

Les rapports entre les savoirs théoriques et les savoirs pratiques : pour un dépassement des rapports établis

Yvon Léziart

Centre de recherche en Éducation Apprentissage et Didactique, Université Rennes 2, France.

Résumé

Les mises en synergie entre savoirs théoriques et savoirs pratiques en STAPS ne s'effectuent pas aisément. Une longue tradition d'évitement les caractérise. Le pouvoir explicatif de chacun d'eux n'est pas reçu équitablement dans notre société. Des confusions terminologiques accroissent les incompréhensions.

Les savoirs théoriques dominant. La société leur confie l'explication du monde. Ils représentent la partie visible et officielle du savoir. Les savoirs pratiques, fort nombreux dans la société, sont isolés, peu pris en compte. Ils se déterminent par des actions de ruse, de détournement. Ils se situent dans la partie invisible des savoirs. Ce rapport déséquilibré isole un peu plus les savoirs dans leur propre logique et leur quête (ou absence) de reconnaissance. Ainsi se crée un déséquilibre des connaissances, préjudiciable à la société.

Des perspectives de dépassement de ces oppositions formelles existent. Certains chercheurs s'y emploient. Le texte présenté, après avoir mis en évidence quelques exemples en STAPS, d'oppositions de savoirs, s'attache à qualifier les savoirs scientifiques et les savoirs pratiques dans leurs différences. Il tente ensuite de proposer une approche favorisant la mise en relations de ces deux types de savoirs. Le texte se conclut par une proposition de quelques principes à respecter pour établir, entre ces savoirs, des mises en relation fonctionnelles.

Notre société scientifique et sociale est organisée sur la séparation des savoirs théoriques et des savoirs pratiques en incluant à cette séparation par commodité d'esprit quelques amalgames qui ont la vie dure. Ainsi la théorie, est souvent sans autre forme de procès associée aux savoirs scientifiques. Les savoirs pratiques sont cantonnés aux savoirs du faire immédiat. N'existe-t-il pas cependant une pratique de la théorie ? Cette dichotomie et ces imprécisions terminologiques interrogent quant à la connaissance des savoirs professionnels dans le domaine des sciences et techniques des activités physiques et

sportives (STAPS). Nous identifierons dans cet article les différentes approches du rapport théorie pratique. Nous étudierons successivement les savoirs scientifiques et les savoirs pratiques en STAPS. Nous montrerons la très forte dominance des savoirs scientifiques au sein de cette communauté. Nous proposerons ensuite une autre approche des mises en relation savoirs scientifiques savoirs pratiques que nous déclinerons en quelques principes nécessaires à une mise en perspective authentique de ces rapports.

En préalable il nous paraît nécessaire de clarifier le sens accordé aux termes savoir scientifique, savoir théorique, et savoir pratique. Nous nommerons savoir scientifique, le savoir qui respecte les normes de construction reconnues par la communauté des chercheurs. Il s'agit donc d'un savoir très normalisé. Le savoir théorique donne réponse à des phénomènes physiques ou humains. Il est bâti à partir de normes moins rigoureuses que les savoirs scientifiques et trouve sa légitimité dans son pouvoir d'explication. Le savoir pratique donne les solutions concrètes aux problèmes rencontrés. Il est doté d'un caractère opérationnel prononcé.

1. Quelques exemples en Staps des positionnements "classiques" sur les rapports science-pratique des APSA

Pour introduire notre étude, nous puisons au sein des productions existantes en STAPS, des exemples divers de mise en relation entre science et pratique où des rapports inégaux entre connaissances scientifiques et connaissances pratiques se donnent à voir.

Certains chercheurs travaillant sur les savoirs professionnels en éducation physique et sportive, construisent leur argumentation sur la séparation des savoirs scientifiques et des croyances professionnelles. Cette distinction est recevable et peut donner lieu à des études et des recherches approfondies. Elle est cependant très souvent biaisée car la référence de l'analyse réalisée est la connaissance scientifique dans ses formes traditionnelles. Dans ces conditions, les croyances professionnelles auxquelles le chercheur s'attache, sont toujours des succédanés des connaissances scientifiques prises en référence. L'enseignant apparaît alors comme un individu qui fait peu de cas des savoirs scientifiques ou qui les utilise sans la moindre réserve épistémologique. L'enseignant est donc un mauvais étudiant.

Lors de la mort de J. Piaget, la revue EPS (n°167, 1981) (revue professionnelle en EPS) a interrogé un certain nombre de chercheurs en STAPS pour déterminer l'influence de Piaget en EPS. L'immense majorité des universitaires se sont fait gardiens du temple de la pureté scientifique en arguant du fait que J. Piaget n'avait pas écrit une ligne au sujet de

l'EPS ou que l'utilisation qui en était faite ne tenait pas compte de l'orthodoxie épistémologique.

Lors du colloque Activités Physiques Gymniques et Artistiques (2008), une communication a été ainsi présentée. Elle faisait état des difficultés rencontrées par une enseignante spécialisée dans les disciplines gymniques qui souhaitait faire travailler les étudiants sur le rolla bolla (planche fixée sur un cylindre). Face aux difficultés rencontrées, l'enseignante s'est adressée à son collègue, professeur de mécanique, en lui demandant une étude sur cette pratique. Le spécialiste de mécanique a produit des connaissances dont l'enseignante a pu s'emparer intellectuellement sans cependant pouvoir les utiliser pour résoudre ses problèmes d'enseignement. La croyance mythique en la science apparaît ici. La science parée de sa rigueur et de son aura est à même de résoudre tous les problèmes que le praticien rencontre.

Les concours de recrutement en EPS posent également la question de ces rapports. Quelles épreuves proposer à un futur enseignant pour juger de ses compétences présentes et futures à enseigner ? Fort régulièrement, des présidents de jury des épreuves du CAPEPS ou de l'agrégation en EPS mettent en discussion les exigences du concours et surtout la place des connaissances scientifiques dans la sélection des candidats. Un discours récurrent accorde une importance majeure aux connaissances scientifiques dans le recrutement d'un enseignant. Personne ne conteste cette position. La question, qui par contre n'est jamais abordée, est bien celle de, quelles connaissances doit on attendre d'un candidat, à quoi peuvent elles servir et comment les évaluer pour classer de futurs professionnels de l'enseignement ? La position revendiquée par les présidents des concours est de considérer que la connaissance scientifique donne les clés de la réussite professionnelle. Ce faisant, l'idée de la culture professionnelle est reléguée au second plan. Elle ne peut s'envisager que comme une déclinaison de la science : Idée forte de la science et idée faible de la culture.

Ces positions sont relayées par les organismes scientifiques chargés de déterminer la politique de la section scientifique STAPS. En valorisant les recherches monodisciplinaires dans une section pluridisciplinaire par état (les STAPS se conjuguent au pluriel : ScienceS et techniqueS des activitéS physiqueS et sportiveS) les membres du Conseil National des Universités, affirment une position très orthodoxe sur la recherche. Cette orthodoxie n'est cependant pas homogène. La diversité des sciences constitutives des STAPS conduit toujours à des distinctions qui relèguent les sciences humaines et sociales au second rang. La dépendance aux canons les plus traditionnels des sciences monodisciplinaires, marque cette institution. Le C.N.U. en STAPS qualifie donc des enseignants chercheurs

issus des sciences de la nature et des sciences humaines et sociales sans réflexion épistémologique sur la spécificité de cette discipline. Les techniques sont bien séparées de la science alors qu'elles forment l'originalité du champ des Staps. Le poids institutionnel du C.N.U. conditionne pour une grande partie l'orientation des recherches à venir au sein de cette section. Quels domaines de recherche investiguer pour avoir une possibilité d'accéder aux fonctions d'enseignant chercheur ? En se positionnant pour une ferme orthodoxie scientifique, les universitaires ont sorti les savoirs de la pratique du champ des STAPS (voir à ce propos les énormes difficultés à faire reconnaître, par cette structure, les recherches sur les pratiques d'enseignement ou des pratiques de pratiquants)

Cette position majoritaire a retardé l'avancée des travaux sur les recherches d'entraînement, d'animation, d'enseignement et sur les recherches des pratiquants et des praticiens. La pression idéologique est telle que, même chez certains chercheurs intéressés par les pratiques professionnelles, la dichotomie science et pratique demeure et donne le ton à leurs recherches.

Nous estimons qu'aujourd'hui cette séparation et cette différence de position entre les savoirs doivent être impérativement dépassées pour pouvoir accéder à des recherches effectives sur le travail des enseignants. Comment en effet trouver de l'originalité à ce travail et le caractériser dans ses particularités si la référence à la science des chercheurs est dominante ? La pensée professionnelle ne peut alors être analysée qu'en termes de manque et d'écart aux normes du savoir scientifique.

2. Les savoirs scientifiques, modèles de la compréhension du monde, ou l'incommensurabilité des paradigmes de la pratique et de la science

Nous allons chercher à comprendre ce qui conduit à la séparation et à la hiérarchisation entre les différentes formes de savoir

Nous faisons appel, pour comprendre ces mécanismes, à des auteurs dont les écrits n'abordent pas directement les rapports entre pratique et science mais qui permettent de comprendre les effets de domination intellectuelle.

L'ouvrage de C.Grignon et J-C Passeron (1985) « A propos des cultures populaires » permet d'identifier deux voies d'approches de la culture populaire que nous pouvons, dans le cadre de notre étude, assimiler à la culture pratique. Pour ces auteurs, poser cette question c'est aborder les rapports entre culture pratique et consommation des biens culturels.

L'homologie entre domination sociale et domination symbolique, entre rapports de force et rapports de sens s'est largement diffusée dans notre société. Les auteurs jugent que cet amalgame est plus dû à une commodité énonciative qu'à une signification théorique particulière.

Deux modèles d'analyse des pratiques populaires par les classes dominantes peuvent être identifiés.

L'un d'eux, le plus manifeste, est lié à l'ethnocentrisme de classe. Ce discours s'approprie la définition légitime de la culture et développe à partir de ce préalable un racisme de classe quant à l'existence de la culture. La culture existe telle que les dominants la désigne. Dans notre société, cette culture pour des raisons idéologiques et historiques est une culture de la théorie. Les classes populaires sont renvoyées symboliquement à la barbarie, à la nature, à l'inculture, à la vulgarité. Se constitue ainsi un ordre culturel légitime. La distinction est alors irrévocable. La culture légitime est noble, l'autre est vulgaire et sans valeur profonde. Cette perspective conduit au misérabilisme, qui, pour reprendre les termes des auteurs, « décompte d'un air navré toutes les différences comme autant de manques, toutes les altérités comme autant de moindre être que ce soit sur le ton de l'élitisme ou sur celui du paternalisme » (page 21).

Le second adopte une position diamétralement opposée au premier et procure le même sentiment d'inconfort intellectuel. Le relativisme culturel pose comme principe que tout groupe social possède sa culture propre et ses propres valeurs, elles aussi irréductibles aux autres cultures. Les cultures populaires ou pratiques doivent être décrites et non hiérarchisées. Des correspondances existent entre la valorisation des cultures indigènes que l'anthropologie et l'ethnologie ont engagé et la renaissance des cultures populaires comme cultures autonomes ayant ses propres codes. Le relativisme culturel conduit à isoler les cultures les unes des autres et à parer les cultures pratiques de toutes les vertus. « Les plus humbles de chez nous valent encore mieux que les meilleurs des autres » (page 19). Il se développe souvent autour de cette autonomisation des cultures pratiques un strict populisme.

Ces deux positions caractérisées par C. Grignon et J-C Passeron éclairent les modèles que la société installe quant aux rapports entre légitime et vulgaire, entre misérabilisme et populisme, entre théorie et pratique.

Y. Schwartz (1998) dans son ouvrage « Expérience et connaissances du travail » s'attache à saisir, au travers de différents écrits philosophiques, les rapports établis entre ce qu'il nomme « une idée forte de la science » et « une prise au sérieux des potentialités de la culture ». La culture est ici comprise, selon les termes de G. Canguilhem (1977), comme

intégrant des opinions et des pratiques, des techniques et des rêves, des mémoires et des rapports sociaux... La pratique et les techniques sont de l'ordre de la culture.

Retenons deux arguments développés par Y.Schwartz pour analyser les rapports dissymétriques entre science et culture entretenus dans notre société.

Le taylorisme a fondé la séparation du pratique et du scientifique. « Il existe une science de la manutention des gueuses de fonte... Cette science demande de telles études qu'un homme qui est apte à manutentionner des gueuses ne peut pas réellement pas la comprendre ne peut en appliquer les lois que s'il est aidé par quelqu'un d'autre » (page 46). Cette division du travail entre travail intellectuel et travail manuel repose sur une incommensurabilité absolue de ces deux formes de connaissances.

Y.Schwartz estime que le taylorisme, justifié par son auteur comme mode d'organisation du travail dans la société, marque également la distribution du travail scientifique. La pratique ou l'expérience pratique est un domaine distant de celui de la science. L'écart se creuse dès que se pose la question de la constitution des savoirs.

L'étude des ouvrages de philosophie des sciences donne à Y.Schwartz l'occasion de développer un second argument. Les travaux en globalisant les situations du travail et en les analysant par le biais d'une seule science conduit à une vue réductrice des caractéristiques du travail et la détermination d'une idée pauvre de la culture. Cette perspective utilise pour reprendre les termes d'Y.Schwartz « des concepts aux neuf dixièmes ». Ces concepts s'établissent sur l'idée de la régularité et des obligations des organisations sociales. Ils figent, en sous estimant les faits et enjeux du travail, la dynamique du monde de la production et donc la richesse culturelle du travail et des travailleurs.

Ces deux analyses peuvent être relayées par d'autres travaux, par exemple les travaux de Latour ou de Wolfgang.

Ces études affirment le fossé creusé dans notre société entre science et pratique, entre culture légitime et culture vulgaire. Ainsi, la culture pratique est soit sous estimée, regardée de haut, soit incomplètement prise en compte. La pratique est alors vue en réduction et bien souvent perçue comme statique et reproduisant inlassablement des mécanismes connus.

Cette perspective marque profondément la pensée de notre société. En conséquence certains chercheurs relayent cette distinction. Il est donc possible de comprendre que des travaux en Staps se penchent sur la pensée pratique sur la pensée des praticiens en mettant en place les modèles d'analyse de la domination théorique. Dès lors qu'attendre de telles productions, sinon la reproduction d'une perspective pauvre et statique de

l'expression professionnelle ? Les concepts dominent les croyances et celles-ci sont référées aux concepts pour évaluer leur pertinence.

3. Les savoirs des pratiques, les ruses des petits, comme affirmations de savoirs originaux

Face à cette implacable séparation, à cette incommensurabilité de ces deux types de savoirs qui renvoie l'expérience et la culture du travail dans une forme vague, dominée par "la clarté" de la science, certains auteurs sensibles à la radicalité artificielle de cette séparation développent des positions réhabilitant la culture pratique.

Nous prendrons en considération, comme pour le chapitre précédent, quelques auteurs emblématiques de ces positions.

M.de Certeau (1980) a consacré un ouvrage à « L'invention du quotidien ». Dans cet ouvrage il traque les différentes opérations des usagers supposés voués à la passivité et à la discipline. L'auteur précise que son but serait atteint si les pratiques ou manières de faire quotidiennes cessaient de figurer comme le fond nocturne de l'activité sociale. Il s'agit donc de réhabiliter des pratiques invisibles, non prises en compte par la science et la culture dominante. M. de Certeau s'attache à mettre à jour les modes d'opération, les façons de faire. Il s'agit d'expliquer les combinaisons d'opérations qui composent "une culture" et d'exhumer les modèles d'actions caractéristiques des usagers au statut de dominés. Le quotidien, poursuit l'auteur, s'invente avec mille façons de braconner. Les pratiques de consommation sont rusées, dispersées. Elles constituent une poïétique du quotidien, une manière d'inventer de créer, de gérer, d'employer, de détourner les produits et les modes de pratique imposés. Il s'agit de la manipulation des objets par les pratiquants qui n'en sont pas les fabricateurs. Les procédures et ruses des consommateurs composent le réseau d'une anti-discipline ignorée et affirment un art, une manière de faire, un ratio populaire. C'est l'art d'utiliser, d'accommoder. C'est l'expression d'une créativité qui pullule. M. de Certeau analyse ensuite dans son ouvrage tout ce qui lui paraît être de l'ordre de la stratégie de contournement mais plus généralement ce qui relève de la tactique (adaptation plus rapide aux évènements).

M.Destienne et J-Vernant (1974) dans " Les ruses de l'intelligence la métis des grecs" s'attachent à comprendre comment la civilisation grecque a donné naissance, par son cloisonnement intellectuel (l'univers intellectuel du philosophe grec suppose une dichotomie radicale entre l'être et le devenir, l'intelligence et le sensible) à des formes d'intelligence pratique extérieures à l'épistémé (au sens donné à ce terme par M.Foucault). Pour ces auteurs, la métis est une forme d'intelligence et de pensée. Ces

ruses de l'intelligence déterminent une intelligence pratique qui possède ses propres outils conceptuels. Ce sont les instruments de l'intelligence rusée. Elle implique un ensemble complexe mais très cohérent d'attitudes mentales de comportements intellectuels qui combinent le flair, la sagacité, la prévision, la souplesse d'esprit, la feinte, la débrouillardise, le sens de l'opportunité... La métis s'applique à des réalités fugaces mouvantes qui ne se prêtent ni à la mesure précise ni au raisonnement rigoureux.

M. de Certeau et Destienne et Vernant cernent toute l'importance de ces savoirs de la malice de la débrouillardise. « Savoirs non officiels », ils sont pourtant massifs dans la société des hommes. Ils se construisent à côté, indépendamment des savoirs théoriques. Ils sont, comme le signalent les auteurs, fugaces, circonstanciels et ne donnent pas lieu à production formalisée. Ils s'échappent, fuient ne répondent pas aux normes des savoirs sociaux reconnus. D'autres auteurs, Derouet-Besson (2005) par exemple, décrivent les savoirs des petits, des gens de peu que leurs conditions de vie conduisent souvent à ruser, à composer, à inventer. Y. Clot (1995) dans son ouvrage « Le travail sans l'homme » montre également, comment dans l'effectuation des tâches les plus mécanisées, les hommes s'adaptent en gagnant, par exemple en usine, du temps sur le temps prescrit pour la tâche et libérant ainsi du temps pour eux. Là, se constitue une culture de la pratique, du faire, qui développe ses propres concepts.

Les auteurs cités défendent l'idée d'une culture propre coupée de la « culture officielle » avec ses propres codes. C'est une culture du contournement.

Les stratégies de contournement sont intéressantes. Elles donnent à voir un savoir de l'action, un savoir vivant ignoré par les approches classiques des savoirs. Ainsi par exemple, les savoirs des professionnels de l'intervention, enseignants entraîneurs sont faits de ces coups de main, de ces ruses, de ces arrangements.

Les pratiques d'enseignement ou d'entraînement se caractérisent par de l'opportunité et des adaptations constantes aux événements. Les études sur les relations entraîneurs-entraînés montrent (thèse de M. Le Paven) que les contenus d'entraînement, chez les athlètes lanceurs de haut niveau produisent des savoirs construits parfois dans l'opposition mais toujours en interrelations au fil des séances d'entraînement. Le savoir est un construit à partir de débrouillardise, de ruse, d'adaptation aux circonstances. C'est un savoir qui tire le meilleur parti de l'instant.

Une réflexion doit être menée sur le positionnement théorique de ces écrits. Ceux-ci révèlent que tout phénomène de domination n'est jamais absolu. L'intelligence humaine trouve toujours des failles dans un système organisé et contrôlé. M. de Certeau explique que son ouvrage est une réponse aux thèses de M. Foucault. Il est sensible aux analyses

de la domination et du pouvoir que développe M. Foucault. Les procédures de la surveillance pénitentiaire, scolaire et médicale et d'une manière plus générale les formes fines de l'enfermement créent un quadrillage de l'espace humain capable de discipliner en surveillant et de « traiter » n'importe quel groupe humain. Les procédures ou les techniques disciplinaires s'installent, dépassent l'idéologie et pèsent sur le quotidien de nos vies.

Ces thèses ont leur importance. En effet, face aux théories de la domination exprimées par M. Foucault ou P. Bourdieu qui ne laissent guère de place aux initiatives, à l'existence créatrice des faibles et des petits, M. de Certeau, M. Destienne et J-P Vernant, mettent en lumière la créativité, la débrouillardise, l'innovation des sans grades. En rapport au thème que nous exposons, les écrits de ces auteurs donnent reconnaissance et valeur aux pratiques et exhument du néant ces savoirs d'usage construits pour l'efficacité.

En contre partie, ces thèses admettent explicitement la pertinence des thèses de la domination et du pouvoir des savoirs théoriques. En s'inscrivant en creux de celles-ci, elles admettent le bien fondé des thèses de la domination et du pouvoir des savoirs reconnus. Les savoirs pratiques sont exposés. Ils existent mais aucune remise en cause des thèses de la domination n'est tentée. Au pouvoir unique est opposé un contre pouvoir. Deux types de savoirs existent. L'un domine l'autre mais l'autre existe et peut être pris en compte. Nous estimons qu'ainsi posée la défense des savoirs pratiques renforce paradoxalement la domination établie.

4. Une autre approche des mises en relations savoirs scientifiques et savoirs pratiques

Ainsi, dans la littérature sur les rapports entre savoirs théoriques ou scientifiques (l'amalgame est fréquent) et les savoirs pratiques, les savoirs scientifiques sont majoritairement présentés comme rigoureux, reconnus socialement et d'une certaine manière sont peu discutés. Ils représentent le modèle de la construction des savoirs et servent d'outils de référence pour questionner et analyser les savoirs produits. Cette approche trouve ses racines dans l'histoire de la pensée occidentale. Nous ne développerons pas ici cette analyse. Signalons simplement que la coupure est ancienne et profondément installée dans la pensée commune. Dans ces conditions, les savoirs de la pratique apparaissent comme incomplets, folkloriques, voire inconsistants. Analyser les savoirs pratiques ou les savoirs professionnels c'est mesurer l'écart qui les sépare des savoirs scientifiques ou constater les déformations que ceux-ci subissent dès qu'ils pénètrent la pratique. Ainsi G.Vigarelo parle des « concepts caméléons » fréquents en

EPS et qui sont une adaptation, non contrôlée sur le plan épistémologique, des concepts scientifiques. Les croyances s'opposent à la science. L'épistémologie traditionnelle qui s'intéresse aux producteurs de connaissances et aux produits joue le rôle de juge de la valeur des savoirs et décerne ou non, des certificats de bonne utilisation des savoirs scientifiques.

A l'opposé, les praticiens et certains théoriciens affirment l'originalité, la valeur des savoirs de la pratique et refusent la discrimination dont ceux-ci sont victimes dans notre société. Bien des discours de praticiens se montrent sceptiques quant aux effets des connaissances scientifiques dans la résolution des problèmes professionnels rencontrés. De même, certains auteurs accordent intérêt et valeur aux savoirs de la pratique. C. Levi-Strauss révèle ainsi que les peuplades primitives avaient trouvé plus de trois cents remèdes efficaces par l'utilisation des plantes. G. Delbos dans un article intitulé «'Eux ils croient, nous ont sait » décrit les mêmes phénomènes et conclut en la nécessité d'accorder toute l'attention nécessaire aux pratiques et à leur caractérisation comme domaine de connaissances autonome.

La littérature confirme une opposition massive dans la lecture des rapports théorie et pratique. Chacun choisit en fonction de son passé, de ses orientations, de sa sensibilité et de son regard sur le monde l'une ou l'autre de ces deux approches.

Comment dépasser ces oppositions ? Comment poser la question de pensée théorique et de la pensée pratique pour engager des coopérations permettant une pleine utilisation des savoirs nécessaires à la compréhension des modes de connaissances de notre société?

A partir des années 1980, M. Callon, B. Latour, M. Serres et les chercheurs du Centre de Sociologie de l'Innovation de l'Ecole des Mines de Paris, tentent de poser une théorie sociologique et épistémologique qui dépasse l'opposition entre savoirs scientifiques et savoirs techniques. Ils rejettent dans leur théorie, souvent nommée théorie de la traduction, les antagonismes et les cloisonnements traditionnels. Le modèle de diffusion linéaire, pose comme premier l'innovation théorique et estime que la diffusion s'effectue grâce aux qualités qui lui sont attachées. Ce modèle idéaliste ne transforme pas les pratiques. La réalité confirme qu'il n'y a pas de diffusion spontanée et qu'un modèle linéaire descendant est voué à l'échec. L'innovation ou la mise en évidence des inventions de la pratique est un phénomène complexe. Une innovation ne s'impose jamais sans discussion. Il faut que tous les acteurs du processus s'en saisissent. A ce niveau, des résistances s'affirment. Une innovation rencontre toujours des formes de contestation car une démarche nouvelle heurte les repères habituels établis. Toutes les histoires des innovations révèlent de progressives transformations même si des accélérations des

processus innovants peuvent être notées. Le produit atteint ne correspond jamais au produit attendu. S'attacher à comprendre comment s'articule démarche de pratique et démarche de théorie conduit à étudier les différentes étapes d'un processus de transformation. Le concept de traduction cher à M. Serres pose que toute mise en relation implique une transformation. Cette traduction relie des éléments et des enjeux à priori incommensurables. La traduction établit un lien entre des activités hétérogènes et rend le réseau intelligible. L'idée centrale de cette théorie est qu'un savoir de quelque nature qu'il soit peut être mis en relation avec d'autres savoirs. Il nous semble cependant judicieux de remplacer la notion de traduction qui implique l'idée d'une fidélité au texte d'origine par celle de circulation des savoirs qui souligne l'échange des savoirs et en conséquence leur modification.

Fort de ces options M. Akrich, M. Callon, B. Latour développent une théorie de la traduction dont nous ne présentons que quelques aspects simples. Leur cadre d'analyse rejette à la fois l'imposition ou la déconstruction du fait scientifique. Outre le concept de traduction, ces auteurs développent le concept de double symétrie. Les sociologues de la traduction doivent accorder une importance égale aux sujets et aux objets en jeu dans l'étude. Ils doivent de plus considérer également réussites et échecs dans le processus de détermination de nouveaux savoirs. Ainsi, les chercheurs sont contraints à ne pas dresser de barrières trop strictes entre science et non science ou science et pratique.

La mise en relation entre un ou des objets et des individus porteurs de savoirs différents (praticiens, chercheurs), ne se fait pas sans à-coups. Les expériences relatées par les auteurs relèvent de fortes divergences quant à l'analyse de l'objet étudié. Elles témoignent à la fois de l'intérêt que chacun porte au projet et de la lecture différente faite du projet ou de l'innovation engagée. Le projet prend corps et se développe par l'effet de ces oppositions que les auteurs nomment controverses. C'est par la controverse que s'établissent les faits et non par la nature de l'objet. Lorsqu'un fait se stabilise c'est le consensus entre les hommes qui lui donne existence. Ainsi contrairement à ce que certains souhaitent l'innovation ne peut aller au-delà de ce que les controverses portent. Le point d'arrivée d'un travail coopératif ne peut être fixé ni en durée ni en niveau à atteindre.

Enfin, pour clore cette introduction à la sociologie de la traduction, retenons l'idée de la problématisation. La problématisation, pour les auteurs, correspond à une mise en commun provenant d'une mise à plat initiale des savoirs, positions et interrogations de chacun face à l'objet du travail. C'est en fait un système d'alliances entre des entités différentes dont elle définit l'identité. La problématisation pour M. Callon a des propriétés

dynamiques. Elle indique les déplacements pour chacun ou pour chaque groupe, à consentir et pour cela les alliances à sceller. L'emploi de problématisation est différent de son usage en épistémologie ou en philosophie des sciences. Les problèmes résultent de la définition et de la mise en relation d'acteurs qui n'étaient pas encore liés les uns aux autres. Cette étape est le premier stade de l'effective mise en commun du savoir des acteurs. La problématisation qualifie une sphère où se construit le savoir. Pour faire sens dans une autre sphère, le savoir doit être partiellement déconstruit et reconstruit en fonction des enjeux du nouveau contexte. Y.Chevallard lorsqu'il évoque les questions de mobilité des savoirs entre dans une perspective proche. Il parle de location des savoirs. Un savoir défini dès lors qu'il est public se diffuse et entre dans des niches où il est nécessairement modifié compte tenu des besoins exprimés. Il est ensuite remis sur la place publique modifié, enrichi ou appauvri et s'installe dans une autre niche où le savoir est également utilisé donc modifié.

5. En forme de conclusion : Quelques principes essentiels pour une mise en relation authentique entre savoirs théoriques et savoirs pratiques

Il apparaît nettement à la fin de cette étude que deux écueils majeurs doivent être impérativement évacués pour approcher les savoirs pratiques et surtout passer à leur formalisation ou à leur mise en synergie avec d'autres types de savoirs.

L'écueil d'une distance académique aux savoirs pratiques. Certains enseignants universitaires, même s'ils s'en défendent, considèrent souvent l'enseignant comme objet d'étude. Au-delà des relations amicales qui peuvent être créées, en amont ou durant l'étude l'enseignant existe essentiellement comme porteur d'une expérience qui doit être mise au jour. Ce faisant, l'objet est étudié dans ses caractères les plus manifestes et les plus cohérents pour déterminer un profil structuré d'enseignant. Ses écarts, ses anomalies professionnelles, ses divergences, ses incohérences sont omis pour ne retenir que ce qui fait sens général. Le produit final est propre et répond aux normes académiques mais pour reprendre les termes d'Y.Schwartz il fonctionne sur des concepts aux neuf-dixième à partir d'une vision descendante (de la science vers la pratique).

Le second écueil que nous avons mis en évidence en amont conduit le chercheur à valoriser la débrouillardise, la ruse, la combine comme mode d'expression des savoirs pratiques, populaires, professionnels. Ces savoirs des petits, des sans grade, révèle et cela est vrai pour les pratiques et savoirs professionnels, une remarquable capacité d'invention avec peu, une intelligence pratique efficace, une créativité de chaque instant. Cette perspective théorique relativise tous les savoirs, n'établit pas entre eux de différence

et éprouve en conséquence des difficultés à identifier dans un ensemble éparpillé ce qui relève de l'essentiel et de l'accessoire. Gramsci en parlant du savoir populaire le qualifiait de savoir folklorisé qu'il fallait impérativement structurer et enrichir pour pouvoir faire jouer au peuple son rôle politique. Cette position en formalisant le savoir populaire ou pratique l'isole cependant des autres formes de savoirs en particulier du savoir savant ou scientifique. Un ethnocentrisme de classe (l'autonomie des savoirs pratiques) rend également délicat les mises en relation entre savoirs de la pratique et savoirs de la science. Les savoirs de la pratique se construisent dans cette perspective en opposition aux savoirs scientifiques.

Cette incommensurabilité des approches est un frein à la mise en travail effectif sur les technologies, prises dans un sens général. La notion de rupture épistémologique sans doute nécessaire pour préciser les normes du travail scientifique joue hélas un rôle de séparateur social entre les savoirs et accentue l'éloignement.

Dépasser ces écueils exige le respect de quelques principes et règles que nous présentons. Ils n'ont pas l'ambition de l'exhaustivité. Ils cherchent seulement à créer les conditions d'une réelle mise en correspondance entre savoirs scientifiques et savoirs pratiques pour une efficacité accrue des projets et innovations sociales.

Il faut se départir des positions tranchées sur technologie et science. La recherche fondamentale, la recherche appliquée, les techniques ne peuvent se concevoir comme des secteurs distincts sous peine de ne pas sortir des schémas anciens et de multiplier les travaux formels. L'étude des fonctionnements des groupes d'innovation ou de productions de savoirs montre que dès qu'un projet de recherche commune se dessine, les frontières s'établissent. Des oppositions conflictuelles existent dans chaque microcosme. Les acteurs engagés dans ces projets ne se posent pas ce type de questions mais sont sensibles aux gradients de résistance rencontrée.

Les controverses qui engagent réellement le travail entre les acteurs exigent qu'au préalable soient posés les rapports de pouvoir entre les individus et soient exprimées les positions ou conceptions de chacun face au chantier envisagé. Cette étape peut être longue car la mise en place d'une controverse exige au préalable l'expression la plus accomplie de chacun des acteurs. Il faut que chacun comprenne précisément les positions de tous les acteurs investis dans l'innovation. Le principe de symétrie des positions des acteurs (acteurs et chercheurs) est fondamental pour engager un travail coopératif véritable de même que l'analyse sans discrimination et à égalité de traitement des échecs et des réussites. Une controverse est la véritable mise en coopération des pratiquants et des scientifiques. C'est elle qui élaborera les faits. Le choix d'une controverse correspond

à la mise en activité "technique" du groupe. Il est aisé d'imaginer que le choix de la controverse est capital. Il y va des procédures d'intéressement de chacun au projet.

Une innovation ou une analyse de pratique ne procède pas par ajouts successifs jusqu'à obtention d'un produit parfait. L'innovation est une construction fragile totalement dépendante du bon vouloir des acteurs engagés. Les mécanismes de conception sont remis régulièrement en question. C'est un processus collectif où les intérêts de chacun sont pris en compte et donnent lieu à des compromis remis en question à mesure des avancées du travail. Ces compromis engagent non pas une succession d'intérêts : intérêts théoriques, puis intérêts techniques, puis éventuellement intérêts commerciaux. La détermination de la controverse inclut ces dimensions en une seule entité. Les processus de constitution du groupe et l'étude des étapes successives rencontrées permettent de suivre l'avancée de la controverse et la progression des idées. L'idée originelle ne fait jamais la bonne innovation car elle n'a pas été soumise à l'épreuve des faits. Ce qui fait la qualité de l'innovation, c'est la qualité de ce qui se passe durant le processus collectif. Les bonnes idées arrivent en bout de course d'un phénomène constant et collectif de reproblématisation associant idées et épreuves. La controverse met en jeu des débats non pas théoriques mais concrets (ce qui d'ailleurs n'exclut pas une forme de théorie) toujours conduits par l'idée de l'utilité sociale du projet.

Les positions des auteurs succinctement présentées offrent l'incomparable avantage de poser les rapports théorique et pratique hors de modes habituels d'approche de ceux-ci, soit formalisme, soit relativisme. La tradition universitaire et les habitudes de pensée de notre société conduisent à valoriser le modèle du formalisme scientifique. Cette voie est une impasse pour cerner la réalité des pratiques. Elle fige une dynamique et se contente des produits sans prendre en considération le processus. Le positionnement sur croyances et sciences dans l'étude des conceptions professionnelles en EPS illustre pour nous, ce mécanisme proche d'une position compassionnelle. Étudier les pratiques professionnelles c'est sans doute s'engager avec les acteurs de la pratique dans un travail profond où l'empathie (chercheur, pratiquant) souvent présentée comme nécessaire à ce type d'étude et qui ne constitue en fait qu'une autorisation faite par le professionnel au chercheur pour aller voir ce qui se passe dans sa pratique, cède la place à une proposition d'engagement dans un travail collectif à perspective transformatrice et à égalité chercheur praticien, seule source d'intéressement du praticien à la détermination de sa pratique.

Bibliographie

- Akrich, M. Callon, M. Latour, B. (2006) *Sociologie de la traduction: textes fondateurs*. Paris : Presses de l'Ecole des Mines.
- Arnaud, P. et al. (1981) dossier Jean Piaget *Revue EPS*, 167, 6-19.
- Bourdieu, P. (1972) *Esquisse d'une théorie de la pratique*. Droz, Paris.
- Bourdieu, P. (1976) *Le sens pratique*. *Revue Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 1.
- Callon, M. (1981) *Pour une sociologie des controverses technologiques* *Fundamenta Scientiae* 2,3/4, 381-399.
- Callon, M. (1986) *Eléments pour une sociologie de la traduction : la domestication des coquilles St-Jacques et des marins pêcheurs dans la baie de St. Brieuc*. *L'année sociologique, numéro spécial La sociologie des Sciences et des Techniques*, 36, 169-208.
- Callon, M. (1999) *Ni intellectuel engagé, ni intellectuel dégage : la double stratégie de l'attachement et du détachement*. *Sociologie du travail*, 41, 65-78.
- Canguilhem, G. (1977). *Idéologie et rationalité dans les sciences de la vie*. Paris : Vrin.
- Certeau de, M. (1980) *L'invention du quotidien 1) arts de faire*. Paris : Union Générale d'Editions.
- Chevallard, Y. (1996). *La transposition didactique*. Grenoble : La pensée sauvage.
- Clot, Y. (1995). *Le travail sans l'homme. Pour une psychologie des milieux de travail et de vie*. Paris : La découverte.
- Delbos, G. (1993). *Eux ils croient... nous on sait*. *Ethnologie française* XXIII, 3.
- Delbos, G & Jorion, P.(1984). *La transmission des savoirs*. Paris : Maison des sciences de l'homme.
- Derouët J-L. (2002). *Du transfert à la circulation des savoirs et à la reproblématisation. De la circulation des savoirs à la constitution d'un forum hybride et des pôles de compétences*. *Recherche et Formation*, 40, 13-25.
- Derouët-Besson, M-C. (2005). *La ruse des petits, la sainteté des grands et la critique sociale. Petite note pour une archéologie d'une compétence contemporaine*. *Education et Sociétés*, 16/2, 227-237.
- Destienne, M. et Vernant J-P. (1974) *Les ruses de l'intelligence. La métis des grecs*. Paris : Flammarion.
- Gramsci, A. (1971) *Lettres de prison (1926-1934)*. Paris, Gallimard.
- Ricci, F. (1975). *Gramsci dans le texte*. Paris : Editions sociales.

- Grignon, C. Passeron, J-C, (1985). A propos des cultures populaires, Cahier du Cercom n°1, CNRS université de Nice, EHESS.
- Le Paven, M (2008). Relation didactique entraîneur/athlète en lancers. Thèse, Université de Rennes 2.
- Schwartz, Y. (1988). Expérience et connaissance du travail. Paris : Terrains/Editions sociales.
- Taylor, C. (édition 1971). La direction scientifique des entreprises. Paris : Dunod.
- Vigarelo, G. (1985) La science et la spécificité de l'EPS : autour de quelques illusions. In P.Arnaud & G.Broyer (Eds.) Psychopédagogie des APS, Paris, Privat.