulin Cavalin RémyBarbara - *Faire milieu en recherche-action : ce que la responsivité transforme dans un collectif de jeunes, de professionnels et de chercheurs*

**12h30-14h Pause**

**14h-16h :**

**- Atelier D - Recherche-action au beau milieu de l'école (animé par Olivier Francomme et Florent Pasquier)**

Salle 2 : https://catalogue-ent2.univ-paris8.fr/rooms/6fw-nwd-wyh-y8t/join

- Fetnan Patricia - *Lignes de chant : Comment des élèves de 3 ans sont venus à la parole ?*
- Rugovaj Bleona - *Une expérience coopérative de recherche sur l'action : les cliniques freinetiennes.*
- Olivier Francomme - *20 ans de recherches-actions dans des classes coopératives, et après ?*

**- Atelier E - Recherche-action et interventions sociales (animé par Louis Staritzky et Anne Olivier)**

Salle 3 : https://catalogue-ent2.univ-paris8.fr/rooms/yly-hcu-gjb-xap/join

- Amavi Robert - *Recherche-action collaborative et professionnalisation des acteurs stratégiques par une politique publique éducative inclusive territorialisée : « Cités Educatives Evreux EPN ».*
- Laval Léa - *Les permanences de recherche en Cité éducative – déborder les alliances, devenir complices.*
- Rodet Coline - *Les coulisses d'une recherche-action : travail invisible et posture de la chercheuse dans une démarche AVEC sur la parentalité et la déficience intellectuelle*
- Benchaou Basma - *La recherche-action participative comme fabrique de praxis pédagogique émancipatrice. Expérience auprès de jeunes déscolarisés en situation précaire au Centre Social La Kasbah*

**16h : Fin de la première journée**

## Samedi 28 novembre 2026

**9h30-10h Accueil et répartition des ateliers**

Salle 1 : https://catalogue-ent2.univ-paris8.fr/rooms/rus-rgm-fld-dz9/join

**10h-12h30 :**

**- Atelier G - Faire recherche à la marge de l'université (animé par Pierre Johan Laffitte et Servane Boursier)**

Salle 1 : https://catalogue-ent2.univ-paris8.fr/rooms/rus-rgm-fld-dz9/join

- Louis Staritzky - *Recherche-création et autogestion pédagogique : histoire et actualité depuis l'université Paris 8 Vincennes Saint-Denis*
- Arnera Thomas - *L1-Recherche – Une pédagogie en friche*
- Coopérative d'écriture (présentation collective) - *Quand la recherche-action s'ignore. Archéologie d'un collectif de recherche en marge de l'université : La coopérative d'écriture.*

**- Atelier H - Recherche-action et formation des enseignants (animé par Nicolas Sidoroff et Johann-Günther Egginger)**

Salle 2 : https://catalogue-ent2.univ-paris8.fr/rooms/6fw-nwd-wyh-y8t/join

- Nicolas Sidoroff - *La recherche-action dans la formation des enseignant·es (de musique)*
- Calmelet Laure - *Regards croisés sur l'accessibilité pédagogique : la recherche-action comme espace de production collective et de développement professionnel*

- Sourisce Nicolas - *Interroger les légitimités professionnelles : quelle implication du praticien-chercheur dans l'observation des pratiques pédagogiques*
- Haïat Séverine - *Former par la recherche-action : quels apports pour la formation initiale des enseignants ?*
- El Malhi Kaoutar - *Chercher, agir, transformer : la recherche action au cœur de la responsabilité sociale du chercheur en éducation.*

**- Atelier I - Recherche-action et construction des savoirs (animé par Denis Bignalet-Cazalet et Olivier Francomme)**

Salle 3 : https://catalogue-ent2.univ-paris8.fr/rooms/yly-hcu-gjb-xap/join

- Frisch Muriel - *Médiations humaines, médiations animales et constructions de savoirs (2MCS)*
- Kerivel Aude - *Développer les liens sociaux d'attachement des enfants confiés : changement de perspective et expérience de recherche-action*
- Frigout Stéphanie Colay Élisabeth - *Recherche « avec » à partir d'un dispositif d'analyse clinique des pratiques professionnelles : métaphore et métamorphoses au cœur du travail du groupe.*

**12h30 13h30 clôture du symposium**

Salle 1 : https://catalogue-ent2.univ-paris8.fr/rooms/rus-rgm-fld-dz9/join

# Atelier A - Dispositif de recherche-action

Animé par Pierre Johan Laffitte et Marie-France Fanton-Bayrou

Vendredi 27 novembre 2026, 10h-12h30

Salle 2 : https://catalogue-ent2.univ-paris8.fr/rooms/6fw-nwd-wyh-y8t/join

## Ilhem Belarbi[1] - *De la pratique à la recherche. La Zone Proximale de Narration comme espace de recherche-action avec des jeunes nouvellement arrivés*

Cette proposition d'article s'appuie sur une recherche longitudinale menée en Bavière entre 2016 et 2026 auprès d'adolescentes et adolescents nouvellement arrivés en Allemagne, dans le cadre d'une pratique d'enseignement de l'allemand langue seconde. Elle examine comment une pratique pédagogique peut devenir un espace de recherche-action et comment les situations rencontrées reconfigurent progressivement les dispositifs, les questions de recherche et la posture de l'enseignante devenue praticienne-chercheuse.

Le point de départ de l'enquête est une tension observée dans les productions scolaires. Certains jeunes disposaient de compétences narratives et réflexives importantes, alors que leurs productions écrites en allemand restaient limitées. Récits oraux, dessins, gestes, ou productions audiovisuelles donnaient accès à des capacités que les formes scolaires ordinaires de l'évaluation rendaient partiellement invisibles. Cette situation a déplacé la question initiale. Il s'agissait de comprendre comment leurs ressources narratives, plurilingues et plurisémiotiques pouvaient entrer dans les apprentissages et devenir des matériaux de connaissance.

L'article revient sur plusieurs moments de cette enquête au cours desquels le dispositif a été transformé à partir de ce qui émergeait dans les situations. Entretiens, récits autobiographiques, dessin, cinéma, écriture et réécriture, outils de structuration narrative et publication des productions ont constitué autant de médiations. La recherche-action se donne moins comme l'application d'un protocole préalablement défini que comme un processus d'ajustements successifs, construit dans et par l'action, dans lequel les productions, les choix, les initiatives et parfois les résistances des jeunes contribuent à déplacer les questions de recherche. Cette dynamique rejoint les conceptions de la recherche-action qui insistent sur l'implication du praticien-chercheur, la production située des savoirs et leur élaboration dans et par l'action (Barbier, 1996 ; De Lavergne, 2006 ; Francomme, 2019 ; Nicolas-Le Strat, 2024).

C'est dans cette dynamique qu'est proposée la notion de Zone Proximale de Narration. Celle-ci désigne un espace relationnel et médiationnel dans lequel des ressources narratives jusque-là peu exploitées peuvent être mises en forme, développées et reconfigurées. Elles prennent d'abord la forme de traces de l'expérience, puis se structurent en organisations narratives, deviennent des ressources pour les apprentissages linguistiques et des supports d'autorisation, de subjectivation et de prise de position. La Zone Proximale de Narration ne renvoie donc pas seulement à une médiation favorisant l'expression narrative des jeunes. Elle désigne un espace où les formes de narration deviennent simultanément objets d'apprentissage, moyens d'expression et matériaux de recherche.

L'enjeu est également épistémologique. Si les jeunes ne deviennent pas nécessairement chercheurs au sens formel du terme, leurs productions et leurs manières de s'approprier, de détourner ou de transformer les dispositifs participent au déplacement de l'enquête et des catégories à partir desquelles elle est interprétée. Se pose alors la question de la place qui peut leur être reconnue dans la production des savoirs : non pas nécessairement comme chercheurs au sens institutionnel, mais comme acteurs

1 Université Paris 8 Vincennes–Saint-Denis – LIAGE / Pädagogische Hochschule Karlsruhe

contribuant à transformer les objets, les médiations et les questions de recherche. La fonction de la praticienne-chercheure se transforme. Elle consiste à construire, ajuster et documenter les conditions d'un espace dans lequel les acteurs du terrain contribuent à faire évoluer les questions, les médiations et les objets de recherche.

À partir de cette expérience située, l'article défendra l'hypothèse que la recherche-action pédagogique constitue moins une méthode appliquée à la pratique qu'un processus dans lequel pratique, production de savoir et transformation des acteurs se reconfigurent réciproquement.

### **Déborah Leroux**[2] **-** ***La photo pour faire entendre leur voix. Projets photographiques destinés aux enfants, dans et aux marges de l'école***

Plusieurs projets photographiques destinés aux enfants sont mis en place, dans ou hors de l'enceinte scolaire, afin de pouvoir accéder aux représentations et aux connaissances des enfants y participant. Tout comme le propose la méthode de recherche-action participative *Photovoice* aux populations marginalisées, l'idée est de mettre l'appareil photo dans les mains des enfants, afin de leur permettre de s'exprimer, par eux-mêmes, sur la réalité, telle qu'ils la vivent.

Carmine Parrela, psychologue « visuel » au Centre de santé mentale de Lucques, près de Florence, anime, en milieu scolaire, des groupes de photo-thérapie communautaire auprès d'enfants âgés de quatre ans (Loewenthal, 2026). L'une des modalités qu'il met en œuvre consiste à désigner, chaque jour, un « photographe du jour ». L'enfant, ainsi choisi, est provisoirement dispensé des tâches scolaires afin de pouvoir photographier librement sa journée à l'école, sans intervention aucune de l'enseignant. Il peut se déplacer dans l'espace, monter sur une table si nécessaire, et prendre autant de photos qu'il le souhaite, à la manière d'un photographe professionnel.

En Chine, à Changsha, un directeur d'écoles maternelles, ayant appris l'art photographique en France, introduit la prise de vue au programme de ses écoles, dans une perspective de pédagogie Freinet. L'enjeu n'est pas simplement d'ajouter une activité artistique au programme scolaire, mais de faire de l'image un moyen d'expression, d'enquête et de production enfantine, qui relèverait d'une pédagogie coopérative. La photographie devient ainsi un support à partir duquel les enfants peuvent construire un rapport actif au monde qui les entoure. Le dispositif repose sur une organisation simple et régulière : de vieux téléphones portables, conservant une bonne qualité photographique, sont confiés aux enfants âgés de trois à cinq ans. Presque chaque jour, ceux-ci sortent avec un appareil et réalisent un reportage à partir d'une consigne ouverte : photographier ce qui leur paraît intéressant, important ou digne d'être montré. Cette pratique quotidienne inscrit l'activité dans la durée et lui donne une fonction structurante dans la vie de la classe. L'un des apports majeurs de ces expériences réside dans l'accès qu'elle ouvre au point de vue des enfants.

### **Marie-France Fanton-Bayrou**[3] **-** ***De « faire pour » à « faire avec » : la construction d'un collectif dans un dispositif artistique inclusif***

Le projet Tissage s'inscrit dans un dispositif de coopération associant acteurs de terrain, institutionnels et chercheurs autour d'un enjeu partagé : construire les conditions d'une pratique artistique inclusive pour des jeunes en situation de handicap et mieux comprendre les processus de transmission qui s'y déploient. Les ateliers étudiés réunissent des jeunes accompagnés en Institut médico-éducatif, des élèves d'un Conservatoire issus de différentes disciplines artistiques, une danseuse-chorégraphe, une enseignante de musique et des professionnelles de l'IME. Leur organisation repose sur une trame

2 Doctorante contractuelle et chargée de cours en Sciences de l'Éducation, Laboratoire LIAgE ex-EXPERICE, Université Paris 8. Laboratoire CRPPC, Université Lyon 2.

3 MCF, Université Rennes 2

relativement stable, tout en laissant une place importante à l'improvisation et aux propositions qui émergent en situation.

L'observation des modalités de guidage, de l'engagement et des formes d'imitation des participants a progressivement fait apparaître la nécessité de considérer ce qui se construit dans les interactions entre les différents acteurs. Au fil des ateliers, les consignes s'effacent, les propositions circulent davantage et les rôles initialement attribués tendent à se reconfigurer. La danseuse-chorégraphe décrit ainsi une intervention qui s'ajuste aux « indices » envoyés par les participants et cherche progressivement à leur laisser la gestion de l'activité. Les participants du Conservatoire décrivent, de leur côté, le passage d'une organisation relativement hiérarchisée à une forme d'« écoute mutuelle », dans laquelle les statuts de professeur, d'élève du Conservatoire ou de jeune de l'IME s'estompent au profit d'une expérience partagée. L'interaction ne constitue dès lors plus seulement un "objet à observer" : elle participe à la transformation de la situation et des connaissances qui peuvent en être produites. Il est clair, ainsi, que cette démarche s'inscrit dans la recherche-action.

L'article interrogera ainsi la manière dont un dispositif artistique inclusif, initialement pensé autour de la transmission, se transforme au fil de l'expérience en un espace de co-construction où évoluent conjointement les pratiques, les places et les savoirs des différents acteurs. Trois questions guideront l'exploitation : comment les propositions des participants conduisent-elles à transformer l'intervention envisagée ? Comment ces ajustements favorisent-ils le passage d'une "logique" de transmission à une "logique" de réciprocité et de « faire avec » ? Comment les transformations individuelles et les ajustements réciproques participent-ils progressivement à la construction d'un collectif capable d'orienter sa propre activité ?

La prise en compte de ces interactions engage des choix épistémologiques et méthodologiques. Dans une perspective constructiviste (Le Moigne, 1995), la connaissance ne peut être considérée indépendamment des interactions au sein desquelles elle se construit. Il s'agit moins d'isoler les effets de variables que d'appréhender un système d'interactions et ses transformations. En conséquence, l'étude articulera observations filmées des ateliers, repérage de l'évolution des modalités de guidage et entretiens semi-directifs réalisés avec les professionnelles et les participants du Conservatoire. Les entretiens menés auprès des parents de jeunes de l'IME seront mobilisés de manière complémentaire afin de documenter certains effets perçus du dispositif.

Cette mise en dialogue des traces de l'activité et des expériences vécues permettra de repérer et de caractériser (d'identifier) des moments de transformation au cours desquels l'imprévu, l'ajustement et les propositions des participants deviennent des ressources pour l'action collective. Dans la perspective de Barbier (1996), la recherche-action sera ainsi envisagée comme un processus dans lequel action, transformation et production de connaissances s'élaborent conjointement avec les acteurs. La dynamique du groupe sera interrogée à partir de l'articulation entre transformations individuelles et construction collective (Sallaberry, 1998), tout en questionnant les conditions dans lesquelles la coopération entre chercheurs et praticiens peut participer à la constitution d'un collectif réflexif (Carr & Kemmis, 1986 ; Francomme, 2019).

### Carlos Eduardo Bustos Hernández[4] - *Quand la pratique corrige la méthode Recherche-action, traçabilité des décisions et création audiovisuelle avec l'intelligence artificielle*

**Problème et questions.** Lorsqu'un système peut générer ou reformuler des textes, des images, des personnages ou des solutions techniques, le produit final ne suffit plus à reconstituer ce que l'étudiant a compris, ce qu'il a écarté, ce qu'il a modifié et ce qu'il a décidé. Comment un dispositif d'évaluation se transforme-t-il lorsque la pratique montre que ni le produit ni la justification rétrospective ne suffisent à reconnaître une trajectoire de décision? Quelles traces permettent de distinguer la production assistée,

4 École de design de l'Institut national des beaux-arts et de littérature (EDINBA–INBAL)

la sélection, la modification, l'abandon et la responsabilité, sans transformer la recherche en surveillance?

**Le cas.** L'expérience se situe dans l'enseignement supérieur en design. Il s'agit d'un cours de production audiovisuelle avec IA mené à l'EDINBA-INBAL, organisé en dix-huit séances avec quatre étudiants, dont le corpus rétrospectif réunit vingt dossiers: douze antécédents de processus et huit produits-axes audiovisuels. Ces dossiers ont été reconstitués par l'enseignant-chercheur et ne constituent pas des carnets tenus par les étudiants au moment de l'action. Les quatre étudiants ont donné leur consentement ; les dossiers sont codés et l'identité est protégée. La taille du cas n'autorise aucune généralisation : elle permet d'examiner de façon située la transformation documentée d'un instrument et ses limites.

**Le tournant.** Il est apparu lors de l'audit du corpus. Les décisions s'y trouvaient dispersées entre prompts, versions, éléments écartés et corrections. La reconstitution permettait d'ordonner des indices, mais elle n'autorisait pas à attribuer un critère qui n'avait pas été consigné au moment de décider. Un second risque est alors apparu: que le chercheur définisse lui-même le problème, conçoive les indicateurs, fixe ce qui compte comme preuve et finisse par confirmer sa propre méthode. Ce déplacement dialogue avec la distinction de Schön (1983) entre réflexion dans l'action et réflexion sur l'action, ainsi qu'avec la réflexivité du praticien-chercheur chez Barbier (1996) et chez Carr et Kemmis (1986): une justification reconstituée après coup n'autorise pas les mêmes inférences qu'une trace produite au moment de la décision. L'instrument s'est ainsi déplacé en trois temps : du produit, à la justification rétrospective, puis à la trace contemporaine de la décision.

**Projet d'article.** Le protocole prospectif introduit des micro-enregistrements liés à des épisodes de décision, et non à une fréquence fixe par séance; il maintient distincts cinq plans: traçabilité, attribution, agentivité, qualité de la justification et participation algorithmique. Comme formulation synthétique, il propose une fiche brève de décision - d'environ une demi-page - remplie après avoir décidé et avant d'en connaître le résultat, qui consigne la différence reconnue, les alternatives envisagées, le critère de choix, les personnes ou situations susceptibles d'être affectées, l'incertitude restante et la condition qui obligerait à réviser. Elle est remplie par celui qui assume la décision et répond de ses effets; elle peut consigner des apports humains ou algorithmiques sans leur transférer le choix. Elle ne mesure pas la conscience et ne diagnostique aucune intériorité: elle laisse une trace corrigible.

**Hypothèse.** La recherche-action prend toute sa valeur lorsque la pratique conserve la capacité effective de modifier l'instrument censé l'observer. Le cas ne valide pas une méthode close; il documente comment l'expérience a obligé à restreindre les inférences, à séparer les plans d'analyse et à repenser l'enregistrement des décisions.

# Atelier B - Posture et positionnement de recherche

Animé par Jean-Claude Sallaberry et Denis Bignalet-Cazalet

Vendredi 27 novembre 2026, 10h-12h30

Salle 3 : https://catalogue-ent2.univ-paris8.fr/rooms/yly-hcu-gjb-xap/join

## Véronique Bordes[5] - *La chercheure a-t-elle une place dans la recherche-action pédagogique ?*

Lorsque je suivais les séminaires en tant que doctorante dans l'équipe Crise, École, Terrains sensibles du CREF de l'université Paris Nanterre, j'ai eu l'occasion de découvrir ce que pouvait être la Recherche-Action. Cette pratique particulière resonnait fortement avec la démarche que je m'efforçais de formaliser pour ma recherche de thèse (Bordes, 2007), la démarche socio-ethnographique.

La suite de mon parcours de chercheure m'a amené à pratiquer la recherche-action avec Alain Vulbeau (2004) et Marie-Anne Hugon (2010), puis seule lors de mon installation à Toulouse. Cette démarche m'est apparue comme complémentaire avec la démarche socio-ethnographique dans la posture et la place de la chercheure « dans » le terrain et non plus seulement « sur » le terrain.

### Qu'est-ce que la RA pour moi ?

Ces dernières années, différentes formes de démarches de recherches se sont développées à partir de la recherche-action formalisée par les psychosociologues et reprise par d'autres disciplines et notamment les sciences de l'éducation et de la formation. Le principe est de travailler avec les acteurs du terrain, sachant que la notion de terrain peut varier en fonction de la démarche du chercheur. Mais « travailler avec » ne veut pas toujours dire la même chose lorsqu'on observe la place et le rôle des acteurs, du ou des chercheurs, du contexte général de la recherche.

Cet article sera l'occasion de revenir sur différentes formes de recherches héritées de la recherche-action pour finalement proposer de comprendre comment je procède lors de la mise en œuvre de RA. Ces différents processus mis en œuvre seront analysés avec l'aide de la sociologie de la traduction à partir d'exemples concrets pour montrer comment la chercheure accompagne le terrain dans cette démarche de recherche qui doit permettre à tous d'interroger leurs pratiques en comprenant les enjeux du terrain, des acteurs et des décideurs politiques. La question qui oriente cette proposition étant : « le chercheur ou la chercheure ont-ils une place dans la Recherche-Action pédagogique ? Si oui, laquelle ?

## Jean-Claude Sallaberry - *De l'illusion de l'observation pure à la prise en compte de l'interaction*

### *Théorie du champ*

La prise en compte du niveau logique collectif amène à relativiser telle ou telle interaction précise (locale). Simultanément, une modélisation adéquate pour un espace des interactions est une théorie du champ (une tentative d'approche continue). Nous retrouvons donc, ici, le lien interaction-champ.

### *Relation d'incertitude et rapport à l'action*

5 Professeure des Université en Sciences de l'éducation et de la formation. Université Toulouse Jean Jaurès, Unité Mixte de Recherche Éducation, Formation, Travail, Savoirs (UMR EFTS).

La relation d'incertitude ne permet plus de tenir l'idée d'une "mesure pure". Toute tentative de mesure, d'observation, constitue une interaction avec l'objet étudié. Si la physique doit l'admettre pour tous les objets dont l'énergie est de l'ordre de h (Constante de Planck), une prudence élémentaire amène à l'adopter pour les sciences humaines et sociétales. Dès lors, tout mépris pour les recherches "trop" ancrées dans le terrain, pour la démarche clinique, pour la recherche action… devient purement idéologique.

La proposition est donc de nommer interaction la rencontre entre deux personnes, qui déclenche l'échange de forces et de représentations. L'élargissement de la perspective au système à interactions multiples (à interaction distribuée) que constitue une société exige une théorie du champ.

### Sophie Charles, Frédéric Bouquet, Pauline Delpeuch[6] - *La Chaire recherche-action sur l'innovation pédagogique comme praticienne-chercheuse d'elle-même : mener une recherche-action au travers des projets que l'on encadre.*

Cet article analyse un dispositif institutionnel d'accompagnement, une chaire, qui encadre des recherches-actions (RA) menées par des équipes enseignantes et se donne pour objectif de faire évoluer les pratiques pédagogiques **(Moyon et al., 2022, 2024)**. Nous considérons les projets de RA locales encadrés comme l'instrument et les cycles d'une RA conduite par la Chaire elle-même **(Allard-Poesi et Perret, 2003 ; Guay et Prud'homme, 2018)**. Nous proposons de la caractériser comme une RA dont la phase d'action est déléguée. La littérature sur la RA suppose la coïncidence entre celui qui agit et celui qui enquête (De Lavergne, 2007), or la Chaire n'enseigne pas les cours transformés et n'observe pas directement les étudiants : le dispositif semble osciller entre RA et recherche collaborative (Morrissette, 2013), dans un champ où l'étiquette « recherche-action » est elle-même d'usage élastique (Dubost, 2001). À quelles conditions un dispositif d'accompagnement peut-il alors être considéré comme conduisant lui-même une RA, lorsque son terrain d'action est constitué des RA qu'il encadre ? Trois entrées sont retenues. À quelles traces reconnaît-on les cycles d'un dispositif dont l'action est déléguée (Mertler, 2021) ? Que produit la co-signature des porteurs sur le régime de preuve des productions (De Lavergne, 2007) ? À quels critères de scientificité une telle configuration peut-elle légitimement prétendre (Morin, 1985) ? Pour répondre à ces questions, les résumés d'un corpus de 91 notices de productions réparties sur cinq fenêtres éditoriales (2019-2026) ont été codés selon quatre modalités (effets mesurés rapportés / dispositif décrit sans évaluation / protocole annoncé / non déterminable).

De plus, les textes de cadrage des porteurs du dispositif **(Moyon et al., 2022, 2024) ont été traités comme matériau émique, de même que des questionnaires anonymes annuels 2024-2025, non appariables individuellement.** Les énoncés des acteurs et les reconstructions de l'analyste sont systématiquement distingués. Une limite est assumée : seuls les projets ayant abouti à une production sont recensés, les projets non publiants restant invisibles. L'analyse, conduite depuis une position interne, fait apparaître un régime de preuve hétérogène, marqué par une part croissante de productions rapportant des effets mesurés, sans que cette évolution puisse être attribuée au dispositif.

### Anna Rurka, Eodie Faisca, Rémy Cavalin, Barbara Doulin-Dimopoulos, Agathe Osinski - *Faire milieu en recherche-action : ce que la responsivité transforme dans un collectif de jeunes, de professionnels et de chercheurs*

L'article proposera une relecture de l'expérience française du projet européen « Responsive. Increasing responsiveness to citizen voice in social services across Europe » (2023-2026), consacré à la manière

6 Institut Villebon – Axe : Expériences situées.

dont les services sociaux répondent à la voix des personnes accompagnées. Le projet a réuni des chercheurs académiques, des chercheurs professionnels, des praticiens et de personnes concernées ayant l'expérience des services sociaux dans les six pays concernés par le projet (Autriche, Denmark, France, Portugal, Polard, Roumanie). Dans le contexte français, ensemble, ils ont enquêté, éprouvé le collectif à travers le vécu de séjours de travail et coconstruit l'un des livrables du projet, le jeu « Respon'Cible » centré sur les droits des jeunes dans le contexte d'accompagnement socio-éducatif. L'article montrera comment ce collectif hétérogène a progressivement cessé d'être un simple assemblage de participants pour « faire milieu » et tendre vers un « chercheur collectif » (Francomme, 2012; Nicolas-Le Strat, 2024).

**Problématique et questionnements**

La responsivité, dont la définition se construit tout au long de projet, est à la fois un processus et un environnement organisationnel « où la communication favorise la confiance, où l'accessibilité garantit l'équité et où la gouvernance intègre la redevabilité, ce qui se traduit par des services sociaux démocratiques, participatifs et tournés vers l'apprentissage à partir des contributions des premiers concernés, afin de susciter un changement significatif » (Responsive consortium, 2026 :9). Parce qu'elle invite à la co-construction (Osinski, Rurka, 2025a), elle permet de réduire les injustices épistémiques en résistant contre les processus de silenciation (Osinski, Rurka, 2025b, Godrie, Juan & Carrel, 2022) qu'affrontent les premières et premiers concernés au sein des accompagnements qu'ils leurs sont proposés (ou imposés) par les services sociaux. Elle invite à faire des organisations du travail social, des organisations apprenantes, aptes à entendre, prendre en compte et intégrer les expressions, les contributions et les savoirs expérientiels de celles et ceux qu'elles soutiennent et accompagnent au quotidien.

Dans le cadre de cette recherche, cette responsivité était d'abord son objet. Elle est ensuite devenue, sous l'impulsion notamment des jeunes, une boussole pour qualifier les lieux, les relations et le processus lui-même de responsif ou non.

La problématique que nous proposons de développer dans cet article sera donc la suivante : dans quelles conditions la responsivité devient-elle un principe de recherche-action qui transforme simultanément le collectif, les personnes qui le composent et les savoirs produits ? Trois questions guideront l'analyse : (1) quels agencements matériels, temporels, relationnels et éthiques permettent au groupe de « faire milieu » (Robert & Béguin, 2021) ? (2) comment la recherche prend-elle en compte, requalifie et réactualise les positions situées, les savoirs et les responsabilités des jeunes, des professionnels et des chercheurs ? (3) que révèlent les crises, les retraits, les affects et les moments informels de la possibilité - et des limites - de devenir chercheur collectif ?

**Matériau et démarche d'analyse**

L'article s'appuiera sur un corpus de retranscription de temps réflexifs menés avec les chercheurs, professionnels et les jeunes, une fois la recherche terminée. Une analyse thématique du corpus reconstruira les différentes étapes de la recherche, notamment les épreuves/crises significatives rencontrées pendant ce temps du travail collectif. La réflexivité sera ainsi traitée non comme un supplément méthodologique, mais comme une donnée sur la transformation éprouvée par les acteurs.

**Contribution attendue**

L'hypothèse est que la responsivité dans la recherche constitue une capacité collective, située et continuellement réajustée. Elle repose sur un cadre suffisamment contenant pour pouvoir être modifié, sur une éthique de la réciprocité et du consentement continu. L'informel, l'attachement, le travail émotionnel et les savoirs issus de la praxis apparaissent alors comme des « infrastructures épistémiques » de la recherche-action. L'article discutera aussi leurs ambivalences comme risque d'autocensure lié à l'attachement, sélection par affinité, charge relationnelle invisible, ressources

exceptionnelles et persistance des codes académiques. Il contribuera ainsi à penser une démocratisation de la recherche qui ne confond pas horizontalité et effacement des responsabilités.

# Atelier D - Recherche-action au beau milieu de l'école

Animé par Olivier Francomme et Florent Pasquier

Vendredi 27 novembre 2026, 14h-16h

Salle 2 : https://catalogue-ent2.univ-paris8.fr/rooms/6fw-nwd-wyh-y8t/join

## Patricia Fetnan - *Lignes de chant : Comment des élèves de 3 ans sont venus à la parole ?*

Titulaire d'une maîtrise de biologie animale, j'ai travaillé dans la médiation culturelle pour le Musée d'Histoire naturelle de Nice, où j'ai participé à la conception et à la réalisation d'une exposition pour le Premier Congrès international de paléontologie humaine, en 1982. Puis, je suis entrée dans l'enseignement. Mon projet de classe, tout au long de ma carrière, s'est fondé sur la philosophie des quatre éléments de Gaston Bachelard.

Auprès des enfants de petite section de maternelle, j'ai été confrontée à l'émergence du langage : faire passer « l'infans » au statut de Sujet, par et dans sa parole. J'y ai continué de suivre le chemin de l'Imaginaire, selon G. Bachelard. J'ai donc voulu compléter ma formation par une licence de psychologie, qui a donné lieu à une recherche intitulée : « Exprimer toutes les étincelles d'or de notre âme ».

## Rugovaj Bleona - *Une expérience coopérative de recherche sur l'action : les cliniques freinetiennes*

Cette proposition s'inscrit dans une certaine tradition de recherche-action en sciences de l'éducation qui examine le pouvoir d'agir des professeurs faisant lien avec leurs élèves. Le terrain de recherche du collectif coopératif dans lequel je m'inscris est l'École Freinet créée à Vence à partir de 1934. Ce projet d'article vise à examiner le travail de recherche en tant que construit au contact étroit des praticiens, dans un espace où chercheurs et acteurs de terrain sont amenés à mettre en discussion leurs expériences, leurs savoirs et leurs manières de comprendre la pédagogie de cette école fondée par Célestin et Élise Freinet. La démarche adoptée est qualitative et ethno-didactique dans la mesure où elle s'efforce de comprendre les manières d'agir des professeurs avec les élèves (Laplantine, 1996 ; Go, 2007). Elle repose notamment sur une objectivation participante (Bourdieu, 2003), multi-instrumentée, en vue de documenter les pratiques et les interactions observées. En cela, la démarche est également clinique : elle cherche à accueillir la position de *sujet* de chaque personne en lien avec le milieu de l'École Freinet.

La problématique de cette contribution est de montrer qu'une recherche clinique exige un travail non seulement d'objectivation de l'objectivation (Bourdieu, 1978 ; 2001), mais de lucidité sur la place de chercheur supposé savoir : la place du chercheur est avant tout de se mettre “à l'écoute” des pratiques de ceux qui connaissent relativement bien ce qu'ils font. Le chercheur doit assumer d'être destitué de la place de celui qui sait et qui prescrit, pour assumer la place de celui qui apprend à comprendre les usages et le mode de vie d'un collectif dont il va devenir membre à part entière sous l'aspect d'une *praxis* coopérative.

Il s’agira ainsi de questionner la place du chercheur lorsqu’il ne se situe plus uniquement dans une position d’analyse *sur* les pratiques, mais participe à un espace dans lequel les savoirs sont discutés,

éprouvés et progressivement élaborés collectivement. La mise en récit réflexive de cette expérience permettra ainsi de considérer la recherche coopérative non seulement comme une modalité méthodologique, mais comme un espace de transformation de la recherche. Le matériel empirique sur lequel s'appuiera cette contribution est issu de séjours *in situ* à l'École Freinet – par entretiens, captations vidéo (Sensevy, 2013), photographies, étude d'archives –, et s'intéressera en particulier à l'entrée dans la culture scolaire de cette école spécifique pour les enfants de petite section.

### **Olivier Francomme -** ***20 ans de recherches-actions dans des classes coopératives, et après ?***

Le mouvement de l'École Moderne (EM) constitue un espace de recherche peu exploré, alors qu'il constitue une alternative tangible aux errements éducatifs actuels, principalement dus à une volonté politique de mainmise absolue des gouvernements sur l'éducation. Pourtant les militants de l'EM s'engagent dans des voies résolues, explorent des chemins peu empruntés, réfléchissent profondément sur l'acte éducatif… et trouvent collectivement, coopérativement, des solutions originales, souvent surprenantes, et, dans certains cas, dans le déploiement d'une recherche-action. Cela fait plus de 20 ans que je participe à la mise en œuvre de recherches-actions pédagogiques internationales, « en accompagnement scientifique pour la création de filières coopératives », principalement de la maternelle jusqu'au lycée.

Mais que deviennent-elles ? Alors que leurs déploiements demandent en général 3 années, certaines fonctionnent plus vite (1 à 2 ans) pendant que d'autres perdurent et maintiennent un lien scientifique durant de longues années. Cet article propose un panel de situations et d'issues variées dans le suivi à moyen terme des recherches-actions pédagogiques, qui aboutissent : à un empowerment[7] personnel, à la création d'établissements innovants, en passant par des formes diverses d'essaimages.

7 **Empowerment** : processus par lequel une personne (ou un groupe) acquiert les moyens, les compétences et la confiance nécessaires pour prendre en main sa propre vie, ses décisions et son développement, et agir de manière autonome.

# Atelier E - Recherche-action et interventions sociales

Animé par Louis Staritzky et Anne Olivier

Vendredi 27 novembre 2026, 14h-16h

Salle 3 : https://catalogue-ent2.univ-paris8.fr/rooms/yly-hcu-gjb-xap/join

### Amavi Robert - *Recherche-action collaborative et professionnalisation des acteurs stratégiques par une politique publique éducative inclusive territorialisée : « Cités Educatives Evreux EPN »*

Les acteurs pluriels de l'accompagnement éducatif et andragogique portent le vaste champ de l'inclusion, via le *« Care Organisationnel Cultivé »* (Amavi, 2023). L'inclusion des populations ethnicisées, singulières, marginales ou considérées comme telles est l'enjeu sociétal de notre recherche-action collaborative holistique (Rabardel, 1995).

Cette contribution, est issue d'une évaluation différenciée et d'une recherche-action collaborative (2022 à 2025) à Evreux en Normandie (France) ; notre terrain.

La labélisation « Cités Educatives » est le contexte ; un espace de production d'apprentissages, de savoirs, de connaissances et leurs transmissions grâce à la mobilisation des acteurs et des pratiques dans les quartiers des territoires Ebroïciens, Eurois en Normandie (France). La spécificité de la démarche couve également notre problématique. En effet, Ce format particulier de recherche est favorisé pour être un vecteur plus efficient de médiation vers une production sociale plus équitable, par les chercheurs, enseignant-chercheurs, décideurs et praticiens.

Notre question de recherche en évaluation différenciée de « Cités Educatives Evreux (EPN) » en tant que pratique sociale pour contrôler, valoriser, accompagner et former interroge la *professionnalisation* (Amavi, 2022) des acteurs pluriels de l'accompagnement des apprenants de 0-25 ans. Dit autrement, de quelles professionnalités sociales, éducatives, pédagogiques et didactiques se recouvrent « Cités Educatives Evreux (EPN) » (Wittorski, 2016).

Nos hypothèses explorent les effets de professionnalisation en retour des outils de management organisationnel, la psychologie organisationnelle et la formation des bénéficiaires de ce type particulier de recherche.

Les concepts de *Sensemaking* (Weick,1995), de *« paradigme stratégique »* (Jonhson, 1990), les logiques de formation et l'instrumentation des cultures d'action éducative (Barbier, 2010), (Wittorski et Sorel, 2005), (Ardouin, 2013) constituent le cadre théorique de ce travail principalement qualitatif. Nos données pour les analyses, proviennent notamment d'entretiens semi directifs et d'enquête par LimeSurvey. Un guide a été utilisé pour aborder les thèmes définis préalablement. La démarche est abductive.

Des résultats -non exhaustifs-, suggèrent : la réticence des acteurs à simplifier les procédures, l'inscription de sujets *-in situ-*, en andragogie universitaire formelle, l'accélération des offres de formations universitaires du social et du médico-social dans les territoires Eurois.

**Léa Laval -** ***Les permanences de recherche en Cité éducative – déborder les alliances, devenir complices***

Dans cet article, il s'agira de présenter une expérience située de mise en place d'une « permanence de recherche » dans le cadre d'une Cité éducative dont je suis coordinatrice ou « cheffe de projet opérationnelle ». Les Cités Educatives, label de l'Etat né en 2019 et délivré par l'ANCT, se présente comme une *démarche* cherchant à renouveler la mise en œuvre des politiques éducatives territorialisées notamment par la promotion d'une « grande alliance éducative ».

Ces permanences s'inscrivent dans une écologie de recherches-action en quartiers populaires et sont en train de devenir une manière de faire recherche par le milieu (le territoire) et les personnes qui l'habitent, l'occupent, y travaillent. Accompagnées par Pascal Nicolas-Le Strat et Louis Staritzky, la permanence de recherche de la Cité éducative de Bayonne ouvrent simplement des espaces-temps de dialogues entre les travailleurs.es *du* social du territoire. Ni « outil » d'éducation populaire, ni « méthode » de recherche, ces moments permettent d'élaborer et d'adresser, de documenter et de faire traces de nos questions et analyses collectives.

A travers l'écriture de cet article, je voudrais prendre le temps de comprendre en quoi ces conversations et exercices d'écriture dans lesquels les acteur.ices de la Cité éducative se prennent au jeu, contribuent à nourrir une « culture commune » de l'intervention sociale en quartier prioritaire de la Politique de la ville. Est-ce que ces rencontres font naître des formes de coopération spécifiques au sein de cette « grande alliance éducative » promut par le label « Cité Educative » ?

Le récit et l'analyse de cette expérience de recherche-action doivent permettre de déplier la manière dont ces journées de réflexion collective viennent déplacer et déborder la proposition d'alliance éducative. Comment les enjeux d'élaboration d'une vision partagée des questions éducatives en réponse à un « diagnostic territorial », se réagencent quand le vécu, les histoires qui font l'Histoire, les complicités et les conflits sont invités à s'exprimer en confiance entre les personnes quotidiennement impliquées dans les quartiers ? Ces expressions dessinent-elles finalement des devenirs complices ?

**Rodet Coline -** ***Les coulisses d'une recherche-action : travail invisible et posture de la chercheuse dans une démarche AVEC sur la parentalité et la déficience intellectuelle***

La recherche-action connaît depuis plusieurs années un développement soutenu en sciences sociales et en sciences de l'éducation, porté par une exigence de démocratisation qui refuse la séparation classique entre chercheur et sujet de recherche, au profit de ce que Staritzky (2024) nomme des collectifs hybrides, associant chercheurs, professionnels et personnes concernées (Barbier, 1996). Dans le champ du handicap, cette exigence résonne comme un enjeu politique à part entière, porté par les mouvements d'autoreprésentation et le principe « Rien sur nous, sans nous ».

Or, les publications issues de ces démarches donnent le plus souvent à voir ce qui se passe dans le collectif (échanges, productions, transformations des acteurs) (Conus et Pelletier, 2024 ; Broussal, 2019) et laissent dans l'ombre le travail qui rend ces rencontres possibles. Ce travail du praticien-chercheur, que Casellas Menière (2001) nomme « le travail des doubles », reste peu documenté empiriquement. Cet article propose de déplacer le regard vers ce qui se joue en amont et en marge de la scène collective, avec un double objectif : documenter la fabrique concrète d'une recherche-action, et interroger ce que ce travail invisible dit des limites de la démocratisation de la recherche. La question centrale est alors la suivante : que se passe-t-il en coulisses d'une recherche-action, et en quoi ce travail invisible façonne-t-il ce qui devient visible et discutable au sein du collectif ?

Pour y répondre, cet article s'appuie sur une recherche-action en cours, conduite selon une méthodologie à visée participative au sein d'un collectif pluricatégoriel réunissant professionnels des services médico-sociaux, personnes avec une déficience intellectuelle et membres associatifs, autour de

l'accompagnement à la parentalité des personnes avec une déficience intellectuelle. Ce collectif se réunit mensuellement, chaque séance étant filmée, et constitue l'espace où se co-élaborent les questions de recherche, l'enquête et les analyses. Les enregistrements vidéo et le journal de bord de la chercheuse seront analysés à la lumière de deux apports complémentaires : la distinction goffmanienne entre scène et coulisses (Goffman, 1973) et la sociologie d'Howard Becker (Becker, 1982).

Cet article vise ainsi à contribuer aux réflexions méthodologiques sur la recherche-action en donnant à voir sa fabrique concrète. En distinguant plusieurs figures du travail de coulisses selon leur potentiel de visibilisation, il propose une lecture critique de la démocratisation de la recherche, et pose la question de ce que celle-ci implique concrètement quant à la répartition de la reconnaissance au sein du collectif.

### **Basma Benchaou**[8] **-** ***La recherche-action participative comme fabrique de praxis pédagogique émancipatrice. Expérience auprès de jeunes déscolarisés en situation précaire au Centre Social La Kasbah***

Cet article démontre l'identité épistémologique entre Recherche-Action Participative (RAP) et *praxis*, à partir d'une RAP conduite depuis 2022 au Centre Social La Kasbah auprès de jeunes déscolarisés en situation précaire. Il identifie trois niveaux de convergence : la contradiction comme moteur dialectique à l'intérieur d'une itération, l'*Aufhebung* hégélienne entre les cycles, et l'émancipation comme *telos* constitutif de l'ensemble des spirales.

8 Doctorante en Sciences de l'Education, Laboratoire LiAgE – Université Paris 8

# Atelier G - Faire recherche à la marge de l'université

Animé par Pierre Johan Laffitte et Servane Boursier

Samedi 28 novembre 2026, 10h-12h30

Salle 1 : https://catalogue-ent2.univ-paris8.fr/rooms/rus-rgm-fld-dz9/join

### Louis Staritzky - *Recherche-création et autogestion pédagogique : histoire et actualité depuis l'université Paris 8 Vincennes Saint-Denis*

Ma communication reviendra sur les démarches de recherche-action qui se sont développées depuis le Centre universitaire expérimental de Vincennes, et la manières dont celles-ci ont été influcées par les expériences et les enjeux de l'autogestion pédagogique. Après avoir rappeler le contexte politique dans lequel la notion d'autogestion apparait en France, je montrerai comment l'autogestion pédagogique a permis de faire atterir les théories autogestionnaires dans une pratique située (dans l'école puis dans l'université). Il s'agira alors de voir dans quelle mesure les enjeux de l'autogestion pédagogique ont nourris les démarches de recherche-action institutionnelle qui se sont développées par la suite à l'université de Vincennes. Je mettrai en lumière plusieurs apports qui émanent des courants d'autogestion pédagogique, que ce soit sur la question du rapport au savoir, à la non-directivité, ou encore à l'écriture, mais aussi à l'enjeu d'une micropolitique. Pour finir, je tenterai de monrer en quoi cet héritage peut nous aider à réengager aujourd'hui nos dynamiques recherches-actions.

### Thomas Arnera - *L1-Recherche – Une pédagogie en friche*

Je propose d'interroger l'Université et de nous interroger depuis nos universités sur ce que nous convenons de nommer, à la suite d'Yves Citton, des sociétés de recherche-création. Ces sociétés placent la recherche et les activités créatives non plus comme des activités à part, mais communes. Comment dans ces conditions repensons-nous et agissons-nous l'université ? Comment travaillons-nous à faire de l'université un lieu en recherche(création) dans, par contre ces sociétés ? C'est depuis cette lecture que se situe la proposition qu'entend partager cet article, celle de la L1-Recherche. La L1-recherche est un dispositif informel, en recherche-création, arrimée à des vacations en première année de licence en sciences sociales à l'Université Lumière Lyon 2. La L1-recherche se mène donc à l'échelle d'une salle de TD, pour faire Lieu en recherche et faire recherche dès la L1 dans ces espaces. Cette hypothèse se déploie en trois axes qui seront ceux que nous explorerons : déméthodologiser la science sociale (axe 1) pour faire de l'Université un lieu d'accueil des recherches en expérience ; (s')accompagner dans la discipline (axe 2) et les sociétés disciplinaires auxquelles nous sommes confronté·es ; « enquêter le proche » (axe 3), au plus proche de nos expériences (universitaire).

### Coopérative d'écriture (collectif) - *Quand la recherche-action s'ignore. Archéologie d'un collectif de recherche en marge de l'université : La coopérative d'écriture*

Depuis 2020, nous participons à la coopérative d'écriture, dite « CoopÉ », un séminaire de recherche autogéré évoluant à la marge du Master ETLV de l'Université Paris 8 et du LIAgE. D'un besoin de venir en aide aux étudiantes en situation de vulnérabilité pendant le confinement, la CoopÉ est devenue progressivement un lieu de co-élaboration de nos recherches respectives et collectives, de réflexion, de mise en commun et de diffusion de nos travaux, mais aussi un lieu où nous éprouvons une

microdémocratie en perpétuelle reconfiguration, avec ses aléas, ses joies et conflits. A plusieurs reprises certaines de nos membres ont engagé des recherches sur, avec et pour notre collectif. Nous proposons de retracer notre histoire et de décrire notre praxis de recherche-action pédagogique, qui ne s'est jamais autodéfinie comme telle, en rassemblant les textes existants non-publiés, éventuellement remaniés et augmentés du travail en cours, soit sous la forme d'un recueil de textes courts, soit sous la forme d'un article plus long.

# Atelier H - Recherche-action et formation des enseignants

Animé par Nicolas Sidoroff et Johann-Günther Egginger

Samedi 28 novembre 2026, 10h-12h30

Salle 2 : https://catalogue-ent2.univ-paris8.fr/rooms/6fw-nwd-wyh-y8t/join

## Nicolas Sidoroff - *La recherche-action dans la formation des enseignant·es (de musique)*

Cette comunication présentera un dispositif de « recherche-action », mis en place depuis 2014 dans la Formation diplômante en cours d'emploi (FDCE) du Cefedem AuRA (initialement, Centre de formation des enseignant·es de la musique, enseignement supérieur du Ministère de la culture, niveau Licence). Cette présentation s'organisera autour du récit de sa mise en place, avec plusieurs références sur d'autres dispositifs similaires, comme les collèges coopératifs (Desroche, 1978 ; Cadière, 2013), l'université Paris 8 Vincennes-Saint-Denis (Coll. 1978 ; Berger & co, 2015, Staritzky, 2025) ainsi que différentes expériences musicales d'(action-)recherche-action (Sidoroff, 2025). Il s'agira, d'une part, de caractériser les raisons et circonstances d'un tel dispositif dans une formation : pourquoi demander à des étudiant·es de mener une recherche-action ? Et, d'autre part, nourri de l'expérience de six promotions, d'expliciter comment le leur demander et les accompagner ? Depuis sa création en 1990, le Cefedem AuRA a progressivement construit la formation des professeur·es de musique en se centrant sur « une formation par la recherche, par projets, par contrats, déclinées en un certain nombre de dispositifs où les étudiants, rendus actifs dans toutes les activités, sont acteurs de leur formation » (Cefedem, 2013, p. 20). Proposer un dispositif de recherche-action s'inscrit dans cette continuité, en prenant en compte des retours d'étudiant·es sur leurs difficultés d'agir dans leur terrain d'exercice professionnel. Les six promotions, donc six expériences successives de construction et de suivi d'un tel dispositif, nous ont amené·es à modifier le travail demandé et en préciser le cadre. Nous pouvons aujourd'hui partager des dimensions intéressantes mais aussi plusieurs limites.

## Calmelet Laure - *Regards croisés sur l'accessibilité pédagogique : la recherche-action comme espace de production collective et de développement professionnel*

Nous souhaiterions proposer un article relatant une expérience de recherche-action située menée avec des enseignants et des étudiants de BTS (Brevet de technicien supérieur). L'objectif de ce dispositif était de reconnaître le savoir expérientiel des usagers de l'École (ici élèves et enseignants) autour de la question de l'accessibilité pédagogique (Bergeron, Rousseau et Leclerc, 2011). La collaboration intergénérationnelle au sein du groupe visait à faire émerger des réflexions et des solutions potentiellement inédites à propos des problématiques vécues sur le terrain.

L'accueil de la diversité des personnes apprenantes, malgré un encadrement législatif conséquent (lois de 2005 ; 2013 ; 2019), reste aujourd'hui un défi dans sa réalisation quotidienne. Une tension se crée ainsi entre un « impératif de société » (Ebersold, 2019) et les réalités de terrain vécues par les professionnels chargés de déployer la dynamique inclusive de l'École (Midelet, 2020). Dans ce contexte, il nous semblait pertinent d'aborder la question à travers la perspective située offerte par la recherche-action (Desroche, 1991 ; Berger, 2003). Notre problématique est la suivante :

En quoi une démarche de recherche-action associant enseignants et étudiants peut-elle constituer à la fois un espace de production de réponses à une problématique complexe et un espace de développement de la compétence professionnelle (Le Boterf, 2017) ?

Dans le cadre de cet article, nous serons amenés à discuter de la recherche menée à travers deux niveaux d'analyse.

Le premier est celui de la recherche-action à travers laquelle le groupe s'est interrogé sur les manières d'améliorer l'accessibilité des environnements pédagogiques. Nous détaillerons le travail réalisé et nous présenterons les principaux résultats.

Le second niveau portera sur l'analyse de la réception de cette expérience de recherche-action par les milieux professionnels ainsi que sur son potentiel en termes de formation pour les co-chercheurs

### Sourisce Nicolas - *Interroger les légitimités professionnelles : quelle implication du praticien-chercheur dans l'observation des pratiques pédagogiques*

L'article s'appuiera sur une recherche menée en 2025 et 2026 sur l'asymétrie entre les formations continues à l'éducation aux médias et à l'information (EMI) proposées aux journalistes, via une certification de compétences professionnelles interbranche, et aux enseignants du secondaire en France, via le Centre pour l'éducation aux médias et à l'information (Clémi), missionné par le ministère de l'Éducation nationale pour la formation des enseignants en EMI. Cette asymétrie tend à empêcher la construction d'un espace professionnel intermédiaire, dialogique, un *« espace d'hybridation »* (Akkerman & Baker, 2011) où se rencontrent les cultures journalistique et éducative.

L'auteur de cette recherche est journaliste, enseignant-chercheur, coordonnateur, formateur et praticien en EMI à l'école publique de journalisme de Tours (EPJT), sise à l'université de Tours. C'est donc en tant que praticien-chercheur (De Lavergne, 2007, Lavigne, 2007, Laporte, 2010, Szafrajzen & Moutouh, 2017) que nous abordons cet objet de recherche, dans le sens où *« l'activité professionnelle génère et oriente l'activité de recherche, mais aussi de façon dialogique et récursive, [où] l'activité de recherche ressource et réoriente l'activité professionnelle »* (De Lavergne, 2007).

D'un point de vue méthodologique, nous avons combiné l'analyse discursive des cadres pédagogiques de ces formations à l'observation de séances d'EMI dans un lycée de la région Centre-Val de Loire, et à des entretiens semi-directifs avec des journalistes, des enseignants et des coordonnateurs Clémi de différents rectorats. Pour cet article, nous analyserons le glissement méthodologique – et ses conséquences dans les résultats obtenus – que nous avons dû opérer pour l'observation des séances d'EMI. D'une observation que nous voulions initialement non participante, nous avons opté pour une observation hybride – parfois participante et prolongée par des temps d'analyses collectives avec les enseignants et de coconstruction des séances à venir. Notre principale hypothèse est que cette recherche-action, nomothétique et ontogénique (De Lavergne, 2007) de par notre positionnement in- et ex-térieur, peut renforcer l'appréhension, l'observation puis l'analyse de l'objet de recherche. En convoquant et en combinant les habitus (Bourdieu, 1972) du praticien-chercheur et des praticiens observés, elle aide ainsi à construire la matrice de nouvelles légitimités professionnelles.

### Haïat Séverine - *Former par la recherche-action : quels apports pour la formation initiale des enseignants ?*

La formation initiale des enseignants permet de favoriser la construction progressive des savoirs, compétences et pratiques nécessaires à l'exercice du métier. L'articulation entre les connaissances issues de la recherche et les situations concrètes de l'activité professionnelle demeure un enjeu majeur de la

formation à l'enseignement. Dans cette perspective, la recherche-action peut constituer une modalité de formation particulièrement pertinente en permettant d'articuler les savoirs issus de la recherche, l'expérience des situations professionnelles et l'analyse réflexive des pratiques. Elle ouvre ainsi un espace dans lequel les futurs enseignants peuvent mettre à l'épreuve les connaissances mobilisées en formation, questionner leurs pratiques et contribuer à leur évolution. Cette contribution interroge ainsi l'intérêt de mettre en œuvre une démarche de recherche-action dans le cadre de la formation initiale des enseignants, à partir des résultats d'une recherche menée en France et au Québec (Haïat, 2026). La recherche-action présentée s'intéresse à la qualité de la relation enseignant-élèves, dont les travaux scientifiques soulignent l'importance pour les apprentissages et le bien-être des élèves, mais également pour le bien-être et la persévérance des enseignants (Birch et Ladd, 1997 ; Davis, 2003 ; Hamre et Pianta, 2007 ; Pianta, 1999 ; Sabol et Pianta, 2012).

Un dispositif de formation et d'accompagnement a été conçu et mis en œuvre auprès de futurs enseignants afin de développer leur capacité à observer, analyser et faire évoluer leurs pratiques relationnelles. S'appuyant notamment sur le modèle Teaching Through Interactions (TTI) (Hamre et Pianta, 2007) et les travaux de Schön (1983) sur le praticien réflexif, le dispositif articule apports théoriques, observation de situations de pratique, analyse réflexive, échanges entre pairs et expérimentation. Les stages des futurs enseignants deviennent « le lieu de mise à l'essai » (Bergeron, 2014, p. 58) de pratiques relationnelles.

Les résultats montrent que cette démarche a favorisé une évolution des pratiques des participants. Ceux-ci ont approfondi leurs connaissances concernant la relation enseignant-élèves, pris conscience de dimensions parfois implicites de leurs interactions et développé leur capacité à analyser leurs pratiques, à les mettre en perspective et à envisager des transformations. Les échanges avec les pairs et la confrontation aux savoirs issus de la recherche ont contribué à déplacer leur regard sur les situations vécues. Le futur enseignant n'est donc plus seulement formé à des pratiques, il apprend à agir sur ses pratiques. À partir de ces résultats, la contribution discutera trois apports de la recherche-action en formation initiale. Elle permet tout d'abord de rapprocher recherche, formation et pratique, en donnant aux savoirs scientifiques une fonction d'éclairage et de questionnement plutôt que de prescription. Elle contribue ensuite à construire une posture réflexive chez de futurs enseignants, en les familiarisant avec une démarche dans laquelle questionner sa pratique, produire des connaissances sur celle-ci et la transformer sont étroitement liés. Enfin, elle conduit enfin à repenser la place du formateur-chercheur, dans une posture d'accompagnement fondée sur l'écoute, le dialogue et la mise en commun des expériences et des savoirs (Catroux, 2002). La recherche-action suppose alors de créer un espace et de prendre le temps nécessaire (Becchetti-Bizot et al., 2017 ; Van Nieuwenhoven et Colognesi, 2013) pour que les questionnements émergent de la pratique, se construisent collectivement et puissent être mis en perspective avec les apports de la recherche. La comparaison des contextes français et québécois permettra d'interroger les conditions institutionnelles et pédagogiques qui favorisent cette dynamique. La contribution défendra ainsi l'idée que la recherche-action peut être envisagée non seulement comme une modalité de recherche sur les pratiques professionnelles, mais comme une modalité de formation des futurs enseignants. La formation initiale pourrait dès lors constituer un espace privilégié pour initier cette démarche : il ne s'agirait pas d'attendre l'entrée dans le métier pour développer une posture de praticien réflexif et chercheur, mais de permettre que celle-ci se construise progressivement par et dans l'analyse de situations de pratiques.

### **El Malhi Kaoutar -** ***Chercher, agir, transformer : la recherche action au cœur de la responsabilité sociale du chercheur en éducation***

La formation à la recherche en sciences de l'éducation pose une tension fondamentale : comment former des chercheurs non seulement compétents sur le plan méthodologique, mais également capables

de reconnaître leur place dans le monde social, d'assumer leur responsabilité vis-à-vis des acteurs qu'ils étudient et de produire une science utile et ancrée ?

Les approches classiques de formation à la recherche tendent à privilégier la maîtrise des outils et la distanciation du chercheur vis-à-vis de son objet au risque de produire une posture décontextualisée, voire déresponsabilisée. Or, le chercheur en éducation évolue dans un espace profondément humain, traversé de tensions institutionnelles, culturelles et identitaires. Ignorer cela, c'est méconnaître à la fois la nature de son objet et la portée sociale de son travail.

La recherche-action, en ce qu'elle naît d'un constat situé sur le terrain, engage le chercheur dans un processus qui est à la fois cognitif, éthique et relationnel. Elle le force à nommer le problème qu'il observe (réflexivité), à se positionner face aux acteurs (épistémologie), à adapter ses outils au contexte (sensibilité méthodologique) et à mesurer les effets de son intervention (responsabilité sociale). En ce sens, elle n'est pas seulement une méthode de recherche : elle est aussi, et peut-être surtout, une école de formation du chercheur-engagé.De ce fait, nous répondons dans la présente contribution à la question : **En quoi la recherche action constitue-t-elle un dispositif formateur de l'enseignant stagiaire en termes de réflexivité, de positionnement épistémologique et de responsabilité sociale ?**

# Atelier I - Recherche-action et construction des savoirs

Animé par Denis Bignalet-Cazalet et Olivier Francomme

Samedi 28 novembre 2026, 10h-12h30

Salle 3 : https://catalogue-ent2.univ-paris8.fr/rooms/yly-hcu-gjb-xap/join

## Frisch Muriel – *Médiations humaines, médiations animales et constructions de savoirs (2MCS)*

Avec le projet « EDUSANTE et médiations animales » nous avons mené ce que nous avons caractérisé comme étant « une recherche-action-formation et collaborative ».

Nous proposons de relater le travail mené sur trois années au lycée d'enseignement adapté F. Dolto de Saint Aubin le cloud (79450) dans le cadre du projet général EDUSANTE avec un collectif composé d' *enseignants et de personnels de l'établissement F. Dolto, des formatrices en ateliers d'analyse des pratiques de l'équipe des infirmières scolaires de l'Académie de Poitiers, des élèves, d' un formateur et chercheur en Clinique de la formation, d'une doctorante en initiation à la recherche et professeure des écoles en milieu spécialisé, de moi-même et des chiens et leurs propriétaires ainsi que de la chienne Una impliqué dans l'expérimentation de médiation animale.*

Un des objectifs visés était d'évaluer « l'impact (à court et moyen termes) du recours à des « médiations animales », par l'animal, avec l'animal dans le cadre scolaire ».

L'enjeu majeur a été d'observer et d'analyser le passage de formes de médiations à la construction de savoirs professionnels dans le respect d'un rapport authentique au savoir et **de prise en compte de « l'Autre » : humain et animal**. Il s'agit d'analyser les possibilités de restauration d'un climat propice au développement des apprentissages en faisant évoluer les compétences relationnelles et professionnelles au sein de l'établissement.

Nous avons mené une « recherche vivante » dans le sens où elle tient compte du « réel de l'activité », le réel entendu au sens Lacanien : *« Il n'y a pas d'autre définition possible du réel que : c'est l'impossible quand quelque chose se trouve caractérisé de l'impossible, c'est là seulement le réel ; quand on se cogne, le réel, c'est l'impossible à pénétrer. »*, et, nous nous sommes cognés. Elle est aussi plurielle, puisque nous avons croisé des types de médiations, des disciplines, des champs de recherche pour analyser, interpréter les pratiques et les activités et des points de vue variés.

Avec ce travail et dans le champ théorique qui est le nôtre : ***Didactiques, Métiers de l'humain et intelligence collective*** en Sciences de l'éducation et de la Formation, et, Information-Documentation-Communication, nous étayons notre architecture conceptuelle en lien avec Didactique adaptée/Médiations humaines et le Care.

Nos analyses et les évènements organisés régulièrement pour produire de l'échange et de la réflexion nous ont permis d'extraire du savoir de l'action. A l'issue de cette recherche nous sommes en mesure de présenter de possibles reconfigurations des pratiques professionnelles avec des formes de médiations au pluriel à l'Ecole (médiation animale, médiation humaine).

**Kerivel Aude & Chloé Michaud - *Développer les liens sociaux d'attachement des enfants confiés : changement de perspective et expérience de recherche-action***

Cette communication sera l'occasion de nous interroger sur une démarche de recherche-action qui a durée quatre ans, et qui a impliqué les différent.e.s professionnel.le.s de la protection de l'enfance d'un département, les enfants et jeunes et une équipe de chercheuses. L'objectif est ici, moins de présenter les résultats que l'expérience d'une recherche-action située qui a atteint les objectifs visés, à savoir : faire en sorte que des enfants confiés aient « plus de personne sur qui compter ».

Au démarrage de cette démarche, il y a une question, un problème repéré sur le terrain, dans les institutions, reconnu par des décideurs. La fin de prise de la protection de l'enfance à 18 ans, et l'isolement des jeunes ayant eu un parcours de placement. Des travails antérieurs conduisant à mobiliser le concept de capital social, puis à se demander comment initier, accompagner, aider au développement des liens sociaux d'attachement des enfants, pendant la durée du placement ?

Il y aurait donc trois étapes : comprendre, expérimenter et évaluer les effets de ce qui est testé. Comprendre, c'est mobiliser des concepts, les définir, et recueillir des données auprès de toutes les personnes concernées. Expérimenter, c'est tester des choses avec les professionnels, soutenus par leur hiérarchie. Ce travail implique du temps. C'est le temps de l'interconnaissance, de la défiance, de la reconnaissance, de la décharge émotionnelle, de la réflexivité, de la réflexion critique, de la co-construction. La recherche-action place tout le monde au même niveau. Nous avons une question, et nous allons tenter d'y répondre ensemble, selon où nous nous situons. Du côté de la recherche, ce sont les démarches inductives et la grounded theory qui nous conduit aussi à mettre à l'épreuve les concepts. Le capital social (adapté aux jeunes adultes) laissent places au lien sociaux d'attachement « qui procurent protection et reconnaissance » dans des groupes intégrateurs. Si un cadre théorique et des concepts soutiennent la démarche, ils n'ont pas vocation à être dogmatiques. Ce qui prédomine, c'est un va-et-vient entre terrain et théorie et cette mise à l'épreuve du terrain des concepts, dans le but de produire de la connaissance utile et utilisable. Dans un contexte de « travail empêché » et d'externalisation de la pensée en protection de l'enfance, la démarche de recherche-action semble donner du pouvoir de penser et d'agir aux professionnel.le.s, y compris à celles et ceux qui sont au quotidien avec les enfants et jeunes. Et c'est peut-être l'intérêt principal de ces démarches : reconnecter « la main et la tête » pour reprendre les propos de Richard Sennett. Ce qui fait que cela fonctionne, c'est l'implication de toutes et tous, la constitution d'un collectif autour d'un projet commun, et surtout le temps de penser et la possibilité de mener des actions qui ont du sens.

**Frigout Stéphanie Colay Élisabeth - *Recherche « avec » à partir d'un dispositif d'analyse clinique des pratiques professionnelles : métaphore et métamorphoses au cœur du travail du groupe***

Notre communication vise à éclairer les effets d'un dispositif de groupe d'analyse clinique des pratiques professionnelles (APP), proposé dans le cadre d'une recherche-action, sur la production de connaissances pour et par les participantes et les animatrices-chercheuses.

Cette recherche répond à un des axes fixés par une demande institutionnelle, dans le contexte d'un PIA, Programme d'Investissement Avenir, dont l'intitulé est « Vers une nouvelle équation académique. Un nouvel écosystème de travail et d'apprentissage pour améliorer les résultats des élèves en mathématiques ». Elle interroge comment les compétences psychosociales (CPS) peuvent être un levier pour accompagner l'apprentissage des élèves en mathématiques.

En tant que chercheuses-cliniciennes, nous investissons les CPS en interrogeant la façon dont des enseignantes du 1er degré s'en emparent subjectivement et pédagogiquement et la manière dont elles s'acculturent à cet objet social comme nouvel enjeu de professionnalisation.

Ancré dans l'approche clinique d'orientation psychanalytique (Blanchard-Laville & alt, 2005), notre travail de chercheuses repose sur l'observation et l'analyse des discours et des éprouvés au sein du dispositif dans l'après-coup, mais aussi pendant les séances avec les membres du groupe. Ce travail d'élaboration partagée est au cœur de notre dispositif dans cette « recherche avec » (Monceau et Soulière, 2017) et nous porte à questionner comment le dispositif proposé et adapté avec les enseignantes du 1er degré impliquées dans la recherche a évolué tout en « métamorphosant » les sujets pris dans la recherche (Missonnier, 2020).