

2019. URL : <http://journals.openedition.org/cdg/1139> ; DOI : 10.4000/cdg.1139

Davault Corinne et Leblon Anaïs, (2018), « Pédagogie du terrain », in *La Boîte à outils*, oLo vol. 5 Aubervilliers, L'Anthropologie pour tous, pp. 20-29 https://docs.wixstatic.com/ugd/323914_80b-1167326b446169a28e40c67b7c297.pdf

Deboulet Agnès et Lafaye Claudette, « Une pédagogie impliquée. Les défis d'une coopération citoyenne sur les enjeux urbains », *Sociologies pratiques* 37, n°2 (2018) : 71, <https://doi.org/10.3917/sopr.037.0071>

Jounin Nicolas (2014), *Voyage de classes : des étudiants de Seine-Saint-Denis enquêtent dans les beaux quartiers*, Paris, La Découverte.

Raulin Anne (sous la direction), (1999), *Quand Besançon se donne à lire : essais en anthropologie urbaine*, collection Dossiers sciences humaines et sociales, Paris, L'Harmattan.

Tornatore Jean-Louis (2010), *Dans le temps. Pour une socio-anthropologie politique du passé-présent : patrimoine, mémoire, culture, etc.* H.D.R. Anthropologie sociale et ethnologie. École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS), Paris.

Vergnaud Camille et Le Gall Julie, « Le stage de terrain : que transmet-on en tant qu'enseignant-chercheur ? », *Carnets de géographes* [En ligne], 10 | 2017, mis en ligne le 30 septembre 2017, consulté le 28 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/cdg/1206> ; DOI : 10.4000/cdg.1206

PROGRAMME DES ATELIERS

10H - 11H30

Maison de la recherche, université de Paris-8, salle MR006

Vendredi 18 octobre 2019 :

Marion Tillous, Département de géographie de Paris-8, « Les visites de terrain, un outil pédagogique et politique ».

Vendredi 22 novembre 2019 :

Barbara Casciari, Corinne Davault, Anaïs Leblon, Département de sociologie et d'anthropologie de Paris-8, « Outils, pratiques et enjeux du temps, dans l'apprentissage de l'ethnographie ».

Vendredi 13 décembre 2019 :

rédaction d'un appel pour une journée d'études en juin.

COORDINATION

Corinne DAVAULT,
davault.corinne@wanadoo.fr

Anaïs LEBLON,
anaisleblon@gmail.com



3/ Créer des «collectifs apprenants» pour mettre la recherche au service de la réussite éducative: l'exemple du Lab School Network

Par Pascale Haag, maîtresse de conférences à l'EHESS

Dans un contexte socio-économique en pleine mutation, l'éducation et les institutions scolaires connaissent des changements inédits et rapides, amenant les enseignants à faire évoluer constamment leurs pratiques pour continuer à répondre aux besoins de leurs élèves. Leur formation – initiale ou continue – ne leur permettant pas nécessairement d'acquérir tous les outils dont ils ont besoin pour faire face à un nombre croissant de défis, ils s'organisent pour trouver des réponses à leurs questions, partager leurs expériences, innover, produire des ressources et s'entraider de diverses manières. Des groupes de travail et réseaux d'échange, des plus informels aux plus structurés, se constituent, afin de « briser les murs de pratiques solitaires et créer des espaces sûrs où les professeurs partagent et apprennent les uns des autres » (Bryk, 2017). Un nombre croissant de recherches indique que de tels collectifs favorisent le sentiment d'efficacité professionnelle et la confiance en soi, permettent d'entretenir la motivation, et ont un effet positif sur la satis-

faction au travail des enseignants aussi bien que sur les apprentissages des élèves (Gibert, 2018). Certains de ces collectifs se constituent sur la base d'un partenariat avec des équipes de recherche. Cependant, en France, malgré un nombre important d'expérimentations pédagogiques depuis les années 1980, les liens entre les chercheurs et les enseignants restent ténus. Ainsi que le font observer différents auteurs, les chercheurs communiquent peu sur les résultats de leurs travaux auprès des acteurs de l'éducation (Marchive, 2008 ; Rey et Gaussel, 2016). Les enseignants ont souvent le sentiment d'être considérés comme des pourvoyeurs de données, sans bénéficier en retour d'informations leur permettant de faire évoluer leurs pratiques dans les classes (ou alors, uniquement sous la forme d'injonctions prescriptives) et ne voient pas toujours l'utilité d'échanges avec des chercheurs. Pourtant, réfléchir à la manière dont chercheurs et enseignants peuvent collaborer pour faciliter l'appropriation des apports de la recherche par ces derniers, en « rapprochant

les savoirs experts et les savoirs profanes», en créant «un espace réflexif» et une «zone interprétative partagée» (Robin et al., 2015), constitue l'une des voies possibles pour favoriser la réussite des élèves et le développement professionnel des acteurs éducatifs. Différentes expérimentations montrent le caractère bénéfique de ce que Barrère, Saujat et Lantheaume (2008) nomment «une communauté scientifique élargie». Les Lieux d'Éducation associés (LÉA) de l'IFÉ, qui visent à soutenir la réflexion sur les pratiques en associant équipes enseignantes et chercheurs en éducation, en constituent un exemple. Tisser davantage de liens entre recherche et pratiques pédagogiques, mettre la recherche au service de la réussite éducative, est également, à une échelle beaucoup plus modeste, la raison d'être du *Lab School Network* (<http://www.labschool.fr>), un collectif citoyen fondé en 2015, qui réunit des acteurs d'horizons différents (enseignants, chercheurs, parents, acteurs associatifs, etc.). Ce réseau informel géré par une association se propose de contribuer à la transition éducative par différents moyens :

1/ Créer des lieux d'échanges, de formations mutuelles et de sensibilisation à travers des événements à destination de divers publics (forums ouverts, séminaires, colloques universitaires, partage de pratiques);

2/ Adapter le concept de lab school en France, dans un premier temps en passant par la création d'une école associative adossée à une équipe de chercheurs, puis en

contribuant à la diffusion de ce concept auprès de l'Éducation nationale;

3/ Mener des recherches-actions collaboratives avec des enseignants désireux de travailler avec des chercheurs et des chercheurs désireux de travailler avec des enseignants.

Le présent article est centré sur ce dernier volet. La première partie concerne les rôles et postures des partenaires impliqués dans une recherche-action afin de créer un collectif apprenant. Dans la deuxième partie, je présente un retour d'expérience sur une recherche-action menée en lien avec la CARDIE (Cellule académique recherche, développement, innovation, expérimentation) dans une circonscription de Paris entre 2017 et 2019. La dernière partie décrit un projet de recherche-action à venir, qui sera mis en place à partir de la rentrée 2019-2020 sur le thème «Qu'est-ce qu'un praticien réflexif? Comment le devenir?».

1. QUELLE APPROCHE POUR FAVORISER LA COLLABORATION ENTRE ENSEIGNANTS ET CHERCHEURS ?

La collaboration entre chercheurs et professionnels de l'éducation ne se décrète pas et ne va pas de soi. En effet, les attentes des uns et des autres diffèrent bien souvent : les enseignants souhaitent trouver des solutions et des réponses à leurs questionnements, tandis que la re-

cherche vise avant tout à la description et à la compréhension des phénomènes observés. Il s'agit donc de parvenir à une dialectique plus équilibrée entre les préoccupations du monde de la recherche et de celui de la pratique professionnelle, de façon à construire ensemble les problématiques et objectifs sans qu'un des partenaires prenne l'ascendant sur l'autre. L'approche par «recherche-action» constitue un cadre apte à concilier les besoins de toutes les parties.

La recherche-action est une méthode apparue dans les années 1940, dont la paternité est le plus souvent attribuée à Kurt Lewin. Il s'agit d'une méthode d'intervention reliée à des pratiques de changement qui répondent «à la fois aux préoccupations pratiques d'acteurs se trouvant en situation problématique et au développement des sciences sociales, par une collaboration qui les relie selon un schéma éthique mutuellement acceptable» (Rapoport, 1970). Si les recherches-actions constituent pour les chercheurs une occasion de renouveler leurs conceptions de la science et de la recherche, elles s'accompagnent nécessairement d'une redéfinition de leur rôle dans le dispositif d'enquête, en renonçant à «la posture surplombante du chercheur, habituelle aux sciences sociales institutionnalisées, qui ont longtemps pensé dévoiler les situations qu'elles décrivaient et rendre visibles aux acteurs eux-mêmes leur action et ses motifs» (Ingold, 2011).

Cette redéfinition des rôles s'inscrit dans un contexte de remise en

question, depuis les années 1970, de la division classique du travail entre chercheurs professionnels «producteurs de connaissances», et praticiens détenteurs de savoirs d'expérience et d'action, exclus du champ de la «connaissance légitime». Un nouveau «contrat science-société», distinct de celui qui dominait dans les années 1945-1980, a émergé de cette remise en cause, qui reconnaît la place de tous les acteurs dans la production de connaissances, et dont les maîtres mots sont «participation» et «réflexivité» (Barré, 2017; Bonny, 2017). C'est en se référant à ce nouveau contrat science-société dont la mise en œuvre reste, d'une certaine façon, à inventer, que le Lab School Network envisage la collaboration entre chercheurs et professionnels de l'éducation.

2. DEVENIR UNE «CIRCONSCRIPTION APPRENANTE» AVEC LA CARDIE DE PARIS

Depuis 2015, la circonscription 17A de Paris s'est engagée dans une démarche de «pilotage partagé pour des écoles apprenantes» (Expériméthèque #2017F et #2018CF), à l'initiative de l'inspectrice de la circonscription en réponse à un certain nombre de difficultés rencontrées sur ce territoire caractérisé par une grande hétérogénéité sociale. Cette circonscription se compose de vingt-deux écoles accueillant environ 5 000 élèves, dont quatre en REP, tandis que cinq d'entre elles re-

çoivent principalement des élèves issus de milieux privilégiés.

Sur Expéritèque, les fiches du projet présentent le mode de fonctionnement de ce pilotage comme celui d'une « organisation ouverte et apprenante » s'appuyant sur la coopération entre les directeurs, les enseignants, le RASED, la secrétaire de circonscription, les conseillères pédagogiques de la circonscription et l'inspectrice. Les objectifs en sont d'une part l'amélioration des pratiques professionnelles, de la cohérence du travail en équipe et du bien-être, d'autre part l'amélioration des résultats scolaires des élèves et de leur cadre d'apprentissage.

Au cours de l'année 2017-2018, ce projet a pris la forme d'une recherche-action sur proposition de la CARDIE, et une convention a été signée avec le *Lab School Network* pour accompagner le groupe de travail. Avec une étudiante de l'université Paris-8 en stage au *Lab School Network*, nous avons participé à la réflexion sur les objectifs et les actions à mettre en place. Ceux-là et ceux-ci n'étant pas définis au départ, les premières réunions peuvent être décrites comme des étapes de tâtonnement expérimental : les attendus étaient flous, et les discussions foisonnantes menaient les participants dans différentes directions. Il y avait également dans ces premières rencontres, nécessaires pour apprendre à se connaître, une dimension « cathartique ». Au début de l'année 2018, grâce à des échanges réguliers avec la CARDIE et l'inspectrice de circonscription, les objectifs se sont clarifiés : la

notion d'organisation apprenante a émergé plus explicitement et le groupe de travail s'est engagé dans la création d'outils de diagnostic et d'évaluation de ce pilotage, tout en cherchant à mieux définir ce qu'était, concrètement, une « circonscription apprenante ».

Un questionnaire a été élaboré, qui visait notamment à mieux connaître les représentations des enseignants sur les caractéristiques d'une organisation apprenante dans le contexte d'une école. Dans les réponses, l'aspect collaboratif a largement prédominé, exprimé par des termes tels que partage, échanges, collaboration, entraide. D'autres notions sont ressorties : bienveillance, formation, expérimentation et recherche. Plus de deux tiers des enseignants ont déclaré avoir fait évoluer leurs pratiques au cours des deux dernières années, principalement grâce à des échanges entre collègues, qui constituaient ainsi un facteur de développement professionnel privilégié.

Dans le prolongement de cette enquête, la CARDIE s'est attachée à valoriser ce projet à travers la participation à différentes manifestations publiques (présentation des projets innovants en Sorbonne en juin 2018 et 2019, Journée de l'innovation). L'enquête a également donné lieu à une production scientifique (communication dans un colloque, rédaction d'un article), répondant aux impératifs de publications auxquels sont soumis les chercheurs. Les enseignants, directeurs d'écoles et toutes les personnes impliquées ont pour-

suivi le projet l'année suivante, en particulier en s'attachant à documenter leurs initiatives sur le site de la circonscription afin de favoriser le partage d'expériences entre pairs. Cette expérimentation a suscité, depuis, l'intérêt d'autres circonscriptions, qui ont exprimé le souhait de s'engager à leur tour dans une démarche similaire. Afin de les accompagner, la CARDIE a mis en place un groupe de développement professionnel (GDP) pour l'année 2019-2020, qui nous permettra de poursuivre notre collaboration en élargissant le dispositif et en permettant à d'autres de bénéficier du travail déjà réalisé dans le cadre de la circonscription 17A et de le poursuivre.

3. PROJET DE RECHERCHE-ACTION COLLABORATIVE : « QU'EST-CE QU'UN PRATICIEN RÉFLEXIF ? COMMENT LE DEVENIR ? »

Le concept de praticien réflexif a été élaboré par Donald A. Schön (1983) dans le prolongement des idées de John Dewey. La pratique réflexive est de plus en plus reconçue comme une compétence essentielle de tous les praticiens (enseignants, soignants, travailleurs sociaux), qui ont besoin d'analyser leur activité pour mieux comprendre et maîtriser leurs gestes professionnels, pour améliorer la qualité de leurs interventions et pour en évaluer la pertinence auprès des personnes qu'ils accompagnent. La démarche réflexive

permet de se rendre compte de son propre cheminement professionnel, de rendre consciente et explicite l'interaction dynamique entre la pensée et l'action ; elle sert de pont entre les connaissances tacites et l'action réfléchie et, pour certains auteurs, elle permet de développer l'esprit critique et d'élaborer un « contre-discours indispensable » à la remise en question de la « sagesse » professionnelle établie (Ghaye et Lillyman, 1997).

Tout au long de l'année scolaire 2019-2020, le *Lab School Network* s'engage dans une recherche-action collaborative avec un groupe d'enseignants volontaires. Des rencontres conviviales de partage de pratiques nommées « Petites bulles d'oxygène » étaient organisées depuis 2017, une fois par période scolaire (soit 5 à 6 fois par an). Elles visaient à permettre à des acteurs éducatifs d'horizons divers de se rencontrer, d'échanger, de découvrir des initiatives portées par des collectifs de chercheurs ou par des associations et de participer à l'organisation d'événements. Aujourd'hui, nous souhaitons les faire évoluer, pour rapprocher encore davantage acteurs éducatifs et chercheurs autour d'un objet commun. Cette recherche-action sera menée en parallèle dans divers cadres et donnera lieu à des collaborations en France et à l'étranger. Un travail a déjà commencé avec un chercheur du Centre de recherches interdisciplinaires (CRI, <https://cri-paris.org>), Ignacio Atal, qui travaille sur des thématiques proches (notamment la notion de praticien-chercheur et de sciences participatives en édu-

cation). Nous concevons, avec une équipe composée d'enseignants et de chercheurs, un programme d'animation de rencontres de façon à permettre leur coordination par différentes personnes. Des rencontres entre enseignants et chercheurs seront également organisées sur le même modèle dans d'autres villes, en France et à l'étranger. Les données recueillies seront partagées, de façon à permettre aux participants de s'enrichir mutuellement de leurs expériences et de leurs réflexions. L'objectif de cette recherche-action collaborative est de favoriser l'émergence d'une réflexion collective stimulante qui permette à chacun d'améliorer sa pratique professionnelle dans le cadre d'un collectif apprenant, tout en contribuant à faire progresser la recherche scientifique.

En pratique, les Petites bulles d'oxygène du Lab School Network se tiendront cinq fois au cours de l'année 2019-2020, de 18h30 à 20h dans les locaux de la Lab School Paris, 12, rue d'Alexandrie, 75002 Paris (30 septembre et 18 novembre 2019, 20 janvier, 16 mars 2020 et 25 mai 2020). Des ateliers animés par des membres de l'équipe du CRI seront également organisés en Île-de-France et dans diverses villes de province. Chaque séance sera organisée de façon à :

- apporter sous la forme de « conférences-flash » des notions scientifiques susceptibles d'être réinvesties immédiatement en classe (par exemple, sur la motivation, la relation enseignant-élève, la gestion de classe). Les thèmes seront définis en concertation lors de la première

séance, afin de répondre au mieux aux besoins et aux attentes des acteurs éducatifs ;

- permettre des temps d'échanges dynamiques, en binômes ou en petits groupes, sur les pratiques et les projets des enseignants dans leurs classes de façon à produire collectivement – sans surcroît de travail pour ces derniers – des données pertinentes aussi bien pour les enseignants que pour les chercheurs ;
- favoriser la création de collectifs apprenants et la répliquabilité des expérimentations en documentant les pratiques grâce à l'utilisation d'une plateforme développée dans le cadre du CRI par Ignacio Atal.

Une séance de restitution publique sera organisée à la fin de l'année pour mettre en commun les expériences, améliorer le dispositif et poursuivre cette recherche-action par la suite sur d'autres territoires.

Informations :
<https://wp.me/P8kuVW-hAn>
Contact :
[Pascale Haag \(ph@ehess.fr\)](mailto:Pascale.Haag@ehess.fr)

CONCLUSION

Les deux projets évoqués dans cet article diffèrent dans leur mise en œuvre. Le premier est né de la volonté de l'institution – représentée par l'inspectrice, puis par la CARDIE – de transformer le pilotage d'une circonscription. L'une des missions des inspecteurs de l'Éducation nationale chargés d'une circonscription concerne en effet l'animation

de la circonscription sur le plan pédagogique, en identifiant « les réussites, les pratiques innovantes et les personnes qui peuvent devenir des personnes ressources » (Dickel, 2005). C'est en prenant appui sur ces personnes ressources qu'un collectif apprenant a commencé à se développer dans la circonscription 17A, contribuant à la transformation de la culture professionnelle de l'Éducation nationale sur ce territoire.

Le second projet démarre tout juste et il est donc trop tôt pour présenter de ses résultats, mais on notera qu'il se construit sur la base du volontariat, en dehors de tout rapport hiérarchique et en marge du système – tout en l'impliquant largement. Les deux projets ont toutefois en commun la volonté de faire évoluer le système éducatif pour répondre à la complexification et aux exigences croissantes du travail enseignant observées notamment depuis les années 2000 (Gibert, 2018) et, plus encore, pour contribuer à l'épanouissement et à la réussite de tous les élèves à l'école et dans la vie.



Bibliographie

Barré, R. (2017). Pour une mise en politique de la recherche participative : quelques propositions programmatiques. In A. Gillet & D.-G. Tremblay (Éd.), *Les Recherches partenariales et collaboratives*. Rennes / Québec : Presses universitaires de Rennes / Presses de l'Université du Québec, pp. 45-60.

Bonny, Y. (2017). *Les recherches partenariales participatives : éléments d'analyse et de typologie*. In A. Gillet & D.-G. Tremblay (Éd.), *Les Recherches partenariales et collaboratives*. Rennes / Québec : Presses universitaires de Rennes / Presses de l'Université du Québec, pp. 25-44.

Barrère Anne, Saujat Frédéric & Lantheaume Françoise (2008). *Rendre visible le travail enseignant. Questions de méthodes*. Entretien d'Anne Barrère et Frédéric Saujat par Françoise Lantheaume. Recherche et formation, 57, pp. 89-101.

Bryk Anthony (2017). Accélérer la manière dont nous apprenons à améliorer. *Éducation & didactique*, vol. 11.2, pp. 11-29.

Dickel, T. (2005). Une évolution des pratiques d'inspection. *Informations sociales*, 126.6, 74-83.

Gardner John (2011). « Educational research : What (a) to do about impact ! ». *British Educational Research Journal*, 37.4, pp. 543-561.

Ghaye, T. and Lillyman, S. (1997) A Critique of Models of Reflection. In *Learning Journals and Critical Incidents : Reflective Practice for Health Care Professionals* (p. 15-40). Dinton : Quay Books.