



Lire et Écrire
Bruxelles

QUELQUES APPORTS À LA RECHERCHE COLLABORATIVE DANS LE CADRE D'UNE RECHERCHE-ACTION PARTICIPATIVE EN ALPHABÉTISATION POPULAIRE

Jacqueline Michaux
Lire et Écrire Bruxelles
Octobre 2023

Cette contribution explore la conciliation des objectifs et des attentes des chercheur-euses et des professionnel-les de l'intervention sociale dans le cadre d'une recherche impliquant une forte articulation entre recherche et travail social¹.

Les questions de départ formulées par les organisateurs du Colloque *Chercheurs et travailleurs sociaux : on se mélange ?*² où cette contribution a été présentée suggèrent que l'inter-professionnalité n'a rien de spontané et requiert des mécanismes de « conciliation », de « négociation », comme dans tout processus de coopération ou de transversalité entre professionnel-les. J'aborderai le sujet à partir de mon expérience au sein d'un projet de recherche-action participative sur le logement à Molenbeek, réalisé de janvier 2019 à juin 2021 avec un groupe de femmes en alphabétisation au sein de deux associations d'éducation permanente. Mais la collaboration analysée ici est un peu différente de celle envisagée dans une recherche collaborative classique entre professionnel-les de diverses disciplines car, à certains moments, j'ai assumé seule les rôles de chercheuse et d'intervenante sociale. Il me semble cependant que ce cas est susceptible d'alimenter la réflexion sur la recherche collaborative en général.

Un mot sur l'approche méthodologique de cette contribution : j'analyse cette expérience singulière dans une démarche de recherche plutôt pragmatique³ et empirique. Loin de moi l'idée, à partir de ce seul cas, d'apporter des grandes vérités sur la collaboration entre recherche et intervention sociales. L'approche pragmatique se justifie également par le fait que, dans le cadre d'une recherche participative, les femmes protagonistes de cette recherche avaient avant tout une visée pragmatique : trouver des solutions à leurs problèmes de logement. Cette recherche de solution concrète en direct est devenue la méthode de recherche pour analyser les grandes difficultés auxquelles doivent faire face au quotidien les familles des classes populaires dans le domaine du logement.

Cette contribution insiste sur deux points. Tout d'abord, le fait que dans une recherche collaborative, il est important de prêter une attention particulière aux éléments du contexte général dans lequel cette coopération s'inscrit et objectiver les conditions de sa réalisation ; ensuite, la nécessité de prévoir les points de rencontre mais aussi de tension qui pourraient surgir entre les acteurs en présence.

.....

1 Un rapport en trois volets de cette recherche-action *Il pleut dans ma cuisine* est disponible en ligne : <https://lire-et-ecrire.be/Il-pleut-dans-ma-cuisine-15317>

2 Pour une présentation de ce colloque : <https://metices.centresphisoc.ulb.be/fr/evenement/chercheurs-et-travailleurs-sociaux-se-melange-0>

3 Cette approche a été plus développée dans les sciences sociales anglo-saxonnes. En France, des chercheuses en ethnolinguistique de l'Université Paris 5 ont diffusé le pragmatisme dans les années 1980, en réaction à l'anthropologie structurale trop éloignée des réalités de terrain. Je citerai par exemple Geneviève Calame-Griaule, Paulette Roulon-Doko ou Diana Rey-Hulman.

C'est pourquoi cette analyse aborde, dans une première partie, le contexte institutionnel de la recherche et des éléments du contexte qui interviennent dans les rapports entre la recherche et l'intervention sociale puis, dans une deuxième partie, les principaux points de convergence et de divergence entre recherche et intervention sociale apparus dans le cas précis de la recherche-action sur le logement présentée ici.

1. Éléments du contexte priorisés

Des précisions de cinq ordres sont nécessaires pour éclairer le contexte général de la recherche. Elles concernent les affinités de départ entre les institutions partenaires, les différences entre objectifs et attentes, le concept de recherche collaborative, l'ancrage de la recherche en éducation permanente et, finalement, la collaboration entre champs professionnels.

LES INSTITUTIONS PARTENAIRES DE LA RECHERCHE : DES AFFINITÉS PRÉALABLES

Cette recherche a été menée dans le cadre d'un partenariat entre La Rue et Lire et Écrire Bruxelles, deux associations qui proposent, entre autres, des formations en alphabétisation dans la région bruxelloise.

Les deux associations réalisent des activités d'intervention sociale, La Rue par ses actions de première ligne auprès des habitant-es du quartier dans de nombreux domaines (logement, rénovation, aide à la jeunesse, alphabétisation, santé, etc.) et Lire et Écrire Bruxelles en tant qu'opérateur d'alphabétisation dans cinq centres bruxellois et par son intervention en matière de recherche d'emploi (Service alpha emploi). Toutes deux également réalisent des activités de recherche, La Rue autour de problématiques sociales amenées par les habitant-es, notamment autour du quartier et du logement, et Lire et Écrire Bruxelles, sur des sujets en lien avec l'analphabétisme et les politiques d'alphabétisation à Bruxelles.

Compte tenu de leurs activités de première ligne et leur ancrage dans l'éducation permanente, les deux associations partagent des objectifs généraux communs tels que la réduction des inégalités sociales et, à plus long terme, la transformation vers une société plus juste, solidaire et démocratique. Elles entretiennent depuis plusieurs décennies des rapports de proximité ce qui a facilité la mise en place d'un climat général favorable pour la réalisation de ce projet.

OBJECTIFS ET ATTENTES

Un deuxième élément d'attention concerne les différences entre objectifs et attentes. Les objectifs sont les visées qui se transforment en résultats à atteindre à la fin du processus de recherche. Ils sont définis par avance car ils orientent les activités et les tâches à mener. Il faut distinguer les objectifs généraux à moyen ou long terme,

.....

tels que « contribuer à l'émancipation individuelle et collective », « contribuer à la diminution des inégalités sociales », par exemple, des objectifs à plus court terme qui orientent des résultats concrets.

Les attentes concernent des aspects plus subjectifs souhaités et imaginés par les participant-es d'un projet. Il est fréquent qu'elles ne soient pas formulées explicitement au départ. Évidemment des attentes peuvent être transformées en objectifs lorsqu'elles acquièrent un rôle prédominant pour l'une ou les deux parties prenantes.

Dans le projet présenté ici, j'avais des attentes concernant la collaboration de certaines équipes de La Rue pour traiter des problèmes de logement que rencontraient des participantes du groupe concerné. Ces dernières attendaient ou espéraient pouvoir obtenir un soutien concret pour avancer dans la résolution de leurs problèmes, notamment deux d'entre elles qui étaient en grande difficulté (éboulement du plafond, préavis). Pour différentes raisons, comme les différents changements de personnel au service logement à La Rue, ces attentes n'ont pas été satisfaites. Par la suite, j'ai compris que la situation du logement à Bruxelles est tellement dramatique que les services sociaux concernés sont souvent bien en difficulté pour trouver des « solutions ». En réalité, ce constat est un résultat de la recherche : les impasses auxquelles habitant-es et travailleuses et travailleurs sociaux sont confronté-es pour résoudre les problèmes de logement.

RECHERCHE ET INTERVENTION SOCIALE : UNE COLLABORATION PLURIELLE

Le concept de recherche collaborative a reçu différentes définitions dans les dernières décennies. Dans un sens assez restreint, « la recherche collaborative (RC) a pour visée la compréhension et l'amélioration des pratiques professionnelles. (...) Elle se fait 'avec' et non 'sur' les praticiens, qui souhaitent analyser rigoureusement leur pratique pour tenter de répondre à des questions importantes pour eux et pour les chercheurs⁴ ». Ce genre de recherche a été développée abondamment dans le milieu éducatif scolaire et universitaire, et notamment par des chercheurs en sciences de l'éducation qui partageaient alors un même objet d'étude que les praticiens-enseignants, c'est-à-dire le développement des savoirs professionnels. Ainsi, « la recherche collaborative (...) s'articule autour de projets dont l'intérêt d'investigation repose sur la compréhension que les praticiens, en interaction avec le chercheur, vont construire autour de l'exploration, en contexte réel, d'un aspect qui concerne leur pratique professionnelle »⁵. La recherche collaborative suppose ici que le praticien devient réflexif envers sa propre pratique, un « acteur en situation ».

4 B. BOURRASSA, Fr. PICARD, Y. LE BOSSÉ et G. FOURNIER, « Accompagner les groupes de recherche collaborative : en quoi consiste ce 'faire avec' ? », *Revue Phronesis*, 6/1-2, Université de Sherbrooke/Champ social éditions, 2017, p.62.

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

Le concept de collaboration « *s'appuie sur la prise en compte simultanée des préoccupations et des intérêts respectifs des partenaires, soit ceux qui mobilisent en propre le chercheur (l'avancement des connaissances) et ceux qui mobilisent les praticiens (l'amélioration de la pratique) dans le projet* »⁶. Cette collaboration concerne plus la co-construction de savoirs que le partage de tous les aspects du processus de recherche et en ce sens les praticien-nes ne sont pas obligatoirement des co-chercheur-euses⁷.

Mais, même si la majorité des articles révisés pour le domaine francophone concerne le champ éducatif, une recherche collaborative peut se développer entre un chercheur et tout autre professionnel désireux d'aborder une problématique liée à la pratique professionnelle de ce dernier de façon engagée et en coconstruction.

De plus, une recherche collaborative pourrait traiter d'autres problèmes que ceux liés à la pratique professionnelle. Au sens large, ce type de recherche concerne, à mes yeux, toutes les collaborations établies lors d'une recherche de type participatif où chacun des membres participe à la coconstruction de savoirs, en vue d'améliorer une situation donnée.

Enfin, un autre type de collaboration est issu de praticien-nes de terrain qui sont également chercheur-euses ou le sont devenu-es au cours de leur carrière dans l'intervention sociale⁸. La collaboration entre domaines professionnels est alors assumée par une seule personne qui alimente, par la recherche, sa propre pratique professionnelle ou celle de ses collègues de l'intervention sociale. Ce sont alors des métiers et des champs du savoir qui entrent en relation, qui « *collaborent* », plus que des personnes: « *Le 'praticien-chercheur' est un professionnel et un chercheur qui mène sa recherche sur son terrain professionnel, ou sur un terrain proche, dans un monde professionnel présentant des similitudes ou des liens avec son environnement ou son domaine d'activité* »⁹.

À quel type de collaboration renvoie la recherche abordée dans cet article ? Cette recherche-action ne traite pas de pratiques professionnelles mais de la problématique du logement telle que vécue par des femmes en alphabétisation dans le Molenbeek Historique. Dans ce contexte, la collaboration, en tant que processus de coconstruction de savoirs s'est développée avant tout entre la chercheuse-formatrice et le groupe de participantes, l'enjeu principal de ce projet étant justement de mettre en place un processus de recherche-formation leur permettant de développer leur compréhension et leur puissance d'agir sur leurs problèmes de logement.

.....

6 *Ibid.*

7 *Ibid.*

8 Sur le sujet, voir par exemple : P. JAMOULE, *Passeurs de monde. Praticiens-chercheurs dans les lieux d'exils*, Paris, Academia/L'Harmattan, 2014.

9 C. DE LAVERGNE, « La posture du praticien-chercheur : un analyseur de l'évolution de la recherche qualitative » in *Recherches qualitatives*, hors-série n° 3, Québec, Association pour la recherche qualitative, 2007, p. 28.

10 *Ibid.* p. 35.

11 MINISTÈRE DE LA CULTURE, DE L'ENFANCE ET DE L'ÉDUCATION PERMANENTE, Décret du 17 juillet 2003 relatif au soutien de l'action associative dans le champ de l'éducation permanente, mars 2018, article 1er.

12 *Ibid.*

Mais dans la mesure où cette collaboration n'est pas au centre des préoccupations de ce colloque, elle sera peu abordée ici, renvoyant les lecteur-trices aux rapports mentionnés antérieurement.

Une collaboration singulière s'est établie lors de cette recherche entre les métiers de la recherche, de la formation et de l'intervention sociale, tous trois assumés par une seule personne. C'est cette collaboration qui est abordée ici. Même s'il peut paraître audacieux de parler de collaboration entre « *les différents 'soi' du chercheur convoqués dans une recherche* »¹⁰, le fait de penser l'articulation entre les rôles de chercheuse et de praticienne ou intervenante sociale contribue à la mise en exergue des dimensions paradoxales que cette articulation peut impliquer dans d'autres situations.

Enfin, durant le processus de recherche, j'ai été amenée à rencontrer des professionnelles de l'intervention sociale de proximité. Même si ces contacts n'ont pas fait l'objet d'un accord de collaboration préalable, ils ont permis a posteriori de mieux comprendre les différents métiers en présence et la nécessité de déterminer au minimum les engagements des uns et des autres envers la recherche.

UNE RECHERCHE EN ÉDUCATION PERMANENTE : UNE EXIGENCE DES DEUX ASSOCIATIONS

Quatrième précision : les deux associations sont reconnues en éducation permanente ce qui suppose qu'elles visent avant tout « *l'analyse critique de la société, la stimulation d'initiatives démocratiques et collectives, le développement de la citoyenneté active et l'exercice des droits sociaux* »¹¹. Ce qui est visé dans la recherche en éducation permanente, ce sont les impacts et les effets sociaux des actions menées. Les deux associations ont donc pour objectif de développer chez les personnes et les groupes concernés par leurs actions « *une prise de conscience et une connaissance critique des réalités de la société ; des capacités d'analyse, de choix, d'action et d'évaluation ; des attitudes de responsabilité et de participation active à la vie sociale, économique, culturelle et politique* »¹².

En éducation populaire, une recherche-action participative ne vise pas les mêmes objectifs qu'une recherche destinée à la production de nouvelles connaissances pour des pairs. La première ambitionne de renforcer la puissance d'agir des personnes qui cherchent à améliorer une situation problématique vécue, la production de savoirs étant alors un outil au service de cet objectif ; la deuxième vise avant tout la production de connaissances dont l'application sociale ou politique dépasse souvent le cadre de la recherche.

La recherche-action dont il est ici question a été menée avec une vingtaine de femmes¹³ en alphabétisation à l'asbl La Rue. Ceci implique que les femmes avaient comme premier objectif l'apprentissage de la langue orale et écrite qui a été rapidement articulé à la problématique du logement. Leurs problèmes de logement sont ceux que vivent de nombreux Molenbeekois : insalubrité, exigüité du logement, loyers abusifs et longue attente pour accéder à un logement social. La recherche-action a donc comme objectif de comprendre ces problèmes, leurs causes et de tenter d'y remédier, tout en inscrivant ces actions dans un cadre plus collectif de revendication du droit à un logement décent et abordable.

L'adhésion des deux associations aux visées de l'éducation permanente leur a permis de partager un même point de vue sur le type de recherche à mener : une recherche participative, orientée vers l'action, destinée avant tout à contribuer à l'amélioration de la situation d'habitantes du quartier en situation de vulnérabilité résidentielle. Cette convergence de vision de la réalité et du rôle de la recherche est un élément essentiel de toute démarche collaborative, me semble-t-il.

LA COLLABORATION ENTRE CHAMPS PROFESSIONNELS

Enfin, comme signalé précédemment, il s'agissait au départ de mener une recherche-action participative dans le cadre de l'éducation permanente en tant que chercheuse de Lire et Écrire Bruxelles et formatrice en alphabétisation à La Rue. Ainsi ai-je été amenée à assumer le double rôle de chercheuse et intervenante sociale¹⁴ si l'on considère que le formateur en alphabétisation (populaire) réalise une forme d'intervention sociale entendue ici comme une action de terrain, de première ligne, visant à accompagner des personnes adultes en difficulté dans le renforcement de leurs compétences de compréhension et d'action dans la société. Le contexte de la pandémie montre combien les formateur-trices accompagnent effectivement les apprenant-es dans leur recherche de compréhension du monde environnant pour faire face aux difficultés et défis du quotidien¹⁵. De plus, j'ai été amenée à réaliser des tâches d'intervention sociale en matière de logement pour accompagner les participantes dans leur recherche de solutions. Comme je n'avais ni les compétences ni l'expérience d'une travailleuse sociale pour mener ces actions, j'ai dû rapidement me former en matière de logement¹⁶. Dans ce contexte ce ne sont pas des personnes qui collaborent mais des champs de savoirs et des compétences.

.....

13 Suite aux mesures sanitaires et au contexte de la pandémie en général, le groupe a diminué à dix personnes et est passé de six heures hebdomadaires à une heure en individuel ou en binôme.

14 Sur le sujet de l'intervention sociale voir : J. ION, « Travailleurs sociaux, intervenants sociaux : quelle identité de métier ? », in *Interventions sociales. Les dynamiques du travail social*, n° 152, Paris, Caisse nationale d'allocations familiales, 2009, p.136-142.

15 Communications personnelles de formatrices en alphabétisation expliquant que les apprenants viennent très nombreux et ponctuels aux rendez-vous individuels souvent pour exprimer leurs difficultés liées à la pandémie.

16 En particulier les formations « Les Juédis du logement » de La Rue asbl (<https://www.larueasbl.be/>) et les cycles de formation du Rassemblement Bruxellois pour le Droit à l'Habitat (RBDH) (<http://rbdh-bbrow.be/>).

17 P. ROCHE, *La puissance d'agir au travail. Recherches et interventions cliniques*, Paris, Éres, 2016, p. 275.

18 On notera qu'en alphabétisation populaire, les projets d'éducation permanente partent d'une question de recherche et visent la production de savoirs comme dans une recherche. C'est pourquoi les méthodes de l'alphabétisation populaire pourraient alimenter en partie celles de la recherche participative. Sur le sujet, voir par exemple : LIRE ET ÉCRIRE, *Balises pour l'alphabétisation populaire*, Bruxelles, Lire et Écrire, 2017. C'est pourquoi mon rôle de chercheuse s'est articulé, voire superposé, à mon rôle de formatrice dans les activités liées à la production de savoirs.

2. Points de convergences et divergences entre pratiques de recherche et d'intervention sociale

DES OBJECTIFS DE LA RECHERCHE

La recherche-action mentionnée ici vise avant tout la résolution participative et co-construite des problèmes de logement amenés par les femmes du groupe, c'est-à-dire le renforcement de leur puissance d'agir. À partir de l'œuvre du philosophe Baruch Spinoza, à l'origine du concept de « puissance d'agir », le sociologue Pierre Roche propose d'envisager la puissance d'agir comme « une puissance de produire, grâce à son activité, des effets dont on est la cause adéquate. On ne doit pas rabattre cette puissance sur la force de travail. Elle est modifiée par les affects selon les quatre modalités fondamentales de l'augmentation, de la diminution, de l'aide ou de la contrariété. "Que puis-je?", ou plutôt "que pouvons-nous?" constitue l'interrogation principale à laquelle Spinoza se donne pour tâche de répondre dans son œuvre philosophique »¹⁷.

Plus concrètement, c'est une question de cet ordre, amenée par les femmes elles-mêmes, qui est à l'origine de cette recherche : « On a des problèmes de logement mais comme on est des femmes seules, qu'on n'a pas beaucoup d'argent, qu'on ne sait pas lire... personne ne nous écoute : Qu'est-ce qu'on peut faire ? ». L'objectif général de cette recherche-action est donc de renforcer la capacité d'agir, la puissance d'agir, des femmes face à leur problème de logement (le pouvoir faire), de façon individuelle et collective, de telle sorte qu'elles puissent exprimer leurs demandes et avancer dans leur résolution. Cet objectif se décline alors en plusieurs objectifs particuliers :

- objectifs pédagogiques : coconstruction de nouveaux apprentissages langagiers d'expression et de compréhension orales et écrites, mais aussi sociaux, juridiques, citoyens, etc.
- objectifs de connaissance¹⁸ : production de savoirs concernant les acteurs du logement, la « crise » du logement à Bruxelles, les aspects techniques, sociaux, juridiques, etc. des problèmes abordés, les études de cas apportées par les participantes, etc.;
- objectifs d'action : communication et sensibilisation aux problèmes des femmes en matière de logement et revendication de leurs droits (participation à des actions publiques, rencontres, publications, etc.); actions individuelles également, notamment accompagnement vers les administrations (courrier, prises de rendez-vous, visites, par exemple) et les services compétents.

De façon générale, ces objectifs sont communs à la recherche et à l'intervention sociale, mais ils ne sont pas priorités de la même manière. La formation en alphabétisation, comme la recherche-action participative, vise avant tout la réalisation des apprentissages multiples à coconstruire avec les participant-es en vue de comprendre une situation donnée, et d'agir d'une façon ou d'une autre sur celle-ci.

L'intervention sociale en matière de logement tend à résoudre des problèmes concrets des habitant-es le plus efficacement possible suivant un cadre d'intervention déterminé à l'avance. Ce cadre fixe la limite au sein de laquelle l'intervenant-e social-e (hors recherche-action ou alphabétisation populaire) agit et au-delà de laquelle la personne est censée réorienter sa recherche de solutions, devant faire appel à d'autres services ou à d'autres personnes si nécessaire. Néanmoins, j'ai observé que bien souvent, le problème n'avait pas de solution à court terme, la participante se retrouvant alors assez désespérée. Dans le cas concret de cette recherche, une participante a demandé un accompagnement pour un cas d'insalubrité sévère. Après constat des dommages, la prise de contact avec le propriétaire n'a pas porté ses fruits, de telle sorte que l'intervenant social de l'association de quartier consulté a proposé de mettre en place une procédure plus juridique envers le propriétaire, ce que la participante a refusé. Le processus d'accompagnement a alors pris fin, laissant la personne seule face à son problème. Seul un déménagement est aujourd'hui envisagé. Dans ce sens, la recherche et l'intervention sociale ont un même but à long terme mais elles ne contribuent pas de la même façon à cet objectif. En tant que chercheuse, j'ai été amenée à constater la lenteur, au dire des participantes, de certaines formes d'intervention sociale, mon rôle étant alors de démêler l'écheveau des dispositifs d'aide au logement, leurs contradictions parfois, et bien souvent leur inaccessibilité pour les participantes du groupe. Mais ma première fonction, en tant que chercheuse, n'était pas de résoudre les problèmes à la différence de l'intervenant-e social-e qui tente de répondre directement aux problèmes des habitant-es, sa fonction première étant bien d'écouter les personnes mais aussi de trouver des solutions, même si cela devient une mission impossible à mener dans le contexte actuel de la crise structurelle grave du logement à Bruxelles et empêche de développer des pratiques émancipatrices dans ce genre de dispositif. C'est là que la recherche permet de contextualiser les difficultés des professionnel-les de l'intervention sociale et, à mon avis, de diminuer les pressions et les impacts qu'ils-elles ressentent parfois face à leur impuissance d'agir.

LA QUESTION DE LA TEMPORALITÉ

Bien souvent, la recherche et l'intervention sociale suivent des rythmes et des agendas différents. La recherche, lorsqu'elle est réalisée de façon participative et sur un long terme, vise en général à respecter les rythmes et les disponibilités des personnes. L'intervention en matière de logement est régie par un cadre temporel plus strict car elle dépend souvent d'acteurs externes ou de normes procédurales qui déterminent les agendas. Les intervenant-es sociaux-ales, même de proximité, sont souvent contraint-es de recevoir les habitant-es sur rendez-vous et pendant un temps limité compte tenu de l'afflux des demandes qu'ils-elles reçoivent, situation qui s'est accentuée dans le contexte de la pandémie.

Lorsque les rôles de chercheur-euse et d'intervenant-e social-e sont assumés par une seule personne, il est possible de réajuster rapidement les activités si nécessaire et de concilier le rythme du groupe avec les exigences du projet. Les activités de recherche, de formation et d'intervention peuvent être articulées facilement, respectant ainsi les rythmes de chacune sans passer par des conciliations.

RAPPORTS AVEC LES PARTICIPANTES DU PROJET

En éducation permanente, en général, les formateur-trices tentent d'établir une relation horizontale avec les participant-es, refusant la relation verticale de maître à élève, même si ce rapport habite parfois les imaginaires des personnes qui ont été privées d'école étant enfant. Cette horizontalité n'est évidemment jamais totalement atteinte car les relations d'asymétrie sont souvent implicites entre des professionnel-les et une personne fragilisée socialement, étrangère et peu scolarisée. Le choix des approches pédagogiques reste souvent l'apanage des formateur-trices.

Dans mon cas, il s'agissait alors avant tout de rendre explicite ces relations de pouvoir, de trouver des mécanismes pour les affaiblir et tendre progressivement vers leur élimination. Dans cette recherche, une certaine affinité de genre et d'âge avec les participantes nous ont permis de mettre en avant nos ressemblances plutôt que nos différences. De plus, la régularité des rencontres, trois fois par semaine pendant un an, a également contribué à restreindre progressivement la distance linguistique et sociale initiale. En tant que chercheuse, je conçois « la relation d'enquête comme une relation sociale »¹⁹, en particulier comme une relation de réciprocité, sur le long terme, assez loin des postures d'observateur distant souvent prônées en anthropologie. En réalité, j'ai toujours tenté de mener des recherches « impliquées » et « transparentes », en assumant que la subjectivité est inévitable dans une discipline basée sur le contact humain dans un face-à-face quotidien et que mieux vaut expliciter les biais qui pourraient surgir, que de les nier.

.....

19 Ch. PAPINOT, *La relation d'enquête comme relation sociale. Épistémologie de la démarche de recherche ethnographique*, Paris, Presses de l'Université de Laval/Hermann, 2014.

Je n'ai jamais accepté de « faire semblant » pour « gagner la confiance des gens », trouvant cela une instrumentalisation cynique des sciences sociales occidentales.

Mais, en dehors de ce cadre général, les relations entre formateur-trice et apprenant-e sont différentes de celles mises en place pendant une recherche. Un-e formateur-trice prépare à l'avance des démarches pédagogiques qu'il-elle met en place à partir de consignes et s'assure de la bonne compréhension de la démarche de la part des apprenant-es. En tant qu'animateur-trice, il-elle doit veiller à la dynamique du groupe et à la motivation des participant-es. Son rôle est très actif en vue d'assurer la bonne réalisation de l'activité. À l'inverse, en général, un-e chercheur-euse tente de ne pas modifier volontairement la situation d'enquête et il ne lui viendrait pas à l'esprit de corriger les réponses données durant des entretiens (!) alors que, dans bien des cas, les erreurs sont soulignées en formation car elles constituent des leviers d'apprentissage en alphabétisation²⁰.

Parfois, il-elle s'immerge spontanément dans le contexte de la recherche, devenant un-e acteur-riche de plus de la situation vécue. Ces deux postures ont sans aucun doute été les plus contradictoires que j'ai été amenée à vivre pendant cette recherche. Elle oblige alors, en tant que chercheur-euse et formateur-trice, à une observation de soi pendant la pratique de formation, c'est-à-dire à une réflexivité professionnelle²¹ permanente, qui constitue sans aucun doute une posture paradoxale peu évidente.

Dans le cadre de l'intervention sur les questions de logement, de plus en plus sous pression vu la crise du logement, il me semble que le cadre formalisé des rencontres (rendez-vous, première visite, ouverture d'un dossier, visite au domicile, etc.), le risque d'être submergé par la quantité et l'intensité des problèmes des usagers, la surcharge de travail qui limite la durée des interactions et, de façon plus générale, les transformations du travail social dans les dernières décennies²² impliquent de plus en plus une réduction des temps de proximité entre intervenant-es et public. Dans ce contexte, il serait sans doute important de mettre au jour les nécessités précises du secteur social et surtout d'y répondre de façon urgente.

LA QUESTION DE L'ÉTHIQUE PROFESSIONNELLE

Tout-e chercheur-euse en sciences sociales est dans l'obligation éthique de respecter un cadre déontologique, comme tout-e professionnel-le travaillant avec des personnes. À la différence de certains métiers, comme la psychologie ou la médecine par exemple, les sociologues et anthropologues n'ont pas une charte déontologique préétablie, dans le contexte francophone. Le débat est ancien en anthropologie²³ et il se situe dans la recherche d'un juste milieu entre imposition de normes déontologiques universelles et le respect des normes et des particularités culturelles, entre autres, des personnes sujets de la recherche qui font que tout doit être repensé et renégocié à chaque recherche.

Il existe cependant un cadre déontologique général, souvent implicite, qui concerne le respect de la vie privée, la confidentialité, le consentement volontaire des personnes à participer à une recherche et à sa diffusion, la restitution des résultats de la recherche. Personnellement, plus que la formulation d'un cadre ou d'un modèle éthique, il me semble important de demander régulièrement aux participant-es s'ils-elles sont d'accord pour que leurs interventions soient incluses dans le rapport de recherche. De plus, j'explicité dans les rapports, les nombreux dilemmes éthiques auxquels j'ai dû faire face et qui, compte tenu de la grande diversité des contextes sociaux, politiques, géographiques, etc. des recherches sociales, ne trouveraient pas de réponse dans un modèle. Ainsi, le contexte de la recherche est très variable : ici, par exemple, les participantes du groupe ont désiré être nommées dans le livret de présentation de la production textile réalisée pendant le projet²⁴, alors que je pensais ne citer que leurs prénoms, voire utiliser des pseudonymes, pour garantir l'anonymat. C'est pour cela qu'un cadre éthique ne peut être que très général, chaque nœud ou dilemme éthique nécessitant un traitement particulier en fonction du contexte.

En ce qui concerne l'intervention sociale, durant la recherche, plusieurs travailleur-euses ont mis en avant leurs principes déontologiques qui sont d'ailleurs les mêmes que ceux de nombreuses professions de soutien aux personnes : « *non-discrimination, responsabilité de l'action, discrétion et secret professionnel, indépendance technique, primauté de l'intérêt et de la volonté des personnes ou des groupes, neutralité, information et consentement des bénéficiaires, concertation et travail en équipe, formation continuée, valorisation de la profession, reconnaissance des limites de l'action...* »²⁵.

20 Je fais référence ici à une formation en alphabétisation avec des apprenants débutants au cours de laquelle il est inévitable de travailler à partir des erreurs et d'orienter les apprentissages. P. ASTOLI, *L'erreur, un outil pour enseigner*, ESF éditeur, 1997.

21 « Si la réflexion est à rapprocher d'un processus cognitif de rationalisation de la perception lors d'une situation, le réfléchissement est pour sa part l'expression subjective de ces perceptions par une mise en mots faisant surgir les tensions affectives, cognitives et sociales ». Y. VACHER « La pratique réflexive. Un concept et des mises en œuvre à définir », in *Recherche et formation*, 66, Lyon, École normale supérieure de Lyon, 2011, p. 65-78.

22 Voir par exemple : Fr. ABALLÉA, « *Relation de service à l'usager ou relation du service au client ? Les transformations de l'intervention sociale* », in *Pyramides*, n°7, Bruxelles, Centre d'Études et de Recherches en Administration Publique/Université Libre de Bruxelles, 2003, p. 119-134.

23 A. ARRADON-ECK, « Les espaces de l'éthique en anthropologie : entre modèles et inventivité. À propos du *Journal des anthropologues* n° 136-137 (2014) », in *Lectures anthropologiques. Revue de comptes-rendus critiques. L'anthropologie à la une*, n° 1, 2016.

Revue en ligne : <https://www.lecturesanthropologiques.fr/320?file=1>

24 GROUPE ALPHA-FEMMES, *Il pleut dans ma cuisine*, Bruxelles, Lire et Écrire Bruxelles/La Rue, 2021.

25 CENTRE POUR L'ÉGALITÉ DES CHANCES ET LA LUTTE CONTRE LE RACISME, *Déontologie des travailleurs sociaux*, 2003.

En ligne : http://www.comitedevigilance.be/IMG/pdf/deonto_CLCLR_.pdf

La question du secret professionnel est fondamentale pour des professionnelles qui sont amenées à recevoir des informations sur la vie privée de personnes.

Durant la recherche, ce cadre éthique du travail social m'a été présenté plusieurs fois par des professionnelles du travail social comme un empêchement pour me communiquer des informations de base concernant des participantes du projet, comme si la recherche n'avait pas à respecter elle aussi un cadre éthique et déontologique. La question de l'éthique professionnelle soulève la question plus large de la méconnaissance réciproque des métiers de la recherche et de l'intervention sociale dans une recherche collaborative, mais aussi interprofessionnelle. Elle doit être abordée dès le début de la recherche.

En guise de conclusion

Les éléments présentés dans cet article visaient avant tout à souligner quelques points de rencontre mais aussi de tensions entre les pratiques professionnelles de la recherche et de l'intervention sociale (formation en alphabétisation et aide au logement) dans le cadre d'une recherche-action sur le logement réalisée avec des femmes en alphabétisation à Molenbeek.

Différentes situations de collaboration ont été abordées ici. Tout d'abord la tentative de concilier mes fonctions de chercheuse, formatrice et accompagnante en matière de logement, ensuite les relations occasionnelles établies à cette occasion avec des intervenants sociaux de proximité et enfin, de façon subsidiaire dans cet article, les relations qui se sont construites progressivement entre le groupe de participantes et moi-même. Ces situations ont tenté d'alimenter une analyse plus générale sur les convergences et les tensions pouvant exister entre la recherche et l'intervention sociale dans d'autres contextes.

Les points d'attention à porter à cette collaboration concernent tout d'abord les buts et objectifs généraux des parties en présence. Dans le cas de la recherche présentée ici, le fait que les deux institutions soient reconnues en éducation permanente et partagent des objectifs émancipateurs et transformateurs communs a facilité dès le départ la coopération à tous les niveaux. De ceci découle une vision commune de la recherche comme moyen pour participer à la lutte contre les inégalités sociales, et non pas à la production de connaissances pour des pairs.

Nous avons vu cependant que recherche et intervention sociale priorisent des objectifs particuliers différents. Dans le projet de recherche-action sur le logement présenté ici, la recherche soutenue par la formation en alphabétisation a pour objectif de comprendre les dimensions et causes des problèmes de logement amenés par les participantes et des difficultés qu'elles ont à les résoudre via des actions

.....

26 « (...) en traversant ces zones, le chercheur est confronté à un certain nombre de troubles qui ne trouvent pas de réponse dans les dispositifs méthodologiques et théoriques en vigueur, et qui l'enjoignent par le fait même à faire preuve de réflexivité afin de maintenir une certaine cohérence dans sa démarche de recherche ». D. NAMIAN et C. GRIMARD, « Reconnaître les 'zones grises' de l'observation : du trouble à la vigilance ethnographique », in *Espaces et Sociétés*, n° 164-165, Paris, Érès, 2016, p. 19-32.

collectives ou individuelles. L'intervention sociale, qu'il s'agisse de celle que j'ai assumée en tant qu'accompagnatrice ou de celle menée par des professionnelles dans des associations de quartier, vise avant tout la résolution de ces problèmes. Les temporalités des actions de ces deux secteurs, les rapports établis avec les participant·es/usager·ères des services et la question de l'éthique professionnelle sont apparus comme des éléments-clés à analyser et mettre au jour au début de la collaboration pour que des attentes non satisfaites ne viennent pas entraver les activités menées.

La réalisation des activités de recherche et d'intervention sociale lorsqu'une seule personne assume les trois rôles est la question principale qui a été soulevée dans cette contribution. Le fait d'assumer plusieurs fonctions comporte de nombreux avantages. En termes méthodologiques, les méthodes de l'alphabétisation populaire se sont fondues dans celles de la recherche, tout du moins en ce qui concerne la coconstruction des faits (données), s'enrichissant mutuellement tant dans la conception des démarches que dans leur application. De plus, les activités liées à l'intervention sociale sur le logement bénéficient des outils pédagogiques de l'alphabétisation populaire et des apports d'analyse et de systématisation de la recherche. Enfin, la réalisation de la formation pendant plusieurs années et la fréquence des rencontres favorisent la qualité de la recherche.

Cependant, cette posture comporte des zones grises²⁶ notamment sur deux points. En premier lieu, cette triple fonction (chercheur, formateur, accompagnateur social) ne doit pas conduire à une déprofessionnalisation des trois fonctions assumées. Il ne s'agit pas de transformer des métiers en de simples agrégats de compétences qui seraient assemblées à volonté pour la réalisation d'une activité ou d'un projet.

Cette triple casquette constitue un vrai défi en termes d'organisation, de préparation de démarches pédagogiques, de production (notamment différents rapports), de temps et surtout d'adaptabilité permanente car elle exige une coordination rapide de tous les aspects concernés. Ce cumul de rôle est énergivore et complexe. De plus, il me semble que la collaboration entre professionnelles est très enrichissante, en termes de réciprocité de savoirs et d'expériences, de possibilité d'actions et de durabilité à la condition que toutes les parties prenantes parviennent à construire un espace de travail, de conciliation, voire de négociation, suffisamment apaisé, participatif et professionnel pour que les divergences puissent être abordées et traitées au grand jour.

Bibliographie

ABALLÉA FR., « Relation de service à l'utilisateur ou relation du service au client ? Les transformations de l'intervention sociale », in *Pyramides*, n°7, Bruxelles, Centre d'Études et de Recherches en Administration Publique/Université Libre de Bruxelles, 2003, p. 119-134.

ASTOLI P., *L'erreur, un outil pour enseigner*, ESF éditeur, 1997.

BOURASSA B., PICARD FR., LE BOSSÉ Y. et FOURNIER G., « Accompagner les groupes de recherche collaborative : en quoi consiste ce 'faire avec' ? », *Revue Phronesis*, 6/1-2, Université de Sherbrooke/Champ social éditions, 2017, p. 62.

CENTRE POUR L'ÉGALITÉ DES CHANCES ET LA LUTTE CONTRE LE RACISME, *Déontologie des travailleurs sociaux*, 2003. En ligne : http://www.comitedevigilance.be/IMG/pdf/deonto_CLCLR_.pdf

DE LAVERGNE C., « La posture du praticien-chercheur : un analyseur de l'évolution de la recherche qualitative » in *Recherches qualitatives*, hors-série n° 3, Québec, Association pour la recherche qualitative, 2007, p. 28.

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

GRUPE ALPHA-FEMMES, *Il pleut dans ma cuisine*, Bruxelles, Lire et Écrire Bruxelles/La Rue, 2021.

ION J., « Travailleurs sociaux, intervenants sociaux : quelle identité de métier ? », in *Interventions sociales. Les dynamiques du travail social*, n° 152, Paris, Caisse nationale d'allocations familiales, 2009, p. 136-142.

JAMOULE P., *Passeurs de monde. Praticiens-chercheurs dans les lieux d'exils*, Paris, Academia/L'Harmattan, 2014.

LIRE ET ÉCRIRE, *Balises pour l'alphabétisation populaire*, Bruxelles, Lire et Écrire, 2017.

LIRE ET ÉCRIRE BRUXELLES, *Il pleut dans ma cuisine* (3 vol), disponible en ligne : <https://lire-et-ecrire.be/Il-pleut-dans-ma-cuisine-15317>

MINISTÈRE DE LA CULTURE, DE L'ENFANCE ET DE L'ÉDUCATION PERMANENTE, *Décret du 17 juillet 2003 relatif au soutien de l'action associative dans le champ de l'éducation permanente*, mars 2018, article 1^{er}.

NAMIAN D. et GRIMARD C., « Reconnaître les 'zones grises' de l'observation : du trouble à la vigilance ethnographique », in *Espaces et Sociétés*, n° 164-165, Paris, Érès, 2016, p. 19-32.

PAPINOT CH., *La relation d'enquête comme relation sociale. Épistémologie de la démarche de recherche ethnographique*, Paris, Presses de l'Université de Laval/Hermann, 2014.

ROCHE P., *La puissance d'agir au travail. Recherches et interventions cliniques*, Paris, Érès, 2016, p. 275.

VACHER Y., « La pratique réflexive. Un concept et des mises en œuvre à définir », in *Recherche et formation*, 66, Lyon, École normale supérieure de Lyon, 2011, p. 65-78.

CRÉDAF Lire et Écrire Bruxelles est reconnue par la Cocof comme Centre Régional pour le Développement de l'Alphabétisation et de l'apprentissage du Français pour adultes

Avec le soutien de la Région de Bruxelles-Capitale, de la Commission communautaire française, d'Actiris, de Bruxelles-Formation, et de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Cofinancé par l'Union européenne.

