



Dispositif : « Ce que j'essaie de repérer sous ce nom, c'est, premièrement, un ensemble résolument hétérogène, comportant des discours, des institutions, des aménagements architecturaux, des décisions réglementaires, des lois, des mesures administratives, des énoncés scientifiques, des propositions philosophiques, morales, philanthropiques, bref : du dit, aussi bien que du non-dit, voilà les éléments du dispositif. Le dispositif lui-même, c'est le réseau qu'on peut établir entre ces éléments » (Foucault 1977, p. 299).



Rhône-Alpes Région



# Sommaire

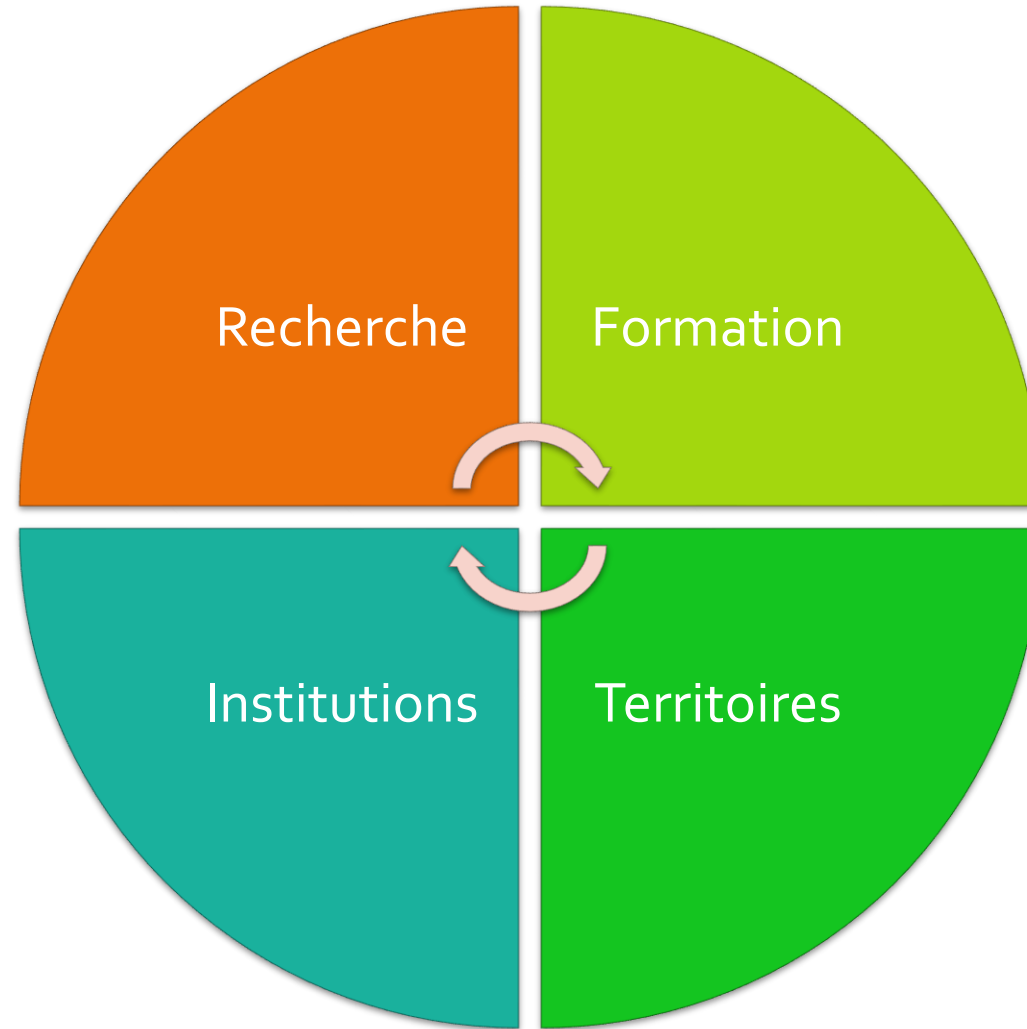
Contexte.....	p. 4
Cadre d'analyse.....	p. 7
<i>Les recherches-action collaboratives et participatives.....</i>	<i>p. 7</i>
<i>Le développement du pouvoir d'agir des personnes et des</i>	
<i>collectivités.....</i>	<i>p. 8</i>
<i>L'approche psychosociale.....</i>	<i>p. 12</i>
<i>L'analyse des dispositifs en réseau.....</i>	<i>p. 13</i>
Méthodologie.....	p. 15
Constats et pistes d'action.....	p. 18
<i>I- Les objectifs du dispositif LéA. Pouvoir agir sur quoi ?.....</i>	<i>p. 19</i>
<i>II- La co-construction des projets et du réseau. Le pouvoir d'agir du</i>	
<i>réseau.....</i>	<i>p. 25</i>
<i>III- La dynamique du LéA.....</i>	<i>p. 32</i>
<i>IV- Et au-delà du réseau des LéA ?.....</i>	<i>p. 36</i>
Conclusion.....	p. 38
Bibliographie.....	p. 39

# Contexte

3 ans d'existence pour l'Ifé et les  
LéA

La synergie des LéA se situe au  
carrefour de ces quatre  
dimensions

**L'Ifé est le médiateur de ces  
dimensions** (Michel Lussault,  
Séminaire de rentrée 2012, appuyé  
par Patrick Demougin)



## Des questionnements internes

Bulletin de la recherche Ifé, n°21, juin 2013, p. 2

- Durant la rencontre nationale 2013, “plusieurs problématiques du réseau des LéA ont été identifiées telles que
  - la **place des élèves** dans la construction des LéA,
  - la **restitution des résultats** des recherches,
  - la **réception des projets de LéA** dans les établissements **par les acteurs non directement impliqués** dans les recherches,
  - les **liens avec les institutions locales...**
  - La **nécessité d’une réflexion de fond** sur les particularités des recherches menées au sein des LéA, autant du point de vue théorique que méthodologique,
  - les **modalités d’échanges entre LéA** (à travers site, blog, revue, rencontres nationales et locales...), de publication et de diffusion de leurs résultats,
  - et l’utilité des outils tels que les journaux de bord ont aussi été questionnées.
  - (...) la problématique de **l’évaluation du dispositif**”

## Des questionnements internes

### Bulletin de la recherche Ifé, n°21, juin 2013, p. 2 (suite)

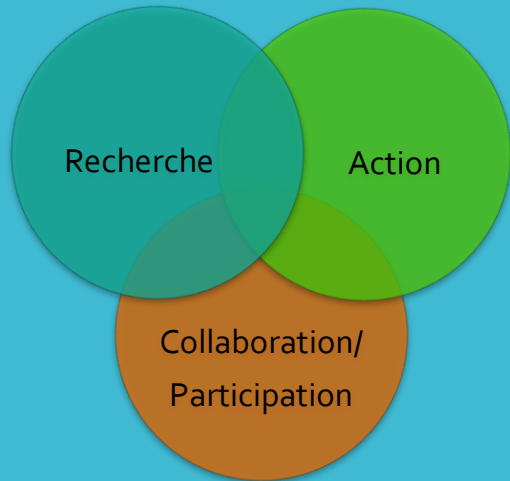
- La nécessaire **articulation** des temps de recherche LÉA entre :
  - du “**temps long** pour installer les **relations** de travail collaboratif et produire des résultats robustes”
  - et du “**temps libéré** pour les acteurs, de manière à quitter un moment la course quotidienne et adopter une **démarche réflexive commune**”

### Bulletin de la recherche Ifé, n°24, novembre 2013, p. 4

- Durant le séminaire de rentrée 2013, divers questionnements sont apparus durant les temps d'échanges “concernant le développement des LÉA, **les interactions** entre chercheurs, enseignants et personnels de direction dans les établissements, l'organisation et la méthodologie des recherches, etc.”
- Pour les LÉA qui ont trois ans d'existence 2014 est “**l'année du bilan** peut-être et de la construction d'un nouveau projet”

# Cadre d'analyse

## Les recherches- action collaboratives et participatives



*"Le dispositif repose sur l'hypothèse que la réflexivité et la collaboration entre les acteurs peuvent contribuer à la fois au développement de la recherche et du lieu d'éducation."*

<http://ife.ens-lyon.fr/lea>

- Fait écho à la conception de Kurt Lewin de la **recherche-action** en psychologie sociale : démarche à **visée de production de connaissances** qui passe par la **coopération des acteurs/rices et chercheur-e-s concerné-e-s** et conduisant simultanément à un **changement volontaire**.
- Deux objectifs : - **transformer la réalité** (développement de la recherche et du lieu d'éducation)  
- **produire des connaissances** concernant ces transformations (Hugon & Siebel, 1988)
- Pour déboucher sur un changement, la recherche-action doit **favoriser l'émancipation des acteurs/rices face à la situation qu'ils/elles veulent transformer** et donc leur **participation** en constitue le principe méthodologique directeur.
- La recherche-action vise donc « cette **nécessité de réunir les ressources individuelles et collectives à l'accomplissement de l'action envisagée** » que recouvre la notion de pouvoir d'agir.
- L'approche du développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités englobant à la fois le **pouvoir d'agir des acteurs/rices** et le **pouvoir d'agir du dispositif** en réseau des *Lieux d'éducation Associés*.
- **Comment et dans quelle mesure le dispositif s'ancre-t-il dans une démarche de développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités ?**

# Cadre d'analyse

## Le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités

*La notion de pouvoir "vise ici cette nécessité de réunir les **ressources individuelles et collectives** à l'accomplissement de l'action envisagée" (Le Bossé, 2003)*

- Cette approche a vocation à **prendre simultanément en compte les conditions individuelles et structurelles de toute *réalité sociale existante et à construire***
- 4 Dimensions à réunir dans les pratiques et modes d'organisation d'un dispositif :

### Il est nécessaire de

- Prendre en compte les acteurs/rices dans leur contexte
- Et les différents contextes d'action et d'interaction

### Ce qui implique

- La participation des personnes concernées à la définition du changement visé et de ses modalités

### Permettant

- Le discernement des conditions individuelles et structurelles nécessaires au changement visé
- **Cette étude vise donc** à repérer les éléments du dispositif qui rentrent ou non dans une logique de développement du pouvoir d'agir des acteurs/rices et ceux qui pourraient être appuyés ou améliorés dans ce sens, contribuant par là même au développement du pouvoir d'agir du dispositif.



# Cadre d'analyse

## Le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités

*"Possibilité concrète pour des personnes ou des collectivités d'exercer un **plus grand contrôle** sur ce qui est **important** pour elles, leurs proches ou la collectivité à laquelle ils s'identifient" (Le Bossé, 2008)*

- **Prendre en compte les acteurs/rices dans leur contexte**
  - Quels sont les obstacles ou contraintes que nous rencontrons professionnellement ?
  - A quelles problématiques faisons-nous faire face dans ce quotidien ?
  - Quelles ressources individuelles et collectives nous est-il possible de mobiliser ?
- **Et les différents contextes d'action et d'interaction**
  - Quelles sont les autres personnes et institutions qui peuvent/doivent interagir ?
  - Quelles sont les acteurs/rices clefs ?
  - Quels intérêts pouvons-nous avoir en commun ? Quels objectifs spécifiques pouvons-nous dégager dans chaque contexte ?

# Cadre d'analyse

## Le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités

*Pouvoir agir sur des événements importants de sa réalité "implique que l'on puisse déterminer la direction du changement que l'on cherche à provoquer" (Le Bossé, 2003)*

- **La participation des personnes concernées à la définition du changement visé et de ses modalités**
  - Comment prendre en compte les contextes des personnes sans leur participation ?
  - Comment définir des objectifs communs sans les personnes concernées ?
  - Comment voulons-nous les atteindre collectivement ?
- **Le discernement des conditions individuelles et structurelles nécessaires au changement visé**
  - Comment atteindre le changement visé sans la compréhension des conditions individuelles et structurelles qui peuvent y contribuer ?

# Cadre d'analyse

Le développement  
du pouvoir d'agir des  
personnes et des  
collectivités

*Le processus de  
développement collectif  
planifié.*

*<http://www.communagir.org/comprendre-et-agir-chapitre/une-approche-mobilisatrice-reflexive-et-adaptative/>*





## L'analyse des dispositifs en réseaux

*Réseau : « groupement d'individus et d'organisations, non hiérarchique, fédéré autour d'objectifs communs poursuivis proactivement et qui est systématiquement basé sur l'engagement et la confiance » (OMS, 1998)*

- Un réseau qui fonctionne bien présente les caractéristiques suivantes (Provan & Milward, 2001) :
  - Des buts précis et fédérateurs
  - De l'implication basée sur la confiance et l'adhésion a des buts commun
  - Des niveaux d'implication multiples : institutions, acteurs de terrain jusqu'aux administrateurs, niveau local au régional, etc.
  - Des liens ciblés et appropriés entre individus, organisations, communautés, etc.
  - Une force des liens : sentiment d'interdépendance des membres clés
  - Une gouvernance de réseau : dans une forme nécessaire pour maintenir un réseau (comités de suivi et pilotage)
  - Une légitimité : à l'intérieur du réseau et de façon plus large dans la communauté
  - Des ressources : suffisantes pour construire et maintenir le réseau.
- Plus les membres entretiennent des liens variés et nombreux, plus le réseau est durable et les solutions créatives.

## L'analyse des dispositifs en réseaux

*L'analyse d'un réseau doit avant tout se focaliser sur les éléments cruciaux permettant au réseau d'**atteindre ses objectifs** et de développer une **vision commune** (Hill, 2002). L'important n'est pas tant la force des liens que d'avoir une **vision partagée** (Chilsholm, 1996).*

- **Raisons possibles d'un échec ou disparition d'un réseau (Hill, 2002) :**
  - Absence de vision partagée
  - Changements de portage ou de représentativité
  - Perception d'un manque d'utilité du réseau
  - Conflits précoces
  - Manque de temps pour structurer les partenariats
  - Incapacité de conduire les changements nécessaires
  - Mal être dans une structure ambiguë
  - Turn-over important des acteurs
  - « Tyrannie de l'absence de structure »
  - Trop d'activités, il faut alors prioriser
  - Manque de confiance et d'engagement, d'adhésion entre les différents membres.

## Une triangulation de données (Flick, 1992)

- **Imprégnation et aide à la construction des guides d'entretiens via**
  - L'analyse du blog, espace collaboratif, vidéos, sites en s'intéressant aux : avis des participants, interventions filmées ou transcrites, CR d'ateliers, formats des rencontres et thèmes traités, documents mis à disposition par le dispositif, sujets et activité du forum. **L'analyse détaillée des réunions nationales est disponible en annexes 3 à 8, pp. 52-73.**
  - La participation aux comités de pilotage et échanges en s'intéressant aux : modes d'organisation du dispositif, éventuels problèmes rencontrés par le dispositif, acquis du dispositif, à ses évolutions
- **Réalisation de 17 entretiens narratifs**
  - **3 Entretiens de membres du comité de pilotage (chercheur-e-s)**
  - **6 Entretiens LéA 1 (3 ans) : proche Ifé**
    - 1 précédent-e correspondant-e LéA (enseignant-e associé-e)
    - 1 correspondant-e LéA (enseignant-e associé-e)
    - 1 correspondante Ifé (chercheur-e)
    - 2 enseignant-e-s associé-e-s
    - 1 chef-fe d'établissement (principal-e)
  - **8 Entretiens LéA 2 (3 ans) : éloigné Ifé**
    - 1 correspondant LéA (enseignant-e associé-e)
    - 1 précédent-e correspondant-e Ifé (enseignant-e)
    - 1 correspondant-e Ifé (chercheur-e)
    - 1 chercheur-e
    - 1 enseignant-e associé-e
    - 2 enseignant-e-s extérieur-e-s aux recherches
    - 1 chef-fe d'établissement (proviseur-e)

## Une triangulation de données (Flick, 1992)

- Guide d'entretien général

### Les acteurs/rices

- Représentation de soi et de son rôle
- Représentation des enseignant-e-s
- Représentation des chercheur-e-s
- Vécu, apport, perception de la collaboration enseignant-e-s/chercheur-e-s

### Le dispositif LéA

- Objectifs/finalités
- Emergence du/des LéA
- Organisation de travail
- Relation avec la direction
- Relation avec d'autres enseignant-e-s
- Relation avec d'autres acteurs/rices
- Relation avec le réseau des LéA
- Relation avec l'Ifé
- Apports et contraintes du dispositif

Analyses thématiques croisées des entretiens et des informations relevées sur sites, docs, etc. selon les 4 dimensions de l'approche du développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités



## La grille d'analyse thématique

- **Prendre en compte les acteurs/rices dans leur contexte**
  - A quoi répond le dispositif dans le quotidien professionnel des personnes ? (Représentations : de soi et de son rôle, des enseignant-e-s, des chercheur-e-s)
  - Que met en place ou en avant le dispositif pour que les différents contextes des différents acteurs/rices soient pris en compte dans la construction des projets de recherche et du dispositif ? Quelles opportunités ou contraintes le dispositif engendre-t-il pour eux/elles ?
- **Et les différents contextes d'actions et d'interactions**
  - Que met en place le dispositif concernant ces différents contextes ? (Relation avec la direction, avec d'autres enseignant-e-s et d'autres acteurs/rices, avec le réseau des LÉA, avec l'Ifé...)
- **En faisant participer les personnes concernées à la définition du changement visé et de ses modalités**
  - Quels sont les objectifs/finalités affichés par le dispositif et ceux perçus par les acteurs/rices ? Comment a émergé le dispositif, comment s'est construit le projet de recherche ? Comment s'organise le travail de recherche LÉA ?
  - Quels sont les thèmes travaillés collectivement par les acteurs/rices concerné-e-s ?
- **Permettant le discernement des conditions individuelles et structurelles nécessaires au changement visé**
  - Au regard des objectifs affichés que met en place ou en avant le dispositif permettant aux acteurs/rices de saisir les conditions individuelles et structurelles nécessaires à l'atteinte de ces objectifs ? Que saisissent les acteurs/rices de ces conditions ? Lesquelles sont mises en avant par le dispositif ?

# Constats & Pistes d'action

Les constats présentés ici ont vocation à mettre en avant les points d'amélioration possibles et importants pour le pouvoir d'agir du dispositif en réseau des Lieux d'éducation Associés, au regard de ses ambitions, de son succès et de l'approche centrée sur développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités.

Ces constats sont suivis de propositions de pistes d'action. Chaque présentation de pistes d'action se termine par un encadré qui met en avant leurs conséquences visées.

Ce présent rapport n'a donc pas vocation à présenter l'**ensemble des résultats qui sont disponibles en annexe 9, pp. 74-100.**

Néanmoins, des éléments de résultats et d'analyse viennent étayer ces constats. Ils ne sauraient représenter l'ensemble des opinions et perceptions des membres du réseau des *Lieux d'éducation Associés* étant donné le grand nombre et la diversité des acteurs/rices investi-e-s qui n'est pas représentée ici.

Une enquête par questionnaire et/ ou entretiens à plus grande échelle sur ces opinions et perceptions permettrait certainement de mieux cerner les points d'amélioration possibles du dispositif.

Cependant, les ressentis, perceptions, opinions des personnes interrogées ne doivent pas être minimisés. Ils proviennent de leur vécu que l'on ne peut remettre en doute. Ils sont analysés en tant que reflet des pratiques et modes d'organisation du dispositif en réseau des LÉA.

I  
• Les objectifs du dispositif LÉA. Pouvoir agir sur quoi ?

II  
• La co-construction des projets et du réseau. Le pouvoir d'agir du réseau

III  
• La dynamique du LÉA

IV  
• Et au-delà du réseau des LÉA ?

# Constats & Pistes d'action

## Les objectifs du dispositif LÉA

### Pouvoir agir sur quoi ?

#### Constats

**Une diversité d'objectifs** qui ne sont pas toujours articulés dans les discours. Ils **s'accumulent** souvent comme un **ensemble d'effets** ou **modalités que pourrait, devrait avoir le dispositif**.

Ils peuvent être articulés comme suit :

#### ➤ **Faciliter les recherches ?**

Les LÉA « *facilitent la recherche entre praticien-ne-s et chercheur-e-s* » (membre du comité de pilotage 2), ils permettent d'« *officialiser les réseaux et les relations avec les acteurs sur le terrain des recherches qu'on mène* » (correspondant-e Ifé, LÉA 2), de « *construire ce contexte institutionnel qui légitime le travail entre chercheurs et praticiens* » (chercheur-e, LÉA 2) permettant de travailler avec des enseignant-e-s de façon plus professionnelle au-delà des affinités. Ces objectifs font écho à ceux évoqués par deux enseignant-e-s qui perçoivent « *côté Ifé avoir à disposition un établissement (...) sur lequel il pouvait plus facilement s'appuyer pour faire des travaux de recherche, pour communiquer sur ce qui est fait à l'Ifé pour que ça diffuse* » (enseignant-e associé-e, LÉA 2), « *le Léa, est censé être pour l'Ifé (...) un lieu d'expérimentation* » (correspondant-e LÉA, LÉA 2) où l'Ifé peut venir filmer ou monter une expérimentation plus facilement.

#### ➤ **Avec de nouveaux espaces ? De nouvelles recherches ?**

Qui étudie « *sur la durée une large palette de pratiques éducatives* » (chartes, convention), qui considère « *l'éducation comme un fait social total* » (docs, site Ifé, membre du comité de pilotage 1), qui prend en compte « *la complexité locale* » (docs, site Ifé). Ce qui peut être relié à « *mieux prendre en compte les environnements locaux d'apprentissage* » dans la recherche (enseignant-e associé-e, LÉA 1) et « *mieux prendre en compte les problèmes des enseignant-e-s* » (membre du comité de pilotage 2). Les LÉA « *participent d'un mouvement (...) de nouveau développement pour les recherches en éducation* » (membre du comité de pilotage 1), qualifiée de « *révolution épistémologique* » (séminaire 2012, directeur de la recherche à l'Ifé). Ils deviendraient « *une pierre angulaire dans la construction de la recherche en éducation* » et « *peuvent être, chacun dans leur identité singulière, mais aussi dans une logique de réseau, ces living labs* » (rencontre 2013, DRDIE).

# Constats & Pistes d'action

## Les objectifs du dispositif LéA

### Pouvoir agir sur quoi ?

#### Constats

#### ➤ Tournées d'abord vers le terrain ?

« *Faire une recherche où le retour sur l'action est prioritaire* » (membre du comité de pilotage 3) qui fait écho à l'objectif perçu par un-e chef-fe d'établissement (LéA 2) « *comment faire en sorte que la recherche soit le plus proche terrain possible, qu'elle soit le plus utile au terrain* » mettant en avant « *le problème de la recherche c'est que c'est (...) beaucoup trop descendant* » en écho à l'éducation nationale.

#### ➤ Pour un meilleur impact de la recherche ? Une évolution des pratiques pédagogiques ?

« *Le dispositif vise également la diffusion des savoirs et des résultats issus des recherches et leur mise à disposition en formation initiale et continue des professeurs, des éducateurs et des chercheurs* » (site Ifé), permettrait « *d'organiser avec [les enseignant-e-s] les retombées des recherches* » (membre du comité de pilotage 2), les LéA deviendraient « *des lieux de formation à, et par, la recherche pour les futurs enseignants* » (blog, directeur de la recherche à l'Ifé). Le dispositif permettrait « *qu'une partie de la recherche en éducation ou didactique ait des retombées sur les pratiques enseignantes* » (enseignant-e associé-e, LéA 1) pour « *modifier certaines pratiques professionnelles en s'appuyant sur certains travaux de recherche* » (enseignant-e associé-e, LéA 1) pour une meilleure « *efficacité pour l'enseignement et les élèves* » (enseignant-e associé-e, LéA 1) ou « *allons jusqu'au bout de la finalité, est-ce que les concepteurs des programmes pourront construire des programmes "ah oui ça serait bien qu'ils collaborent"* » (enseignant-e associé-e, LéA 1). Plus généralement les LéA permettraient « *que les profs se posent des questions* », de « *faire des réseaux* » (enseignant-e associé-e, LéA 1), et « *l'évolution des pratiques pédagogiques* » répondant au problème de l'équité et à l'évolution des élèves (chef-fe d'établissement, LéA 1).

#### ➤ Et un impact sur les chercheur-e-s ?

Les LéA « *pourrait mettre fin aux postures en surplomb de certain-e-s chercheur-e-s* » (enseignante associé-e, LéA 1). Cette enseignant-e est le/la seule répondant-e à évoquer cet impact sur les chercheur-e-s.

# Constats & Pistes d'action

## Les objectifs du dispositif LéA

### Pouvoir agir sur quoi ?

#### Constats

#### ➤ Grâce à des collaborations particulières ?

« L'objectif est d'impliquer les acteurs du terrain (enseignants, éducateurs, animateurs...) et le pilotage des établissements dans les recherches au côté des chercheurs » (documents Ifé, projet unité opérationnelle LéA), « d'associer non pas des individus mais des établissements à des chercheur-e-s » (correspondant-e Ifé, LéA 1). Les enseignant-e-s mettent plus en avant le fait de « rendre accessibles les chercheurs aux enseignants de base » (précédent-e correspondant-e LéA, LéA 1) ; de « rencontrer des chercheurs » avec un souhait de « plus d'interactions aussi entre la recherche et le terrain » avec « des gens de l'Ifé qui viendraient dans les classes » (correspondant-e LéA, LéA 2) par exemple.

#### ➤ Qui permettraient de concevoir un nouveau système éducatif ?

Les LéA seraient « l'expérimentation d'un modèle » comme les écoles d'application du primaire (membre du copil 3), ils peuvent faire avancer le « système éducatif » suivant le modèle de formation des médecins en CHU (membre du copil 3), aussi comparés aux lessons studies (membre du copil 1 et 3). Les LéA « pourraient-ils participer à une métamorphose des anciennes écoles d'application associées aux écoles normales en charge de la formation des instituteurs ? » (blog, dir. de la recherche à l'Ifé), qui fait écho à l'« envie que l'établissement devienne comme une école d'application » (précédent-e correspondant-e LéA, LéA 1) et au fait que « le Léa peut être une sorte de dispositif expérimental qui (...) permettrait de formaliser la manière dont sont organisés les établissements scolaires » où « travailler, enseigner dans un établissement scolaire c'est travailler en équipe pédagogique, c'est travailler aussi avec des chercheurs, c'est travailler aussi en interaction avec d'autres établissements, l'idée du réseau, l'idée qu'ils aient une certaine autonomie de créativité, de se saisir de problèmes, l'idée que quand on a fait des choses intéressantes (...) on est en devoir aussi de les diffuser, pas forcément des articles de recherche, mais parfois c'est dans des articles ou rencontres expliquer ce qu'ils ont fait » (chercheur-e, LéA 2).

# Constats & Pistes d'action

## Les objectifs du dispositif LÉA

### Pouvoir agir sur quoi ?

#### Constats

- Les objectifs du dispositif seraient donc de faciliter les recherches entre praticien-ne-s et chercheur-e-s permettant de faire de nouvelles recherches prioritairement tournées vers le terrain pour un meilleur impact de la recherche sur les pratiques pédagogiques et sur le positionnement de certain-e-s chercheur-e-s grâce à des collaborations nouvelles qui permettraient de concevoir un nouveau système éducatif.
- **Favoriser l'impact de la recherche sur les pratiques pédagogiques et l'évolution de la forme du système éducatif** semblent être les principaux objectifs qui convergent :
  - Les LÉA peuvent « *répondre à une série de questions que pose la crise du système éducatif* » (Séminaire de rentrée des LÉA 2012, Patrick Demougin).
- Mais les **modalités concrètes**, les **niveaux d'action** et les **temporalités associées** sont **peu détaillés** (ni dans discours, documents, ou sites)
- **Difficulté de compréhension de ce que sont les LÉA a priori** ressort dans les avis des participants de la rencontre nationale 2014, des personnes venant aux réunions nationales pour :
  - « *mieux comprendre l'objectif affiché de la mise en réseau* » (correspondante LÉA, Métissart), « *mieux cerner le dispositif des LÉA* » (enseignante-chercheuse nouvellement en charge du suivi des projets LÉA dans le laboratoire LDAR), « *j'y venais dans l'espoir de mieux comprendre ce qu'est un LÉA* » (correspondante LÉA Garcia Lorca), ou qui ressortent « *frustrée de ne pas mieux comprendre les modalités de travail entre les enseignants de l'établissement et le chercheur* » (chargée de mission CARDIE)

# Constats & Pistes d'action

## Les objectifs du dispositif LÉA

### Pouvoir agir sur quoi ?

#### *Constats*

- La **notion de fait social** au cœur du dispositif pour l'Ifé **n'apparaît pas dans les discours** spontanément en dehors de deux membres du copil. La majorité des acteurs/rices (hors copil) ne se souvient pas de sa présence lors de la mise en place lorsqu'ils/elles sont interrogé-e-s dessus.
- Conclusion de la rencontre nationale 2012 :
  - B. Gruson et E. Sanabria insistent sur « *l'importance de bien définir les objectifs de ce dispositif, et de lui accorder les moyens correspondants* ».
- **Les ateliers réalisés pendant les rencontres n'ont pas traité des objectifs** suite à cette conclusion : donc les personnes concernées n'ont pas pu participer à la définition du changement visé par le dispositif.
- En revanche, **les temps d'ateliers ont globalement augmenté** depuis la première réunion permettant aux acteurs/rices du réseau de participer à sa construction notamment dans les fonctions, rôles et modalités d'interactions de chacun.
- **Le comité de pilotage comprend majoritairement des chercheur-e-s** : 6 chercheur-e-s (5 enseignant-e-s-chercheur-es dont le directeur de la recherche à l'Ifé et 1 PRAG), 1 représentant-e du DRDIE, 1 chef-fe d'établissement, 1 enseignant-e du 1er degré et 1 enseignant-e du second degré.
- **Mais son évolution va vers plus de diversité institutionnelle**, l'ancrant à différents niveaux institutionnels, indispensable à sa pérennité (Provan & Milward, 2001).



# Constats & Pistes d'action

## Les objectifs du dispositif LÉA

Pouvoir agir sur quoi ?

*Pistes d'action*

Réalisation d'un **travail collectif** lors de la prochaine réunion nationale : cf. déroulé en annexe 1, p. 47.

- **Sur les objectifs/ finalités** (à quelle-s problématique-s les LÉA peuvent-ils répondre ? Quelle-s réalité-s veut-on changer ? Pour quelle-s nouvelle-s réalité-s ?) **/!\ Niveau abstrait/concret des objectifs**
- **Sur la forme que prend chaque problématique** soulevée dans les différentes institutions et avec quel-le-s acteurs/rices clefs ? Quels objectifs spécifiques se dégagent de chaque situation ? (prise en compte des contextes d'action et d'interaction) **/!\ Temporalités**
- **Sur les problèmes et les causes actuels** qui empêchent l'atteinte de ces objectifs communs
- **Sur les solutions** : Quelle articulation entre enseignant-e-s, chercheur-e-s, chef-fes d'établissement, DGESCO, CARDIE, IA-PR, IEN, IG, ESPE, etc. est-il souhaitable et possible d'atteindre ? **/!\ Temporalités**
- **Prioriser les activités** et éventuellement réunir ultérieurement les acteurs/rices clefs en Copil ou en créant des Comités de suivi des différentes activités (inscription à la fin du séminaire, CR réguliers)

→ Construire une **vision commune de changement** qui tient compte des personnes concernées

→ Créer un **sentiment d'interdépendance** entre les individus

→ Avoir des **objectifs et actions clairs** à présenter aux financeurs/ partenaires

→ Identifier des **indicateurs concrets** d'avancement



# Constats & Pistes d'action

La co-construction  
des projets et du  
réseau

Le pouvoir d'agir du  
réseau

Constats 1

- Les **degrés d'implication des chef-fes d'établissement sont variables** et difficilement appréciables par la signature de la convention ou par la venue aux rencontres et séminaires. **Leur rôle et le type d'implication souhaités dans le LéA ou le réseau n'est pas clairement explicité.**  
Les deux chef-fes d'établissement interrogé-e-s ont des avis favorables quant à la collaboration praticien-ne-s chercheur-e-s, ils/elles ne participent pas à des réunions LéA, mais l'un-e (LéA 1) a articulé le projet LéA au projet d'établissement.
- **L'avis du CARDIE est imposé** mais son **rôle dans les LéA n'est pas explicité**, leurs **degrés d'implication sont variables**. Un atelier dans le séminaire des CARDIE n'est peut-être pas suffisant pour créer leur adhésion et leur implication. Ils ne sont pas présents au Copil (si ce n'est via le DRDIE).
- Le dispositif semble vouloir prendre en compte les acteurs/rices en contexte en prônant par ailleurs :  
Une « *co-construction conjointe d'un projet dans la durée* » (site ifé), la prise en compte des « *interrelations au sein de lieux d'éducation et dans les territoires qui les intègrent* » (chartes) et de « *l'éducation comme un fait social total* » (docs, site ifé), le « *soutien du pilotage de l'établissement* » (docs, site Ifé).
- Mais **saisir la nature et la qualité des interactions** dans un groupe de personnes hétérogènes est difficilement appréciable par une **explicitation écrite qui ne rend pas compte de la dynamique des échanges.**  
Il peut donc être difficile de savoir que le dossier déposé est le fruit d'une co-construction tenant compte au maximum des contextes des parties prenantes et de leurs contextes d'action et d'interaction.

# Constats & Pistes d'action

## La co-construction des projets et du réseau Le pouvoir d'agir du réseau

### *Pistes d'action 1*

#### Mise à disposition par l'Ifé d'un-e médiateur-ric(e) lors de la construction d'un projet LÉA

- Son rôle serait **d'analyser la demande** et les **besoins** des acteurs/rices (problématiques qu'ils/elles rencontrent, raisons données, enjeux à résoudre) et la **congruence avec les objectifs et modalités d'organisation du dispositif** (d'autres solutions ?).
- Il **mettrait en relation les divers acteurs/rices** à impliquer par l'organisation de réunions qu'il anime, il aide à **explicitier les rôles, l'apport de et à chacun** (enseignant-e-s, chercheur-e-s, chef-fes d'établissement, CARDIE, IA-PR, IEN, IG, identifications des correspondant-e-s...) selon les particularités des situations.
- Il serait un **relais des expériences du réseau** (des acteurs/rices de LÉA existants peuvent aussi être invité), il aiguille les choix des personnes en fonction de ces expériences et des modalités clefs identifiées (importance des interactions avec les chercheur-e-s, articulation du projet d'établissement et LÉA - idéalement avec la participation des parents).
- N'impose pas un modèle mais **créé l'adhésion en faisant s'exprimer des intérêts communs.**

- Garantir l'**horizontalité des rapports** entre les acteurs/rices
- Prendre en compte la **complexité locale** et les **interrelations** au sein des lieux d'éducation et dans les territoires qui les intègrent
- Favoriser le **discernement** des conditions individuelles et structurelles nécessaire au changement visé
- Ancrer les LÉA de façon **multi-institutionnelle**

# Constats & Pistes d'action

## La co-construction des projets et du réseau Le pouvoir d'agir du réseau

### Constats 2

**Suivi des projets** principalement réalisé via le remplissage écrit de l'état des lieux annuel (ancien journal puis carnet de bord), la nomination d'un référent membre du Copil, la tenue des réunions mensuelles du Copil et annuelle du comité scientifique (la veille de la rencontre nationale annuelle).

- **2 enseignant-e-s relatent l'aide du journal de bord pour le bilan.** Leur a permis l'évaluation des bénéfices de l'action collective (dimension intra-personnelle du pouvoir d'agir)
- Mais les **outils** mis en place ont été **sujets à incompréhension** et sont fréquemment relatés comme étant une **contrainte administrative** de plus.
- Interrogation advenue lors d'un atelier sur les outils suite aux critiques faites aux carnets de bord : « *comment croiser les regards ?* ». Les corpus issus des différents outils demanderaient une analyse globale qui permettrait de les croiser *a posteriori* et non *in vivo*.
- **Impression de donner plusieurs fois les mêmes informations** du côté des LÉA et de demander plusieurs fois les mêmes informations du côté du Copil.
- Rôle de **référent Copil perçu difficile à jouer par eux/elles-mêmes** : manque de temps pour aller sur le terrain, mails perçus insuffisants pour jouer ce rôle : [Comment stimuler ?](#)

**Co-construction du réseau, mutualisation des expériences et mise en réseau** attendues principalement via les 2 réunions nationales en vigueur, le blog et l'espace collaboratif.

- **Rencontres et séminaires perçus comme importants, le présentiel est nécessaire** « *ça booste* », « *nouer des liens* » (enseignant-e-s associé-e-s dont correspondant-e-s LÉA 1 et 2).

# Constats & Pistes d'action

La co-construction  
des projets et du  
réseau

Le pouvoir d'agir du  
réseau

Constats 2

- Selon les avis des participants sur le blog, ces réunions permettent :
  - de « *mettre un visage* » sur l'ensemble des principaux responsables du projet » (séminaire 2012, correspondant LéA MaCARhon), de comprendre les « *aspects très concrets du fonctionnement des LéA et du rôle des uns et des autres* » (séminaire 2012, correspondant LéA CSI) et offrent des temps de « *témoignage de démarches d'enseignants, de démarches de chercheurs, de démarche d'étudiants* » et d'« *échanges de pratiques, de réflexions et de conceptions de la recherche action* » (rencontre 2013, correspondante LéA EvaCODICE) mais « *le peu de temps disponible laisse encore un sentiment d'inachevé* » (rencontre 2013, correspondant Ifé Chabrières et Valéry).
- Permettent de faire naître un **sentiment d'appartenance** à un réseau qui devient une ressource (moins présent chez les chercheur-e-s) mais les temps « *d'affichage* » perçus en décalage selon la dynamique du LéA empiètent sur les **temps d'échanges** « *précieux* » (enseignant-e, chercheur-e, vidéo, blog).
- Explique la **très faible utilisation de l'espace collaboratif** :
  - « *l'outil ne crée pas la dynamique* » (enseignant-e associée, LéA 2), fait doublon à côté blog et sites déjà utilisés dans les projets de recherche (enseignant-e-s associé-e-s LéA 1 et 2, correspondant-e-s Ifé LéA 1 et 2).
- **Sentiment de relégation** peut naître de ces réunions nationales **s'il n'y a pas de dynamique** dans établissement : Que fait l'Ifé pour créer la dynamique ?
  - « *les Léa en soit c'est une bonne idée, mais il faut aller au bout des choses* » (enseignant-e associé-e LéA 2)
- Les membres **ne savent pas toujours clairement** ce que font les autres LéA malgré ces réunions nationales
- **/!\ au discours**, ex des carnets de bord :
  - « *les indicateurs ils étaient compréhensibles que par quelqu'un qui était déjà un peu dans le truc quoi* » ce qui peut avoir pour effet qu'un-e enseignant-e se mette « *immédiatement en position d'infériorité* » (enseignant-e associé-e LéA 1).

# Constats & Pistes d'action

La co-construction  
des projets et du  
réseau

Le pouvoir d'agir du  
réseau

*Pistes d'action 2*

Le/la médiateur-riche mettrait en place des réunions par région réunissant plusieurs LÉA (au moins les correspondant-e-s) : cf. déroulé en annexe 2, p. 50.

- **Faire le point sur l'avancée** du dispositif LÉA dans chaque LÉA et dans les académies selon les objectifs prédéfinis, oriente leur éventuel réajustement aux situations.
- Eventuellement trouver des **solutions collectives plus rapidement**.
- Vecteur de la **transmission d'informations** entre les différents LÉA et Copil/LÉA (temps pour faire des retours sur les rapports rendus ?)
- Écriture de **CR qui peuvent être partagés dans le réseau** (plus besoin d'ELA car suivi régulier au cours de ces réunions) via le forum de l'espace collaboratif.

- **Suivre l'évolution** du dispositif
- **Garantir l'horizontalité des rapports** entre les acteurs/rices
- Prendre en compte la complexité locale et les interrelations au sein des lieux d'éducation et dans les territoires qui les intègrent *in vivo*
- Permettre les **échanges** et la **reconnaissance** à l'intérieur du réseau
- Entretenir des **liens variés et nombreux** qui favorisent l'émergence de **solutions créatives** et la **durabilité du réseau**

# Constats & Pistes d'action

La co-construction  
des projets et du  
réseau  
Le pouvoir d'agir du  
réseau

*Pistes d'action 2*

## Rencontres nationales et séminaires de rentrée

- Définir **quels sont les effets recherchés** chez les participant-e-s.
- Faire attention au **ratio conférences/ ateliers**.
- Faire des **conférences plus interactives** et des **temps d'ateliers plus longs**.
- Créer un bref questionnaire pour **faire émerger les attentes** (vis-à-vis des réunions nationales et du dispositif) et les **objectifs perçus** ou **espérés** des participant-e-s et éventuellement constituer des groupes hétérogènes en ateliers.
- Faire des **retours concrets sur l'avancement du dispositif** issus des CR des réunions régionales, copil (et comités de suivi éventuellement).

→ Mettre les participant-e-s principalement dans un **rôle d'auteur et d'acteur du sens du dispositif LéA**

→ Faire émerger un **sentiment d'interdépendance** entre les membres

→ Augmenter la **connaissance du réseau par le réseau**

# Constats & Pistes d'action

## La co-construction des projets et du réseau Le pouvoir d'agir du réseau

### Constats & Pistes d'action 3

#### Constats 3

- **Flou** concernant la sélection des nouveaux LÉA.
- **Indicateurs pas à disposition** des candidat-e-s.
- **Précarité des financements** à renouveler chaque année alors qu'un LÉA dure 3 ans : **difficile à vivre**.
- **Crainte** que seul les LÉA soient financés.
  - **Climat d'incertitude pas favorable** au travail des acteurs/rices du réseau et à son bon fonctionnement général.
  - Peut faire **baissier les niveaux d'implication et de confiance** des personnes dans le réseau.
  - Peut faire **baissier la nécessaire légitimité** du réseau.

#### Pistes d'action 3

##### Clarification et négociation entre les partenaires sur les apports financiers de chacun

- Implique de **s'être mis d'accord collectivement** sur les objectifs du dispositif et sur l'articulation institutionnelle souhaitée.
- De ces objectifs et de cette articulation **découleront des critères de sélection précis** communicables.

- **Être explicite** dans ses objectifs et ses moyens avec le réseau
- **Établir des relations de confiance**
- **Meilleure articulation des institutions** suivant un même objectif

# Constats & Pistes d'action

## La dynamique du LéA

### Constats

Une certaine dynamique du LéA semble être attendue mais **ses buts** et **ses modalités** ne sont **pas définis concrètement**, ils transparaissent :

- **Sur la page de présentation des LéA :**

*« rassemblant un questionnement des acteurs, l'implication d'une équipe de recherche, le soutien du pilotage de l'établissement, et la construction conjointe d'un projet dans la durée » ; « Le dispositif LéA vise également la diffusion des savoirs et des résultats issus de ces recherches et leur mise à disposition en formation initiale et continue des professeurs, des éducateurs et des chercheurs » ; « Le dispositif repose sur l'hypothèse que la réflexivité et la collaboration entre les acteurs peuvent contribuer à la fois au développement de la recherche et du lieu d'éducation »*

- **Dans les pistes de communication (mises à disposition dans l'espace collaboratif) :**

*« Envisager une communication également au sein du bassin de formation » ; « S'impliquer autant du côté des enseignant-e-s que des chercheurs et impliquer le chef d'établissement » ; « Soutenir la communication entre le chef d'établissement, le/la correspondant- e LéA et Ifé » ; « Réunir et impliquer les élève et les parent » ; « Réaliser des réunions ouvertes aux personnels non enseignants, aux parents d'élèves et aux élèves » ; « Participer aux journées portes ouvertes » ; « Utiliser le site de l'établissement et de l'Ifé pour faire connaître le réseau et valoriser la recherche » ; « Présenter le rapport de recherche aux enseignant-e-s et aux familles » ; « Intervenir lors des conseils pédagogique, administration, enseignants, d'école ».*

- Ces pistes ne sont pas articulées à un but ou effet escompté.
- C'est la façon dont elles sont mises en œuvre qui reste déterminante.
- Cet aspect semble donc être laissé libre aux acteurs/rices qui doivent l'expliquer.



# Constats & Pistes d'action

## La dynamique du LéA

### Constats

- Le **dispositif est perçu a priori comme structurant** par des enseignant-e-s associé-e-s en incitant à la collaboration, à la réalisation d'actions de formation, etc. :
  - « *donne l'occasion de* » (enseignant-e associé-e, LéA 1) s'associer plus largement avec des enseignant-e-s au-delà de sa discipline pour harmoniser l'enseignement auprès des élèves (par exemple) ; avec « *l'idée de la dynamique, l'idée de fédérer les profs* » autour de thèmes transversaux (correspondant-e Ifé).
- Le fait d'être dans le dispositif a contribué dans le LéA 1 à la création de **formations co-animées** par chercheur-e-s et enseignant-e-s dans le LéA.
  - Vécues comme un **enrichissement supplémentaire** par les enseignant-e-s : évaluation des bénéfices de l'action collective (dimension intrapersonnelle du pouvoir d'agir).
  - Permettent **l'échange entre enseignant-e-s d'établissement différents** et avec les **chercheur-e-s** : « *ça émule* » (correspondant-e LéA) dans la salle des profs.
- Dans ce LéA : **changement notable du rapport des autres enseignant-e-s** à la recherche déjà existante et aux enseignant-e-s associé-e-s évoqué par des enseignant-e-s associé-e-s . Les attitudes incompréhensives voire négatives que pouvait leur renvoyer certains collègues devant cette activité de recherche semblent s'être dissipé et de nouvelles collaborations chercheur-e-s/enseignant-e-s se sont créées.
- Ils/elles recevaient auparavant des remarques du type :
  - « *ah ils ont leur jeudi après-midi de libre* » alors que « *c'était pas pour aller s'amuser, c'était parce qu'on allait* » travailler dans le groupe de recherche. Et lorsque le dispositif s'est mis en place au début, il y avait « *les gens qui nous disaient "mais qu'est-ce que ça va nous apporter ?", "ben on sait pas trop, ça va sûrement nous apporter quelque chose". Maintenant les gens ils nous demandent plus, ils votent, mais c'est vrai qu'au départ c'était "mais on va être obligé de faire quoi ?".* » (précédent-e correspondant-e LéA).

# Constats & Pistes d'action

## La dynamique du LéA

### Constats

- En effet, les **rapports avec les enseignant-e-s extérieur-e-s** aux recherches ne sont pas toujours simple : Une certaine **défiance face à la didactique** par exemple est relatée (précédent-e correspondant-e Ifé, LéA 2) dû à des écarts perçus entre les discours (abstrait/concret) et aux **représentations sociales**.
- Mails envoyés, utilisation du panneau d'affichage de la salle des professeur-e-s et la description du dispositif LéA sur le site du lieu ont peu d'effets sur les autres enseignant-e-s :  
« *on ne peut pas matraquer* » (correspondant-e LéA, LéA 2).
- Les parents sont informés.
- Le vote en CA et la **signature de la convention ne peuvent suffire**. Le changement d'attitude a été favorisé par des **venues et échanges plus fréquent** (formations co-animées, conseils, salle des profs, autres réunions collectives) qu'auparavant du/de la chercheur-e.
- Importance et souhait d'**interactions fréquentes avec les chercheur-e-s** souligné par des enseignant-e-s associé-e-s pour faire **changer les représentations et créer une dynamique** :  
« *et puis même quand un chercheur de l'Ifé se déplace dans l'établissement, il ne faut pas qu'ils rencontrent que les professeurs avec lesquels ils travaillent, il faut qu'ils rencontrent beaucoup de professeurs* » (enseignant-e associé-e)
- La collaboration chercheur-e/enseignant-e est considérée comme un élément (individuel et structurel) permettant le changement des pratiques pédagogiques. La **relation d'interdépendance** entre les deux est soulignée par tou-te-s. Il est donc **nécessaire de travailler sur les représentations sociales**.  
« *apports théoriques nécessaires* » (enseignante associé-e LéA 1), « *l'essence même de la recherche elle est dans la collaboration* » (correspondant-e Ifé, LéA 1), « *on va partager des praxéologies* » (chercheur-e, LéA 2), « *sans les chercheurs je ne serais pas allé aussi loin* » (enseignante associé-e, LéA 2)

# Constats & Pistes d'action

## La dynamique du LéA

### *Pistes d'action*

#### Définir clairement les effets recherchés dans les établissements

- **Que signifie l'essaimage, la diffusion, le développement du lieu ?**
  - Créer de nouvelles collaborations de recherches ? Impliquer les enseignant-e-s dans les recherches existantes ? Créer une dynamique collective sur des thèmes transversaux aux enseignant-e-s (avec ou sans chercheur-e-s) ? Augmenter la lecture régulière d'articles par plus d'enseignant-e-s ? Normaliser l'usage des connaissances issues de la recherche en éducation et didactique par les enseignant-e-s ? Et par d'autres personnels (CPE, direction...) ?
    - Implique des **modalités d'organisation différentes**.
- **Rencontres avec les chercheur-e-s** dans les établissements (conseils, formations, salle des profs, contact avec les stagiaires) à mettre **explicitement au cœur du dispositif** : Possibilité de faire des cafés LéA ouverts à tous dans un deuxième temps (cf. LéA Réunion).
- Eventuellement **ouvrir aux parents la participation au projet d'établissement** qui articule le dispositif LéA selon la dynamique envisagée (invitation via les professeur-e-s principaux/ales lors de rencontre parents/prof par exemple).
- **Aiguiller** ces objectifs et modalités par **le/la médiateur-riche** lors de la construction du projet de recherche ou autres réunions.

→ **Déconstruire les représentations sociales** par les rencontres

→ **Maximiser l'impact du LéA** à l'échelle de l'établissement selon l'objectif visé

→ Eventuellement **sensibiliser les parents** aux questions éducatives traitées

# Constats & Pistes d'action

## Et au-delà du réseau des LéA ?

### Constats

- Des **enseignant-e-s associé-e-s déjà sensibilisé-e-s** au travail collaboratif ou à l'intérêt des résultats de recherche en éducation ou au monde de la recherche.
- « *Le dispositif LéA vise également la **diffusion des savoirs et des résultats** issus de ces recherches et leur mise à disposition en formation initiale et continue des professeurs, des éducateurs et des chercheurs* » (<http://ife.ens-lyon.fr/lea>).
- **Faibles utilisation et retombées des résultats de recherche** pour la majorité des enseignant-e-s ou concepteurs de programmes relatées manière générale (par des enseignant-e-s).
- Un-e enseignant-e extérieure a priori favorable aux recherches collaboratives évoque un **sentiment de déconnexion de la recherche** par rapport au terrain parfois : lien avec le terrain indispensable.
- Et « *didacticien en salle des profs c'est une insulte* » (enseignant-e qui évoque des collègues).
- Un « *gros problème de la recherche en éducation, et de la recherche en didactique c'est que le chercheur se voit souvent comme en surplomb et ça, c'est détestable* », « *ce n'est pas parce qu'on est expert des mécanismes d'apprentissage, qu'on va être expert de l'enseignement* » (enseignant-e associé-e).
- **Enjeux de pouvoir** : On parle de développement professionnel des enseignant-e-s, pas des chercheur-e-s par exemple.

# Constats & Pistes d'action

## Et au-delà du réseau des LéA ?

### *Pistes d'action*

#### Position centrale et rôle proactif de l'Ifé vers le changement des pratiques de recherche et d'enseignement

- **Ifé force de proposition dans la structure des MEEF** et les contenus des cours de formation à la recherche et de didactique où il faut faire attention aux niveaux d'abstraction pour éviter le sentiment de déconnexion que peuvent avoir certain-e-s praticien-ne-s.
- **Ifé force de proposition pour des formations continues aux enseignant-e-s-chercheur-e-s** sur l'enseignement en s'appuyant éventuellement sur formateurs/rices et enseignant-e-s du réseau.
- **Ifé force de proposition pour proposer des modules optionnels « travail collaboratif »** en M2 MEEF et M2 recherche éventuellement appuyés sur des LéA.

- Favoriser l'utilisation des résultats et concepts issus des recherches par les enseignant-e-s
- Revaloriser la question de l'enseignement dans le supérieur
- Déconstruire les représentations sociales et tendre à normaliser les rapports
- Favoriser des pratiques de recherche et d'enseignement réflexives

# Conclusion

- Les **ambitions** et **valeurs** qui se dégagent du dispositif en réseau des *Lieux d'éducation associés* sont **fortes** et **multiples**.
- Elles semblent **fédératrices** aux vues de l'agrandissement d'année en année du réseau et de la **diversité des acteurs/rices investi-e-s**.
- **Ces acteurs/rices en interaction sont le cœur du dispositif**, de ses valeurs et de ses ambitions.
- C'est pourquoi il est important de les faciliter en **favorisant les échanges** à l'intérieur du dispositif et avec tout nouvel interlocuteur/rice, suivant une démarche de développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités.
- De fait, une personne en **position médiatrice** faciliter ces interactions. Elle peut correspondre à une figure du **courtier de connaissance** (Ridde, 2013).
- Cette personne permettra de **mieux circonscrire collectivement** les **niveaux d'action** et **d'impact** du dispositif qui sont palpables mais qui n'ont pas été défini.
- Ceci permettant par là même de **mieux discerner** les **conditions individuelles et structurelles nécessaires au changement visé** par le dispositif au travers de ses acteurs/rices.

# Bibliographie

Absil, G., Vandoorne, C., Demarteau, M. (2005). *Temporalités et territorialités dans la dynamique des réseaux, l'exemple du programme régional de la santé des jeunes*, "3th International Conference of Territorial Intelligence.

AERES – *Rapport d'évaluation de l'INRP*, juillet 2010.

Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, vol. 50, pp. 179-211.

Argyris, C. (1998). Empowerment: The Emperor's New Clothes, *Harvard Business Review*, mai-juin, pp. 98-105.

Avanzini, G. (1978). L'attitude du corps enseignant face à la recherche, *Les sciences de l'éducation*, 1, pp. 65-79.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action : A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall.

Bernard, V. *L'apprentissage expérientiel comme mode de formation à l'approche centrée sur le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités*.

BERA & RSA. (2014). *Research and the teaching profession, Building the capacity for a self-improving education system*, Final report of the BERA-RSA Inquiry into the role of research in teacher education

Bertaux, D. (2010). *L'enquête et ses méthodes : Le récit de vie*. Armand Collin.

Blanchet, A. & Gotman, A. (1992). *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*, Paris, Nathan.

Breton, M. (1994). On the Meaning of Empowerment and Empowerment-oriented Social Work, *Social Work with Groups*, vol.17, n°3, pp. 23-27.

Child, J., Faulkner, D. (1998). *Strategies of Cooperation – Managing Alliances, Networks and Joint Ventures*. New York: Oxford University Press.

# Bibliographie

Chisholm, R. F. (1998). *Developing Network Organizations: Learning from Practice and Theory*. USA: Addison Wesley Longman Inc.

Chisholm, R. F. (1996). On the Meaning of Networks, *Group and Organization Management* 21(2) pp. 216-236.

Commaille, J. (2001). La production des lois sur la formation permanente comme exemple de construction de la représentation publique. *Éducation permanente*, 149.

Crocco, M. (2010). L'insertion par l'activité économique : entre dispositifs, normes et valeurs, 32, pp. 17-23.

Deschamps J.-C. (1973). L'attribution, la catégorisation sociale et les représentations intergroupes. *Bulletin de psychologie*, 13-14, pp. 710-721.

Develay, M. (2004). *Propos sur les sciences de l'éducation : réflexions épistémologiques*. Issy-les- Moulineaux : ESF.

De Visscher, P. (2013). Petit groupe ou groupe restreint ? réduire ou décanter ? un construct lewinien de la dynamique des groupes, *Les cahiers internationaux de psychologie sociale*, n°97, pp. 95-110

Doise, W. (1986). *Les représentations sociales : définition d'un concept*. In W. Doise, A. Palmonari (Eds.), *L'étude des représentations sociales* (pp. 81-94). Neuchâtel : Delachaux et Niestlé.

Doise W. (1973). Rencontres et représentations intergroupes. *Archives de Psychologie*, 61, pp. 303-320.

Fawcett, S. B., Francisco, V. T., Paine-Andrews, A., Schultz, J. A. (2000). A model memorandum of collaboration: a proposal, *Public Health Rep. Mar-Jun; 115(2-3)*, pp.174-179.

Flick, U. (1992). Triangulation Revisited: Strategy of Validation or Alternative?. *Journal of the Theory of Social Behavior*, 22(2), 176-197.



# Bibliographie

Fonner, E. Jr. (1998). Relationship management: assessing coalitions, networks, and other workgroups, *Administrative Radiology Journal*, 17(6) June, pp. 18-21.

Fortin, J.P., Groleau, G., O'neil, M., Lemieux, V., Cardinal, L. et Racine, P. (1992). Villes et villages en santé : Les conditions de réussite, *Promotion de la santé*, vol. 31, n°2, pp. 6-10.

Foucault M. (2001), *Entretien avec Michel Foucault, Le jeu de Michel Foucault*, in D. Defert, F. Ewald (dir.), Dits et écrits II – 1976-1988, Paris, Gallimard.

Freire, P. (1998). Cultural action and conscientization. *Harvard Educational Review*, vol. 68, no 4, pp. 499-519.

Gaffié, B. (2005). Confrontations des Représentations Sociales et construction de la réalité, *Journal International sur les Représentations Sociales*, vol. 2, n°1.

Ghiglione, R & Matalon, B. (1978). *Les enquêtes sociologiques : Théories et pratiques*. Armand Collin.

Gilchrist, A. (1995). Community Development and Networking. *Great Britain : Community Development Foundation*

Goss, S. (2001). Making Local Governance Work – Networks, Relationships and Management of Change. UK : Government Beyond the Centre Series.

Gouédard, C., Rabardel, P. (2012). Pouvoir d'agir et capacités d'agir : une perspective méthodologique ? Illustration dans le champ de la santé, sécurité et conditions de travail. *Perspectives interdisciplinaires sur le travail et la santé*, 14, 2, pp. 2-29.

Green, L., Daniel, M. et Novick, L. (2001). Partnerships and coalitions for community based research, *Public Health Reports*, n°116, suppl.1, pp. 20- 31.

Hill, C. (2002) Network Literature Review : Conceptualizing and Evaluating Networks, *Calgary AB, Southern Alberta Child and Youth Health Network*.

# Bibliographie

- Hugon, M. A., Seibel, C. (1988). *Recherche impliquées. Recherche-action : le cas de l'éducation*. Bruxelles : De Boeck Wesmael.
- Israel, B., et al. (1994), Health education and community empowerment: conceptualizing and measuring perceptions of individual, organizational and community control, *Health Education Quarterly*, vol. 21, n°2, pp.149- 170.
- Jodelet, D. (1994). *Les représentations sociales*, Paris, PUF.
- Jodelet, D., Viet, J., Besnard, P. (1970). *La psychologie sociale*. Les classiques en science sociale. <http://classiques.uqac.ca>.
- Le Bossé, Y., et Lavallée, M. (1993). Empowerment et psychologie communautaire : Aperçu historique et perspectives d'avenir, *Cahiers internationaux de psychologie sociale*, vol. 20, pp. 7-20.
- Le Bossé, Y. (2003). De l'"habilitation" au "pouvoir d'agir" : vers une appréhension plus circonscrite de la notion d'empowerment, *Nouvelles pratiques sociales*, vol. 16, n° 2, pp. 30-51.
- Le Bossé, Y. (2008). *Le développement du pouvoir d'agir personnel et collectif : Une alternative crédible ?* Communication aux Journées nationales d'étude de l'association nationale des assistants de service social (ANAS). Montpellier (France), 6-8 novembre
- Le Bossé, Y. (2009). L'approche centrée sur le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités : regards croisés sur la recherche, la pratique de l'intervention sociale et la formation. *La VIE de Recherche au CRIEVAT*, vol. 3, n° 5, pp. 3-7.
- Lechopier, N. (2010). Éthique et justice dans les recherches participatives ancrées dans les communautés. Le cas d'une enquête écosystémique en Amazonie. *Éthique publique* vol. 12, n° 1, pp. 201-223.
- Lewin, K. (1947). *Group decision and social change*. In E. Swanson, T.M., & E.L. Hartley (Eds.), *Readings in social psychology*, New York, Holt, pp. 197- 211.

# Bibliographie

Liberman N., Trope Y. (2008). The Psychology of Transcending the Here and Now, *Science*, pp. 1201-1205.

Mays GP, Halverson PK, Kaluzny AD. (1998). Collaboration to improve community health: trends and alternative models. *Jt Comm J Qual Improv.* 10, Oct, pp. 518-540.

Minkler, M., et al. (2003), Community-based participatory research : implications for public health funding, *American Journal of Public Health*, vol.93, n°8, p.1210.

Moret, J. (2010). *L'INRP : perspectives d'une refondation*, juillet 2010.

Moscovici, S. (1961, 1976). *La psychanalyse, son image et son public*. Étude sur la représentation sociale de la psychanalyse. Paris : Presse Universitaires de France.

Muller-Mirza, N. (2009), *Qu'est-ce qui se développe dans et par une formation-action ?*, dans Beguin P. et Cerf, M. (dir.), *Dynamique des savoirs, dynamique des changements*, Toulouse, Octares, pp. 229-244.

Nézet-Séguin, C., Goyette, G. et Villeneuve, J. (1981). Une échelle d'attitude à l'égard de la recherche en éducation, *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 7, n° 1, pp. 67-80.

Ninacs, W. A. (1995). *Empowerment et développement local : processus de prise en charge complexe mais fondamental*. Manuscrit inédit, Sainte-Foy, Université Laval.

Ninacs, W. A. (2008). *Empowerment et intervention*. Presses de l'Université Laval.

O'neil, M. (1992). Community Participation in Quebec's Health System: A Strategy to Curtail Community Empowerment, *International Journal of Health Services*, vol. 22, pp. 287-301.

# Bibliographie

Plough, A. et Olafson, F. (1994). Implementing the Boston Healthy Start Initiative: A Case Study of Community Empowerment and Public Health, *Health Education Quarterly*, vol. 21, n°2, pp. 221-234.

Popp & al (2005). How do you evaluate a network ? A canadian child and youth health network experience. *The Canadian Journal of Program Evaluation*, 20, 3. pp. 123-150.

Provan, K. et Milward, H.B (2001). Do Networks Really Work ? A Framework for Evaluating Public Sector. *Public Administration Review*, Published by: Blackwell Publishing on behalf of the American Society for Public Administration, Vol. 61, No. 4, pp. 414-423.

Rey, O. (2014). Entre laboratoire et terrain : comment la recherche fait ses preuves en éducation. *Dossier de veille de l'IFÉ*, n° 89.

Ridde V. et al. (2013). Une synthèse exploratoire du courtage en connaissance en santé publique, *Santé Publique*, 2, Vol. 25, pp. 137-145.

Robertson, A. et B. Minkler (1994). New Health Promotion Movement : A Critical Examination, *Health Education Quarterly*, vol. 21, n°3, pp. 295-312.

Roditi, E. (2010). Une collaboration entre chercheurs et enseignants dans le contexte français de la didactique des mathématiques, *Education & Formation – e-293*, Juin 2010, pp. 200-210.

Samarut, J. préparé par Winkin, Y. (2010). *De l'INRP à l'Institut Français de l'Education, au sein de l'ENSL, une identité retrouvée, une ambition renouvelée*, Rapport présenté à Luc Chatel, Ministre de l'Education Nationale et à Valérie Pécresse, Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche

Sherif, M & Sherif, C. W. (1953). *Groups in Harmony and Tension*. New York : Harper, especially Chapter 8.

# Bibliographie

Taylor-Powell, E., Rossing, B. and Geran, J., (1998). *Evaluating collaboratives : Reaching the potential*. University of Wisconsin-Extension, Program Development and Evaluation, Madison, WI.

Vinet, E., Moliner, P. (2006). Asymétries de la fonction explicative des représentations intergroupes hommes/femmes, *Cahiers internationaux de psychologie sociale*, pp. 47-57.

Wallerstein, N. et V. Sanchez-merki (1994). Freirian-praxis in Health Education : Research Results from an Adolescent Prevention Program, *Health Education Research*, vol. 9, n°1, pp. 105-118.

Zimmerman, M. A. (2000). *Empowerment theory : psychological, organizational and community levels of analysis*. In Rappaport, J., Seidman, E. (eds) *The Handbook of Community Psychology*. Plenum Press, New York, pp. 43-63.

# Annexes

Annexe 1 : Proposition de travail collectif sur les objectifs du dispositif....	p. 47
Annexe 2 : Proposition de déroulé de réunions locales.....	p. 50
Annexe 3 : Analyse 1ère rencontre nationale.....	p. 52
Annexe 4 : Analyse 2ème rencontre nationale.....	p. 55
Annexe 5 : Analyse 1er séminaire de rentrée.....	p. 58
Annexe 6 : Analyse 3ème rencontre nationale.....	p. 61
Annexe 7 : Analyse 2ème séminaire de rentrée.....	p. 68
Annexe 8 : Analyse 4ème rencontre nationale.....	p. 71
Annexe 9 : Résultats généraux.....	p. 74
Annexe 10 : Cadre d'analyse détaillé.....	p. 101
Annexe 11 : Guides d'entretien.....	p. 110

# Annexe 1 : Proposition de travail collectif sur les objectifs du dispositif

- Construire une **vision commune de changement** qui tient compte des personnes concernées
- Créer un **sentiment d'interdépendance** entre les individus
- Avoir des **objectifs et actions clairs** à présenter aux financeurs/ partenaires
- Identifier des **indicateurs concrets** d'avancement

## En amont :

- Constituer des groupes hétérogènes selon les appartenances institutionnelles diverses.
- Mais éventuellement homogènes selon le 1er ou 2<sup>nd</sup> degré par exemple.

## Proposition de déroulé du séminaire de rentrée :

9h-9h30. Accueil des participant-e-s

9h30-10h. Présentation du séminaire

10h-12h. 1er temps d'ateliers : Partage de représentations et d'expériences

## En groupe de 16 personnes environ :

**1) Tour de table de présentation (prénom + fonction/métier dans quel LÉA et/ou quelle organisation) et d'explicitation des attentes personnelles de la journée : 15-20 min**

(L'animateur note les informations).

**2) Réflexion individuelle : 10 min**

Sur ce que le dispositif apporte aux personnes : A quoi répond le dispositif dans votre quotidien professionnel ? Que pourrait-il apporter encore ?

Sur les finalités : Quels sont pour vous les 3 premières enjeux/finalités/objectifs du dispositif en réseau des Lieux d'éducation Associés ?

# Annexe 1 : Proposition de travail collectif sur les objectifs du dispositif

Sur les avancées, problématiques constatées dans l'atteinte de ces finalités/objectifs, leurs causes et éventuelles solutions trouvées : Au regard des enjeux/finalités/objectifs énoncés quels constats faites vous de leurs avancées, des problématiques rencontrées et des solutions trouvées ?

Les personnes devraient écrire sur des papiers mis à disposition où sont écrites les questions.

### 3) Échanges en binômes (qui ne se connaissent pas ou peu de préférence) : 20 min (ne pas hésiter à faire se lever les personnes)

Relever les points de consensus et divergences

Relever les questionnements qui émergent

L'idée de bien cerner les idées de l'autre et d'en débattre

### 4) Restitution des points de consensus, de divergences et questionnements au groupe : 1h15

Tour de table des binômes ouvert aux débats/ réactions/ échanges

L'animateur liste les différentes finalité/objectifs énoncés.

Terminer par un vote pondéré (+1, +2, +3) pour prioriser les enjeux/finalités/objectifs et constituer les groupes de travail par finalité/objectif (un ou plusieurs finalité/objectif par groupe selon les thèmes et la pondération) pour l'après-midi : choix libre du groupe de travail dans la limite d'une répartition équitable des participant-e-s entre les groupes

12h-13h45. Repas, café

13h45-15h45. 2ème temps d'ateliers : Approfondissement des objectifs

Dans le groupe de 16 personnes du matin, constituer les 3 groupes de travail de 5-6 personnes par finalité/objectif (un ou plusieurs selon les thèmes et la pondération) priorisé et demander un rapporteur volontaire :

### 5) Travail collectif de hiérarchisation des enjeux/finalités/objectifs dans chaque groupe, en finalités, objectifs intermédiaires et solutions/actions envisagées dans un document avec 3 ou 4 colonnes espacées : 1h30

Quelles autres éventuelles problématiques émergent face à cet objectif/finalité ? Comment s'articulent-elles ? Quelles solutions/actions pouvons nous envisager ?



# Annexe 1 : Proposition de travail collectif sur les objectifs du dispositif

Retour en groupe de 16 personnes :

## **6) Restitution du travail de hiérarchisation des 3 groupes : 30 min**

Tour de table des rapporteurs ouvert à quelques réactions/ échanges

L'animateur récupère les différentes productions.

L'animateur note le nom et la ville de résidence des personnes intéressées pour continuer le travail après le séminaire, concernant aussi les finalités/objectifs qui n'ont pas été travaillés dans les groupes de travail (ces personnes peuvent devenir des personnes relais dans l'organisation de groupes travail en dehors des réunions nationales)

15h45-16h45. Synthèse des productions de chaque groupe de 16 personnes en assemblée générale par un rapporteur du groupe ou l'animateur

Les productions de chaque groupe peuvent être publiées sur le forum de l'espace collaboratif a posteriori ainsi qu'un document récapitulatif des recoupement des productions, éventuellement sous forme de mise en débat.

# Annexe 2 : Proposition de déroulé de réunions locales

- **Suivre l'évolution** du dispositif
- **Garantir l'horizontalité des rapports** entre les acteurs/rices
- Prendre en compte la complexité locale et les interrelations au sein des lieux d'éducation et dans les territoires qui les intègrent *in vivo*
- Permettre les **échanges** et la **reconnaissance** à l'intérieur du réseau
- Entretenir des **liens variés et nombreux** qui favorisent l'émergence de **solutions créatives** et la **durabilité du réseau**

Le/la médiateur/riche ou les référent-e-s LéA du comité pourraient organiser une ou deux (ou plus) réunions locales par an de 2h ou 3h (ou plus) selon les besoins et possibilités des personnes qui regroupent plusieurs LéA (au moins avec la présence des correspondant-e-s) :

- 1 avant ou après le séminaire de rentrée (septembre ou décembre)
- 1 mi-février/début mars (avant la rencontre nationale)

#### En amont :

Demander aux correspondant-e-s de faire part de leurs attentes, besoins ou thèmes qu'ils/elles souhaitent être abordés durant la réunion et d'inviter toutes personnes qu'ils/elles jugent important de faire venir.

Selon les attentes ou besoins des personnes le/la médiateur-riche peut entrer en relation avec les CARDIE,

IA-PR, IEN, IG ou autre acteur/riche qu'il/elle invite à la réunion

#### Proposition de déroulement de la réunion :

Tour de table de présentation des LéA et de ses objectifs, des correspondant-e-s et autres acteurs/rices présent-e-s.

Le/la référent-e copil peut commencer par faire de point sur les demandes qui lui ont été adressé et sur ses actions ou réflexions face à celle-ci.

Il/elle peut questionner les membres de chaque LéA pour faire le point sur l'avancée du dispositif LéA dans chaque LéA et dans leur académie si cela est possible.

# Annexe 2 : Proposition de déroulé de réunions locales

Il/elle peut orienter la discussion sur les acquis, les problématiques éventuellement rencontrées et les solutions trouvées ou qui restent à trouver. personnes.

Les problématiques à résoudre seraient soumises à discussion pour trouver des solutions collectives.

Un CR serait co-rédigé pendant la réunion par le/la référent-e copil et au moins un-e autre participant-e qui se porte volontaire. Ce CR serait publié via le forum de l'espace collaboratif

Selon les demandes ou interrogations posées par des personnes intéressées par les LÉA, des personnes extérieures ou de LÉA du deuxième cercle peuvent être invitées à ces réunions sous réserve de l'accord des participant-e-s de la réunion.

Dans ce cas, prévoir un temps pour laisser cette/ces personnes poser ses/leurs questions.

Le/la référent-e copil peut enjoindre les correspondant-e-s présent-e-s à laisser venir assister à leurs réunions de travail internes cette/ces personnes désireuse-s d'en savoir plus sur les modalités de collaboration et co-construction des projets LÉA. **Les correspondant-e-s pouvant devenir localement des personnes ressources pour d'autres acteurs** qui souhaitent entrer dans une démarche de co-construction de projets de candidature LÉA : ils/elles peuvent partager leur expérience et s'appuyer sur des contacts institutionnels établis pour aiguiller les

# Annexe 3 : Analyse 1ère rencontre nationale

Le 23/11/2011.

Nombre approximatif de participants : 50

Déroulé :

Programme de la journée

9h30-10h. Accueil des participants

10h-10h20. Accueil par Yves Winkin, Directeur de l'IFÉ, Luc Trouche Directeur de la recherche de l'IFÉ, et Jean Fleury Conseiller Académique Recherche-Développement, Innovation et Expérimentation de Lyon.

10h20-10h35. Présentation du projet

10h35-11h. Les LéA. Vers une nouvelle alliance entre professeurs, éducateurs et chercheurs, entre recherche et formation ?  
Gérard Sensevy ([vidéo](#))

11h -12h25. Présentation des différents projets de LéA ([synthèse PDF](#))

12h25-12h40. Présentation de l'école Saint-Charles (Marseille) : un exemple d'association entre un établissement scolaire et une recherche

14h00-14h10. Accueil par Jérôme Teillard, de la Direction générale de l'enseignement scolaire, Département Recherche-Développement, Innovation et Expérimentation.

14h10-15h30. Travail par atelier ([compte-rendu PDF](#))

Atelier 1: Relations recherche et LéA : comment faire connaître la recherche au sein de l'établissement ?

Atelier 2 : Communication, visibilité, valorisation des LéA

Atelier 3 : Méthodologie de suivi du projet

15h30-16h30. Synthèse des ateliers, retour sur les rôles des correspondants.

# Annexe 3 : Analyse 1ère rencontre nationale

Durée de la journée : 10h-12h40 + 14h-16h30 = 5h10. L'accueil des participant-e-s (30 min) et le temps du repas (1h20) sont à ajouter, ils représentent ensemble 1h50 (26%).

Temps de conférences/ présentations : 2h50 soit environ 55% de la durée de la journée. (directeur Ifé, 2 chercheur-e-s, 2 représentants de la DGESCO – CARDIE, DRDIE)

Temps de travail en ateliers : 1h20 soit environ 26% de la durée de la journée.

Temps de synthèse des ateliers : 1h soit environ 19% de la durée de la journée.

Dans cette première rencontre les participant-e-s ont pu contribuer à l'élaboration des modalités d'organisation du dispositif grâce aux trois ateliers. Cependant, la durée de ceux-ci est limitée (1h20) ce qui est environ deux fois moins que le temps qui a été alloué à un format de présentation classique, conférencier.

L'atelier 1 portant sur les « Relations recherche et LéA : comment faire connaître la recherche au sein de l'établissement ? » a commencé par un brainstorming, les participant-e-s ont donc eu directement un espace pour exposer leurs points de vue. Ceci semble bien rentrer dans une logique de développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités où les participant-e-s ont pu s'exprimer et être pleinement auteur-e et pas seulement acteur/rice.

L'atelier 2 portant sur la « Communication, visibilité, valorisation des LéA » a commencé par un temps « d'appropriation de l'outil Etherpad » pour la prise de note durant l'atelier et s'est déroulé en trois temps avec d'abord un temps pour que les participant-e-s expriment leurs besoins et les enjeux du thème de l'atelier. Le deuxième temps a été consacré aux contenus à publier et le troisième aux outils qui permettraient de faciliter la communication, la visibilité des LéA pour leur valorisation. Cet atelier a donc été découpé en quatre temps (si l'on compte l'appropriation de l'outil Etherpad et les présentations des participant-e-s dans un premier temps) ce qui fait 20 min par thème traité dans l'atelier, ce qui est peu. Ici encore l'atelier semble bien rentrer dans une logique de développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités. Cependant, le temps d'expression apparaît assez court sur chaque aspect pour pouvoir aller en profondeur.

# Annexe 3 : Analyse 1ère rencontre nationale

Dans l'atelier 3 portant sur la « Méthodologie de suivi du projet », les participant-e-s ont commencé le travail à partir d'une proposition de critères de suivis envisagés en amont par les responsables de l'atelier. Et l'idée d'un journal de bord a été proposé avec un document spécifiant certaines modalités de remplissage. Les participant-e-s n'ont donc pas pu en premier lieu exprimer leurs besoins ou points de vue sur le type de suivi réflexif le plus adéquat selon eux/elles, mais seulement à partir d'un matériau créé par ceux/celles qui animaient l'atelier (ce sont trois chercheur-e-s). Dans le compte rendu de cet atelier il est noté que « Le groupe a considéré cette proposition acceptable, en revanche, il n'a pas eu le temps de discuter les formes que le journal de bord pourrait prendre et les descripteurs relatifs à chacun des critères, descripteurs qui constitueraient un outil de travail pour le journal de bord, notamment des catégories à avoir en tête pour le renseigner ».

Dans cette rencontre, le format conférencier a été privilégié. Les enjeux du dispositif ont été présentés par un chercheur et n'ont pas été discutés dans les ateliers. Les objectifs (les fins) n'ont pas été traités en atelier non plus. En revanche les modalités d'organisation (les moyens) ont été travaillées dans trois ateliers différents mais dans un temps relativement court. Ceci ne favorise pas la prédominance d'influence informationnelle dans la dynamique de groupe (Bègue, 2013) et peut donc favoriser des phénomènes d'influence normative qui peuvent empêcher les membres d'un groupe de traiter en profondeur les arguments, informations avancées (Bègue, 2013). C'est peut-être ce qui peut expliquer que dans l'atelier 3 les propositions des responsables ont été acceptées puis que lorsque l'outil du carnet de bord a été mis en place il a été « rejeté » et ait fait naître beaucoup d'incompréhension. En effet lors de la deuxième rencontre nationale les critères ont été jugés non pertinents car ils décrivent la recherche mais ne sont pas considérés comme des outils de suivi et de réflexivité par les acteurs/rices.

Suivant l'approche du développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités il apparaît que cette rencontre n'a pas laissé suffisamment de place aux participant-e-s en privilégiant un mode vertical de transmission d'informations. Par ailleurs, ce mode vertical de transmission d'information n'est pas un contexte favorable au partage d'une représentation commune des enjeux du dispositif, à l'implication espérée face à ces enjeux et à la création d'un sentiment d'interdépendance entre les acteurs/rices. Notons que l'absence de vision partagée, le manque d'implication et d'interdépendance sont des raisons expliquant la dissolution d'un réseau (Hill, 2002). En revanche le fait qu'un quart de la journée (26%) laisse la place à des échanges informels est un très bon élément à conserver car ils offrent des espaces de création de liens sociaux au delà de la poursuite d'objectifs communs.

# Annexe 4 : Analyse 2ème rencontre nationale

Le 30/05/2012

Nombre approximatif de participants : 60

Déroulé :

Programme la journée

9h-10h. Accueil des participants et rencontre informelle

10h-10h30. [Accueil](#) par Luc Trouche Directeur de la recherche de l'IFÉ et Bénédicte Robert de la DGESCO

10h30-11h. Exposé de Michel Grangeat : le travail collectif au cœur du développement professionnel des enseignants

11h00 -12h15. Bilan de l'année

Les conventions (Nicolas Favelier)

L'Internet des LéA (Rim Hammoud)

L'apport des carnets de bords pour le suivi (Catherine Loisy, Lara Laflotte)

L'élargissement du réseau des LéA (Réjane Monod-Ansaldi)

12h15-12h45. Pleins feux sur le LéA Moulin-Sanquer

12h45-12h55. Présentation d'un nouveau projet de LéA : Comptoir des savoirs (Gerald Niccolai)

# Annexe 4 : Analyse 2ème rencontre nationale

14h15-15h30. Travail par atelier

Atelier 1. Les correspondants : statut, rôles, fonctions, tâches

Atelier 2. Le réseau des LéA : modalités de communication entre LéA, entre les équipes de recherches de l'IFÉ et les LéA

Atelier 3. Les instruments de suivi du dispositif : carnets et journaux de bords

15h45-16h30. Synthèse des ateliers et conclusion de Brigitte Gruson et Emilia Sanabria

Durée de la journée : 10h-12h55 + 14h15-16h30 = 5h25. Il faut ajouter l'accueil des participant-e-s (1h) et le temps du repas (1h20) ils représentent ensemble 2h20 (30%).

Temps de conférences/ présentations : 2h55 soit environ 38% de la durée de la journée (5 chercheur-e-s, 1 représentant DGESCO, 1 coordinateur administratif)

Temps de travail en ateliers : 1h15 soit environ 16% de la durée de la journée.

Temps de synthèse des ateliers : 45min soit environ 10% de la durée de la journée.

Le temps de présentations/ conférences est le plus important, deux fois plus que le temps de travail en atelier. On reste ici principalement sur un mode vertical classique de transmission d'informations. La conférence sur le développement professionnel des enseignants peut avoir pour effet d'accentuer cette verticalité avec « le chercheur » qui parle « de l'enseignant » en tant qu'objet d'étude et formalise un rapport ascendant.

Outre cette conférence, faire un retour sur l'avancement du dispositif est nécessaire pour permettre l'évaluation des bénéfices de l'action collective qui est une dimension intra-personnelle du développement du pouvoir d'agir. La partie bilan de l'année semble donc importante mais je n'ai pas trouvé le détail de ces interventions.



# Annexe 4 : Analyse 2ème rencontre nationale

Les ateliers de l'après-midi traitent des modalités d'organisation du dispositif en réseau. Suivant l'approche du développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités les personnes concernées ont pu participer à la définition du changement visé au niveau des rôles et statuts des correspondants. Grâce aux ateliers, cette deuxième rencontre nationale a permis en partie de prendre en compte les acteurs dans leurs contextes et de dégager ensemble des spécificités de certains contextes d'actions et d'interactions comme par exemple dans l'atelier 2 où les participant-e-s ont mis en avant « l'importance de la communication vers l'extérieur et l'adaptation du discours en fonction du public. Les LéA doivent aussi s'adapter à leur « écosystème » et à trois publics identifiés : les parents d'élèves, les collectivités territoriales et les acteurs de l'Éducation nationale (monde de la Recherche, rectorats, ministères...) ».

Ces deux éléments « prendre les acteurs dans leurs contextes » et « prendre en compte les contextes d'actions et d'interaction » sont deux dimensions à réunir dans une approche centrée sur le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités. Les acteurs/rices et leurs contextes ont d'ailleurs été pris en compte dans l'atelier 3 concernant le carnet de bord. Mais les critiques faites au carnet de bord laisse entrevoir le fait que les acteurs/rices n'ont pas suffisamment été pris en compte au départ dans la construction d'un outil de suivi. Voici les inconvénients relevés dans le compte rendu : « sentiment de devoir faire rentrer des choses dans des cases », « impression de répondre à une commande », « manque de liberté », « pas d'utilité pour le collectif au quotidien », « pertinence des critères (descriptions de la recherche et non outil pour les acteurs) », « vocabulaire pas familier aux enseignants », « visées du carnet de bord insuffisamment expliquées ».

Dans les pistes d'amélioration, la clarification des objectifs et la proposition de « réfléchir collectivement à ce qu'est un LéA, en particulier à la spécificité de la recherche » (qui est un des critères du carnet de bord) signifie que la définition associée initialement n'est pas partagée collectivement, ce qui peut s'expliquer par le fait que les personnes concernées n'ont pas pu participer à la définition du changement visé par les LéA. En donnant suite à cette proposition le dispositif rentrerait alors davantage dans une logique de développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités et qui donc prendrait mieux en compte ses acteurs dans leurs contextes et réussirait à s'organiser davantage en fonction de chaque contexte particulier.

Notons par ailleurs que Brigitte Gruson et Emilia Sanabria ont conclu cette journée en insistant sur « sur les liens à développer entre LéA et formation initiale et continue, et sur l'importance de bien définir les objectifs de ce dispositif, et de lui accorder les moyens correspondants. ». Ce qui signifie bien que les objectifs n'ont pas été définis. Donc les personnes concernées n'ont pas pu participer à la définition du changement visé selon l'approche centrée sur le développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités.

# Annexe 5 : Analyse 1er séminaire de rentrée

le 17/10/2012

Nombre approximatif de participants : ?

Déroulé :

Programme de la journée

9h-10h Accueil des participants

10h - 10h30 Accueil par Michel Lussault ([vidéo](#)), directeur de l'IFÉ, Fabienne Fédérini ([vidéo](#)), représentant le département recherche, développement, innovation et expérimentation (DRDIE) du ministère de l'Éducation nationale et Patrick Demougin ([vidéo](#)), Président de la Conférence des directeurs d'IUFM (CD-IUFM)

10h30 - 11h45 Conférence de Luc Trouche ([vidéo](#)), directeur du département Recherche de l'IFÉ. LéA : nouveaux rôles et nouveaux outils pour le développement des recherches en éducation et la diffusion de leurs ressources. ([Vidéo](#) de la discussion)

12h45 – 13h15 Temps d'échanges entre les participants

13h15 - 15h15

Atelier 1. La charte des correspondants LéA

Atelier 2. La charte des correspondants IFÉ

Atelier 3. Le carnet de bord des LéA

15h30- 16h30 Restitution des ateliers et programme d'action des LéA pour 2012-2013

# Annexe 5 : Analyse 1er séminaire de rentrée

Durée de la journée : 10h-11h45 + 13h15-16h30 = 5h. Il faut ajouter l'accueil des participant-e-s (1h) et le temps du repas et des échanges entre participant-e-s (1h45) ils représentent ensemble 2h45 (35%).

Temps de conférences/ présentations : 1h45 soit environ 23% de la durée de la journée (chercheur-e, directeur de l'Ifé, représentant ministère éducation nationale, représentant des IUFM)

Temps de travail en ateliers : 2h soit environ 26% de la durée de la journée.

Temps de synthèse des ateliers : 1h soit environ 13% de la durée de la journée.

Durant ce séminaire la part faite à la participation des acteurs/rices est la plus importante avec un temps d'atelier qui a presque doublé. Un temps d'échanges entre les participant-e-s a été prévu.

Les participant-e-s ont donc pu être acteurs/rices du réseau au niveau des tâches à accomplir par les correspondants et dans les visées et modalités des outils tels que le site, le journal de bord, le carnet de bord qui devient l'état des lieux annuels. Ce qui est apprécié des participant-e-s en comparaison à des temps qualifiés « d'affichage » dans la vidéo des questions des participant-e-s suite à l'intervention du directeur de la recherche à l'Ifé :

*« J'ai enfin trouvé extrêmement positif et constructif que les différents acteurs des LéA soient conjointement sollicités pour définir ensemble, l'après-midi, les éléments de charte qui vont guider leurs actions respectives. Cela me semble un facteur fort d'implication et de mise en cohérence de l'action de chacun, même si dans mon cas, tout nouvel arrivé, je ne dispose pas encore du moindre recul pour analyser et estimer quels éléments de ces chartes seront susceptibles de se révéler respectivement plus ou moins pertinents. Mais, l'idée qu'elles constituent avant tout un guide, qui plus est évolutif au fil de l'expérience, et non un cadre rigide et inhibiteur, a par conséquent rendue très intéressante la participation de tous, à mon sens, au processus de réécriture/précision de la version initialement proposée. »* (correspondant du [LéA MACARhon](#))

# Annexe 5 : Analyse 1er séminaire de rentrée

« J'avais déjà participé à la première rencontre des LéA au printemps 2012 qui, quoique intéressante sur le plan du fonctionnement du dispositif, m'avait paru manquer de temps d'échanges informels entre les participants. Nous sommes en effet sur un dispositif (les Léa) en construction et il me semble qu'il y a un fort enjeu à ce que les différents chercheurs et enseignants engagés sur des terrains variés puissent s'informer mutuellement, confronter leurs expériences et construire des rapprochements en fonction des objets d'étude et des lieux. Il y aurait sans doute un risque à tenter de formaliser trop vite et trop fortement le dispositif. De ce point de vue, cette deuxième rencontre m'a beaucoup plus intéressé car elle a laissé davantage de temps à la confrontation des expériences. » (Correspondant IFÉ du [LéA Lycée de l'automobile Émile Béjuitt](#)).

« Les présentations du matin m'ont rappelé quelques mauvais souvenirs. Ainsi alors que des LéA ont déjà fonctionné l'an passé seules des personnes de l'IFÉ sont intervenues pour les présenter. Par ailleurs l'utilisation abusive de sigles ou jargon m'a semblé s'éloigner des réalités du terrain... erreurs de jeunesse sans doute, me suis-je dit. Sans me décourager j'ai donc profité de la pause méridienne pour « réseauter » et ainsi nouer des contacts très prometteurs avec le LéA de Manosque, lui aussi école internationale. L'après-midi je suis donc revenu plein d'espoir afin que l'on définisse mieux, les uns et les autres, nos rôles respectifs et réciproques. L'atelier sur la charte des correspondants a été très utile en ce sens car nous avons pu aborder les aspects concrets de notre tâche, ses contraintes et ses obstacles : l'aspect administratif de la signature de la convention pour nous, directeurs d'école sans reconnaissance statutaire, étant le premier à résoudre. Les animateurs de l'équipe de pilotage ont montré, tout au long de la journée, leur enthousiasme, leur implication et leur disponibilité. » (Correspondant LéA du [LéA Cité Scolaire Internationale de Lyon](#))

Les enjeux et objectifs globaux du dispositif ne sont en revanche pas traités dans ces ateliers. La proposition de « réfléchir collectivement à ce qu'est un LéA, en particulier à la spécificité de la recherche » issus des critiques faites au carnet de bord n'a pas été mise en place.

# Annexe 6 : Analyse 3ème rencontre nationale

Le 15/05/2013

Nombre approximatif de participants : 70

Déroulé :

Programme de la journée

9h30-9h50 Accueil par Michel Lussault (directeur de l'IFÉ), Luc Trouche (directeur de la recherche de l'IFÉ), [Brigitte Darchy-Koechlin](#)(DRDIE, MEN) et [Brigitte Gruson](#) (directrice de la recherche, IUFM de Bretagne).

9h50-10h00 Présentation du programme de la journée

10h00-11h00 Focus sur deux LéA : bilan des recherches et des actions menées au sein du LéA

LéA Germaine Tillion. Véronique Heili et Catherine Loisy ([lien vers la vidéo](#))

LéA Côte d'Or. Bénédicte Mourey et Michèle Prieur ([lien vers la vidéo](#))

11h00-11h45 Les instruments de production et de construction : Journaux de bord et État des lieux annuel. Brigitte Gruson, Catherine Loisy et Lara Laflotte. ([lien vers la vidéo](#))

11h45-12h30 Les instruments de partage et de vie du réseau des LéA. Présentation du projet mené par 4 étudiants du master Architecture de l'Information de l'ENS de Lyon. Amandine Alcolei, Ghita Benotmane, Sandrine Demurs et Laurent Martin. ([lien vers la vidéo](#))

12h30-13h30 Déjeuner

13h30- 14h00 Café rencontres

14h00-15h30 Ateliers d'échanges entre LéA par groupes thématiques

15h45-16h30 Conclusion de la journée par [Nicolas Lechopier](#) (MCF, S2HEP) ([lien vers la vidéo](#))

# Annexe 6 : Analyse 3ème rencontre nationale

Durée de la journée : 9h30-12h30 + 14h-16h30 = 5h30. Temps du repas (1h) et café rencontres (30min), ils représentent ensemble 1h30 (21%).

Temps de conférences/ présentations : 3h soit environ 43% de la durée de la journée (directeur de l'Ifé, 3 chercheur-e-s, 2 praticien-nes, 1 représentante DRDIE, DGESCO, 1 psychologue)

Temps de travail en ateliers : 1h30 soit environ 21% de la durée de la journée.

Temps de synthèse des ateliers : 45min soit environ 11% de la durée de la journée.

Le temps de présentation conférencier prédomine dans cette rencontre. Les mots d'accueil sont formels. Le mot de Brigitte Gruson revient sur certains avancements importants du dispositif, notamment le lien avec les ESPE en construction, 5 min lui était au départ alloué. Luc Trouche revient sur la reconnaissance des LÉA à différents niveaux pendant une dizaine de minutes.

Même si la présentation des deux LÉA (1h) est en format conférencier, il permet de montrer l'évaluation des bénéfices de l'action collective (dimension intra-personnelle du développement du pouvoir d'agir). Et permet l'interconnaissance des membres et des projets qu'ils portent. Ces présentations de projets sont donc des éléments très importants pour la vie du réseau. L'avis des participants sur le blog en témoigne :

*« C'est la troisième fois que je participais en tant que correspondant Léa du lycée madame de Staël aux rencontres nationales des Léa. J'ai trouvé ce moment particulièrement intéressant cette année. Les témoignages et la présentation du travail effectué dans deux Léa ([Germaine Tillion](#) et [Côte d'Or](#)) ont été vraiment précieux. A la fois sur le fond et le contenu du travail de recherche, mais aussi sur les éléments de communication et d'organisation du Léa. Ces éléments ont été d'ailleurs repris lors des discussions dans un atelier l'après-midi. »* (Correspondant LÉA Stael).

# Annexe 6 : Analyse 3ème rencontre nationale

Dans la conférence/ présentation « Les instruments de production et de construction : Journaux de bord et État des lieux annuel » les carnet de bord sont présentés comme « une sorte de cadre d'écriture et de réflexion lié au projet scientifique de l'Ifé et qui avait été développé dans sa conférence introductive par Gérard Sensevy lors de la première rencontre des LÉA ». Les items du carnet de bord qui n'existe plus et qui s'est transformé en état des lieux annuels avec accord des participants à un atelier au séminaire de rentrée 2012 sont qualifiés de « très importants parce que c'était des champs de réflexion pour les acteurs du LÉA ». Cette affirmation semble contradictoire avec les inconvénients relevés par les participant-e-s de l'atelier 3 « Les instruments de suivi du dispositif » lors de la rencontre nationale 2012 qui trouvaient que le carnet de bord n'avait « pas d'utilité pour le collectif au quotidien » et critiquaient la « pertinence des critères » perçu semble-t-il plus comme « une description de la recherche » que comme un « outil » (cf. compte rendu des ateliers de la deuxième rencontre). On peut remarquer l'utilisation de l'expression « pour nous » qui semble renvoyer à l'Ifé et aux comité de pilotage et scientifique

Les ateliers de l'après-midi permettent aussi l'interconnaissance des membres et des projets qu'ils portent, mais ils offrent aussi un moment pour partager son vécu et trouver des solutions collectives aux éventuelles problématiques rencontrées. Ces ateliers ont été découpés en plusieurs thèmes : « Atelier enseignement des langues, arts et éducation », « Atelier projet personnel et professionnel de l'élève », « Atelier enseignement des mathématiques », « Atelier enseignement des sciences, éducation et santé ». Il semble que dans ces ateliers les personnes aient été amenées à faire le bilan sur leurs recherches, les actions de communication, le lien vers la formation. Un document de bilan suivant ces thèmes avait été demandé aux acteurs/rices en amont de cette rencontre où l'on peut aussi trouver l'évocation de problèmes rencontrés, d'interrogations. Voici ces difficultés et interrogations :

*« Malgré que nous soyons trois enseignants du lycée Joliot-Curie membres du LÉA, malgré le soutien de notre Proviseure Mme Ganaye, notre LÉA reste assez confidentiel au sein de l'établissement. Sans doute serons-nous plus "visibles" lorsque nos travaux seront publiés. »* (LÉA Joliot Curie)

*« - Comment faire vivre un LÉA en appui sur plusieurs écoles élémentaires situées dans 2 départements différents ? »* (LÉA Moulin Sanquer).

# Annexe 6 : Analyse 3ème rencontre nationale

« - Nous avons demandé à la CARDIE de nous appuyer pour inscrire un module de formation sur cette activité dans le master premier degré de l'ESPE de Nice, mais cela n'a aucune suite. Comment faire pour que l'IUFM/ESPE s'intéresse à notre activité ? Il nous semble que c'est à l'IFE, soutenue par le ministère, de demander aux DASEN et aux ESPE de prendre en compte ces innovations.

- Le développement du projet nécessite des moyens financiers : comment pouvons-nous en obtenir ?

Remarque : toutes les instances institutionnelles renvoient vers le local (décentralisation oblige ?), le ministère, l'IFÉ... Mais localement, les établissements n'ont ni la force ni l'autorité pour convaincre un DASEN, un président d'Université ou un Recteur de s'intéresser réellement (et pas seulement par de vagues déclarations d'enthousiasme) aux LéA. Il y a une anomalie. On ne peut pas pousser les acteurs à s'engager, à travailler énormément, et ne pas leur garantir un soutien effectif (autre que verbal et de principe). » (LéA Freinet).

« Des difficultés sont aussi apparues pendant cette première année : - les faibles forces humaines pour faire un travail plus conséquent ; - le recueil des données a du être fait par l'un des enseignants ce qui est difficile ; - la non reconnaissance d'un temps hors présence des élèves pour mener à bien un travail collaboratif. D'ailleurs le fait que ces heures ne puissent plus être reconnues pose vraiment problème car cela indique que l'institution ne reconnaît pas le travail collaboratif comme étant un vrai travail. » (LéA Barnier).

« Trois points sensibles nous semblent, à l'issue de la première année d'expérience, importants à traiter lors de la deuxième année de travail : le mode de collaboration et sa mise en œuvre concrète entre les différents partenaires (chercheur académique, enseignant pilote et équipe pédagogique innovante), la clarification de l'enjeu, pour les enseignants impliqués, qu'il y a à participer à une recherche action, labellisée LéA, enfin, la clarification des frontières entre le travail d'un enseignant doctorant et le travail de l'équipe du LéA. » (LéA Eiffel)

« Une équipe d'enseignants associés appartenant à deux académies et travaillant sur deux projets de recherche. Absence de financement pour les déplacements entre les deux académies. » (LéA MacaRhon)

« Le besoin de présence effective des chercheurs » (LéA Saint Charles)



# Annexe 6 : Analyse 3ème rencontre nationale

*« Pour l'instant, le rayonnement interne est plutôt mauvais [à l'inverse du rayonnement externe] suite aux difficultés de mise en place connues et signalées :*

*A. Projet chronophage*

*B. Déception au niveau : i. de l'information globale des modalités et de l'organisation du partenariat (convention, HSE, études retenues, documents à remplir/recevoir/envoyer...) ii. de la communication triangulaire*

*Solution envisagée : Optimisation du partenariat (signaler les problèmes, proposer des solutions, participer à la mise en oeuvre des solutions)*

*C. Abandon de deux études non retenues par rapport aux attributions HSE (« les TICE » et « l'accueil des stagiaires »). Réduction induite de l'effectif de l'équipe LéA...*

*D. Complexité du Léa / Simplicité de la dualité 1 chercheur avec 1 enseignant. Quid de la pertinence du partenariat avec l'IFÉ au lieu d'un partenariat direct avec le CREN.*

*E. Au 28 janvier 2013, l'équipe Léa n'a reçu aucun document officiel de l'IFÉ attestant de la mission confiée à chacun des membres. » (LéA Briand)*

*« Dans le cadre du développement interne du LéA nous cherchons à diffuser notre potentiel d'action auprès des collègues (mathématiques ET surtout autres disciplines). Le but est de diversifier les méthodes de recherche et de rendre notre travail utile pour un maximum de personnes. Ce cadre a donc donné lieu à de nombreux échanges à l'intérieur du lycée, certains ne souhaitant clairement pas participer, d'autres clairement volontaires, et surtout une grande part réclamant des informations sur ce que pourrait être leur participation et les bénéfices à en tirer. Communication : en interne, nombreux échanges informels, mails auprès d'un grand nombre de collègues.*

*Cette fin d'année devrait voir un groupe de travail élargi se mettre en place au sein même du LéA, et permettre à terme des échanges avec un panel plus vaste de chercheurs. » (LéA Chabrières)*

*« Certains enseignants se sont engagés mais leurs disponibilités en dehors des heures de cours sont faibles. La convention tarde à être signée et il faudrait établir des conventions avec l'ESPE et le L.S.E. » (LéA Evacodice).*

# Annexe 6 : Analyse 3ème rencontre nationale

On peut regretter le temps court de cet atelier d'échanges : 1h30 sur toute la journée semble peu au vue des problématiques rencontrées par certain-e-s et de l'intérêt porté par les participant-e-s à ces moments. En témoigne l'avis des participant-e-s sur le blog :

*« La journée de rencontre a ainsi été intéressante à tous ces titres : pour prendre la mesure des outils proposés et pour renforcer les liens d'appartenance au réseau, pour partager les travaux de recherche avec les autres équipes, même si le peu de temps disponible laisse encore un sentiment d'inachevé, et pour développer les relations avec les acteurs des Léa et étendre les recherches dans un contexte favorable ce qui point dans le Léa Paul Valéry. »* (Correspondant Léa Chabrières et Valéry)

*« Ce 15 mai j'ai participé à ma quatrième rencontre des Léa avec la réunion fondatrice du 23 novembre 2011, un habitué pourrait-on dire, mais cette fois-ci, j'étais accompagné du Chef d'Etablissement de notre Léa. J'éprouve un réel intérêt à ces rencontres qui nous permettent de sortir de notre Léa « cocon » et de l'aspect quelque peu virtuel du réseau et j'en repars avec motivation pour continuer. L'organisation s'est « ritualisée » avec le découpage du matin et de l'après-midi. En matinée, c'est la représentation institutionnelle qui domine, un peu longue, lisse et donnant le sentiment qu'il n'y a pas de problèmes (même la non tenue de certains journaux de bord semble actée sans que la question de leur pertinence ne soit traitée). L'après-midi, les ateliers, véritables moments de rencontre entre acteurs des Léa sont courts et frustrants. S'ils permettent de lancer la discussion sur les points cruciaux du fonctionnement, le manque de temps ne permet pas un développement suffisant et pertinent. Il y a urgence à développer la réflexion autour du fondement même des Léa : la nature et les modalités de collaboration entre les différents acteurs et notamment entre enseignants et chercheurs académiques. Pourquoi, dès à présent, ne pas faire le point sur les savoirs issus de la recherche quant aux démarches collaboratives ou des modes de travail en équipe pour construire une réflexion structurée, à ce sujet, au sein des Léa ? »* (Correspondant Léa Eiffel)

L'intervention finale de Nicolas Lechopier traite explicitement des enjeux de pouvoir qui apparaissent dans les travaux collaboratifs entre personnes aux statuts différents. Il fait par ailleurs directement référence à la notion de développement du pouvoir d'agir et en interrogeant la pertinence d'indicateurs d'évaluations. Les questionnements des acteurs/rices durant certains ateliers semblent avoir porté sur la complexité des relations et des statuts. Les acteurs/rices réagissent en mettant en avant le fait que ces questions nécessiteraient des temps d'échanges plus long que 1h30 et en soulignant par exemple que l'idée d'un forum sur internet est une bonne idée mais que s'il n'y a pas d'amorce en amont, il ne sera pas utilisé.

# Annexe 6 : Analyse 3ème rencontre nationale

Les participant-e-s semblent assez satisfait de cette journée en mettant en avant les échanges qu'elle permet :

*« Merci pour cette rencontre très vivante et riche en témoignages et en échanges dans une optique de collaboration et de co-formation :*

- témoignages de recherches variées car construites en tenant compte du terrain, des acteurs et des problématiques spécifiques à chaque établissement*
- témoignage de démarches d'enseignants, de démarches de chercheurs, de démarche d'étudiants*
- échanges de pratiques, de réflexions et de conceptions de la recherche action.*

*Au-delà du pédagogique et du didactique, il s'agit bien d'un engagement coopératif qui remet en cause les pouvoirs établis dans l'acte d'apprendre, qui autorise chaque participant à être acteur et créatif, qui permet à chacun de participer à sa formation tout au long de la vie. S'enrichir, avec nos différences, pour construire ensemble. J'ai apprécié particulièrement le questionnement sur la place faite aux élèves dans la démarche collaborative. » (Correspondante LÉA [Léa EvaCoDICE](#)).*

# Annexe 7 : Analyse 2ème séminaire de rentrée

Le 02/10/2013

Nombre approximatif de participants : 70

Déroulé :

Programme de la journée

8h30-9h30 Accueil des participants, inscription aux ateliers, échanges informels

9h30-10h00 Introduction du séminaire

10h00-10h15 Présentation du dispositif M@gistère par Brigitte Darchy-Koechlin du DRDIE

10h15-11h45 Première session d'ateliers (au choix) :

Formation site et blog des LéA

Le dispositif M@gistère et les LéA, avec Brigitte Darchy-Koechlin du DRDIE

Ateliers d'échanges

11h45-13h Repas

13h-14h25 Deuxième session d'ateliers (au choix) :

Formation site et blog des LéA

Les aspects institutionnels et les conventions des LéA, avec Fabienne Federini de la DGESCO

Ateliers d'échanges

# Annexe 7 : Analyse 2ème séminaire de rentrée

14h35-16h Troisième session d'ateliers (au choix) :

Formation site et blog des LéA

La journée locale des LéA

Ateliers d'échanges

Durée de la journée : 9h30-11h45 + 13h-16h = 5h15. L'accueil des participants (1h) et le temps du repas (1h15) sont à ajouter, ils représentent ensemble 2h15 (27%).

Temps de conférences/ présentations : 45min soit environ 10% de la durée de la journée

Temps de travail en ateliers : 1h30 fois 3 soit environ 3 fois 20% (60%) de la durée de la journée.

Le temps de travail en atelier est le plus important de toutes les réunions nationales (rencontres et séminaires confondus). Seuls les ateliers sur le dispositif M@gistère et les LéA et sur la journée locale des LéA ont fait l'objet d'un compte rendu sur le blog.

La présence de l'atelier M@gistère semble répondre à une demande institutionnelle mais l'atelier semble avoir permis la discussion concernant son ancrage dans le dispositif LéA.

La présence de l'atelier « Les aspects institutionnels et les conventions des LéA » semble aussi répondre à une demande institutionnelle faisant écho à une remarque de la chargée d'étude du DRDIE à la fin de la rencontre nationale 2013 où elle mettait en avant le fait que les chercheurs devaient mieux connaître le système éducatif. Le terme d'atelier est employé mais « L'atelier a surtout porté sur la présentation de l'organisation administrative du système éducatif français. Le but était de bien comprendre "qui fait quoi" et à quel niveau, afin de cibler les bons interlocuteurs. » (<http://reseaulea.hypotheses.org/918>). Nous sommes donc apparemment dans cet « atelier » dans un mode de transmission verticale d'information où les participant-e-s sont a priori plutôt dans une position passive. Notons que la chargée d'étude du DRDIE fait partie du comité de pilotage des LéA depuis fin 2013.

# Annexe 7 : Analyse 2ème séminaire de rentrée

L'atelier sur la journée locale des LéA semble venir du comité de pilotage avec « des propositions ont été faites par Brigitte Gruson et Luc Trouche pour ouvrir la réflexion de l'ensemble des participants ». La discussion était censée se poursuivre sur le forum de l'espace collaboratif mais aucun acteur/rice n'a répondu à l'appel. Peut-être, que la mise en place d'une journée locale des LéA est perçue comme peu importante au regard des attentes des participant-e-s en terme d'échanges sur les enjeux des relations qui se nouent et qui reste à nouer entre une multitude d'acteurs/rices qui étaient ressortis de la précédente réunion nationale (troisième rencontre des LéA).

Bien que la proportion d'ateliers soit importante, ils sont découpés en trois sessions d'1h30 chacune ce qui peut avoir tendance à casser la dynamique des échanges.

Les souhaits exprimés lors de la troisième rencontre nationale d'avoir plus de temps pour échanger quitte à avoir un programme moins chargé ont quantitativement tenté d'être respecté entrant en ce sens dans une logique de développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités où les personnes sont prises en compte dans leur contexte et où elles participent à l'organisation du dispositif. Mais le programme reste chargé et seuls les ateliers d'échanges qui n'ont pas de comptes rendu semblent correspondre à ce qu'attendaient les participant-e-s.

Cependant, je n'ai pas trouvé « d'avis des participant-e-s » sur le blog qui auraient pu venir étayer ou infirmer mes propos.

# Annexe 8 : Analyse 4<sup>ème</sup> rencontre nationale

Le 21/05/2014

Nombre approximatif de participants : 100

Déroulé :

Programme de la journée

9h-9h30 Accueil.

9h30-10h Ouverture par Luc Trouche (directeur scientifique de l'IFÉ) et Brigitte Darchy-Koechlin (Département Recherche-Développement, Innovation et expérimentation (DRDIE), ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche).

10h-10h30 L'établissement scolaire et la dimension locale dans l'histoire de l'enseignement. [Philippe Savoie \(LARHRA\)](#).

10h40-13h Les travaux des LÉA. Communications orales en ateliers.

13h-14h Déjeuner.

14h-14h45 La recherche dans les LÉA, quelques éléments de réflexion après trois ans d'existence du dispositif. [Gérard Sensevy \(CREAD\)](#).

15h-16h30 Les travaux des LÉA. Présentation des posters et démonstration des ressources.

# Annexe 8 : Analyse 4<sup>ème</sup> rencontre nationale

Durée de la journée : 9h30-13h + 14h-16h30 = 5h30. L'accueil des participants (30min) et le temps du repas (1h) sont à ajouter, ils représentent ensemble 1h30 (27%).

Temps de conférences : 1h45 soit environ 23% de la durée de la journée (3 chercheur-e-s et 1 représentante du DRDIE, DGESCO).

Temps de présentation des travaux des LéA : 2h soit environ 27% de la durée de la journée, découpées en temps de présentation de 20min par LéA avec les questions soit 4,4% de la durée de la journée. (chercheur-es et/ou praticien)

Temps de présentation des posters et démonstration : 1h30 soit 27% de la durée de la journée (chercheur-es et/ou praticien-nes).

Temps de présentation des travaux des LéA + temps de présentation des posters et démonstration : 54%, et 31,4% si l'on ne compte que 20min par LéA dans les premières présentations.

Cette journée visait à « partager et valoriser les travaux du réseau » en demandant à chaque LéA soit de faire une communication orale, soit de présenter un poster, soit de faire une démonstration de ressources ou autre produites.

Le temps de conférences est le moins important proportionnellement (27%). Mais si l'on considère le temps alloué à chaque LéA dans le temps de présentation des communications orales de 20min avec les questions cela ne représente que 4,4%. En comptant le temps du forum (moins structuré laissant plutôt place aux échanges informels) on arrive à 31,4% ce qui est seulement 4,4% de plus que le temps de conférences/présentations. De plus, ces temps de conférences/présentations, bien qu'ils peuvent être appréciés, ne sont pas des contextes favorables aux croisements des regards, ils en donne principalement un, celui du/de la conférencier/ère. Le temps de questions étaient limitées à 5min normalement dans les présentation des travaux des LéA en communication orales.



# Annexe 8 : Analyse 4<sup>ème</sup> rencontre nationale

Un temps plus long pour ces communications par salle aurait peut-être été préférable pour laisser plus de place à la diversité des acteurs/rices du réseaux. En témoigne l'avis de ce participant :

*« Une durée un peu plus longue des ateliers aurait permis plus d'échanges. Il aurait été également intéressant de consacrer un moment de la journée à une discussion sur les problèmes rencontrés dans la gestion quotidienne des LéA afin de permettre aux collègues souhaitant monter un LéA de ne pas se heurter aux mêmes écueils. J'aurais, par exemple, été intéressée de connaître les problèmes engendrés dans le cadre d'un travail collaboratif entre différentes communautés (enseignants, chercheurs, formateurs, chefs d'établissement ...) qui n'ont pas l'habitude de travailler ensemble. J'ai particulièrement apprécié l'intervention de Gérard Sensevy qui a permis d'amorcer une réflexion sur l'évolution de la recherche dans les LéA après trois ans d'existence du dispositif. »* (Enseignant Chercheur, Maître de conférences en Physique, LDAR).

Le temps du forum a laissé la place aux acteurs/rices et aux échanges informels mais moins de personnes étaient présentes.

# Annexe 9 : Résultats généraux

Bien que l'analyse thématique des entretiens et autres supports ait été réalisée suivant les quatre dimensions du développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités, je n'ai pas choisi de les présenter en suivant strictement ce cadre là. Il me semblait important de retracer la genèse du dispositif d'abord à l'Ifé puis chez les autres acteurs/rices interrogé-e-s au cours de laquelle toutes les dimensions du développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités peuvent être analysées, car étroitement liées.

## ***Emergence à l'Ifé***

Le dispositif a émergé d'abord au sein de l'Ifé, le directeur de la recherche devait proposer un nouveau programme scientifique pour l'Ifé qui venait d'être créé, suite à la dissolution de l'INRP. Cette dissolution a été qualifiée de « *douloureuse* » par un membre du comité de pilotage, « *parce que c'était une négation du travail qui avait été fait* ». A ce moment donc, les LÉA représentaient peut-être une nouvelle notoriété à construire pour l'Ifé nouvellement créé et pour la recherche en éducation de manière générale qui a dû se remettre en question pour se préserver en elle-même :

*« donc ça a commencé, tu sais que l'INRP était en très mauvaise posture, devait plus ou moins disparaître puis finalement il a été décidé qu'il allait être intégré dans l'ENS de Lyon donc on ne savait pas trop ce qu'il allait devenir de cette structure et on pensait, on était plusieurs à penser ici (...) que l'un des éléments très importants de l'INRP c'était les interactions justement entre enseignants et chercheurs, donc les enseignants associés et que il fallait essayer de porter ça comme une spécificité, quelque chose d'important, à conserver et à valoriser à l'intérieur du truc qui naîtrait de l'INRP et qui donc s'est appelé l'institut français de l'éducation. »* (membre du comité de pilotage 2).

J'ai pu accéder à un document de recueil d'idée de cette époque, un compte rendu de réunion avec des courriels d'autres contributeurs/rices, la description du projet LÉA datée du 18 novembre 2011 ainsi que le compte rendu du conseil scientifique des LÉA du 29 mai 2012 (téléchargeable sur le site de l'Ifé). Il est apparu que la dimension recherche était la plus prégnante, voire exclusive au départ et que les personnes se posaient la question de savoir si l'on voulait faire une recherche *pour* l'établissement ou une recherche *sur* l'établissement. Ce qui, dans le cas d'une recherche *pour* l'établissement « *contraint* » le type et le thème des recherches menées. Notons par ailleurs que dans les premiers documents datant de 2011 n'était présent, ou ne contribuait à distance que des chercheur-e-s. Ce qui veut dire que les gains pour l'établissement ont été imaginés a priori et que des enseignant-e-s, chef-fe-s d'établissement ou autres professionnel-le-s n'ont pas participé dès le départ à la réflexion sur ce nouveau dispositif, ses enjeux, ses objectifs.

# Annexe 9 : Résultats généraux

Ce qui peut expliquer que la dimension recherche apparaisse de façon prégnante, au départ tout du moins. La description du projet en l'état datée du 18 novembre 2011 (cinq jours avant la 1ère rencontre nationale des LéA) l'illustre à mon sens :

*« Intérêt des LéA pour l'IFÉ. Pour l'IFÉ, l'association avec un lieu d'éducation facilitera l'organisation des recherches : établissement de relations nouvelles entre professeurs et chercheurs ; observations et enquêtes à l'intérieur du lieu d'éducation ; expérimentations dans les classes ; rencontres, entretiens avec les personnels et les élèves ; évaluation des actions (notamment des formations) proposées par l'IFÉ ; suivi de cohortes ; élaboration de méthodes inédites de recherche en éducation, notamment dans les relations au terrain d'enquête.*

*L'association entre un lieu d'éducation et l'IFÉ permettra d'améliorer la lisibilité de l'IFÉ auprès des personnels de ce lieu d'éducation.*

*Des réponses communes à des appels d'offre ou des dossiers communs auprès des régions et autres pourront être envisagées.*

*Intérêt de la structure LéA pour le lieu d'éducation. Bien qu'il soit prématuré, en amont de l'expérimentation, de donner avec précision les intérêts de ce type de collaboration pour les lieux d'éducation associés, plusieurs pistes ont été évoquées par le consortium de recherche lors des échanges qui ont eu lieu en amont du projet : l'établissement de relations nouvelles entre professeurs et chercheurs ; des relations facilitées avec l'IFÉ en raison de l'existence d'un correspondant IFÉ identifié ; un accès facilité aux ressources de l'IFÉ ; des liens depuis le site internet des équipes vers le site du lieu d'éducation (et réciproquement) ; la possibilité d'organiser une formation au sein du lieu d'éducation ; un rayonnement accru du lieu d'éducation ; des interactions avec des établissements ou lieux d'éducation étrangers favorisées dans le cadre de collaboration internationale des équipes de l'IFÉ sur des thématiques traitées dans le lieu d'éducation associé ; des dossiers communs déposés auprès des régions ou autres financeurs pour des dotations de matériel particulier (numérique par exemple). ».*

## **. Objectifs**

Sur ce même document les objectifs du dispositif sont énoncés comme suit :

*« L'IFÉ souhaite étudier, dans la durée, une large palette de pratiques éducatives, en prenant en compte les interrelations au sein de lieux d'éducation et dans les territoires qui les intègrent, à une échelle spatiale et temporelle qui permette de saisir les influences réciproques. ».*

# Annexe 9 : Résultats généraux

Cet objectif se retrouve aujourd'hui en préambule sur les chartes des correspondant-e-s et de la convention LéA mais pas sur la page de présentation des LéA sur le site de l'Ifé. Le moyen pour atteindre cet objectif étant décrit sur ce document comme suit :

*« une nouvelle modalité de recherche [prévue dans le programme scientifique de l'Ifé] reposant sur des partenariats particuliers avec des lieux d'éducation associés (LéA). Chaque lieu d'éducation sera associé spécifiquement à une recherche portée par une équipe de l'Ifé ou collaborant avec l'Ifé, par une convention signée entre ENS-Lyon et le LéA. Le partenariat avec une collectivité locale pourra être recherché, et si possible contractualisé. ».*

Sur la page de présentation des LéA, il ne m'apparaît pas que des objectifs soient clairement énoncés, mais que l'on décrit principalement ce que sont les LéA selon différentes modalités qu'ils ont ou devraient avoir :

*« Les LéA ont été définis dans le programme scientifique de l'Ifé comme des lieux à enjeux d'éducation, rassemblant un questionnement des acteurs, l'implication d'une équipe de recherche, le soutien du pilotage de l'établissement, et la construction conjointe d'un projet dans la durée. Il s'agit de considérer l'éducation comme un fait social total et de fonder des recherches en éducation sur l'action conjointe entre chercheurs et acteurs du terrain. Le dispositif LéA vise également la diffusion des savoirs et des résultats issus de ces recherches et leur mise à disposition en formation initiale et continue des professeurs, des éducateurs et des chercheurs. Les projets de LéA bénéficient d'une organisation en réseau et d'un dispositif d'accompagnement (équipes de l'Ifé, environnement numérique, outils de production et de partage...). Le dispositif repose sur l'hypothèse que la réflexivité et la collaboration entre les acteurs peuvent contribuer à la fois au développement de la recherche et du lieu d'éducation. ».*

Le titre « de nouveaux espaces pour la recherche en éducation » met en avant le caractère novateur du dispositif pour la recherche en éducation. Mais ces nouveaux espaces ont-ils seulement des visées de recherche ? L'expression « *considérer l'éducation comme un fait social total* » n'est pas réellement explicitée ici, mais elle semble se référer ici à la recherche qui d'une part élargie ses thématiques d'intérêt (« *l'Ifé souhaite étudier, dans la durée, une large palette de pratiques éducatives,* ») et d'autre part cherche à saisir la complexité de ces thématiques (« *en prenant en compte les interrelations au sein de lieux d'éducation et dans les territoires qui les intègrent,* »).

# Annexe 9 : Résultats généraux

Dans les discours des personnes interrogées, cette notion de fait social total n'apparaît spontanément que chez deux membres du comité de pilotage qui ont participé à la création du dispositif dès le départ. Mais tous les deux ne l'évoque pas de la même façon : pour l'un-e c'est « *une idée forte portée par le directeur de l'époque Yves Winkin* » (membre du comité de pilotage 1) *sur laquelle l'Ifé s'est constitué*, où l'éducation n'est pas qu'un fait scolaire et qui met en avant l'importance du collectif dans l'éducation ; pour l'autre cela représentait plus une façon de ne pas reproduire l'INRP « *presque d'asphyxier un peu ce qu'avait été l'INRP* » (membre du comité de pilotage 2) sans expressément utiliser l'expression fait social total, mais faisant référence aux idées portées par Yves Winkin.

Cet aspect recherche reste prégnant dans le discours d'un des membres du comité de pilotage « *les objectifs, pour moi, ce sont des objectifs assez ambitieux, ça participe d'un mouvement (...) de nouveaux développements des recherches en éducation.* » (membre du comité de pilotage 1). Il/elle situe les LÉA par rapport à ce qui s'est fait jusque là en terme de recherche en éducation avec « *un premier pôle qui était un peu plus naturaliste où les chercheurs vont quelque part, ils observent, (...) en regardant simplement de l'extérieur et en perturbant le moins possible* » et d'un autre côté « *ce qu'a fait l'INRP pendant très longtemps, c'était le dispositif de recherche-action où au contraire le chercheur intervient beaucoup, il intervient dans l'analyse des possibles, dans les propositions faites aux acteurs de terrain,* » avec des résultats trop singuliers. Les LÉA sont donc un dispositif :

« *assez original et s'il arrive vraiment à se développer comme il a été conçu, c'est un travail sur la durée, où les choses ne sont pas imposées, mais co-construites où tout dans la méthodologie est une construction lente, où à tout moment on regarde comment ce qui est développé interfère avec l'extérieur, avec différents cercles, s'il y a trois profs de maths dans un Léa qui développe quelque chose, depuis le début la question est posée de comment ça diffuse, et comment ces trois personnes se nourrissent de ce qui existe à l'extérieur. (...) et comment ça répond à des questions, qui ne sont pas seulement des questions locales, mais des questions un peu plus générales, du point de vue du pilotage, il y a en principe un regard permanent des pilotes sur ce qui se passe, quelles leçons j'en tire pour mon pilotage, comment je peux faire partager ça avec l'extérieur.* ».

Si ces conditions sont réunies et « *si toutes les équipes de recherches en éducation s'appuient sur des formes de ce genre, bon, je crois que ça va profondément renouveler le regard, le rapport de recherche, les types de résultats qu'on va être amenés à mettre à jour.* » ce qui est un considéré comme un apport pour « *la recherche fondamentale* » et pour « *le pilotage du système éducatif aussi (...) l'aide au pilotage, c'est quelque chose de très fort.* ».

# Annexe 9 : Résultats généraux

Les conditions de réussite de ce modèle sont énoncées en terme d'attribution interne :

*« ce dispositif est assez ambitieux, pour que ça marche il faut vraiment qu'il y ait trois volontés qui aillent dans la même direction, une volonté forte de l'établissement, une volonté de l'équipe de recherches qui ne conçoivent pas faire ça comme on a besoin d'enseignant, puis pareil les acteurs locaux faut pas qu'ils se mettent dans une sorte de fuite, une protection contre l'extérieur, nourrir leurs propres enseignements sans regarder comment ça interagit avec l'extérieur, on ne répond pas à ça, »* (membre du comité de pilotage 1).

Il faut donc que les personnes soient et fassent. Mais au delà de ces attentes, quelles sont les pratiques du dispositif qui permettent de faire émerger et converger les volontés ? Restons-nous ici dans un modèle diffusionniste de la recherche qui attend que les praticien-ne-s se saisissent, s'approprient ?

Les discours des deux autres membres interrogés font plus de place à l'aspect « *retour vers le terrain* » qui paraît plus obligatoire dans les LéA et qui est plus explicite que dans le système des enseignant-e-s associé-e-s classique (membre du comité de pilotage 2), dans une logique d'articulation recherche, action et formation (membre du comité de pilotage 3). Sur la page de présentation des LéA sur le site de l'Ifé la phrase faisant référence à cela est « *Le dispositif LéA vise également la diffusion des savoirs et des résultats issus de ces recherches et leur mise à disposition en formation initiale et continue des professeurs, des éducateurs et des chercheurs.* ». Mais cette phrase apparaît comme un objectif secondaire dans le texte de présentation et l'emploi des termes « diffusion » et « mise à disposition » semble s'ancrer plus dans un modèle diffusionniste que co-constructiviste et d'articulation des institutions. Or, une des raisons qui semblent avoir amené à la création du dispositif en réseau des LéA est que :

*« on voyait bien que c'était très riche ce qui se passait dans les équipes avec les enseignants qui travaillaient avec nous mais ça ne se transférait pas du tout aux enseignants à côté dans l'établissement, il semblait que voilà, tout juste s'ils savaient que les autres travaillaient avec l'Ifé et comme un des grands reproches qui est fait aussi et qui est tout à fait légitime de faire à la recherche en éducation c'est qu'il y a des choses qui sont produites, mais les enseignants ne s'en saisissent pas, eh bien on s'est dit que peut-être que l'échelon de l'établissement c'est un bon endroit pour travailler ça, pour travailler donc à la fois comment la recherche pourrait mieux prendre en compte les problématiques de l'établissement, (...) plus prendre en compte les questions, les problématiques, les problèmes des enseignants dans les problématiques de recherche, les construire vraiment avec eux plutôt que d'amener une problématique et puis à travailler avec eux et puis plus travailler avec eux la question de la remobilisation des résultats au niveau de l'établissement, au niveau académique, tout ça, donc c'est comme ça qu'on a commencé à parler d'établissement associé »* (membre du comité de pilotage 2).

# Annexe 9 : Résultats généraux

Plus et mieux prendre en compte les problématiques des enseignant-e-s est un objectif qui n'apparaît pas en soi dans les documents et site institutionnels auxquels j'ai eu accès. Cela rejoint la conception du membre du comité de pilotage 3 de la pratique de recherche en éducation où les problématiques sont celles des enseignant-e-s.

## **Les acteurs et actrices en contexte**

A quoi répond le dispositif dans le quotidien professionnel des personnes ? Que met en place ou en avant le dispositif pour que les différents contextes des différents acteurs/rices soient pris en compte dans la construction des projets de recherche et du dispositif ? Quelles opportunités ou contraintes le dispositif engendre-t-il pour eux/elles ?

### **Emergence, objectifs et modalités : LéA 1**

Ce LéA s'est établi sur un groupe de recherche déjà existant, le dispositif LéA s'est d'abord mis en place il y a trois ans au niveau du collège où sont impliqué-e-s le/la chercheur-e correspondant-e Ifé, et quatre enseignant-e-s associé-e-s, donc le/la précédent-e correspondant-e LéA et le/la nouvel-le correspondant-e LéA. Il s'est élargi au lycée avec les enseignant-e-s associé-e-s 1 et 2.

Le/la précédent-e correspondant-e LéA déclare « disons que le/la chercheur-e a eu l'impression, quand les Léa se sont mis en place que en fait finalement c'était un peu la condition sine qua non du financement de notre recherche » et que donc « à ce moment là l'objectif que c'était de continuer à financer notre recherche, l'objectif c'était clairement ça ». Mais le/la précédent-e correspondant-e Ifé trouvait tout de même « que c'était une excellente idée cette idée de LéA, d'avoir des établissements, comment dire, un peu pilote, un peu moteurs, un peu voilà, c'était l'idée que j'en avais dans lesquels on pourrait avoir des appuis, enfin, le chercheur pourrait avoir des appuis et les profs pourraient avoir des appuis ». Notons qu'ils/jelles ont « dû remplir pleins de dossiers très très vite, parce que c'était un petit peu au dernier moment » (correspondant-e LéA).

Au delà de la signature de la convention, le/la correspondant-e Ifé, est venu-e présenter avec les enseignant-e-s associé-e-s le dispositif LéA, la recherche en cours aux différents conseils de l'établissement et lors de journées de travail en pré-rentrée avec l'ensemble des professeur-e-s de l'établissement. Ils/elles reviennent expliquer chaque année en rapportant les avancements. Par ailleurs, des formations dans le cadre du plan académique de formation ont été co-animées par le/la correspondant-e Ifé et les enseignant-e-s associé-e-s. Les enseignant-e-s associé-e-s rapportent des changements d'attitude de leurs collègues vis à vis des travaux qu'ils/elles menaient d'ores et déjà.



# Annexe 9 : Résultats généraux

Ils/elles recevaient auparavant des remarques du type « *ah ils ont leur jeudi après-midi de libre* » alors que « *c'était pas pour aller s'amuser, c'était parce qu'on allait* » travailler dans le groupe de recherche. Et lorsque le dispositif s'est mis en place au début, il y avait « *les gens qui nous disaient "mais qu'est-ce que ça va nous apporter ?", "ben on sait pas trop, ça va sûrement nous apporter quelque chose". Maintenant les gens ils nous demandent plus, ils votent, mais c'est vrai qu'au départ c'était "mais on va être obligé de faire quoi ?".* » (précédent-e correspondant-e LÉA).

L'élargissement au niveau du lycée date du début de l'année 2014 donc les personnes n'ont pas encore eu le temps de mettre réellement en place le dispositif dans l'établissement. Cet élargissement s'ancre dans une collaboration déjà instaurée avec d'autres enseignant-e-s de physique du lycée, un enseignant-e de mathématiques du lycée et une articulation avec le groupe de recherche existant dont font partie tous les enseignant-e-s associé-e-s interrogé-e-s ici.

Les problématiques de recherche semble être continuellement discutées lors des réunions régulières (tous les quinze jours environ) avec ou sans le/la chercheur-e. Le travail dans le cadre du LÉA qui vient de s'élargir sera discuté et co-construit avec d'autres enseignant-e-s des établissements (collège et lycée). Cette modalité de travail existait avant la mise en place du LÉA qui prône cependant « *la construction conjointe d'un projet sur la durée* »<sup>1</sup> ce qui doit être explicité dans le dossier de candidature, le bilan et le remplissage de l'état des lieux annuels. Il ne semble pas qu'il y ait d'intervention directe du dispositif pour s'assurer de la façon dont sont construites les problématiques de recherche.

Les problématiques de recherches traitées semblent bien répondre à des problématiques qui concernent le quotidien des enseignant-e-s, (notamment celles qui sont au cœur de la nouvelle candidature). Ils/elles voient le fait que le lycée rentre dans le dispositif LÉA comme « *un moyen d'augmenter la collaboration avec pourquoi pas les collègues du collège, ça me paraît important, aussi bien important pour moi que pour les élèves du lycée, de faire un lien entre les deux formations (...) de façon effectivement à travailler ensemble toujours dans un souci d'efficacité d'être, d'éviter que les élèves et l'impression d'une connaissance par tiroir* » « *donc là c'est l'avantage du Léa pour moi c'est le fait de travailler en association* » (enseignant-e associé-e 1) au delà du collectif de professeur-e-s de sciences déjà constitué. L'enseignant-e associé-e 2 va aussi dans ce sens :

« *je trouve que ça vaut le coup de miser sur ce LÉA, qui donc a quelques années d'existence maintenant au collège et je trouve que ça vaut le coup de faire la liaison avec le lycée sur des objets de recherche (...) autour de l'évaluation de l'enseignement et de l'évaluation par compétence avec une spécificité qui est que nous ne sommes pas une cité scolaire contrairement à d'autres, parce que le collège lycée sont encore indépendants, (...) donc c'est à nous de faire l'effort de mettre du liant et pour l'instant il y a très peu de communication, y compris entre les enseignants du collège et les enseignants du lycée (...) si on peut les accompagner au passage troisième seconde, on aura gagné quelque chose, l'idée c'est quand même d'abord de penser aux élèves* ».



# Annexe 9 : Résultats généraux

Selon le/la correspondant-e LéA, grâce au groupe de recherche déjà existant « *on a fait vraiment un cheminement important dans la pratique quotidienne du cours* » avec deux aspects qui sont mis avant aujourd'hui dans le nouveau projet de recherche :

« *l'aspect bienveillance et l'aspect aider les élèves à progresser, ce travail là qu'on a commencé à envisager, ben c'est vrai que c'est aussi une manière d'appréhender l'évaluation qui va aller dans le sens plus cette fois-ci de la pédagogie, parce que ce serait plus général et pas seulement pour les mathématiques ou les sciences quoi.* » (correspondant-e LéA).

Le thème de l'évaluation étant transversal, le/la chercheur-e « *pense qu'on va pouvoir lancer davantage la réflexion au niveau du tout l'établissement cette fois-ci.* ». Le dispositif offre donc ici des conditions structurelles favorables à des actions individuelles et collectives que les personnes discernent elles-mêmes, en vue de résoudre une problématique importante pour elles et permet donc en ce sens leur développement du pouvoir d'agir.

Les objectifs généraux du dispositif ne sont pas cités de façon claire et unanime entre tous les acteurs. Ils n'ont pas été réellement explicités lors de la mise en place selon l'actuel-le correspondant-e LéA. Différents niveaux d'objectifs semblent se dégager des différents discours et que l'on peut articuler comme suit : « *Associer non pas des individus mais des établissements à des chercheurs* » (correspondant-e Ifé) ce qui permettrait « *de rendre accessibles les chercheurs aux enseignants de bases parce que le Léa c'est l'établissement complet, donc c'est tous les profs de n'importe quelle matière.* » pour « *montrer que la recherche existe, qu'est-ce que c'est que une recherche, en quoi un prof lambda dans un établissement il peut être en relation avec la recherche.* » (précédent-e correspondant-e LéA) favorisant « *une évolution des pratiques pédagogiques* » (chef-fe d'établissement). Mais selon le/la correspondant-e Ifé il faut donc traiter « *des thèmes transversaux qui, qui sortent de "moi prof de je sais pas quoi dans ma petite classe", qui prennent en compte des choses plus importantes* ». « *Ou soyons fous, allons jusqu'au bout de la finalité, est-ce que les concepteurs des programmes pourront construire des programmes, "ah oui ça serait bien qu'ils collaborent", donc des programmes en fonction de ça.* » selon l'enseignant-e associé-e 1. L'enseignant-e associé-e 2 voit dans les LéA une possibilité « *qu'une partie de la recherche en éducation ou en didactique qui est faite elle ait des retombées sur les pratiques enseignantes* » ce qui passe par un renouvellement de la recherche en didactique qui « *s'est beaucoup trop désintéressée de ce qui se passait dans le quotidien des enseignants* » et des interactions entre chercheur-e-s en science de l'éducation de manière générale et les enseignant-e-s, car les premiers « *ont du mal à parler aux profs, aux profs lambdas* ».

# Annexe 9 : Résultats généraux

En effet, il poursuit : « *le deuxième gros problème de la recherche en éducation, et de la recherche en didactique et c'est que le chercheur se voit souvent comme en surplomb et ça, c'est détestable* ». Cet-te enseignant-e associé-e pointe les enjeux de pouvoir au sein des interactions entre chercheur-e-s et enseignant-e-s et « *trouve que les Léa aurait à réfléchir à ça* ». Il lui semble que le dispositif LéA « *a l'air de bien fonctionner, (...) quand il y a des demandes très concrètes des enseignants des lieux, mais que les enseignants sont suffisamment robustes pour dire OK, c'est nous qui avons une demande mais c'est nous qui avons la main pour cadrer, c'est nous qui avons l'expertise* ».

En ce sens, le dispositif LéA pourrait donc permettre que les enseignant-e-s se disent :

« *je vais aller piocher dans ce que me propose le chercheur ce qui me paraît pertinent au regard de la problématique posée dans le lieu d'éducation, ça, ça me paraît pertinent, ça oblige le chercheur a un peu d'humilité et à dire OK, dans tout ce que j'ai vu dans la littérature ou dans ce que j'ai l'habitude de pratiquer dans mes recherches il y a des choses qui ne vont pas être pertinentes par rapport à ce qui m'est demandé là et lui-même peut avoir l'idée de méthodologie peut-être il n'a pas mis en place parce que du coup ça donne lieu à des réflexions sur la propre méthodologie qu'on va mettre en place pour répondre à la question qui a été posée* ».

Le/la correspondant-e LéA serait le/la garant de ce cadrage. De plus, ce-tte enseignant-e met en avant l'importance de collaborer avec des enseignant-e-s d'autres établissements car tout autant enrichissant qu'avec ceux/celles du sien et s'inquiète que les LéA deviennent la seule source de financement des enseignant-e-s associé-e-s. Notons que la description de modalités d'interaction chercheur-e/ enseignant-e proposée par cet-te enseignant-e rentre dans une logique de développement du pouvoir d'agir des personnes et des collectivités.

## **Emergence, objectifs et modalités : LéA 2**

Deux projets de recherche co-existent dans le cadre du dispositif LéA. L'un a trois ans en s'ancrant dans un travail de collaboration existant entre un-e enseignant-e associé-e et un-e chercheur-e. L'autre a un an et s'ancre dans des liens déjà existants entre deux équipes associant enseignant-e-s (dont le/la correspondant-e LéA) et chercheur-e-s (dont le/la correspondant-e Ifé) dans deux IREM. Le/la chercheur-e 1 est l'actuel-le correspondant-e Ifé qui était auparavant un-e enseignant-e (précédent-e correspondant-e Ifé) à mi-temps.

# Annexe 9 : Résultats généraux

Lorsque le dispositif s'est mis en place dans l'établissement le/la précédent-e correspondant-e Ifé et le/la chercheur-e sont venu-e-s s'entretenir pendant une heure environ avec le/la chef-fe d'établissement « *on lui a expliqué un peu ce que c'était qu'un Léa, les objectifs du Léa, les avantages qu'ils pourraient y trouver, enfin voilà des choses comme ça,* » (précédent-e correspondant-e Ifé). L'enseignant-e associé-e et le/la chercheur-e travaillaient déjà depuis longtemps ensemble avant la mise en place du dispositif LÉA, ils/elles ont donc continué à travailler de la même façon à distance. De fait, il semble que ce fut la seule rencontre avec le/la chef-fe d'établissement et la seule venue d'un-e chercheur-e dans l'établissement : « *le chercheur et la correspondante Ifé sont venus pour la signature de la convention, après il y a jamais eu personne de l'Ifé qui est venu ici.* » (enseignant-e associé-e).

Ceci semble aller à l'encontre de ce que les deux enseignant-e-s associé-e-s (dont le/la correspondant-e LÉA) avaient compris ou espéré au départ :

« *je pensais qu'il y aurait plus d'interactions aussi entre la recherche et le terrain, (...) que peut-être il y aurait des gens plus souvent, qu'il y aurait des gens de l'Ifé qui viendrait dans les classes, des trucs comme ça, un lien plus fort entre pratique et théorie tu vois.* » « *et pourquoi pas des chercheurs dans les classes* » (correspondant-e LÉA)

« *j'avais compris qu'il y allait avoir de nombreuses interactions, et que ça devait diffuser au sein de l'établissement, autour de l'établissement* » (enseignant-e associé-e).

Au tout départ, le dispositif semblait flou autant à l'Ifé que pour les enseignant-e-s :

« *un jour en parlant [l'enseignant-e associé-e] me dit, à l'Ifé ils veulent faire des lieux d'éducation associés mais ce n'est pas encore très précis, ils ne savent pas trop quoi faire ils aimeraient bien qu'ici on le devienne, enfin ils ont évoqué l'idée, ils cherchent un correspondant, et il me dit moi je suis sur trop de trucs différents, j'ai pas envie de me lancer dans un nouveau truc, donc voilà (...) il nous a mis en contact et à partir de là on a monté le projet, mais au début c'était grosse inconnu autant pour eux que pour moi, parce qu'on se lançait dans un truc mais ils ne savaient pas le cahier des charges, ils ne savaient pas ce qu'ils voulaient, ils ne savaient pas exactement ce qu'ils attendaient des lieux d'éducation associés.* » (correspondant-e LÉA).

En effet, cet-te enseignant-e poursuit : « *au début il y en avait aucun [objectif affiché], c'était très, au début en fait c'était à construire au complet quoi, je me rappelle au début c'était vraiment on se lance mais on ne sait pas dans quoi, la toute première année c'était vraiment ça,* ».

# Annexe 9 : Résultats généraux

L'enseignant-e associé-e en revanche expose des objectifs de départ tels que :

*« j'avais compris que les Léa permettaient côté Ifé d'avoir à disposition un établissement (...) sur lequel il pouvait plus facilement s'appuyer pour faire des travaux de recherche, pour communiquer sur ce qui est fait au sein de l'Ifé pour que ça diffuse auprès du secondaire, parce que je trouve qu'il y a un décalage entre tout ce qui est fait et le ressenti au niveau de la base entre guillemets, enfin sur le terrain je veux dire, entre les travaux des chercheurs et ce que vivent les enseignants tous les jours, tout le monde n'est pas au courant de ce qui se passe, donc le déficit en termes de communication, diffusion de résultats. Voilà, donc aussi trouver plus facilement des professeurs qui pourraient être amenés à collaborer avec l'Ifé, et coté établissement c'était l'occasion d'avoir plus facilement accès à des travaux de recherche, de participer à de la recherche, éventuellement d'accueillir en son sein des chercheurs qui, ben rencontrer des chercheurs ce qui n'est pas anodin, ça ne se fait pas tous les jours, quels que soient les disciplines et donc pour qu'il y ait des communications, des passerelles qui se fassent entre le secondaire et la recherche »*

Ceci semble bien correspondre à ce qui a été présenté au/à la chef-fe d'établissement lors de la signature de la convention :

*« on lui a dit que l'idée c'était que, enfin que jusqu'à présent les recherches avec l'ifé se faisaient avec des individus au sein d'établissement et que on se disait que la recherche au sein de l'établissement ça permettrait peut-être de diffuser davantage les pratiques innovantes sur lesquels on travaille, donc c'était la question de la diffusion et puis aussi que il y avait des liens, voilà établir des liens avec des établissements pour pouvoir l'avoir un impact plus grand sur les pratiques des enseignants, ça c'est ce qu'on lui a vendu comme objectif. »* (précédent-e correspondant-e Ifé).

Pour ce-tte chef-fe d'établissement *« l'idée de départ, c'était comment faire en sorte que la recherche soit le plus proche terrain possible, qu'elle soit le plus utile au terrain, donc j'étais d'accord avec cet objectif là. »*

Bien que les objectifs évoqués par les deux chercheur-e-s n'entrent pas en contradiction avec les précédents évoqués, ils ne se confondent pas totalement. Selon le/la correspondant-e Ifé :

*« c'est d'officialiser les réseaux et les relations avec les acteurs sur le terrain des recherches qu'on mène, [...] qu'il y ait un côté un peu plus officiel, un peu plus reconnu, reconnu à tous les niveaux, reconnu du point de vue de l'Ifé, mais reconnu aussi dans les académies, reconnu du point de vue du ministère d'avoir des classes, des lieux, des gens avec qui eh bien il y a des liens privilégiés, et avec qui on peut travailler, c'est vraiment, à mon avis les finalités essentielles, c'est d'arriver à stabiliser les relations. »*

# Annexe 9 : Résultats généraux

Ceci permettrait de travailler de façon plus professionnelle et moins sur les affinités existantes. Il/elle estime que *« ce sont quand même des choses qui ont été dites d'une façon très claire, en même temps ça correspondait à ce que je pensais, et ce travail c'est un travail que j'avais déjà fait sans avoir cette structure qui permet justement de structurer un peu les choses. »*. Ce qui rejoint l'opinion du/de la chercheur-e pour qui les objectifs ou finalités du dispositif en réseau des LéA est *« de construire ce contexte institutionnel qui légitime le travail entre chercheurs et praticiens, et quand je dis cela même je dirais entre chercheurs et chercheurs praticiens. »*.

Mais très vite chez ce-tte dernier-e d'autres finalités apparaissent, les LéA pouvant représenter un nouveau modèle du système éducatif français :

*« les lieux d'éducation associés à mon avis pourrait être des modèles qui montreraient que peut-être il faut un peu décentraliser notre système éducatif et que les décisions soient pris un peu plus localement par les acteurs de manière à se saisir des problèmes en cours en proposant des solutions locales, tout en étant un réseau de lieu d'éducation associés pour que ces solutions qui aient été trouvées puisse être diffusées au sein du réseau. » « peut-être que le Léa peut être une espèce de dispositif expérimental qui a un moment permettrait de formaliser la manière dont est organisée, dont sont organisés les établissements scolaires en France, c'est-à-dire qu'on met un certain nombre d'idées comme travailler, enseigner dans un établissement scolaire ce n'est pas travailler seul, mais c'est travailler en équipe pédagogique, et c'est travailler aussi avec des chercheurs, et c'est travailler aussi en interaction avec d'autres établissements, l'idée du réseau, l'idée qu'ils aient une certaine autonomie de créativité, de se saisir de problèmes, l'idée que quand on a fait des choses intéressantes dans les établissements on est en devoir aussi de les diffuser, par exemple les enseignants écrivent des articles pour arriver à diffuser les innovations, pas forcément des articles de recherche, mais parfois c'est dans des articles expliquer, ou aller dans des rencontres expliquer ce qu'ils ont fait, donc ça pourrait être un modèle du système éducatif, qui reste centralisée avec des programmes communs etc. mais dans lesquels on donne un peu plus d'autonomie aux enseignements pour se saisir, aux établissements plutôt pour se saisir des problèmes qu'ils rencontrent et qu'ils puissent les travailler localement au sein d'un réseau qui les aide à échanger sur leurs difficultés etc. »*.

Concernant les problématiques de recherches, il semblerait que le/la chercheur-e soit à l'origine de l'orientation du travail sur les jeux sérieux, comme il/elle l'était concernant les précédent-e-s travaux en collaborations réalisés avant que l'établissement ne devienne un LéA. Mais la mise en place concrète et son avancement semble avoir toujours été discuté et rediscuté :

# Annexe 9 : Résultats généraux

*« Comment ça s'est mis en place ici, alors après le travail sur la géomatique avec ce chercheur, on est parti sur les jeux sérieux, l'équipe était toute petite au départ et en fait il m'a dit « c'est vrai que ça serait bien que tu mettes en place un jeu », donc on a réfléchi à plusieurs et au sein d'une classe de seconde pendant six semaines on a mis en place un jeu de rôle basé sur le développement durable, sur la citoyenneté » « Et à chaque fois on modifiait quelques facettes du jeu, quelques aspects, ça a permis de progresser » (enseignant associé-e).*

Le/la précédent-e correspondant-e Ifé décrit d'ailleurs la collaboration qu'il/elle a vécu avec le chercheur-e en tant qu'enseignant-e : *« ce n'est pas « voilà on va faire une recherche, vous aller faire ça et nous on va observer », non les enseignants sont intégrés dans la conception de la recherche »* et son avancement à toutes les étapes. Cependant, l'enseignant-e associé-e regrette le manque de suivi de l'Ifé à la fin des projets, notamment celui sur le jeu sérieux qui était expérimenté lors de la mise en place du dispositif LÉA qui s'arrête aujourd'hui :

*« En fait à l'Ifé (...) les projets durent trois ou quatre ans, dès qu'il est finit il n'y a plus de suivi, ou alors ça passe à autre chose, donc ça explique c'est peut-être que il y a des choses qui s'arrêtent, et sur les jeux sérieux, on avait sorti donc un jeu (...) qui était pas mal, quand j'en parle à des colloques ou des séminaires on me demande "alors est-ce que c'est possible de l'utiliser", mais le projet s'est arrêté donc tout ce qui a été créé, maintenant ne sert plus à rien. ».*

Pour l'autre problématique de recherche, le/la correspondant-e LÉA faisait déjà partie d'un groupe de travail et formation associant chercheur-e-s et enseignant-e-s. Ce groupe étant en contact avec celui dans lequel se trouve le/la chercheur-e, ils/elles se sont rencontré par ce biais :

*« on a pas mal partagé, chacun a présenté ses recherches de l'année etc. on a vu qu'il y avait pas mal de points communs, qu'il y avait aussi, pas des divergences mais des particularités au travail de chaque groupe et [le/la chercheur-e] (...) a proposé qu'on fasse un truc un petit peu officiel ensemble quoi (...) et on s'est dit que ça serait bien de l'appuyer sur les LÉA » (correspondant-e LÉA).*

Il semble donc qu'il y ait bien eu aussi une co-construction du projet dès le départ et une organisation de travail collaborative avec ce-tte chercheur-e comme le décrit le/la correspondant-e Ifé :

*« [ce-tte chercheur-e] travaille aussi comme ça avec les enseignants, je le sais pour avoir travaillé avec lui déjà, on a cette idée, donc on recueille des données et puis ensuite on se met autour d'une table et puis chacun amène ce qu'il peut apporter de son point de vue, alors c'est le point de vue du prof, le point de vue des chercheurs et puis après on combine, donc ça se fait pour [le jeu sérieux] et évidemment ça se fait aussi pour les problèmes puisqu'on travaille vraiment de la même façon. ».*

# Annexe 9 : Résultats généraux

Cependant, au regard des objectifs qu'ont énoncé ces deux chercheur-e-s, ils/elles ont continué à travailler qu'avec des enseignant-e-s qu'ils/elles connaissaient déjà. En effet, « *donc moi je l'ai fait ici tout seul, j'ai voulu intégrer d'autres matières, d'autres collègues mais qui n'ont pas forcément adhéré, comme j'arrivais avec un produit clé en main en fait il ne se sont pas investi dedans, ils l'ont fait pour me faire plaisir* » (enseignant-e associé-e). Ce-tte dernier-e ne pense pas que cela soit dû à l'éloignement du LéA des chercheur-e-s mais « *pense plutôt que [le/la chercheur] qui est impliqué avait trop de choses à faire pour pouvoir s'impliquer davantage donc du coup il s'est dit "comme [moi] il gère sa depuis des années je travaille avec lui, il s'autogère donc ça va fonctionner", sauf que moi le LéA je ne m'en suis pas occupé honnêtement.* » en soulignant le fait que personne de l'Ifé n'est venu à part le moment de la signature de la convention.

La comparaison est faites avec d'autres LéA :

« *j'ai l'impression que dans certains LéA il y a une interaction très forte, par exemple le LéA Côte-d'Or en sciences, j'ai vu que les collègues de l'Ifé aller plusieurs fois sur le terrain, avec des réunions, avec des instit', et même chose des instit participant à des processus de création de parcours magistère, donc des parcours de formation, donc avec les chercheurs, là ça va dans les deux sens je trouve.* » (enseignant-e associé-e).

Les interactions entre chercheur-e-s et établissement étaient effectivement attendues comme cela a été cité plus haut « *et puis même quand un chercheur de l'Ifé se déplace dans l'établissement, il ne faut pas qu'ils rencontrent que les professeurs avec lesquels ils travaillent, il faut qu'ils rencontrent beaucoup de professeurs.* » (enseignant-e associé-e). C'est d'ailleurs ce que les correspondant-e LéA et Ifé sont « *en train de monter en maths, c'est un petit peu ça, d'avoir plus de présence, plus interactions, alors par des réunions, par des stages, par des formations des choses comme ça aussi* » car effectivement la présence d'un-e chercheur-e a sûrement manqué « *mais bon c'est très particulier, ça aurait pu se passer cette année, mais ça a été très particulier, ce n'est pas la faute du tout de l'Ifé* » (correspondant-e LéA).



# Annexe 9 : Résultats généraux

## Le métier d'enseignant-e et l'apport de la collaboration avec les chercheur-e-s

Le métier d'enseignant-e est fréquemment qualifié de beau métier. En effet, « *on a un beau métier là dessus (rires), il n'y en a pas beaucoup qui ont cette marge de manœuvre.* » grâce à la liberté pédagogique qu'ils/elles ont (précédent-e correspondant-e LéA 1). Dans cette liberté pédagogique les enseignant-e-s ont pour mission « *une belle mission parce que c'est une mission d'instruire, d'éduquer, (...) l'aider à se découvrir lui-même, l'aider à avancer, l'aider à s'épanouir l'aider à progresser, à devenir un adulte, on créé les futurs citoyens, les futurs adultes, enfin on les créé pas, mais on les aide à, c'est de la maïeutique un peu* » (chef-fe d'établissement, LéA 1). Ce qui rejoint la vision du/de la précédent-e correspondant-e Ifé du LéA 1 qui trouve que : « *c'est un super beau métier, que la personne elle a une très grande responsabilité vis-à-vis des élèves qui sont en construction à la fois de leur personne et de leur connaissance,* ». Cependant, devant ces responsabilités, un-e chercheur-e ayant eu une expérience d'enseignant-e du secondaire relate une position difficile à vivre :

« *on est complètement infantilisé on n'a pas de liberté en fait, on est obligé de suivre un programme, (...) on me demandait en conseil de classe de prendre des décisions d'orientation pour lesquelles je n'avais pas d'informations suffisantes pour décider de l'avenir des élèves et ça ça ne me plaisait pas d'être dans une situation où on me demandait de prendre des décisions pour lesquelles je n'avais ni la liberté de me documenter ou de savoir, de prendre de bonnes décisions, ni les moyens, et pour moi c'était un gros problème* » (chercheur-e, LéA 2).

De fait, c'est un métier complexe, il a de « *multiples facettes* » (correspondant-e Ifé 1), il est en tension entre les programmes de l'éducation nationale, l'écoute des élèves et la façon dont on conçoit son métier :

« *être enseignant c'est construire un compromis entre ce qui est imposé par les programmes (...) et puis la façon dont je conçois mon métier parce que les programmes ils sont pas fait comme ça du tout (rires), (...) et puis il faut aussi de ne pas oublier d'entendre ce que disent les élèves (...). C'est sportif (rires).* » (précédent-e correspondant-e Ifé 2).

En effet, selon le/la correspondant-e du LéA 1 il faut :

« *être à l'écoute des élèves et puis, il faut toujours avoir la pêche quoi quand même, parce qu'on est tout le temps sur le fil et il faut vraiment, on n'a pas le droit d'être de mauvaise humeur, on n'a pas le droit d'être fatigué parce qu'il faut vraiment tout le temps être à fond, (...) je pense qu'il y a plein de, finalement les gens qui sont de l'extérieur se rendent pas forcément compte de la tension permanente dont on doit faire preuve pour que ça fonctionne en fait, pour que les élèves soient vraiment à ce qu'ils font etc., donc je pense que là il faut être sur le qui-vive, tout le temps alerte exactement* »



# Annexe 9 : Résultats généraux

Pour l'enseignant-e associé-e 1 du LéA 1, il est important « *d'arriver à faire travailler les élèves, c'est vraiment à ce qu'ils puissent se mettre en route, et comprendre ce qu'ils font, tout en respectant bien sur le bulletin officiel.* » ce qui est difficile à faire « *notamment pour la gestion du temps, le temps imparti est trop court, notamment en terminale S., il y a beaucoup trop de notions.* » par exemple. Il faut aussi « *se tenir informé de ce qui se passe dans sa discipline* », « *il y a aussi tout un aspect administratif qui se développe un peu, il faut noter les élèves, il faut les orienter, il faut ci, il faut ça* » « *puis l'aspect plus didactique comment je mets ces savoirs en jeu dans la classe pour que les élèves les travaillent effectivement* » (membre du comité de pilotage 2).

C'est donc un métier qui demande de l'implication selon le/la chef-fe d'établissement du LéA 2 et des qualités humaines selon celui/celle du LéA 1. La nécessaire bienveillance envers les élèves est mise en avant :

« *je pense que pour être un bon enseignant on peut dire, ce qui est important c'est la bienveillance, (...) il faut être très très très à l'écoute en fait des élèves pour, pour arriver en fait à générer chez eux de l'intérêt, il faut leur proposer des activités intéressantes, mais il faut aussi être à l'écoute pour pouvoir tirer les fils qu'ils tendent quoi* » (correspondant-e LéA 1).

Les connaissances dans sa discipline et en didactique peuvent s'apprendre mais « *si on n'a pas la dimension d'humanité de bienveillance, cette volonté de faire réussir les enfants, je crois qu'il faut faire autre chose.* » (chef-fe d'établissement, LéA 1). Ce qui fait écho au/à la correspondant-e LéA 2 pour qui l'« *important, ben d'abord d'assurer pour les élèves, c'est le premier truc, le premier truc c'est que ça se passe bien avec qu'ils soient à l'aise en classe, voilà, qu'ils n'arrivent pas stressés si possible, qu'ils progressent, (...) qu'ils ne viennent pas un marche arrière en cours quoi* ». De plus « *on a un métier où on enseigne à des jeunes qui sont en constante mutation les gamins* » (précédent-e correspondant-e LéA 1) « *donc ça oblige à se remettre en cause, c'est aussi ça qui est bien, c'est que comme les gamins changent donc on est obligé de se poser des questions, et d'avoir une certaine réflexivité sur notre travail sinon on ne survit pas* » (enseignant-e associé-e 2, LéA 1).

La problématique de la transmission de connaissances n'apparaît donc pas au premier plan des discours des enseignants sur leur métier. Plutôt que de transmettre un savoir :

« *mon objectif comme enseignante, c'est de donner à des élèves des outils, les ressources pour chercher, se poser les bonnes questions, pour comprendre le monde, de pouvoir y être acteur (...) qui comprennent aussi, c'est super important pour moi qu'ils comprennent (...) que les problèmes du monde d'aujourd'hui n'admettent pas de réponse simple et que ce n'est pas une raison pour renoncer et que en fait, peut-être qu'on ne trouvera pas la bonne réponse, mais c'est pas grave, on va trouver une réponse, la meilleure qui soit, celle qui est la mieux négociée, qui est la plus adaptée etc., c'est ça mon objectif en tant qu'enseignant-e,* » (précédent-e correspondant-e LéA 2).

# Annexe 9 : Résultats généraux

Ou encore par rapport à des élèves de seconde qui ne feront presque plus de sciences en 1ère et terminale :

*« c'est tellement loin de leurs préoccupations, donc (...) c'est arriver à ce qu'ils adoptent une démarche un petit peu plus scientifique, voilà, notamment qu'ils expliquent bien leurs calculs, c'est quelque chose d'important et qu'ils fassent le lien entre leur vie quotidienne et ce qu'on fait en cours, (...) mais ce lien-là est important. »* (enseignant-e associé-e 1, LéA 1).

Devant la complexité du métier, le travail collaboratif entre enseignant-e-s et avec des chercheur-e-s est une clef d'une meilleure réflexivité et efficacité dans sa pratique comme l'expose les enseignant-e-s associé-e-s à l'heure actuelle dans le dispositif :

*« Clairement l'aide des chercheurs c'est énorme, les échanges de pratiques tout ça, faire sortir les profs de leurs classes quoi, qu'on ne soit pas tout seul face à 30 gamins, et puis qu'on soit pas toujours en train d'inventer les choses, qu'il y ait une mutualisation des pratiques »* (précédent-e correspondant-e LéA1)

*« [le travail de recherche] c'est vrai que je trouve que c'est un bon complément du travail d'enseignant parce que ça permet de réfléchir à nos pratiques, de réfléchir à la manière dont on pourrait améliorer nos cours, de produire des choses, et d'avoir vraiment, à chaque fois qu'on travaille, (...) on se positionne toujours dans cette attitude où on fait cours et où en même temps on regarde ce qu'on fait donc (...) ça enrichit notre métier de tous les jours qui est, qui est un métier qui est agréable, on a vraiment des rapports avec les élèves qui sont chouettes etc. mais en termes de didactique, en termes de réflexions sur l'enseignement des mathématiques ben ça apporte vraiment énormément et ça permet je pense de voilà, d'avoir toujours autant de fraîcheur pour faire ce métier, parce qu'il y en a vraiment besoin (rires) »* (correspondant-e LéA 1)

*« sans les chercheurs je ne serais pas allé aussi loin, alors déjà c'est ce chercheur qui m'a poussé à aller là-dedans, peut-être que j'y serais venu plus tard mais bon, j'ai vraiment entamé un travail de réflexion pour voir comment je pouvais créer ce jeu et ensuite il a quand même mis des moyens (...) donc s'il n'y avait pas eu le chercheur, il n'y aurait pas eu tout ça en place. Et puis lui aussi a un gros travail réflexif ce sur quels sont les leviers dans un jeu qu'il faut actionner ou pas donc moi j'aurais moins eu ce travail réflexif, donc je ne serais pas allé aussi loin et je n'aurais certainement pas écrit un parcours de formation sur pairformance ou magistère après. »* (enseignant-e associé-e, LéA 2).

*« ils ont un recul sur les choses qui est bien meilleur que le notre, enfin en travaillant un peu à l'IREM je prends un peu de recul par rapport à avant quand même, mais sinon on a quand même bien la tête dans le guidon. »* (correspondant-e LéA 2).

# Annexe 9 : Résultats généraux

« effectivement, tous les éléments théoriques, (...) ces apports-là sont nécessaires, c'est un élément de la réflexion, de temps en temps il y a besoin d'un éclaircissement, d'une précision et c'est cette matière là qui nous est important. » (enseignant-e associé-e 1, LÉA 1).

« l'échange avec les chercheurs est vachement enrichissants et puis avec d'autres collègues qui ne sont pas dans le même lycée, on se voit tous les 15 jours quand même pendant 3h dans une salle, on est six et on discute donc voilà, c'est évident que sur ma pratique ça a des conséquences très forte et surtout ça a des conséquences sur le fait que je m'ennuie pas » (enseignant-e associé-e 2, LÉA 1).

Il semble donc que cette collaboration avec des chercheur-e-s soit effectivement une source de développement du pouvoir d'agir pour les enseignant-e-s qui leur permettent de mieux discerner les conditions individuelles et structurelles nécessaire aux changements qu'ils/elles visent dans leur pratique vis à vis des élèves. Le dispositif LÉA constitue d'ailleurs un élément structurel favorisant les implications personnelles et collectives il « donne l'occasion de » lancer une collaboration plus large entre enseignant-e-s, comme cela est évoqué dans le LÉA 1. Mais la présence des chercheur-e-s dans l'établissement semble être un élément structurel et individuel crucial pour lancer d'autant plus cette dynamique.

## Le métier de chercheur-e et l'apport de la collaboration avec les enseignant-e-s

Par rapport au métier d'enseignant-e le métier de chercheur-e est perçu par le/la membre du comité de pilotage 1 comme étant :

« moins collectif, je pense moins créatif, et on voit moins souvent les progrès dans le métier de chercheur, on a toujours une sorte d'angoisse, on est obligé d'aller très vite, de lire tout ce qui sort sur le domaine de peur qu'un jour on sort un truc mais que ça a déjà été trouvé, toujours sur le rythme de l'urgence, de la crainte d'être un peu dépassé, la volonté d'être toujours dans un nœud de réseaux, c'est-à-dire d'être une personne de référence. ».

Qui à l'inverse est perçu comme moins créatif que le métier d'enseignant-e par le/la membre du comité de pilotage 2 :

« C'est un métier intéressant, enfin que moi je trouve très intéressant parce que il y a une part de créativité, qui existe aussi dans le métier d'enseignant, mais qui est là plus forte, une part de découverte, d'échanges avec, de façon de penser le monde et de penser l'éducation, et de penser la recherche, enfin de penser ce qu'il se passe dans la classe qui est assez stimulante, ».

# Annexe 9 : Résultats généraux

Une autre contrainte qui pèse sur le métier de chercheur-e « *c'est tout l'aspect recherche de sous* » (correspondant-e LéA 1). Assurément, « *c'est aussi un métier qui est très contraint parce qu'il y a une grande part du temps des chercheurs qu'on est bien obligé de consacrer à trouver des moyens pour faire de la recherche pour préserver les moyens pour faire de la recherche et donc on passe beaucoup de temps à ça* » (membre du comité de pilotage 2).

Le versant de l'enseignement et celui de leurs recherches apparaissent étroitement liés pour trois chercheur-e-s « *parce qu'il y a d'autres façons de voir les choses dans mes recherches qui vont avoir un impact tout de suite dans mes enseignements.* » (chercheur-e, LéA 2).

La position particulière du chercheur-e en éducation est soulevée par deux chercheur-e-s. Certes c'est un métier « *où l'idée est de produire de la connaissance, produire des savoirs* » (membre du comité de pilotage 2) ce qui est nécessaire pour pouvoir agir :

« *c'est-à-dire que je pense que les connaissances, surtout dans le domaine de l'éducation elles sont pas suffisantes pour agir, on manque de connaissance et donc ça m'intéresse de rajouter cette connaissance, et ça pour moi c'est le niveau chercheur, mais un niveau chercheur qui va aussi agir sur son environnement* » (chercheur-e, LéA 2).

En effet, « *sa fonction initiale c'est de chercher, de trouver des réponses à des questions* » située dans le paradigme des sciences de l'ingénieur et du design-based-research « *qui part des problèmes concrets* » (membre du comité de pilotage 3).

Mais « *la position de chercheur de l'éducation elle un peu compliquée pour ça parce qu'il faut se donner une légitimité, il faut convaincre de la légitimité de la méthodologie qui est employée* » (précédent-e correspondant-e Ifé 2). Effectivement, « *c'est un paradigme différent dont la légitimité épistémologique est contestée en particulier par les partisans de l'evidence-based* » (membre du comité de pilotage 3). Ce qui fait écho à la vision d'un-e enseignant-e associé-e du LéA 1 pour qui la recherche en éducation est « *un énorme parent pauvre de la recherche en France* ». Il/elle poursuit en distinguant la recherche en éducation et la recherche en didactique :

« *je crois que pour la didactique c'est un vrai problème, on s'est beaucoup trop désintéressé de ce qui se passait dans le quotidien des enseignants. La recherche en éducation elle son problème je pense que c'est, elle a pas assez croisé les regards avec la recherche de didactique et avec des disciplines connexes telles que, la socio de l'éducation, la psycho sociale (rires) (...) je pense qu'elle reste trop dans une recherche d'identité, d'affirmation d'identité et je crois qu'on est encore dans un champ disciplinaire qui a besoin de s'affirmer comme champ disciplinaire sérieux, à part entière et du coup il y a des phénomènes de crispation avec des gens qui ont tendance à se recroqueviller un petit peu sur leur propre discipline* ».

# Annexe 9 : Résultats généraux

Bien que ce-tte enseignant-e ait « *toujours plaisir à travailler avec des chercheurs en éducation, que ça soit en science de l'éduc' ou en didactique* », ce constat peut expliquer avec regret le fait que certain-e-s chercheur-e-s aient « *du mal à parler aux profs, aux profs lambdas* » et peuvent « *même sans s'en rendre compte parfois à avoir tendance à être donneur de leçons vis-à-vis de l'enseignant et il n'y a rien de plus détestable* ».

Sans rentrer dans ce cas de figure, il semblerait qu'il y ait « *quand même une très mauvaise image de la recherche en éducation dans les salles des profs je pense* » et « *didacticien en salle des profs est une insulte, ou chercheur en éducation c'est une insulte* » (précédent-e correspondant-e Ifé 2). Le fait que la recherche en éducation soit parfois ressentie comme déconnectée ne valorise certainement pas son image : « *quand on lit des résumés des articles quelquefois c'est pertinent, quelquefois on a l'impression que c'est complètement déconnecté des réalités de l'enseignement* » (enseignant-e 2, LÉA 2).

La collaboration avec les enseignant-e-s apparaît comme essentielle par tous les chercheur-e-s pour qui :

« *l'essence même de la recherche elle est dans la collaboration* » (correspondant-e Ifé 1)

« *ces travaux qui sont faits avec les enseignants, moi je les formalise sous l'idée qu'on va partager des praxéologies au sens où c'est des pratiques, on est d'accord sur ce qu'il va se passer dans la classe, mais praxéologies parce qu'on est d'accord aussi sur les justifications de ces pratiques* » (chercheur-e, LÉA 2)

« *on va travailler avec des êtres humains et donc on a besoin d'observations empiriques pour pouvoir faire avancer les recherches, même si derrière (...) on va essayer de modéliser les choses, mais ces modèles il faut les confronter avec ce qui se passe véritablement dans, dans la vraie vie quoi et donc il y a besoin d'avoir un travail avec des acteurs et les recherches qu'on mène, (...) avec cette idée que chacun amène ce qu'il a (...) donc on travaille ensemble de façon à pouvoir atteindre les buts qu'on se fixe d'amélioration et de compréhension de l'apprentissage ou de l'enseignement* » (correspondant-e Ifé 2)

« *On demande à des chercheurs soit de donner des réponses soit de les élaborer, donc il y a un lien consubstantiel, très vite le chercheur lui-même va se nourrir de cette demande et va, soit il a une attitude de transfert, moi j'ai la réponse et vous faites comme je vous dis soit il a une attitude de co-questionnement, (...) ses questions sont celles des gens avec qui il travaille* » (membre du comité de pilotage 3).

Pour le/la membre du comité de pilotage 1, « *le premier intérêt, c'est un intérêt commun, c'est apprendre* ». Le fait de ne pas oublier le terrain est aussi cité : « *comprendre mieux les pratiques professionnelles des profs, c'est avoir ce lien avec le terrain, c'est vraiment ça.* » (correspondant-e Ifé 1), ce qui est une difficulté du métier de chercheur-e en éducation selon le/la précédent-e correspondant-e Ifé du LÉA 2.

# Annexe 9 : Résultats généraux

## ***Les différents contextes d'action et d'interaction***

Que met en place le dispositif concernant ces différents contextes ?

### **Avec les personnels de direction**

Le dispositif impose la signature du personnel de direction lors du dépôt du dossier de candidature et les invite aux réunions nationales. Cependant, leur rôle n'est pas explicité (dans les documents auxquels j'ai eu accès) si ce n'est spontanément dans le discours du membre du comité de pilotage 1 *« du point de vue du pilotage, il y a en principe un regard permanent des pilotes sur ce qui se passe, quelles leçons j'en tire pour mon pilotage, comment je peux faire partager ça avec l'extérieur. »*.

Dans le LéA 1, le projet LéA fait partie du projet d'établissement. En effet, *« je pense qu'on a un chef d'établissement qui a toujours été très très ouvert à l'innovation »* (correspondant-e LéA 1). Ce nouveau lien avec le personnel de direction apporté par le dispositif *« ça facilite beaucoup de choses, et peut-être aussi que la chef d'établissement qui est au collège était déjà ouvert à plein de trucs et qu'on l'aurait fait sans le Léa, j'en sais rien, mais là on l'a fait avec le Léa. »* (correspondant-e Ifé, LéA 1). Ce-tte cheffe d'établissement estime que son rôle a été *« de favoriser, de faire une convention, voilà, d'accepter les conditions de la convention, voilà. »*.

Il ne fait pas partie du projet d'établissement pour le LéA 2. L'enseignant-e associé-e estime qu'il n'y a pas eu de soutien particulier de la direction mais qu'il/elle n'en a pas cherché non plus. Par ailleurs, *« ils ne mettent pas des bâtons dans les roues »* (correspondant-e LéA 2) pour se libérer pour aller aux réunions nationales à l'Ifé par exemple. Notons que le/la cheffe d'établissement venait d'arriver lorsque le LéA s'est mis en place et que le projet de recherche était déjà en cours. Donc bien qu'il/elle *« n'y voyait qu'une action très positive. »* (chercheur-e, LéA 2) il/elle a été informé pour avoir son accord et il semblerait qu'il n'y ait pas eu de discussion de travail sur la façon dont le dispositif, au delà de la recherche, pouvait s'ancrer dans l'établissement. Malgré une attitude *a priori* positive vis à vis du dispositif, il semblerait que la façon dont les choses se soient passées aillent en contradiction avec sa vision d'une recherche en éducation pertinente à condition qu'elle soit ancrée dans les établissements où le *« chercheur en éducation c'est ça, d'abord c'est quelqu'un qui doit être au contact des élèves, mais vraiment au contact des élèves, voilà je ne crois plus du tout aux gens qui passent et qui repartent »*. Or, effectivement il n'y a pas eu de chercheur-e-s qui sont venu-e-s suite à la signature de la convention.



# Annexe 9 : Résultats généraux

## Avec d'autres enseignant-e-s

La défiance de certain-e-s enseignant-e-s extérieur-e-s aux recherches est peu questionné par le dispositif (on ne retrouve qu'une question sur cet aspect dans l'état des lieux annuel) et il ne ressort pas de modalités d'accompagnement de cette problématique dans le discours et les actions des LÉA.

Cependant, dans le LÉA 1, l'institutionnalisation du travail de recherche déjà mené, sous le label LÉA et les venues dans l'établissement du/de la chercheur-e ont eu pour effet de faire changer les attitudes des collègues envers les enseignant-e-s impliqué-e-s et les recherches qu'ils/elles mènent et même d'engendrer de nouvelles collaborations chercheur-e/enseignant-e-s. Le fait que des formations se déroulent dans l'établissement est considéré comme amenant une ouverture supplémentaire car elles favorisent les échanges avec des profs d'ailleurs qui se retrouvent alors en salle des profs ce qui « émule » l'établissement donc tous les profs. Au de là de la diffusion ces formations permettent une sensibilisation des autres profs.

Au lycée le travail dans le cadre du LÉA n'a pas encore commencé, mais il est prévu de travailler avec d'autres enseignant-e-s. Pour l'instant il n'y a pas eu de communication de faites auprès de l'ensemble des enseignant-e-s du lycée sur le fait que l'établissement soit un LÉA et du lien avec l'Ifé. Il est considéré que c'est trop prématuré dans le sens où il n'y a rien de concret à présenter comme par exemple du contenu de formation à proposer. Sinon cela revient à faire de « l'activisme » pour un-e enseignant-e qui n'adhère pas au « faisons de la pub à l'Ifé dans le lieu d'éducation » mais plutôt au « faisons de la pub quand ça paraît pertinent pour la pratique des enseignants et quand ça informe les enseignants. » (enseignant-e 2, LÉA1).

Dans le LÉA 2, « la mayonnaise n'a pas véritablement prise, c'est plus resté individuel » (correspondant-e Ifé, LÉA 2). « Dans la salle des profs, enfin tu as dit Ifé il y en avait quelques-uns qui ne savaient pas ce que c'était j'imagine » (correspondant-e LÉA 2) et en effet les cinq ou six professeur-e-s à qui j'ai parlé ne savait pas ce qu'était l'Ifé ni qu'il y avait des recherches qui se faisaient dans leur établissement. Mais « on peut pas matraquer, ou alors il faut vraiment matraquer mais bon ça sert à rien, parce que le bulletin de recherche il est régulièrement affiché dans la salle des profs, j'avais envoyé des mails à l'ensemble de l'établissement, j'avais envoyé aussi quelques mails notamment le dernier j'ai eu zéro retours » (correspondant-e LÉA 2). Ce constat rejoint les opinions de l'enseignant-e associé-e 2 du LÉA 1 ci-dessus. Mais même lorsque « au début il y a eu des formations dans l'établissement, auxquelles des collègues se sont inscrits, mais ce n'est pas parce qu'ils étaient de l'établissement qu'ils allaient plus loin dans la formation que d'autres collègues de l'académie, voire même ils se sont arrêtés avant » (enseignant-e associé-e, LÉA 2).

# Annexe 9 : Résultats généraux

Les enseignant-e-s extérieur-e-s aux recherches interrogé-e-s se trouvent dans le LéA 2. L'un-e (enseignant-e 1) n'était pas au courant que de l'existence de l'Ifé, ni des recherches LéA menées au sein de son établissement, il/elle trouve d'ailleurs que « *c'est vraiment dommage, je suis étonné, c'est dommage* » de ne pas être au courant. L'autre (enseignant-e 2) connaît l'Ifé et les recherches menées par son/sa collègue enseignant-e associé-e. Il/elle est même déjà venu-e à l'Ifé présenter des expérimentations. Ces deux enseignant-e-s ont donc une attitude positive à l'égard de ce type de recherche en collaboration pour qui : « *ça serait une incitation supplémentaire pour entreprendre de nouvelles pratiques auxquelles j'ai plus ou moins songé mais que je n'ai pas encore, je pense que ça me pousserait à innover en fait.* » (enseignant-e 1) et permettrait de « *se mettre à niveau de ce qui se fait pour pouvoir faire avancer et réussir dans la pédagogie* » en lien avec l'évolution des élèves (enseignant-e 2). La place des chercheur-e-s apparaît essentielle pour avoir « *le regard de quelqu'un d'autre qui peut pointer, qui peut donner des idées, pointer des erreurs parce qu'on en fait tous* » car « *on n'a pas assez justement dans l'enseignement ce regard de l'autre, on est tous finalement assez cloisonné dans nos classes* » (enseignant-e 1) et pour passer d'un travail avec quelques enseignant-e-s à une expérimentation plus large. Pour ce faire « *il faudra forcément faire une liaison entre ces chercheurs, ces pionniers et le reste des enseignants, et je crois que leur rôle il est là quoi [aux chercheur-e-s]* » (enseignant-e 2). De plus cet-te enseignant-e « *pense que le chercheur il a aussi pour dire voilà, ça c'est bien, c'est pas bien, il faut faire ça comme ça, voilà ce qu'on peut évaluer, voilà ce qu'on peut pas évaluer, n'allez pas dans cette direction, il faut quand même quelqu'un qui mette des balises parce que lui il a expérimenté* ». Cependant, chez ce-tte dernier-e apparaît vite dans le discours une crainte ou méfiance à se retrouver contraint : « *à partir du moment où je suis pas contraint à faire des choses, ben je veux bien, mais c'est le côté contraignant qui me gênerait, si je dois passer dans un moule ça me gêne* » en rappelant l'importance de l'explicitation en écho à certaines directives de l'éducation nationale : « *la recherche appliquée oui à condition toujours pareil c'est que on explique pourquoi on veut faire faire ça aux gens, et en fait j'ai pas envie qu'un jour me débarque une consigne, du style ce qui est tombé sur les pauvres collèges de primaires quand ils ont dû changer leurs méthodes de lecture et qui sont arrivés brusquement* ».

## **Avec d'autres acteurs académiques ou territoriaux, parents, élèves...**

Dans le LéA 1, l'implication d'acteurs territoriaux se fait via le conseil d'administration du collège, la CARDIE est juste informée pour le dossier.

Dans le LéA 2, la CARDIE est informée et le LéA a été présenté dans le cadre de journées de l'innovation.



# Annexe 9 : Résultats généraux

La communication auprès de ces différents acteurs est inscrit dans les chartes mais les modalités de cette communication ne sont pas détaillées. Elles semblent être laissées libre aux porteurs du dossier de candidature qui doivent en informer l'Ifé hormis la signature et l'avis du CARDIE. Des listes de contact et des liens vers des sites sont mis à disposition. La communication auprès des autres acteurs tels que les parents et les élèves est suggéré par le dispositif grâce à des « pistes de communication » et le travail en atelier sur une journée locale des LéA mais la mise en application nécessiterait beaucoup plus de temps que les 30 ou 27 HSE reçues en plus par les correspondant-e-s LéA.

## Avec le réseau des LéA

Au collège où le LéA 1 a 3 ans les enseignantes ont le sentiment d'appartenir à un réseau et le voient comme une ressource depuis peu, les rencontres et séminaires ont permis de faire naître ce sentiment. Le réseau est une ressource dans le sens où il est vu comme un moyen de mettre en contact d'autres enseignant-e-s et chercheur-e-s ou de travailler avec d'autres LéA dont les thématiques sont proches des leurs. Cependant un-e enseignant-e s'interroge sur un éventuel changement d'académie et se demande si elle arriverait à recréer des liens de ce type via ou non le réseau des LéA. Les chercheur-e-s n'ont pas ce sentiment, mais le/la correspondant-e Ifé du LéA 1 aurait envie de travailler avec d'autres LéA quand même. Notons que celui/celle-ci n'a pas le temps d'aller aux rencontres et séminaires et qu'il/elle connaissait déjà beaucoup de chercheur-e-s impliqué-e-s avant la création des LéA.

Une critique est faite par l'enseignant-e associé-e 2 qui trouve que malgré l'intérêt qu'il porte aux rencontres nationales, certaines questions traitées par le dispositif notamment au niveau des indicateurs des carnets de bord qui n' « *étaient compréhensibles que par quelqu'un qui était déjà un peu dans le truc* » peuvent freiner un-e enseignant-e « *de bonne volonté qui a envie de se poser des questions sur sa pratique qui est prêt à faire plein de choses en termes de réflexivité* » et qui du fait de l'incompréhension peut se mettre « *immédiatement en position d'infériorité* ». Par conséquent, alors que l'organisation de rencontre et séminaires nationaux et la mise en atelier des personnes présentes autour des outils de suivi par exemple semble indiquer une volonté du dispositif de prendre en compte le point de vue des personnes concernées dans les modalités d'organisation du dispositif (des messages postés sur le forum de l'espace collaboratif invitant les personnes à donner leurs idées vont aussi dans ce sens), il se peut que l'effet soit inverse à celui escompté certainement dû au fait que (dans une logique de développement du pouvoir d'agir) les personnes n'ont pas été impliquées en amont à réfléchir au type d'outils qui leur serait le plus adéquat au regard des situations qu'ils/elles vivent.

# Annexe 9 : Résultats généraux

Le/la chef-fe d'établissement du LéA 2 est venu-e assister à une rencontre se disant « *tiens ça va être pour réfléchir ensemble avec des chercheurs, des profs etc. mais non non, c'était un espèce de comme l'éducation nationale aime bien faire, un truc bien public, bien grand* » et il/elle s'est senti « *comme un élève* ». Ce qui rejoint l'avis de l'enseignant-e associé-e 2 du LéA 1 et qui va à l'encontre des principes qui semblaient au départ régir la construction du dispositif avec où « *les acteurs du système devaient pouvoir participer à cette construction, donner leur avis et donc pour ça il fallait à la fois développer une façon de pouvoir avoir leur avis, les interroger, leur permettre de s'exprimer là-dessus etc. et d'en tenir compte donc il y avait une position réflexive obligatoirement à avoir* » (membre du comité de pilotage 2). Il semble effectivement que les temps d'échanges et de réflexion commune soient les plus appréciés par les acteurs/rices : « *Moi j'ai assisté à toutes les rencontres Léa, il y a des cotés qui sont supers biens, par exemple de discuter avec quelqu'un sur ce qu'il fait comme recherche ça donne une ouverture, c'est toujours intéressant de le faire, (...) il y a toujours eu des temps d'ateliers qui sont sympa parce que justement on peut discuter, les temps en plénière c'est un peu plus formel et moins intéressant, (...). Donc souvent les ateliers ils sont sur des thématiques, donc on se comprend, on peut partager donc c'est intéressant.* » (correspondant-e Ifé, LéA 2).

Mais globalement les réunions nationales sont appréciées car le présentiel est important pour « *nouer des liens* » (enseignant-e, LéA 1). Selon les avis des participants sur le blog, ces réunions permettent de « *"mettre un visage" sur l'ensemble des principaux responsables du projet* » (séminaire 2012, correspondant LéA MaCARhon), de comprendre les « *aspects très concrets du fonctionnement des LéA et du rôle des uns et des autres* » (séminaire 2012, correspondant LéA CSI) et offrent des temps de « *témoignage de démarches d'enseignants, de démarches de chercheurs, de démarche d'étudiants* » et d'« *échanges de pratiques, de réflexions et de conceptions de la recherche action* » (rencontre 2013, correspondante LéA EvaCODICE) mais « *le peu de temps disponible laisse encore un sentiment d'inachevé* » (rencontre 2013, correspondant Ifé Chabrières et Valéry).

Cependant, un sentiment de relégation peut naître lorsqu'il n'y a pas de dynamique dans le LéA. En effet, l'enseignant-e associé-e du LéA 2 a eu « *l'impression de ne pas être à ma place* » « *parce que j'avais l'impression que c'était plus d'affichage qu'autre chose, on nous demandait pourquoi dans l'établissement il n'y avait rien qui se mettait en place, mais d'un autre côté je n'avais pas l'impression que l'Ifé faisait tout pour mettre en place, enfin pour qu'il y ait une dynamique qui se mette en place, je sais pas, l'impression de décalage en fait* ».

# Annexe 9 : Résultats généraux

Concernant l'espace collaboratif, il n'est pas ou peu utilisé par les acteurs/rices. Il sert à stocker les journaux, carnets de bord et états des lieux annuels mais pas à collaborer et à se mettre en réseau : « *ça fait doublon* » (correspondant-e Ifé, LéA 2) par rapport aux autres sites utilisés pour les recherches. Le manque de temps et de présentiel est souligné comme cause de la faible mise en réseau : « *c'est difficile à faire, je veux dire on est pris, chacun est pris par son travail, donc effectivement si on fait un travail, si on met un peu un dénominateur commun alors on peut faire le lien de l'un à l'autre et éventuellement tisser des liens* » (correspondant-e Ifé, LéA 2) ; « *il y a quelques LéA, avec qui j'aurais envie de travailler, par exemple à Marseille, j'aurais envie de travailler avec eux, (...) mais on n'a pas le temps* » (correspondant-e Ifé, LéA 1) ; « *On pourrait [communiquer] entre Léa, on n'a pas eu le temps en fait je pense* », qui plus est au travers de l'espace collaboratif parce qu'« *il faudrait d'abord qu'il y ait une dynamique, et ensuite j'aurai besoin de l'outil, mais ce n'est pas l'outil qui va créer la dynamique.* » (enseignant-e associé-e, LéA 2).

D'où l'importance du présentiel, donc des rencontres et des « *temps d'échanges précieux* » (conseillère pédagogique du LéA Côte d'Or)<sup>2</sup> qu'elles offrent. En effet, « *ces journées je pense qu'elles sont importantes, voire même obligatoire pour que l'information diffuse entre les réseaux, et notre plate-forme d'échanges, l'espace collaboratif, il est nécessaire, mais le présentiel c'est aussi important pour que les gens se connaissent* » (enseignant-e associé-e, LéA 2).

## Avec l'Ifé

Le lien avec l'Ifé est mis en avant essentiellement par les enseignant-e-s 1 et 2 du LéA 1 qui trouvent que l'accès à la bibliothèque Diderot et aux formations les enrichissent, des collègues externes aux recherches sont aussi allés suivre des formations considérées comme de très bonne qualité. Ils/elles dénotent que la lisibilité de l'Ifé a augmenté dans leur LéA où avant personnes ou presque ne savait que l'INRP existait. Par ailleurs ils/elles se positionnent par rapport à l'Ifé et au LéA lorsqu'elles font des formations par exemple. Il en va de même pour l'enseignant-e 1 du LéA 2 qui trouve que présenter l'Ifé et le dispositif LéA aux journées académiques de la CARDIE par exemple « *c'était bien, ça faisait un point d'accroche* ». Le lien via le comité de pilotage semble se limiter à des envois de courriels concernant des explicitations sur comment remplir les carnets ou journaux de bord par exemple selon l'enseignant-e du LéA 1 qui avec l'enseignant-e 1 du LéA 2 (en tant que correspondant-e-s LéA jusque là) soulignent la réactivité de l'Ifé. Le/la correspondant du LéA 1 met en avant le flou concernant la sélection des nouveaux LéA au regard des exigences demandées par l'Ifé.

# Annexe 9 : Résultats généraux

On peut remarquer une certaine méfiance de l'enseignant-e associé-e 4 du LéA 1 ressenti à l'égard de l'Ifé dans la mise en place des LéA au tout départ y percevant une opération de communication : « *j'ai appris à être méfiant parce que l'INRP ou l'Ifé ils sont assez fort pour monter des usines à gaz, voilà, qui n'accouche pas forcément de trucs pertinents puis (...) je me suis demandé s'il n'y avait pas une opération de com' un petit peu aussi derrière* ». Le lien avec l'Ifé est par ailleurs évoqué via les rapports rendus tous les ans, exigence que ce-ette enseignant-e considère positivement malgré le fait qu'ils n'aient pas de retours sur ces rapports et que les financements soient à renouveler chaque année.

# Annexe 10 : Cadre d'analyse détaillé

## Les recherches LÉA

<sup>1</sup> Cet engagement politique au cœur des recherches participatives provient entre autre de la conception de Kurt Lewin de la recherche-action et des pratiques d'éducation populaire de Paulo Freire.

« Le dispositif repose sur l'hypothèse que la réflexivité et la collaboration entre les acteurs peuvent contribuer à la fois au développement de la recherche et du lieu d'éducation » (<http://ife.ens-lyon.fr/lea>). Cette phrase conclut la présentation des Lieux d'éducation Associés et bien qu'elle soit présentée comme une hypothèse, il me semble qu'elle suggère deux choses : cette « hypothèse » est à la fois une des finalités des LÉA, et à la fois le socle sur lequel « repose » les LÉA, ces deux aspects pouvant dès lors conditionner sa pérennité. Cette phrase n'est pas sans rappeler la conception de Kurt Lewin de la recherche-action : une démarche à visée de production de connaissances qui passe par la coopération des acteurs/actrices et chercheur-e-s concerné-e-s, et conduisant simultanément à un changement volontaire. La recherche-action a un double objectif : transformer la réalité et produire des connaissances concernant ces transformations (Hugon & Seibel, 1988). Pour aboutir à ces transformations, en l'occurrence le « développement de la recherche et du lieu d'éducation », la recherche-action doit favoriser l'émancipation des acteurs/rices, en tant qu'objectif de la recherche et la participation des acteurs en tant que principe méthodologique directeur.

De manière générale, les recherches LÉA semblent s'ancrer dans le paradigme de ce qu'on appelle les recherches participatives. « Ces recherches sont «participatives» puisque les groupes concernés vont participer au déroulement de la recherche, au moment de sa mise en œuvre et de l'évaluation pratique de ses résultats, mais aussi le cas échéant, en amont, au moment de définir les problèmes de recherche et de formuler les hypothèses » (Lechopier, 2010, p. 202). Ces recherches ont trois particularités.

Premièrement, la complexité et le caractère multidimensionnel des problèmes de recherche ne sont pas évacués, ce qui semble aller dans le sens que veut se donner le dispositif voulant considérer l'éducation comme un fait social total. Elles sont souvent très contextualisées, avec des résultats produits pertinents, significatifs et localement appropriés (Green, Daniel et Novick, 2001). « L'implication des participants à la fois suppose et permet de mieux comprendre comment le phénomène (par exemple, une épidémie, une pollution ayant des répercussions sur la santé, etc.) s'inscrit dans les dynamiques environnementales, économiques et sociales qui le traversent (Israel et al., 1994) » (Lechopier, 2010, p. 203).

Deuxièmement, les recherches participatives ne s'ancrent pas dans l'opposition classique entre « savoir et pouvoir, production de connaissance et applications, sciences et politique (...) [elles] se donnent souvent pour objectif de contribuer au renforcement de la puissance d'agir des personnes concernées (empowerment) » (Lechopier, 2010, p. 203). On peut donc dire qu'elles assument leurs « finalités sociales et politiques » (<http://reseaulea.hypotheses.org/108>) <sup>2</sup> comme a été présenté le dispositif lors de la première rencontre des LÉA en 2011. La question de l'empowerment a toute sa place dans le dispositif LÉA à mon sens, puisqu'il a vocation à n'exister « que » trois ans dans chaque lieu. Que se passe-t-il alors ensuite ? Que reste-t-il du dispositif dans le « lieu » ? Que veut-on qu'il en reste ?

# Annexe 10 : Cadre d'analyse détaillé

## Les recherches LéA & Le développement du pouvoir d'agir

Troisièmement, les recherches participatives sont censées s'élaborer selon une exigence de réflexivité. L'implication des personnes concernées n'est pas qu'un moyen pour faciliter le recueil de données ou la « diffusion » des résultats mais « la participation conduit aussi à mettre en question explicitement l'attitude des parties prenantes, la valeur d'un problème de recherche, l'utilité en pratique des connaissances générées, etc. » (Lechopier, 2010, p. 203). Cette réflexivité amène idéalement à sortir d'un modèle paternaliste de domination entre chercheur-e-s et autres participant-e-s (Muller-Mirza, 2009) et l'équité devrait idéalement régler les rapports entre eux/elles (Minkle et al., 2003). Les recherches participatives ont donc vocation à être « le lieu d'une relation plus égalitaire et horizontale entre chercheur-e-s et participant-e-s. » (Lechopier, 2010, p. 204). Cette relation est donc le cœur de ces recherches. Comment le dispositif formalise-t-il cette dialectique dans la réflexivité entre le lieu et la recherche ? Que signifie le développement de la recherche ? Est-ce seulement une hypothèse ou une visée clairement affichée du dispositif ? Si oui, comment se donne-t-il les moyens de cette réflexivité ?

Pour répondre à ces questions j'ai donc proposé de questionner la mise en place des Lieux d'éducation Associés au travers de la notion de développement du pouvoir d'agir (empowerment). Il a été défini comme « le passage d'un sentiment d'impuissance, d'une incapacité perçue et concrète à agir, au sentiment d'une plus grande possibilité de réguler les événements importants de sa réalité quotidienne » (Le Bossé, 2009, p. 4). « L'idée de pouvoir ne recouvre pas l'acceptation de domination dans ses relations avec les autres, mais « vise ici cette nécessité de réunir les ressources individuelles et collectives à l'accomplissement de l'action envisagée (Le Bossé, 2003) » (Vallerie, p. 3). Dans cette approche, l'accès aux ressources ne peut s'ancre que dans une articulation de l'agir individuel et collectif. Et peut concerner autant les individus que les collectivités telles le réseau des LéA.

Vouloir saisir le développement du pouvoir d'agir « conduit à s'intéresser à l'ensemble des conditions individuelles et structurelles qui confinent [ou non] les personnes dans une situation d'impuissance. Il s'agit alors de prendre simultanément en considération l'influence des forces sociales et des caractéristiques individuelles dans l'analyse de toute réalité sociale : l'exercice effectif d'un pouvoir d'action dépend, en effet, à la fois des opportunités offertes par l'environnement (cadre législatif, contexte politique, ressources, etc.) et des capacités des personnes à exercer ce pouvoir (compétences, désir d'agir, perception des opportunités d'action, etc.). » (Le Bossé & Vallerie, 2006, p. 89).

Ceci justifie le fait de s'appesantir sur les conditions individuelles et structurelles d'émergence des LéA, c'est à dire, saisir la façon dont les différents acteurs ont interagi et interagissent pour construire et pérenniser ce dispositif. Et ce, grâce à des entretiens semi-directifs de type récit de vie tentant de retracer de façon socio-historique la mise en place de chaque LéA voire du réseau au travers de l'analyse des documents, vidéo et sites à disposition.

# Annexe 10 : Cadre d'analyse détaillé

## Le développement du pouvoir d'agir

<sup>1</sup> Ce sont les « jugements que les personnes font à propos de leur capacité à organiser et réaliser des ensembles d'actions requises pour atteindre des types de performances attendus » (Bandura, 1986, p. 391). Notons qu'il y a une influence directe de cette dernière dimension sur l'intérêt porté à des actions et sur la réalisation effective et pérenne de ces actions.

L'analyse d'un éventuel développement du pouvoir d'agir est délicate car il peut s'exprimer d'une multitude de façons chez chaque individu. Il peut même résider dans le fait de ne pas vouloir participer aux recherches LÉA, en somme, il est subjectif et peut évoluer avec le temps car l'importance accordée à des événements ou éléments de notre quotidien peuvent changer. Cependant, certaines dimensions d'analyse ont été développées et cinq sont fréquemment retrouvées concernant la dimension intra-personnelle du développement du pouvoir d'agir (Zimmerman, 2000) : la « motivation à agir », le « contrôle perçu », la « perception de ses compétences à la participation », l'« évaluation des bénéfices de l'action collective » et « l'évaluation des bénéfices de l'action personnelle ». Deux autres dimensions, la « conscience critique personnelle » et la « conscience critique collective » sont regroupées sous la « conscience critique ». Elles proviennent de l'approche centrée sur le développement du pouvoir d'agir (Freire, 1998 ; Ninacs, 1995). Selon Ninacs (2008), « la conscience critique débute par la prise de conscience de l'existence d'un problème par l'individu (conscience individuelle). Par la suite, ce cheminement comprend le développement d'une conscience collective (l'individu n'est pas le seul à avoir un problème), d'une conscience sociale (les problèmes individuels ou collectifs sont influencés par la façon dont la société est organisée) ... » (p. 21). Freire (1998) « souligne qu'une réflexion critique se caractérise par la perception d'un contrôle possible favorisant la mise en œuvre d'actions pour exercer ce contrôle » (Gouédard et Rabardel, 2012, p. 6). Enfin la dernière dimension est relative au « sentiment d'efficacité personnelle »

<sup>1</sup>.

En outre, un cadre d'analyse des pratiques a été développé et testé à plusieurs reprises dans divers contextes (Le Bossé, 2003). Il recouvre quatre dimensions, s'appuyant sur celle-ci : le principe de prise en compte simultanée des conditions structurelles et individuelles du changement social. Nous avons déjà évoqué en partie cet aspect. En effet, une démarche de développement du pouvoir d'agir « repose prioritairement sur la possibilité d'influencer la disponibilité et l'accessibilité des ressources du milieu et sur la volonté et la capacité des personnes à prendre leur destinée en main, et ce, indépendamment de la perspective (structurelle ou individuelle) et de l'unité (la collectivité ou l'individu) d'analyse retenue ». Cette dimension est transversale à toutes les autres et ne constitue donc pas un thème d'analyse en soi lors de la réalisation de l'analyse thématique. Voici les quatre dimensions :

- 1) L'adoption de l'unité d'analyse acteur en contexte** : Qu'on étudie le développement du pouvoir d'agir ou que l'on cherche délibérément à le provoquer, il se révèle toujours de façon très concrète et contextualisée. Le but étant toujours d'influer sur un élément précis de la réalité d'acteurs/actrices concerné-e-s et identifié-e-s. Ce processus interactif (individu/structure) variant donc en fonction des acteurs/actrices et de leur contexte d'agir. Il faut ici prendre en compte « de façon concomitante, les obstacles concrets entravant la personne ou le groupe accompagné et le développement de leurs capacités d'adaptation. » (Vallerie, p. 6).



# Annexe 10 : Cadre d'analyse détaillé

## Le développement du pouvoir d'agir

<sup>1</sup> « l'expression «personnes concernées» renvoie exclusivement aux individus qui doivent personnellement composer avec la situation à l'étude. Nous voulons ainsi établir une distinction entre les personnes qui, pour une raison ou une autre (mandat professionnel, vocation religieuse, volonté politique, désir de solidarité, etc.), désirent contribuer à la résolution de la situation problématique et celles qui la vivent quotidiennement. Cette distinction sémantique a une fonction essentiellement opératoire. Elle vise avant tout à souligner le rôle central de « l'expertise expérientielle » (voir plus loin dans le texte) dans la compréhension de la situation à l'étude et dans l'élaboration des solutions envisageables. Cela n'exclut donc pas l'hypothèse que des personnes n'étant pas aux prises avec la situation puissent se sentir également très « concernées ». » (Le Bossé, 2003, p. 35).

Je me suis donc intéressée lors de l'analyse des entretiens et autres supports (documents, vidéos, sites) à ce à quoi le dispositif répond dans le quotidien professionnel des personnes. Que met en place ou en avant le dispositif pour que les différents contextes des différents acteurs/rices soient pris en compte dans la construction des projets de recherche et du dispositif ? Quelles opportunités ou contraintes le dispositif engendre-t-il pour eux/elles ? Cette dimension est me semble-t-il en lien avec la troisième où les personnes doivent participer à la définition du changement visé et de ses modalités. En effet, il paraît difficile de prendre au mieux en compte les contextes des personnes sans leur participation.

- 2) **La prise en compte des contextes d'application** : On tient compte ici des particularités des situations où se retrouvent les acteurs/actrices en contexte. De fait, chaque situation implique des objectifs et des modalités de changement différents auxquels il est nécessaire d'être attentif. J'ai renommé cette dimension « la prise en compte des différents contextes d'action et d'interaction » car lorsque les personnes rentrent dans le dispositif LÉA, celui-ci s'applique sur des contextes d'action et d'interaction existants et crée de nouveaux contextes d'action et d'interaction. En effet, les contextes analysés sont ceux des acteurs/rices du dispositif interrogé-e-s : avec les personnels de direction, avec d'autres enseignant-e-s ; avec d'autres acteurs académiques ou territoriaux, parents, élèves ; avec le réseau des LÉA ; avec l'Ifé. Cette liste n'a pas vocation à être exhaustive.
- 3) **La définition du changement visé et de ses modalités avec les personnes concernées<sup>1</sup>** : C'est un principe de base qui se retrouve à de nombreuses reprises dans diverses études sur le sujet<sup>2</sup>. Il ne s'agit donc pas d'une simple transmission d'information, d'une simple consultation mais d'une réelle négociation. En effet, pouvoir agir sur des événements importants de sa réalité « implique que l'on puisse déterminer la direction du changement que l'on cherche à provoquer (...), cela signifie que les personnes concernées doivent être au cœur de la définition du changement anticipé ». Elles doivent pouvoir activement participer à la définition du problème qui les concerne et aux solutions envisagées ou choisies pour y faire face<sup>3</sup> (Lord et Dufort, 1996 ; Bernstein et al., 1994 ; Wallerstein, 1992). Ce qui signifie que les personnes ne doivent pas seulement être acteur/riche mais tout autant auteur-e. En effet, comment définir des objectifs communs sans les personnes concernées ? Cela paraît difficile.



# Annexe 10 : Cadre d'analyse détaillé

## Le développement du pouvoir d'agir & La théorie de l'action planifiée

<sup>2</sup> Le Bossé et Lavallée (1993) pour une recension en psychologie communautaire, Ninacs (1995) pour le domaine du service social et Argyris (1998) pour le domaine du management, par exemple.

<sup>3</sup> Notons que « plusieurs auteurs ont montré qu'une application trop stricte (Plough et Olafson, 1994) ou trop libérale (O'Neil, 1992) de ce principe entraîne des travers dans les pratiques qui nuisent à tous les partenaires (Robertson et Minkler, 1994; Fortin et al., 1992) ».

- 4) **Le développement d'une démarche d'action conscientisante** : L'action individuelle ou collective visée s'inscrit dans une démarche de changement ayant pour cible son environnement. Cette action permet l'acquisition d'un pouvoir sur sa propre vie, relativement à cet environnement. De fait notre « potentiel d'empowerment dépend de l'analyse des conditions qui prédominent dans cet environnement et des conséquences réelles ou envisagées de l'action planifiée ». C'est une action conscientisante (Freire, 1998) dans le sens où elle repose sur un discernement de l'interdépendance des conditions structurelles et individuelles du changement visé (Breton, 1994 ; Robertson et Minkler, 1994 ; Wallerstein et Sanchez-Merki, 1994). Etant donné qu'une réalité dépend de certaines personnes, celles-ci sont concernées par son changement. De fait, pour atteindre ce changement il faut saisir les conditions individuelles et structurelles qui prédominent dans cette réalité dont font partie les personnes concernées. Elles font donc partie de ces conditions individuelles, chaque personne s'ancrant à la fois dans sa structure d'appartenance d'origine (avant la mise en place du dispositif en réseau des LéA) et dans les structurations nouvelles qu'amène le dispositif. Elles sont donc la clef du *discernement de l'interdépendance des conditions structurelles et individuelles du changement visé*. D'où l'importance de leur participation à la définition du changement visé et de ses modalités.

Certains aspects du développement du pouvoir d'agir peuvent être traduits en d'autres termes psychosociaux. Ils trouvent une résonance dans la théorie de l'action planifiée (Ajzen, 1991).

En effet, de manière générale nos comportements<sup>1</sup> sont guidés par la croyance envers les conséquences de nos actions fondant ainsi notre attitude face à celles-ci. Nous serons donc plus ou moins enclin à nous engager dans ces actions (en l'occurrence participer à une recherche LéA) et de façon plus ou moins pérenne en fonction de cette croyance. Cette croyance envers les conséquences est à relier aux dimensions de l'évaluation des bénéfices de l'action collective et l'évaluation des bénéfices de l'action personnelle du développement du pouvoir d'agir. Selon les évaluations des bénéfices que font les praticien-ne-s et les chercheur-e-s de leur participation à des recherches LéA, ils/elles auront donc une attitude différente vis à vis de celles-ci. Ceci peut être considéré comme l'attractivité du comportement. Cette croyance envers les conséquences me semble aussi à relier à la clarté des objectifs affichés du dispositif. Plus ses objectifs de changement seront clairs, plus il sera facile pour les personnes de se positionner face au dispositif.

# Annexe 10 : Cadre d'analyse détaillé

## La théorie de l'action planifiée

1 « It should be clear, however, that a behavioral intention can find expression in behavior only if the behavior in question is under volitional control, i.e., if the person can decide at will to perform or not perform the behavior. Although some behaviors may in fact meet this requirement quite well, the performance of most depends at least to some degree on such non-motivational factors as availability of requisite opportunities and resources (e.g., time, money, skills, cooperation of others; see Ajzen, 1985, for a discussion). Collectively, these factors represent people's actual control over the behavior. To the extent that a person has the required opportunities and resources, and intends to perform the behavior, he or she should succeed in doing so. » (Ajzen, 1991, pp. 181-182).

Mais le changement ne se décrète pas. Nous sommes des êtres sociaux, nos comportements sont donc pour partie dépendants des croyances et comportements des autres qui créent un ensemble de normes auquel nous pouvons tous être soumis, que nous pouvons rejeter ou auxquelles nous pouvons adhérer à des degrés divers. Lewin (1947) pointait déjà l'importance de l'attachement aux normes du groupe dans la compréhension des résistances au changement. Il convient donc de s'enquérir des normes, des représentations perçues et véhiculées concernant les recherches LéA et de la recherche en éducation de manière générale au delà des personnes en collaboration directe, c'est-à-dire auprès d'acteurs/actrices ne participant pas directement à ces recherches tel que le personnel de direction et d'autres enseignant-e-s de l'établissement. En effet, selon Avanzini (1978), l'attitude des enseignant-e-s à l'égard de la recherche en éducation est le principal frein à leur participation à des recherches collaboratives. Le réseau créé aussi ses propres normes, il convient donc de s'enquérir auprès des personnes du comité de pilotage et de prêter attention à celles qui se dégagent des vidéos des réunions nationales.

Si l'attitude et les normes ambiantes sont favorables à la réalisation d'actions, le contrôle que perçoit l'individu sur ces actions reste déterminant dans leur réalisation effective. Deux aspects de ce contrôle perçu sont à distinguer et font écho à la notion de pouvoir d'agir puisqu'il prend en considération l'influence de facteurs internes et externes<sup>1</sup> (nommées conditions individuelles et structurelles dans la partie sur le développement du pouvoir d'agir). En effet, bien qu'un individu désire adopter un comportement, entrer dans la réalisation d'un ensemble d'actions si le temps lui manque ou si les conditions matérielles minimums ne sont pas réunies il ne pourra pas s'engager dans ces actions.

L'appui sur la théorie de l'action planifiée permettra d'analyser et d'éclairer les éventuelles raisons de la non participation des enseignant-e-s et chercheur-e-s interrogé-e-s et les ressorts de la participation pérenne des autres acteurs/actrices directement impliqué-e-s dans les recherches LéA. Cependant, il peut devenir difficile de collaborer avec un grand nombre d'enseignant-e-s selon le champ dans lequel s'inscrit la recherche LéA. Par ailleurs, pour des raisons structurelles telles que l'accord de financements (heures supplémentaires effectives) par la DGESCO pour les enseignant-e-s et le caractère chronophage de la participation aux recherches LéA, l'intention de participation ou la participation effective ne saurait être les seuls indicateurs d'un éventuel « développement du lieu » ou « de la recherche ». En effet, de manière plus générale je m'appuierais sur la théorie des représentations sociales qui, en tant que principes générateurs de positions permet à la fois d'éclairer les interactions entre enseignant-e-s et chercheur-e-s au sein de la recherche LéA et les rapports qu'entretiennent les autres enseignant-e-s de l'établissement ou chercheur-e-s avec ces acteurs/actrices et les recherches LéA.

# Annexe 10 : Cadre d'analyse détaillé

## Les représentations sociales

<sup>1</sup> Ou n'étant pas interrogée en tant qu'enseignant-e ou chercheur-e participant à une recherche LéA.

La manière dont les individus et les groupes se représentent leur environnement social détermine en grande partie leurs comportements et leurs interactions (Moscovici, 1961). Ce sont des « principes générateurs de prises de position liées à des insertions spécifiques dans un ensemble de rapports sociaux et organisant les processus symboliques intervenant dans ces rapports » (Doise, 1986, p. 85). De fait, les interactions entre les différent-e-s acteurs/actrices qui collaborent dans une recherche LéA spécifique et les interactions avec ceux/celles qui font partie de l'établissement ou de l'Ifé à une échelle plus large sont en grande partie dépendants des représentations sociales des uns et des autres à propos des uns et des autres, et des recherches LéA.

En effet, « dans leurs interactions, les groupes élaborent des savoirs sur eux-mêmes et sur les autres » (Vinet & Moliner, 2006). Ces savoirs ont été qualifiés de représentations intergroupes (Doise, 1973 ; Deschamps, 1973). Une représentation intergroupe « se forme au travers des jugements portés par des groupes sur d'autres, jugements eux-mêmes déterminés par la nature des rapports entre ces groupes » (Deschamps, 1973, p. 715). Par exemple en France, les enseignant-e-s ont souvent une représentation « normative ou prescriptive (...) de la didactique et plus généralement des sciences de l'éducation » (Roditi, 2010, p. 204) qui semble expliquer en partie la réticence à participer à une recherche collaborative ou à abandonner en cours de route.

Voilà pourquoi lors des entretiens j'ai choisi d'interroger les personnes sur leur visions, perceptions de leur propre place dans l'institution, sur leur travail au quotidien et sur leur visions, perceptions du métier de l'autre protagoniste directement impliqué-e dans une recherche LéA (tantôt enseignant-e, tantôt chercheur-e). Dans le cas où la personne interrogée n'est ni un-e enseignant-e, ni chercheur-e<sup>1</sup>, ces interrogations portent à la fois sur leur propre métier/travail, sur celui d'enseignant-e et sur celui de chercheur-e. Ces questions servent aussi à repérer un éventuel développement du pouvoir d'agir (ou non) qui pourrait émerger lorsqu'ils/elles parlent de leur quotidien professionnel, et saisir de quelle façon s'ancre le dispositif entre ces différent-e-s acteurs/rices.

En outre, les représentations sociales ne sont pas figées. Elles sont à la fois une pensée constituée faisant référence à ses contenus et une pensée constituante faisant référence au processus dialectique entre l'individu et son monde environnant (Jodelet, 1994). Elles peuvent donc être déconstruites et reconstruites, ouvrant ainsi la porte aux transformations sociales.

# Annexe 10 : Cadre d'analyse détaillé

## Les représentations sociales & L'analyse des dispositifs en réseau

En effet, certains contextes facilitent ces changements, même dans le cas de conflits intergroupes avérés, tels que le fait de partager des « objectifs supra-ordonnés » (Sherif, 1953). Le fait de désirer atteindre les mêmes objectifs tend à créer un sentiment d'interdépendance entre les acteurs. Tous les acteurs sont alors mus par une ou plusieurs même-s motivation-s et la coopération ou collaboration se réalise plus facilement. De manière générale, « un contexte n'a d'impact que dans la mesure où les sujets le transforment en signal, par un processus de contextualisation. Il faut que la scène sociale active des connaissances constituées de soi et des situations, mobilisant ainsi des schémas de soi, de cognition et d'action. Ceci confirme l'importance de l'implication, de l'actualisation de l'identité (essentiellement collective) et des rapports intergroupes concernés » (Gaffié, 2005, p. 12-13). Il convient donc dans l'analyse de prêter attention aux contextes mis en place par le dispositif ou découlant de sa mise en place qui sont susceptibles d'activer ces éléments et de faire évoluer les représentations sociales de chacun.

Arrêtons-nous sur ce qu'est un dispositif, Michel Foucault affirme : « Ce que j'essaie de repérer sous ce nom, c'est, premièrement, un ensemble résolument hétérogène, comportant des discours, des institutions, des aménagements architecturaux, des décisions réglementaires, des lois, des mesures administratives, des énoncés scientifiques, des propositions philosophiques, morales, philanthropiques, bref : du dit, aussi bien que du non-dit, voilà les éléments du dispositif. Le dispositif lui-même, c'est le réseau qu'on peut établir entre ces éléments » (Foucault 1977, p. 299).

Un réseau est défini comme « un groupement d'individus et d'organisations, non hiérarchique, fédéré autour d'objectifs communs poursuivis proactivement et qui est systématiquement basé sur l'engagement et la confiance » (OMS, 1998). Ce qui en fait donc un arrangement complexe de relations multi-sectorielles, multi-institutionnelles et/ou multi-disciplinaires partageant des objectifs et procédures communes (Hill, 2002). Les réseaux sont décrits comme des organisations apprenantes conscientes d'elles-mêmes et s'auto-régulant (Mays, Halverson & Kalusny, 1998). Pour maintenir cette connaissance de soi, la communication et une évaluation continue constituent des éléments critiques du fonctionnement d'un réseau (Mays, Halverson & Kalusny, 1998). De fait, plus les connections entretenues entre les membres sont variées et nombreuses, plus le réseau peut trouver des solutions créatives, explorer des pistes innovantes, et se maintenir dans le temps (Provan & Milward, 2001). Il faut renvoyer au réseau ses réussites pour démontrer la valeur du réseau aux participants (Taylor-Powell & al., 1998), les réunions plénières jouent classiquement ce rôle.

# Annexe 10 : Cadre d'analyse détaillé

## L'analyse des dispositifs en réseau

L'analyse d'un réseau doit avant tout se focaliser sur les éléments cruciaux permettant au réseau d'atteindre ses objectifs et de développer une vision commune (Hill, 2002). L'important n'est pas tant la force des liens que d'avoir une vision partagée (Chilsholm, 1996). Voilà pourquoi les personnes sont interrogées sur leurs visions, perceptions des finalités et objectifs des recherches et du dispositif LÉA. Le caractère plus ou moins commun des objectifs partagés par les membre d'un collectif de travail conditionne le type d'interactions, de collaboration qui s'instaure entre eux.

En effet, un réseau qui fonctionne bien présente les caractéristiques suivantes (Milward, 2001) : des buts précis et fédérateurs ; de l'implication basée sur la confiance et l'adhésion à des buts communs ; des niveaux d'implication multiples (dans les institutions, depuis les acteurs de terrain jusqu'aux administrateurs, du niveau local au régional...), des liens ciblés et appropriés entre individus, organisations, communautés... ; une interdépendance des membres clés) ; une gouvernance de réseau (dans une forme nécessaire pour maintenir un réseau : comités technique et pilotage) ; une légitimité à l'intérieur du réseau et de façon plus large dans la communauté ; des ressources suffisantes pour construire et maintenir le réseau.

Quatre niveaux d'action sont à analyser dans un réseau : la vision partagée (qui doit être claire et articulée dès le début) ; la structure du réseau ; les processus d'organisation (coordination, planning...) ; les informations et service proposés. Trois niveaux d'impact doivent être évalués : les impacts sur les personnes concernées (coût, perception du public...) ; sur le réseau lui-même (adhésion aux objectifs, force des relations...) ; sur l'organisation et les acteurs eux-mêmes (accès, satisfaction, attitude collaborative...). Pour mener une analyse d'un réseau, il faut donc identifier le niveau d'action et le niveau d'impact du réseau. Plus un réseau fonctionne bien, plus il est multi-niveaux (Hill, 2002).

En outre, évoquons les raisons possibles d'un échec ou disparition d'un réseau (Hill, 2002) : une absence de vision partagée (Fawcett, Francisco, Paine-Andrews & Schultz, 2000) ; des changements de portage ou de représentativité (Fonner, 1998) ; la perception d'un manque d'utilité du réseau (Chisholm, 1998) ; des conflits précoces (Goss, 2001) ; un manque de temps pour structurer les partenariats (Goss, 2001) ; une incapacité de conduire les changements nécessaires (Goss, 2001) ; un mal être dans une structure ambiguë (Gilchrist, 1995) ; un turn-over important des acteurs (Fawcett & al., 2000 ; Fonner, 1998) ; la « tyrannie de l'absence de structure » (Gilchrist, 1995) ; s'il y a trop d'activités, il faut alors prioriser (Chisholm, 1998) ; un manque de confiance et d'engagement, d'adhésion entre les différents membres (Child & Faulkner, 1998).

L'évaluation à réaliser varie selon le stade de développement du réseau. Quand il est précoce, il convient de faire un focus sur l'implication des acteurs et l'absence ou présence de vision partagée. Quand le réseau est plus mature, on peut évaluer l'atteinte ou non des objectifs (Hill, 2002).

# Annexe 11 : Guides d'entretien

## Guide d'entretien général

*Présentation. Comme je vous l'ai écrit dans mon courriel de contact, cet entretien se déroule dans le cadre de mon stage de Master 2 professionnel, Psychologie Sociale Appliquée. Je vous remercie beaucoup d'avoir accepté de m'accorder de votre temps. Donc j'aimerais revenir avec vous sur l'histoire de ce LÉA de ses débuts à aujourd'hui dans le but de mieux comprendre comment s'organisent concrètement les recherches menées. Il n'y a pas de bonnes ou mauvaises réponses, c'est votre perception qui m'intéresse et je ne la connais pas. Sentez vous libre de répondre ou de ne pas répondre. Sachez dans tous les cas que je vous garantis l'anonymat au maximum, et que je suis soumise au respect du secret professionnel.*

**Avant de rentrer dans le vif du sujet, je vais vous poser quelques questions générales :**

- Parcours, responsabilités
- Représentation de soi et de son rôle
- Représentation du métier d'enseignant-e
- Représentation du métier de chercheur-e

**Racontez-moi comment le LÉA s'est mis en place.**

- Emergence

- Objectifs/finalités
- Organisation de travail
- Apport, perception de la collaboration enseignant-e-s/chercheur-e-s
- Lien avec d'autres enseignant-e-s
- Lien avec d'autres acteurs/rices
- Lien avec le réseau des LÉA
- Lien avec l'Ifé
- Eventuels apports et contraintes du dispositif

**Clôture :**

- Avez-vous quelque chose à ajouter ? Sur le réseau des LÉA, la recherche, cet établissement, cet entretien...

# Annexe 11 : Guides d'entretien

## Guide d'entretien auprès des membres du comité de pilotage

NB : Le temps a manqué pour pouvoir investiguer tous les aspects prévus dans ce guide d'entretien

*Présentation. Je vous remercie beaucoup d'avoir accepté de m'accorder de votre temps. Comme vous le savez cet entretien se déroule dans le cadre de mon stage de Master 2 professionnel, Psychologie Sociale Appliquée et il durera 45 minutes environ. Donc j'aimerais revenir avec vous sur l'histoire des LéA de leurs débuts à aujourd'hui dans le but de mieux comprendre comment s'organisent concrètement le réseau. Il n'y a pas de bonnes ou mauvaises réponses, c'est votre perception qui m'intéresse et je ne la connais pas. Sentez vous libre de répondre ou de ne pas répondre. Sachez dans tous les cas que je vous garantis l'anonymat au maximum, et que je suis soumise au respect du secret professionnel.*

**Avant de rentrer dans le vif du sujet, je vais vous poser quelques questions générales :**

- Parcours, responsabilités
- Représentation de soi et de son rôle
- Représentation du métier d'enseignant-e
- Représentation du métier de chercheur-e
- Quels sont selon-vous, les intérêts pour les chercheur-e-s et les enseignant-e-s à participer à ce type de recherches ?  
Qu'est ce que ça leur apporte ?

**Parlez-moi de la mise en place des LéA du début à aujourd'hui**

- Emergence, Objectifs
- Quelle-s est/sont la/les différence-s entre les LéA et le fait de faire des recherches avec des enseignant-e-s associé-e-s comme cela se fait par ailleurs ? (Qu'est ce que ça veut dire le label LéA?)
- Quel est le rôle de l'Ifé dans le réseau des LéA et avec chaque LéA ?
- Pourquoi un LéA a t'il vocation à exister 3 ans ?
- Qu'est ce qui a facilité ou contraint l'existence des LéA depuis trois ans ?
- Qu'est ce qui selon-vous va conditionner l'existence des prochains LéA ?

**Parlez-moi de votre activité relative au LéA**

- A-t-il évolué ?
- Pour vous, qu'est ce qui fonde le bon fonctionnement d'un réseau ?
- Pour vous, à quoi servent les journées de rencontre nationale des LéA ?
- Pour vous, à quoi servent les états des lieux annuels ?
- Pour vous, à quoi sert l'espace collaboratif ?

# Annexe 11 : Guides d'entretien

## Guide d'entretien auprès des membres du comité de pilotage

NB : Le temps a manqué pour pouvoir investiguer tous les aspects prévus dans ce guide d'entretien

- Pour vous, quelle est la fonction du comité de pilotage ? Et du comité scientifique ? Qu'est ce qui justifie leur composition ?
- Comment se concrétise la conception de l'éducation comme étant un fait social total dans les LéA ? Pourrait-il mieux se concrétiser selon-vous ? Que manque-t-il pour cela ?
- Quel sens donnez-vous au lien avec les acteurs territoriaux (CARDIE , IEN, IPR, collectivités...) ? Comment ce lien se fait il ?

### *Clôture :*

- Avez-vous quelque chose à ajouter ? Sur le réseau des LéA, la recherche, un établissement, cet entretien, le métier d'enseignant-e, le métier de chercheur-e, l'Ifé, votre poste... ?