

Ecole normale supérieure de Lyon

Sciences Po Lyon

**Master Administrateur des institutions de recherche et de diffusion
des connaissances (ADMIRE)**

Institut Français de l'Éducation (IFÉ)

Analyse de la dimension collaborative des Lieux d'Éducation Associés à l'IFÉ

Rapport de stage soutenu le 25 septembre 2013

par Mélodie Faguet

**Catherine Loisy : Maître de Conférence en psychologie, maître de
stage IFÉ**

Luc Trouche : Professeur à l'Institut Français de l'Éducation

Jérôme Aust : Chargé de Recherche, tuteur - enseignant

Ecole normale supérieure de Lyon

Sciences Po Lyon

**Master Administrateur des institutions de recherche et de diffusion
des connaissances (ADMIRE)**

Institut Français de l'Éducation (IFÉ)

Analyse de la dimension collaborative des Lieux d'Éducation Associés à l'IFÉ

Rapport de stage soutenu le 25 septembre 2013

par Mélodie Faguet

**Catherine Loisy : Maître de Conférence en psychologie, maître de
stage IFÉ**

Luc Trouche : Professeur à l'Institut français de l'Éducation

Jérôme Aust : Chargé de Recherche, tuteur - enseignant

« Partir donc, non plus exclusivement de la toute puissance de ceux qui savent, mais, bien plutôt, des besoins de ceux qui apprennent » (Vinatier, 2013).

REMERCIEMENTS

La réalisation de ce mémoire a été rendue possible grâce à la contribution de plusieurs personnes auxquelles je souhaiterais témoigner toute ma reconnaissance.

Je voudrais tout d'abord exprimer toute ma gratitude à ma maître de stage, Madame Catherine Loisy, qui a su m'adresser sa confiance et m'a offert de multiples conseils et outils pour la réussite de ce stage et de ce mémoire. Sa présence, son formidable soutien et ses encouragements récurrents tout au long de mon stage, et en particulier lors de la rédaction de ce mémoire, m'ont tout simplement permis d'aboutir aux lignes qui vont suivre.

Je tiens également à remercier Monsieur Luc Trouche, Directeur de la recherche de l'IFÉ, pour sa disponibilité, et pour m'avoir offert de précieuses indications lors de la réalisation de mon stage et de ce mémoire.

J'adresse encore un remerciement tout particulier à Monsieur Jérôme Aust, pour la qualité de ses cours tout au long de l'année, mais surtout pour ses conseils enrichissants et bienveillants par rapport à mes questions.

Je voudrais également exprimer toute ma reconnaissance à l'ensemble des personnes qui se sont rendues disponibles pour mes entretiens, tant par mail que par téléphone. En accueillant de telle manière mon projet et en m'offrant des informations d'une véritable richesse, ces personnes ont totalement contribué à ma motivation pour la réussite de ce stage.

Je remercie encore l'IFÉ pour la gratification de ce stage, mais aussi toute l'équipe de pilotage des LÉA, grâce à qui j'ai eu la chance de participer aux différentes réunions, rencontres et séminaires, toujours plus constructifs les uns que les autres. Un grand merci également à Nicolas Favelier pour son accueil dans la structure et pour son aide tout au long de mon stage. Je remercie enfin l'ensemble des personnes que j'ai pu rencontrer à l'IFÉ, notamment pour leur disponibilité.

Cette qualité de mon environnement de stage m'a ainsi permis de sortir de l'IFÉ avec une expérience véritablement enrichissante.

Enfin, j'exprime mes plus profonds remerciements à tous mes proches, qui m'ont toujours soutenue dans mes études et m'ont particulièrement encouragée au cours de la réalisation de ce mémoire. J'adresserai encore un vif remerciement à deux personnes qui se reconnaîtront, pour leur contribution, leur patience et la disponibilité dont ils ont toujours su faire preuve.

Merci à tous et à toutes.

RÉSUMÉ

Dans le domaine de l'éducation, la collaboration entre chercheurs et praticiens est nécessaire afin d'améliorer les pratiques des enseignants, l'apprentissage des élèves et l'avancée des savoirs en éducation. L'Institut français d'Éducation (IFÉ), a progressivement facilité cette collaboration, en particulier grâce à la création des Lieux d'éducation Associés à l'IFÉ, les LéA. Les LéA représentent en majorité des écoles, des réseaux de collèges, des lycées, des universités ou encore des IUFM, où chercheurs et enseignants travaillent ensemble autour d'une trentaine de missions. La problématique de cette étude consiste en la compréhension des fondements de la recherche collaborative qui caractérisent les LéA. Dans un premier temps, ce rapport tente d'apporter une définition de la recherche collaborative sous l'angle de la stratégie de fonctionnement, mais aussi sous l'angle épistémologique de la production et diffusion des connaissances, en considérant le cadre socio-politico-éducatif. Dans un second temps, dix-sept acteurs impliqués dans trois LéA ont été interrogés afin de connaître leur représentation personnelle des LéA, leur perception de la dimension collaborative des LéA et enfin leur définition du réseau. Cette étude nous permet de décrire en détail le fonctionnement de ces trois LéA et leurs perspectives sur trois ans. Ainsi, la comparaison entre la définition théorique et la vision pratique de la recherche collaborative permet d'observer en quoi le mode de fonctionnement réel des LéA correspond bien au modèle attendu de fonctionnement de la recherche collaborative. Dans cette perspective, ce mémoire s'attache à préciser les enjeux qui nourrissent la recherche collaborative au sein des LéA, et propose des pistes méthodologiques d'amélioration dans certains domaines, tels que la diffusion effective des résultats de la recherche ou encore le développement d'un dialogue stratégique entre les différents LéA.

ABSTRACT

In Education, the confluence between researchers and practitioners is needed to improve the practical teaching experience, the learning of scholars, as well as the advance of knowledge in Education. The French Institute of Education (FIE) has gradually built this merging with the creation of the Associated educational Design-experiment Places (Ae-DeP) or LéA in French. These LéA are mainly primary and secondary schools, and lower and upper secondary schools, whereon researchers and teachers are leading about thirty educative missions. The aim of this report consists in the comprehension of the underlying concept of the collaborative research within the LéA. Firstly, this report will define the collaborative research by looking at the running strategy, and the epistemological study of the production and the diffusion of results, regarding the socio-politico-educative level. In a second part, seventeen educative actors from three LéA, had been listen to. These anonymous polls have lead to determine some personal representation of the LéA, their perception of the collaborative structure, their definition of the network, and eventually their pattern about these collaborations of three years. Then, the comparison between the practical view and the theoretical definition on this collaborative research enable us to comprehend how the running LéA are related to the awaited pattern. In prospects, this assessment gets through the issue of the collaborative research within the LéA, and offers methodological views for putative improvements in the field of strategic communication or diffusion of the results of the research between the LéA and beyond.

SOMMAIRE

I. INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	13
1. Mise en contexte.....	13
2. Présentation de l'objet d'étude.....	14
3. Fonctionnement des LéA.....	15
4. Problématique et plan du mémoire.....	15
II. PARTIE DESCRIPTIVE.....	17
1. Description de l'institution d'accueil.....	17
2. Le département Recherche de l'IFÉ.....	22
3. La mise en place des Lieux d'éducation Associés.....	27
4. Travaux et missions effectués.....	30
III. ÉTUDE RÉALISÉE : Fondements théoriques et méthodologie.....	41
1. Fondements théoriques.....	42
2. Méthodologie.....	53
IV. ÉTUDE REALISÉE : Analyse des données.....	57
1. Analyse générale des entretiens.....	57
2. Le collectif chercheurs-professeurs dans les LéA.....	65
3. Les dynamiques externes aux LéA : le « réseau » des LéA et la diffusion, dans les représentations des répondants.....	69
4. La recherche dans les LéA à l'épreuve du cadre de la recherche collaborative.....	81
V. DISCUSSION GÉNÉRALE ET CONCLUSION.....	89
BIBLIOGRAPHIE.....	99
ANNEXES.....	103
SOMMAIRE DES ANNEXES.....	104
TABLE DES MATIERES.....	118

I. INTRODUCTION GENERALE

1. Mise en contexte

Depuis quelques décennies, l'idée d'une nécessaire collaboration entre chercheurs et praticiens a pris sa source dans un constat d'éloignement entre ces deux derniers, dans de nombreux domaines. Ce constat concerne l'éducation, la santé, le développement économique et organisationnel ou encore l'environnement, et le rapprochement entre la recherche fondamentale et le monde professionnel se révèle parfois complexe. Dans le monde de l'éducation, ce défi s'exprime particulièrement entre le milieu scolaire et les recherches en éducation. Ces dernières sont en effet responsables, à partir de leur mission de recherche dans le milieu scolaire, des connaissances qui se construisent à propos de la pratique. Celles-ci pourraient être utilisées afin d'améliorer la pratique des enseignants, en les aidant à mieux maîtriser les situations au quotidien. En effet, comme le remarque Isabelle Vinatier, professeur des universités en sciences de l'éducation, « la théorie a besoin de l'expérience pour être opératoire », et « l'expérience a besoin de la théorie pour s'approfondir » (Vinatier, 2013, p.1).

Dans notre société fondée sur le savoir, l'accès à une éducation de qualité représente depuis toujours une condition essentielle au développement social, culturel et économique de la société. Thème de recherche majeur dans le monde, l'éducation est parfois conceptualisée comme un *fait social total*¹ (Mauss, 1900) selon lequel l'ensemble des dynamiques de la vie sociale se concentrerait sur l'éducation. C'est autour de cette vision de l'éducation que l'Institut Français de l'Éducation (IFÉ), succédant à l'Institut National de Recherche Pédagogique (INRP) a été créé en 2011, porté par l'École normale supérieure de Lyon. Les missions assignées par la récente loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013 rendent notamment nécessaire le développement d'une éducation s'appuyant sur une synergie croissante entre l'univers de la recherche et celui de la pratique. Ces missions sont en effet les suivantes : élever le niveau de connaissances, de compétences et de cultures de tous les enfants, réduire les inégalités sociales et territoriales et réduire le nombre de sorties sans qualification². Si l'on envisage la première ou la troisième mission, celles-ci ne peuvent se réaliser sans l'acquisition de meilleures pratiques éducatives. Cet objectif requiert notamment de s'appuyer sur les connaissances acquises par la recherche. Réciproquement, la recherche ne saurait avancer sans exploiter les enseignements des expériences et des innovations provenant du terrain. Bien avant la publication de cette loi, l'INRP

¹ Marcel Mauss (1872-1950)

² Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 parue au JO n° 157 du 9 juillet 2013, consultable sur : <http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000027677984>

avait déjà, au fil du temps, développé des interactions de plus en plus étroites entre chercheurs et praticiens de l'éducation. La création du dispositif des « professeurs associés » en témoigne. Avec la création de l'Institut Français de l'Éducation, l'intensification du dialogue et la multiplication des collaborations entre les chercheurs et les enseignants ont progressivement mené à l'élaboration d'un nouveau dispositif de recherche en éducation, le réseau de Lieux d'éducation Associés à l'IFÉ, ou réseau des LéA. Au cœur du projet scientifique de l'IFÉ, créé il y a plus de deux ans, ce dispositif des LéA a ainsi permis d'institutionnaliser ces relations entre chercheurs et enseignants, investis par la mission première de faire réussir les élèves.

2. Présentation de l'objet d'étude

En reprenant la définition donnée par l'Institut français de l'Éducation, « un lieu d'éducation associé à l'IFÉ, c'est d'abord un espace (école, collège, lycée, centre de quartier...) où il y a un enjeu d'apprendre, et qui porte en lui un questionnement qui mobilise ses acteurs. Le LéA naît d'une rencontre entre ce questionnement, cette mobilisation, l'implication d'une équipe de recherche de l'IFÉ ou associées à l'IFÉ, avec le soutien du pilotage de ce lieu (direction d'un établissement scolaire, conseil d'administration d'un centre social...) ³ »

Les lieux associés aux projets sont en majorité des écoles, des réseaux d'écoles, des collèges, des lycées généraux et professionnels, des dispositifs ÉCLAIR (Écoles, collèges et lycées pour l'ambition, l'innovation et la réussite) ou encore des réseaux regroupant écoles et collèges. D'autres lieux se sont également peu à peu impliqués dans le projet, tels que les associations culturelles ou de culture scientifique, les associations d'éducation à la santé et d'éducation thérapeutique (lieux non scolaires) ainsi que les établissements d'enseignement supérieur (CHU, Université), etc.

Concernant les équipes IFÉ investies dans les projets, elles proviennent le plus souvent du département recherche de l'IFÉ, mais aussi de l'Agence Qualité Éducation et du département de Médiation des savoirs. D'autres équipes peuvent aussi s'impliquer dans les projets, issues de laboratoires de recherche associés ou non à l'IFÉ et parfois même de lieux d'éducation eux-mêmes, dans le cas des ESPE (Ecoles Supérieures de Professorat et de l'Éducation) ou des Universités.

L'objectif de ce dispositif est donc de construire, autour de projets de recherche, des associations explicites entre des lieux d'éducation et l'Institut français de l'Éducation. Cette association se concrétise notamment par la signature d'une convention entre l'IFÉ-ENS et le lieu d'éducation.

³ <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lea>

3. Fonctionnement des LéA

Le fonctionnement des LéA, à travers la construction de ponts entre les pratiques et projets de recherche, les divers échanges et relations créés, repose sur la mobilisation de divers acteurs. Parmi les rôles créés spécifiquement lors de la mise en place des LéA figurent le « correspondant LéA », généralement enseignant dans le lieu d'éducation et le « correspondant IFÉ », issu de l'équipe de recherche. De plus, les chercheurs des différentes équipes de recherche et les enseignants associés des classes de maternelle, primaire, collège et lycées et les professeurs du supérieur ont bien évidemment un rôle essentiel dans ce fonctionnement. L'émergence et le développement des LéA passent également le plus souvent par l'appui et le soutien des différentes équipes de pilotage des lieux, tels que les proviseurs, les proviseurs adjoints et les directeurs. Enfin, les Cellules Académiques Recherche, Développement, Innovation et Expérimentation ou CARDIE, et la Direction des Services Départementaux de l'Education Nationale (DSDEN) représentent aussi des acteurs potentiels pour le développement du réseau des LéA.

Afin d'organiser un suivi régulier et réflexif des LéA, des outils particuliers ont été développés. Certains d'entre eux ont notamment la caractéristique de participer à une diffusion des éléments concernant le projet au sein même du LéA, dans le réseau des LéA, et plus largement. Ainsi, si l'on énumère les principaux instruments des LéA, nous pouvons souligner la création d'un site de travail collaboratif (Voir partie descriptive, p.29) à l'échelle du LéA et du réseau des LéA, d'un site de communication vers les acteurs du système éducatif et le grand public, des journaux de bord, de l'état des lieux annuel, des conventions, des chartes des correspondants etc. Le développement des LéA s'est par ailleurs accompagné de la constitution d'un comité de pilotage et d'un comité scientifique, ce dernier regroupant des chercheurs de divers champs scientifiques et des représentants des institutions partenaires. Parmi celles-ci, nous pouvons citer le Rectorat de Lyon, la Direction Générale de l'enseignement scolaire (DGESCO), à travers son Département Recherche, Développement, Innovation et Expérimentation (DRDIE), ou encore le réseau des Instituts Universitaires de Formation des Maîtres (IUFM).

4. Problématique et plan du mémoire

D'après la définition qu'en propose Institut Français de l'Education, les lieux d'Education Associés représentent donc un espace de travail entre différents acteurs, qui leur permet d'échanger, de se nourrir réciproquement des questionnements de certains, des résultats des autres. À travers cet espace enrichi des savoirs et des pratiques de chacun, les recherches menées dans les LéA ont pour

objectif de produire des ressources pour les enseignants et de renouveler les pratiques professionnelles. Autrement dit, la mise en place d'un tel travail entre les acteurs du terrain et les chercheurs met en relief l'originalité d'une démarche de recherche ancrée dans la pratique et promeut l'existence d'une *collaboration* entre ces acteurs (Voir partie théorique, p. 42).

En partant de ces constats, j'ai souhaité interroger ce que représente concrètement la recherche collaborative dans un LéA. Si les projets des LéA se revendiquent effectivement être des projets de recherche collaborative, et traduisent une volonté d'un travail collaboratif, interactif et innovant au service de l'élève, il paraît néanmoins nécessaire de préciser les modalités et les enjeux qui appuient la démarche de collaboration.

Dans un essai de définition (Lefrançois, 1997, p.81), la recherche collaborative est définie comme « une stratégie planifiée d'investigation scientifique et d'intervention et une stratégie d'intégration des connaissances visant à accroître le niveau de compétences des participants en vue d'apporter des solutions novatrices, efficaces et efficientes aux problèmes émanant de la pratique professionnelle ». Au cours de mon stage, j'ai souhaité prendre du recul par rapport à cette définition, et j'ai tenté de déconstruire cette notion de recherche collaborative. Ainsi, en quoi les projets des LéA revêtent-ils une dimension collaborative ?

Ce mémoire, à travers l'analyse de trois lieux d'éducation associés, tentera de mieux comprendre sur quoi repose ou se fonde cette collaboration sous-jacente aux projets des LéA.

Je me propose d'agencer ce rapport en deux parties distinctes, la première ayant pour objectif de présenter et ainsi décrire l'Institut Français de l'Education, son département Recherche, les Lieux d'Education Associés et les missions réalisées au cours du stage. La seconde partie, plus théorique, nous conduira à l'analyse des résultats obtenus, sous l'angle des cadres théoriques et opérationnels de la recherche collaborative qui auront été développés auparavant.

II. PARTIE DESCRIPTIVE

Investis par la mission première de faire réussir les élèves, les acteurs impliqués dans les lieux d'éducation associés sont au cœur d'une interface entre recherche et pratique. Ces lieux, traduisant une volonté d'un travail collaboratif, interactif et innovant au service de l'élève, ont rapidement retenu mon attention. Leur inscription dans une dynamique, pas forcément nouvelle, mais qui est en passe de s'officialiser dans les établissements, m'a conduite à m'interroger sur le fonctionnement de ces lieux. Dans cette perspective, j'ai choisi d'effectuer mon stage à l'Institut français de l'Éducation, intégré à l'École normale supérieure de Lyon depuis janvier 2011, plus précisément au Département Recherche de l'IFÉ qui avait initié le développement des LéA.

En prenant en considération les différentes étapes qui ont conduit à la création de l'IFÉ, la première partie sera destinée à la présentation de l'institution dans laquelle j'ai réalisé mon stage, puis à la description du département dans lequel j'ai été accueillie lors de ce stage. Dans une seconde partie, je m'attacherai à décrire mon service d'accueil, représenté par les lieux d'éducation associés, et à en soulever les missions, acteurs et principaux outils. Enfin, je développerai le cadre dans lequel ma problématique de mémoire est née, les missions inhérentes à cette étude et les différentes compétences acquises lors de ce stage.

1. Description de l'institution d'accueil

A. De l'INRP à l'IFÉ

Issu du « Musée pédagogique » fondé en 1879⁴, devenu établissement public national en 1954 (Guillemoteau, 1979), l'Institut national de recherche pédagogique (INRP) fut placé en 1993 sous la double tutelle du ministère de l'Éducation nationale et du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. Il regroupait à la fois des unités mixtes de recherche (UMR), relevant du Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, des formateurs à la demande des rectorats, et des acteurs de terrain participant à la recherche et à la formation continue des enseignants⁵. À la création de l'INRP, deux fonctions, dont l'importance s'est accrue au fil du temps, avaient vu le jour : la recherche pédagogique à proprement parler, motivée par l'extension de la scolarité secondaire ; la dimension historique et muséographique, justifiée notamment par la grande richesse patrimoniale de la

⁴ Voir à ce propos un lien des Archives nationales:

<http://www.archivesnationales.culture.gouv.fr/chan/chan/series/pdf/71AJ.pdf>

⁵ <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2011/01/03012011Accueil.aspx>

Bibliothèque et des "Collections historiques" (matériels scolaires, séries d'estampes, de photographies, de travaux d'élèves ...)⁶.

Chargé d'une mission de recherche en éducation, l'INRP avait pour vocation principale de susciter et développer la recherche en éducation, partant de l'école primaire jusqu'à l'enseignement supérieur, en formation initiale comme en formation continue. Ainsi, l'originalité de la recherche à l'INRP résidait dans l'association d'enseignants du premier et du second degré (enseignants détachés), d'enseignants associés⁷ sur lesquels je reviendrai plus loin, de formateurs ou encore d'universitaires y déployant leur activité de recherche.

En parallèle à cette mission, l'INRP se devait également de :

- diffuser les résultats de ses recherches et de signaler des thèmes prioritaires ou émergents par l'activité de veille scientifique et technologique ;
- conserver et développer de la documentation au sein de la bibliothèque et du musée ;
- participer à la formation initiale et continue des personnels de l'éducation nationale en lien avec les IUFM ;
- apporter une expertise aux acteurs de l'éducation pour accroître la réussite scolaire et la réduction des inégalités (Centre Alain Savary)⁸.

Comme le soulignait Jacques Moret, directeur de l'INRP de 2009 à 2011, « la valeur ajoutée au système éducatif tient probablement à la notion de réseau que présente l'INRP : un réseau entre tous les outils dont le système éducatif a besoin pour fonctionner (recherche, ingénierie pédagogique, expertise, outil de médiation) ; un réseau entre les acteurs du système éducatif (chercheurs, enseignants, tutelles...) ; un réseau entre la France et l'international fortement marqué par le positionnement de l'institut au sein des réseaux de chercheurs et des organisations internationales, et par l'expertise qui lui est reconnue. » (Moret, 2010, p.5). Au fil des ans, l'INRP poursuit ses travaux mais des contestations se font jour quant au fonctionnement de l'institut : certains, fort critiques, mettront en exergue un certain laxisme⁹, des coûts de fonctionnement excessifs, d'autres encore affirmeront la nécessité de mettre en place un nouvel institut, interne à l'ENSL, renforçant sa visibilité et sa reconnaissance grâce à des objectifs redéfinis. À la suite d'un rapport d'audit en 2007¹⁰, qui soulignait le faible impact des travaux de l'INRP dans le champ de l'éducation en France, la dissolution de l'INRP était envisagée. Le décret concernant cette dissolution paraît finalement au JO

⁶ Voir à ce propos le lien suivant : <http://www.ac-grenoble.fr/patrimoine-education/repertoire/mne.htm>

⁷ <http://www.education.gouv.fr/botexte/bo990425/MENY9900573V.htm>

⁸ <http://www.ecoleemancipee.org/spip.php?article829>

⁹ Le Livre noir des gaspillages de l'argent public, *Un institut à la recherche du temps perdu*

¹⁰ Mission d'audit de modernisation : Rapport sur l'Institut national de recherche pédagogique. Disponible sur : <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/074000255/0000.pdf>

du 28 décembre 2010. L'IFÉ, nouvel institut intégré à l'Ecole normale supérieure de Lyon (ENSL), est créé le jeudi 18 avril 2011 par le Conseil d'administration de l'ENSL. Les activités de l'institut sont ainsi transférées à l'ENSL et le Musée national de l'Éducation à Rouen, quant à lui, rejoint le Centre National de Documentation Pédagogique.

B. Présentation de l'IFÉ

En 2011, l'Institut Français de l'Éducation naît de la refondation de l'Institut national de la recherche pédagogique, dont il assure toutes les missions et toutes les obligations, à l'exception de la mission muséographique. Si le nouvel institut conserve la mission de recherche de l'INRP et ses liens étroits avec le terrain à travers son réseau d'enseignants associés, un regard beaucoup plus large est néanmoins demandé à l'IFÉ. Intégré à l'Ecole Normale Supérieure de Lyon (ENSL), le nouvel institut « se doit d'être le centre de recherche et d'évaluation permettant d'éclairer de façon privilégiée les politiques ministérielles en matière d'éducation. » (Winkin, 2010, p. 14)

Cette nouvelle dimension propre à l'IFÉ trouve probablement sa source dans les racines communes existantes entre l'IFÉ et l'ENSL. Le père de la pédagogie moderne, Ferdinand Buisson, fut en effet un proche collaborateur de Jules Ferry, fondateur des écoles de Fontenay et de Saint-Cloud. Une interaction permanente entre formation et recherche représente donc une caractéristique des deux établissements. Ainsi, l'ENSL sera en mesure d'apporter à l'IFÉ sa maîtrise des normes universitaires et de recherche et ses réseaux internationaux. Réciproquement, l'IFÉ pourra offrir à l'ENSL son expertise en pédagogie et son savoir en matière de recherche en éducation hérités de l'INRP.

Si l'institut est intégré à l'ENSL, l'IFÉ possède toutefois ses propres instances de gestion : administré par un conseil de gouvernance et dirigé par un directeur, l'IFÉ est doté d'un conseil d'orientation stratégique et scientifique¹¹. L'Institut est composé de quatre départements :

- L'Agence qualité Éducation, qui intègre le service Veille & Analyses, le service de pilotage de projets collaboratifs, l'ingénierie de formation innovante et le Centre Alain Savary ;
- Le département Médiation des savoirs regroupe les services et les équipes impliqués dans la transformation des résultats de la recherche scientifique (hors recherche en éducation) en ressources exploitables par les enseignants pour leur propre formation et pour leur utilisation dans tous les niveaux du système éducatif de l'école à l'université ;
- Le département Formation, étroitement lié à des thématiques émergentes (par exemple l'Architecture de l'Information), ouvert à la société d'aujourd'hui et à la préparation aux métiers de demain ;

¹¹ <http://ife.ens-lyon.fr/ife/institut/instances>

- Le département Recherche que nous détaillerons plus loin, et qui est en interaction avec les trois autres départements de l'institut : par exemple pour le développement de nouveaux masters appuyés sur la recherche avec le département Formation, ou en matière de ressources numérique ou de culture scientifique avec le département médiation des savoirs.

C. Missions de l'Institut français de l'Éducation

Par définition, l'Institut français de l'Éducation représente « une structure nationale de recherche, de formation et de médiation des savoirs en matière d'éducation, fondée sur une interaction permanente avec les communautés éducatives, grâce au recrutement de professeurs détachés et de professeurs associés »¹². Plus généralement, les missions de l'IFÉ sont alors les suivantes :

- développer des recherches sur les différentes formes et pratiques d'éducation en France et à l'étranger ;
- accompagner l'évolution des systèmes d'enseignement de tous les niveaux ;
- fournir un appui au pilotage et à l'évaluation des politiques en matière d'éducation, en France et au sein des organisations internationales ;
- enrichir l'offre des formations initiales ou continues en matière d'éducation dans tous les secteurs de la vie économique et sociale, en s'appuyant en particulier sur le dispositif «NéoPass@ction »¹³ ;
- mettre à disposition du public des ressources scientifiques en matière d'éducation ;
- alimenter un espace de débat sur les grands enjeux contemporains de l'éducation.

À terme, il s'agit d'amener l'IFÉ à être une « tête de réseau national pour la recherche en éducation » (Winkin, 2010, p. 15) et de lui donner un rôle structurant pour les communautés concernées.

Pour mettre en œuvre cette mission, l'IFÉ a notamment pour ambition de développer les activités de ses différents services (Veille & Analyses, Centre Alain Savary...) et de créer un appui scientifique et méthodologique (organisation de journées d'études, séminaires, colloques et forums, etc.). La production de ressources et conclusions (revues, collections d'ouvrages, bulletins, sites Web, expositions et catalogues d'exposition, bases de données...), et la diffusion vers « la communauté éducative et les personnels d'encadrement, pour nourrir la réflexion et l'action pédagogique et pour la formation des formateurs »¹⁴ participent également à cette mission.

¹² <http://ife.ens-lyon.fr/ife/institut/presentation>

¹³ <http://neo.ens-lyon.fr/neo>

¹⁴ <http://ife.ens-lyon.fr/ife/ressources-et-services/ressources-et-services/presentation>

D. Un système de partenariats largement développé

Renforcé par sa position au sein de l'ENSL, l'IFÉ est également au centre d'un système dense de partenariats, au-delà du seul dispositif de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur et de la recherche. Ceci lui permet en particulier de participer à l'animation et à la mobilisation de la communauté scientifique sur de grands enjeux de l'éducation.

Par exemple, des relations privilégiées sont entretenues avec la Direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO), au Ministère de l'Éducation nationale, en particulier avec son Département Recherche-développement, Innovation et expérimentation (DRDIE). L'IFÉ collabore aussi régulièrement avec les rectorats pour la réalisation d'actions de recherche, d'expertise, et d'appui à la formation continue.

L'IFÉ, en tant qu'interface entre les différents réseaux de chercheurs en éducation, enseignants et formateurs, élèves et communautés éducatives, institutions publiques et décideurs, est aussi l'interlocuteur des institutions internationales compétentes en matière d'éducation. Son action internationale souligne notamment la coopération entre experts à l'intérieur de programmes ou de projets de recherche de dimension européenne ou internationale.

Ainsi, au niveau européen, l'institut a intégré en 2012 le réseau KeyCoNet (intégration des compétences clés dans l'enseignement) dans le cadre d'un programme de mobilité. Il fait également partie du projet EdUmatics (European development for the use of mathematics technology in classrooms), et du projet Comenius qui a débuté en 2009 et s'est terminé cette année. De plus, l'IFÉ accueille régulièrement des professeurs étrangers.

L'Institut français de l'Éducation est aussi inséré dans tous les grands réseaux institutionnels, de l'UNESCO à l'OCDE. L'IFÉ a en particulier inauguré en janvier 2013 une chaire UNESCO sur la formation des enseignants au 21e siècle que porte désormais l'ENS de Lyon.

Afin de mieux appréhender le sujet qui nous préoccupe, à savoir la recherche dans les lieux d'éducation associés, il s'agit à présent de nous intéresser au département Recherche de l'IFÉ. La Figure 1 permet de situer ce département Recherche dans l'ensemble de son environnement.

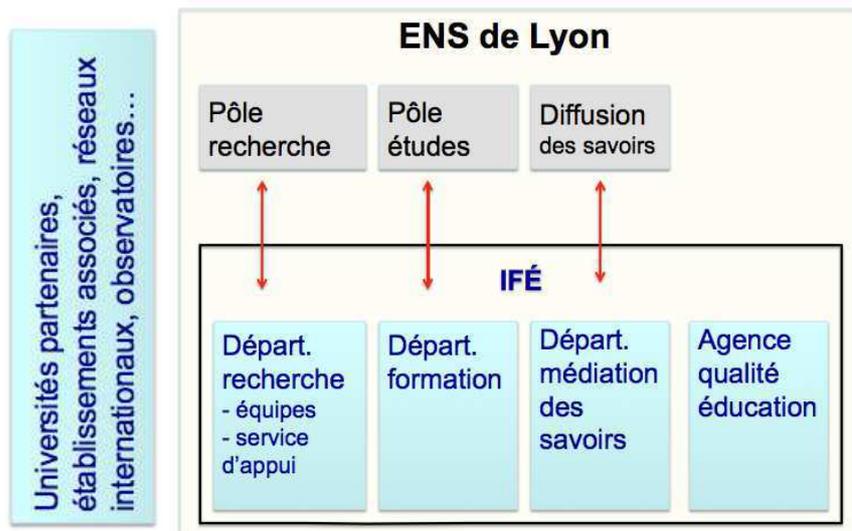


Figure 1. Les quatre départements de l'IFÉ et leur inscription dans l'environnement scientifique et éducatif.

2. Le département Recherche de l'IFÉ

A. Les caractéristiques de la recherche à l'IFÉ

Depuis quelques décennies, le développement d'une société dite « de la connaissance » a fait apparaître l'éducation et la formation comme des enjeux majeurs du monde contemporain. Ce contexte, dans lequel se situe actuellement la recherche en éducation, a retenu l'attention du département Recherche qui s'est progressivement intéressé aux activités telles que l'apprentissage, l'éducation, la formation et l'enseignement. À partir de ces fondements, antérieurs à la création de l'IFÉ, les caractéristiques de la recherche IFÉ se sont distinguées par leur position épistémologique particulière et des choix stratégiques. Sept caractéristiques constituent la base de cette recherche :

- c'est une recherche *fondamentale*, qui a pour objectif la compréhension des processus éducatifs ;
- c'est une recherche *impliquée*, qui veut fournir des outils de référence aux acteurs de l'éducation ;
- c'est une recherche *participative* qui associe, à toutes les étapes de son développement, les praticiens ;
- c'est une recherche *interdisciplinaire*, qui combine des apports d'un ensemble de champs scientifiques ;
- c'est une recherche qui a une *visée large*, considérant l'éducation et la formation dans toutes leurs dimensions ;

- c'est une recherche qui s'intéresse au temps long, des apprentissages et du développement des dispositifs éducatifs ;
- c'est une recherche qui s'inscrit dans un réseau de partenariats et de collaborations, aux échelles nationale et internationale.

Au vu de toutes ces caractéristiques, il est important de souligner qu'un renouvellement profond des formes de recherches en éducation est apparu avec la création de l'IFÉ. Ce renouvellement prend notamment en compte les interactions entre les acteurs, à l'intérieur d'un lieu « à enjeu d'apprendre », mais aussi dans l'environnement de ce lieu, et sur la durée. La recherche à l'IFÉ souhaite ainsi rendre compte de processus complexes et de mouvements de fond. Par là-même, elle s'engage dans un *temps long*, qui nécessite stabilité, suivi des conclusions, continuité et enfin capitalisation des acquis. Cette recherche, à travers sa *large visée*, permet aussi l'étude d'une vaste palette de pratiques éducatives retraçant les interactions entre les acteurs et leur environnement. C'est par ailleurs le sens du développement des Lieux d'éducation Associés¹⁵.

Cette reproblématisation de la recherche à l'IFÉ se distingue également à travers la volonté d'ouvrir plus largement les domaines de recherche traditionnels de l'INRP en direction de l'ensemble des actions et systèmes d'enseignement, d'éducation, de formation initiale et professionnelle. En particulier, l'enseignement supérieur est devenu une thématique prioritaire du programme scientifique de l'IFÉ (pédagogie de l'enseignement supérieur, histoire de l'enseignement supérieur, politique publique de la recherche et de l'enseignement supérieur...), grâce au soutien et aux compétences de l'ENSL. Dans le prolongement des relations de l'INRP avec la MINES (Mission pour le Numérique dans l'Enseignement Supérieur), des conventions ont été mises en place avec le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de Recherche, qui passe commande auprès de l'IFÉ sur diverses problématiques contemporaines : dans cette perspective, les journées scientifiques « La pédagogie universitaire à l'heure du numérique » se sont déroulées à l'IFÉ en 2011, 2012 et 2013. Cette convention soutient le travail en réseau de chercheurs et d'enseignants avec l'unité EducTice¹⁶ dans le cadre du Groupe de travail Pédagogie de l'Enseignement Supérieur de l'IFÉ. Elle permet de développer un travail avec des équipes de recherche universitaires, mais aussi avec de nombreux formateurs dans les IUFM¹⁷.

Des démarches sont également engagées avec la conférence des directeurs d'IUFM pour des collaborations au niveau national entre l'IFÉ et le réseau des IUFM. D'autres commandes institutionnelles s'ajoutent de façon régulière, telles que des études sur le C2i2e (Certificat

¹⁵ Yves Winkin, Vers un institut de référence pour la recherche en éducation.

¹⁶ <http://eductice.ens-lyon.fr/EducTice>

¹⁷ <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/presentation/lesacteurs-de-la-recherche>

Informatique et Internet enseignant) ou encore la commande d'une cartographie de la recherche en e-éducation.

B. Le programme scientifique

L'IFÉ, en souhaitant s'inscrire comme un institut de référence de la recherche en éducation en France, a développé un programme scientifique autour de questions jugées *critiques* (socialement vives et fortement émergentes dans les communautés de recherche) et pour lesquelles l'IFÉ, par ses ressources propres et par les partenariats qu'il a noués, dispose de solides atouts. Ces questions font l'objet de quatre plans de recherche, recoupés par quatre axes transversaux¹⁸ et enfin surplombés par une méta-thématique.

Les principaux axes de recherche sont les suivants :

- la construction des apprentissages élémentaires et fondamentaux dans une tension entre ce qui est *générique* et ce qui est *spécifique* des savoirs en jeu, et entre les conditions formelles et informelles d'apprentissage (conditions et modalités de cette construction, évaluation de sa réalisation) ;
- les « éducations à », dans et hors l'école (l'éducation à la santé, aux sciences, aux arts, à l'environnement durable, aux médias, etc.), qui impliquent en particulier les collectivités locales : l'IFÉ est d'ailleurs engagée dans la création d'un observatoire des politiques éducatives des villes ;
- la formation tout au long de la vie (« culture numérique », orientation, actualisation des connaissances, formation permanente et continue, formation au travail, par l'expérience, etc.) ;
- le travail des professeurs (en classe et hors classe), de l'école primaire à l'université (en incluant la pédagogie de l'enseignement supérieur), les dispositifs et ressources pour assurer leur formation, initiale et continue, et soutenir ce travail.

Puis apparaissent les quatre thématiques transversales définies de telle manière:

- le *bien apprendre* (efficacité, équité, bien-être) ;
- les incidences et conséquences du numérique sur les processus d'apprentissage et d'enseignement ;
- le *fait collectif* dans les processus d'apprentissage et d'enseignement ;
- les politiques éducatives, leurs racines et leurs produits.

¹⁸ <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/presentation/le-programme-de-recherche>

Enfin, une méta-thématique surplombe ces différents axes, ayant pour objectif de développer des outils et méthodes pour la recherche en éducation. L'IFÉ souhaite en effet contribuer à la réflexion épistémologique et éthique sur les méthodologies de recherche en éducation et à l'instrumentation de la recherche en éducation, et plus généralement en Sciences humaines et sociales. C'est notamment le principal enjeu du séminaire international *Éducation et sciences de l'apprendre*¹⁹, construction scientifique au cœur du programme de l'IFÉ.

Si la structuration de ce programme scientifique paraît au premier abord très descriptive, il est important de préciser qu'elle n'est en aucun cas figée : outil de description et de projection des recherches de l'Institut, elle possède également un objectif heuristique qui permettra de faire émerger de nouvelles questions ou d'en reformuler d'anciennes. Constamment redéfinies dans un ensemble d'interactions avec les communautés de recherche et les institutions éducatives, les questions portées par l'IFÉ font ainsi l'objet d'une construction commune par les équipes engagées dans le séminaire international. À travers ce séminaire, l'intention est forte, pour l'IFÉ, de définir un nouveau champ scientifique, fortement interdisciplinaire, dans le domaine des sciences de l'apprendre.

C. Une plateforme nationale de recherche

Afin de contribuer à la visibilité des recherches en éducation effectuées à l'heure actuelle, le département Recherche de l'IFÉ, héritier d'une expérience de cinq décennies, s'est progressivement développé comme une plateforme de recherche nationale en interaction avec le pôle recherche de l'ENS et les autres départements de l'institut. Au cœur des réseaux éducatifs, cette plateforme regroupe progressivement des laboratoires de recherche en éducation qui développent des instruments communs pour traiter des questions vives de l'éducation, telles que le décrochage scolaire, la professionnalisation des formateurs, le numérique, la bienveillance scolaire et le bien-être en classe, etc. La distinction, grâce à une cartographie de la recherche en éducation, des nouveaux réseaux en mesure de se constituer, a notamment permis la création du réseau des LÉA.

Cette plateforme de recherche se développe donc dans un ensemble d'interactions, d'abord au sein de l'IFÉ, avec les autres départements de l'institut, puis au sein de l'ENSL. Dans le cadre de ses priorités thématiques, l'IFÉ appelle également le développement de partenariats au-delà du seul dispositif de l'Éducation nationale et de l'enseignement supérieur et de la recherche. Des interactions reposent alors sur des collaborations nationales et internationales de l'IFÉ, qui se développent en particulier dans le cadre du séminaire international. L'accueil régulier de professeurs étrangers donne également lieu à des collaborations de recherche et d'enseignement et à des publications. Des liens

¹⁹ <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/seminaire-international>

étroits sont ainsi été établis avec l'Université de Sherbrooke (en matière de pédagogie de l'enseignement supérieur), l'Université Saint Joseph à Beyrouth ou encore l'ECNU (East China Normal University) à Shanghai. L'IFÉ participe aussi à des projets européens comme le CIDREE (Consortium of Institutions for Development and Research in Education in Europe) : ce réseau, composé d'organismes nationaux, participe au développement de la recherche en éducation et permet d'établir des relations plus étroites au sein des systèmes d'éducation européens. L'institut est présent dans le réseau NESSE (Network of experts in social sciences of education and training), un réseau composé d'experts chargés d'aider, conseiller et soutenir la Commission européenne dans des processus d'analyse des politiques et réformes éducatives²⁰.

En plus des unités opérationnelles à l'IFÉ telles qu'EducTice, le département Recherche « accueille » et collabore avec de nombreuses équipes et UMR. Parmi elles, citons les UMR telles qu'ICAR (Interactions, Corpus, Apprentissages, Représentations (CNRS, Université Lumière Lyon 2, ENSL-IFÉ), Triangle (Action, discours, pensée politique et économique), le C2SO (Communication, Culture et Société), etc. Au niveau national, ce sont des équipes d'accueil qui contractualisent avec des universités : ADEF (Apprentissage, Didactique, Évaluation, Formation), contractualisée avec l'université d'Aix-Marseille, STEF (Sciences Techniques, Éducation Formation), contractualisée avec l'ENS Cachan, S2HEP (Sciences et Société, Historicité, Éducation et Pratiques), contractualisée avec Lyon 1, et ECP (Education, Culture, Politiques) contractualisée avec Lyon 2²¹.

Au-delà de ces équipes et UMR, les recherches en éducation impliquent une participation de différents professionnels à tous les niveaux²². Chaque année, dans le cadre d'une convention avec le ministère de l'Éducation nationale, diverses thématiques sont discutées entre celui-ci et l'IFÉ et des moyens horaires (de l'ordre de deux heures hebdomadaires) sont attribués à des enseignants pour participer aux recherches de l'IFÉ. Ce sont alors plusieurs centaines d'enseignants du premier et second degré qui, pour certains « détachés », c'est-à-dire travaillant à plein temps ou à temps partiel à l'IFÉ, pour d'autres « associés », c'est-à-dire bénéficiant d'HSE (heures supplémentaires effectives), sont impliqués dans la plateforme IFÉ. Dans un entretien disponible sur le site pour l'éducation Educavox, le responsable de l'équipe EducTice, Eric Sanchez, souligne, par ailleurs, que ce regroupement de chercheurs et d'enseignants au sein d'une même structure « est unique au monde du point de vue de son ampleur, alors même que l'importance des liens entre chercheurs et praticiens sont importants comme le souligne un rapport récent du conseil supérieur de l'éducation du Québec »²³.

²⁰ <http://ife.ens-lyon.fr/ife/partenariat/presentation>

²¹ <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/equipes>

²² <http://ife.ens-lyon.fr/ife/partenariat/institutionnel>

²³ <http://www.educavox.fr/actualite/interview/Entretien-avec-Eric-Sanchez>

Ainsi, la proximité avec le terrain et les diverses associations entre chercheurs, praticiens et autres institutions (Figure 2) donne à l'IFÉ tout sa richesse propre. Les LéA sont, bien entendu, une forme essentielle de ces associations, que nous détaillerons dans la deuxième partie.

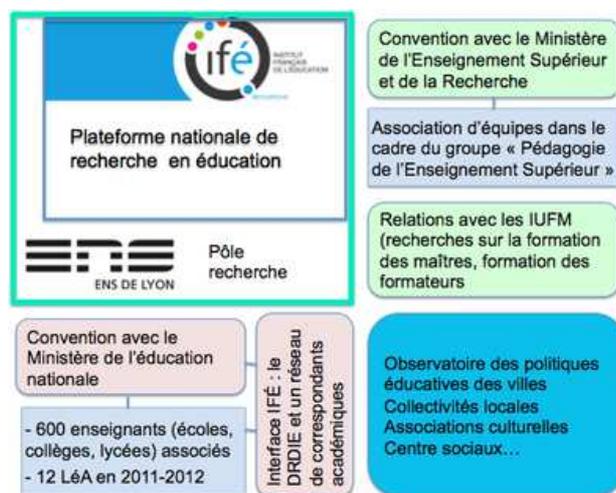


Figure 2. Le département Recherche de l'IFÉ

3. La mise en place des Lieux d'éducation Associés

A. Les conditions de réalisation de la recherche au sein des LéA

Du fait de l'interaction favorisée entre acteurs de terrain (enseignants associés, détachés...) et chercheurs, le travail collaboratif est rapidement devenu l'une des particularités de l'INRP et aujourd'hui de l'IFÉ. Dès lors, il est apparu essentiel, avec la création de l'IFÉ, de mettre en place une collaboration officielle entre l'institut et des lieux d'apprentissage, qui se concrétise au travers des LéA. Dans le programme scientifique de l'IFÉ, les Lieux d'éducation Associés à l'IFÉ trouvent légitimement leur place au sein de l'axe transversal du *fait collectif* dans les processus d'apprentissage et d'enseignement, un axe particulièrement travaillé dans les LéA. Ainsi, grâce à de nouvelles collaborations, de nouveaux partenariats et de nouveaux enjeux, les Lieux d'éducation Associés à l'IFÉ s'engagent dans une recherche qui s'appuie sur des acteurs en lien direct avec le terrain.

L'institution des LéA veut en effet promouvoir des recherches dans lesquelles une part décisive est prise par des collectifs au sein des lieux d'éducation, associant chercheurs et professeurs. Plus que de recherches « sur » l'éducation, il s'agit de recherche « avec » les acteurs, « pour » la formation et le

développement professionnel des acteurs, de la profession de l'institution²⁴, pour « permettre la reconnaissance mutuelle, instaurer un dialogue entre chercheurs et enseignants, favoriser l'expression et le respect des besoins de chacun, nourrir les enjeux de recherche par le dialogue avec le terrain »²⁵. Dispositif-clé de l'IFÉ par la facilitation de l'organisation des recherches, les LéA sont des lieux à fort enjeu d'éducation qui réunissent trois conditions :

- un questionnement du terrain accompagné et soutenu par la direction du lieu ;
- l'implication d'une équipe de recherche IFÉ ou associée à l'IFÉ ;
- la construction conjointe entre tous les acteurs d'un projet dans la durée, pour répondre à ce questionnement.

Les objectifs des recherches menées dans les LéA sont les suivants : produire des ressources pour la formation des enseignants, mais aussi renouveler les pratiques par la collaboration entre enseignants et chercheurs. En ce qui concerne les axes de recherche suivis dans les LéA, il paraît important de signaler qu'ils ne sont pas définis *a priori* avant l'entrée dans le dispositif, mais correspondent nécessairement à des questions d'éducation. Ainsi, chaque LéA développe sa propre thématique de recherche au sein de son établissement, celle-ci gardant toujours un caractère évolutif.

B. Les acteurs des LéA

Au sein des établissements LéA, des « correspondants LéA », la plupart du temps enseignants dans le lieu d'éducation, sont mobilisés et sont responsables de la mise en place et du suivi du dispositif LéA. Selon la « charte des correspondants » écrite fin 2012²⁶, ils réalisent la coordination des activités du groupe, le recueil des données, la communication autour de la recherche au sein de leur établissement, dans le réseau des LéA et vers l'extérieur, la diffusion des résultats dans l'espace de travail collaboratif et dans leur LéA. De plus, impliqués ou non dans le projet de recherche, ils sont en étroite collaboration avec le correspondant IFÉ, chercheur travaillant généralement à l'institut. Celui-ci, souvent engagé dans la recherche du LéA, est notamment responsable de l'implication de l'IFÉ dans le projet et de sa qualité scientifique. Le correspondant IFÉ accompagne ainsi la recherche mais aussi les enseignants impliqués dans le projet, en rencontrant les équipes enseignantes qui expérimentent le projet de recherche. Par la suite, il rend compte de l'expérimentation en diffusant les résultats dans le milieu scientifique. Cette diffusion sera propice à la reconnaissance des travaux effectués.

²⁴http://www.education.gouv.fr/archives/2012/refondonslecole/wp-content/uploads/2012/08/cooperation_entre_les_acteurs_de_l_education.pdf

²⁵<http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lea>

²⁶<http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lea/outils-pour-les-lea-1/chartes-des-correspondants-lea-et-des-correspondants-ife>

De plus, un comité de pilotage, composé de six membres, se réunit régulièrement afin de garantir le fonctionnement du dispositif tout au long de l'année. Ainsi, il assure une coordination générale pour l'organisation des rencontres LéA, les relations avec les différents partenaires ou encore le développement et l'exploitation des outils de suivi et l'accompagnement des nouveaux LéA.

C. Les outils des LéA

Un certain nombre d'instruments ont été mis en place : ainsi, les rencontres, les conventions, la charte des correspondants, le site ou les traces écrites contribuent à un suivi régulier du projet de recherche au sein de l'établissement. Certains outils, tels que les journaux de bord, sont destinés uniquement aux correspondants LéA. En permettant de produire et de conserver une trace des activités et réflexions sur la recherche, ils jouent un rôle essentiel dans l'accompagnement du dispositif et le partage des éléments du projet au sein même du LéA et dans le réseau. D'autres outils, tels que l'état des lieux annuel ou encore le site de communication vers les acteurs du système éducatif et le grand public, nécessitent l'implication des deux correspondants, voire de toute l'équipe. Un espace de travail collaboratif a également été mis en place à l'échelle du LéA et du réseau des LéA, donnant la possibilité à tous les membres de tous les LéA, qui y ont obligatoirement accès, d'interagir, échanger, poser des questions et partager leurs points de vue. Il est également possible d'y déposer des documents communs à tous les LéA, tels que des exemplaires de conventions, des journaux de bord avec leur mode d'emploi, etc. Cet espace permet ainsi de maintenir un contact et des échanges entre les LéA, ce qui est susceptible d'enrichir la réflexion sur la recherche et sur le dispositif LéA. Enfin, la première rencontre LéA, dont l'objectif était de réunir tous les partenaires des lieux d'éducation associés à l'IFÉ, s'est déroulée le 23 novembre 2011 à l'IFÉ²⁷. La quatrième édition des rencontres LéA est prévue pour l'année 2013-2014.

La compréhension de la mise en place des LéA implique nécessairement d'aborder la question des financements. Ainsi, l'attribution d'Heures Supplémentaires Effectives (HSE), pour les correspondants LéA académiques du premier et second degré, est assurée par la Direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO), au ministère de l'Éducation nationale. L'équivalent d'environ trente HSE est attribué à chaque correspondant d'un LéA du premier ou du second degré (soit environ 1 000 euros) pour le travail de suivi de l'expérimentation (réunions à l'IFÉ, suivi de la convention, organisation de réunions d'information sur la recherche au sein du LéA, récolte d'informations pour décrire le processus d'association). Nous ajouterons également que ce financement repose sur un conventionnement entre l'IFÉ-ENSL et le ministère de l'Éducation nationale (DGESCO), responsable de l'élaboration de la politique éducative et pédagogique. Cette convention donne à l'IFÉ les moyens

²⁷ <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lea/programme-daction/premiere-rencontre-des-lea>

financiers et institutionnels qui permettent d'associer des enseignants et des établissements aux recherches. Le département Recherche, Développement, Innovation et Expérimentation (DRDIE) est par ailleurs l'interlocuteur privilégié de l'IFÉ pour le ministère de l'Éducation nationale²⁸. Chaque année, les thématiques de recherche font l'objet de discussion entre le Ministère et l'IFÉ. « Le DRDIE a pour mission de mobiliser davantage la recherche, l'innovation et l'expérimentation au service de la réussite de chacun des élèves et de la construction de politiques d'éducation plus efficaces, enrichies des apports des travaux scientifiques et du retour d'expérience des équipes éducatives »²⁹. De plus, il est important de préciser qu'au niveau des académies, les Conseillers Académiques en Recherche-Développement Innovation et Expérimentation (CARDIE) sont les relais du DRDIE. Le Département a la responsabilité de l'animation des conseillers académiques recherche-développement, innovation et expérimentation, ce qui implique des échanges fréquents. La mission des CARDIE est de valoriser les actions pédagogiques innovantes et d'en faciliter le transfert, ils font le lien entre l'administration centrale et les équipes dans les établissements et animent le réseau local de l'innovation en éducation avec tous les partenaires concernés³⁰.

Enfin, pour accompagner le développement du dispositif, les LÉA se sont dotés d'un comité scientifique³¹, regroupant des chercheurs de divers champs et membres des institutions partenaires (DGESCO, IUFM, rectorat...). L'ensemble des membres se réunit une fois par an lors des rencontres LÉA.

4. Travaux et missions effectués

A. Présentation générale de la mission

Comme nous l'avons déjà évoqué, le développement des LÉA est au cœur du projet scientifique de l'IFÉ : l'année 2011-2012 a permis d'initialiser ce processus, de penser les conditions de naissance des LÉA et l'organisation du réseau des LÉA. En particulier, une convention définit les objectifs et précise les moyens nécessaires pour les atteindre. C'est une étape importante car elle institutionnalise le rapport entre les acteurs : les LÉA ont vocation à « nourrir » les institutions.

²⁸ <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/presentation/les-acteurs-de-la-recherche>

²⁹ Projet de Département 2011/2012 DGESCO-DRDIE, disponible sur : http://media.education.gouv.fr/file/Innovation_experimentation/84/1/LivretProjetDRDIEsept11-12_194841.pdf

³⁰ <http://eduscol.education.fr/cid47240/conseillers-academiques-cardie.html>

³¹ <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lea>

De manière générale, les principaux enjeux du développement des LéA ont jusqu' alors consisté en l'augmentation du nombre d'acteurs participant au projet, à la dissémination des résultats, mais aussi en l'approfondissement des outils du réseau. Au nombre de treize pour leur première année d'expérimentation durant l'année scolaire 2011-2012, les LéA ont élargi leur réseau à la rentrée 2012 avec quinze nouveaux projets, grâce à un appel à candidature. À la rentrée 2013, le réseau comptera trente LéA. Les réponses aux appels à candidature ont par ailleurs permis de constater l'intérêt des acteurs de l'éducation : la réception de nombreuses candidatures de qualité émanant de différents acteurs (responsables institutionnels, enseignants ou chercheurs) renseigne sur l'intérêt de la communauté éducative, attestant de la pertinence du projet et encourageant vivement sa poursuite.

La dissémination des résultats, quant à elle, est dépendante de plusieurs facteurs : parmi eux, nous pouvons citer l'année d'entrée du LéA dans le réseau, ou encore l'engagement des correspondants dans leur rôle. En effet, comme nous l'avons déjà vu, la mobilisation de chaque LéA repose sur deux correspondants, un chercheur et un correspondant de terrain. Le chercheur est notamment responsable de la diffusion de ses résultats dans les communautés de recherche. Le correspondant de terrain organise le lien entre la recherche et l'établissement (le CA, les parents d'élèves, l'académie, l'environnement au sens large), et pour cela il peut envisager tous les moyens de communication à sa disposition en interne (sur le site de l'établissement, lors des journées portes ouvertes, etc.) et en externe (diffusion au niveau national...).

Enfin, les Lieux d'éducation Associés à l'IFÉ ont également pour objectif de se développer comme réseau, s'enrichissant de la diversité des expériences de chacun de ces lieux. L'objectif des interactions de ce réseau consiste à réfléchir sur les conditions de vie des LéA, et à en décrire les modalités. Le réseau des LéA a par ailleurs vocation à devenir essentiel pour le développement des travaux de l'IFÉ (Pages de présentation des LéA, mars 2013)³². Pour une meilleure visibilité du réseau, la première page des annexes présente l'ensemble des thématiques du réseau à travers une carte détaillée.

Deux cercles de LéA structurent le réseau. Le premier cercle correspond aux projets bien implantés, et le deuxième cercle comprend les nouvelles candidatures et les projets de LéA en construction. Des interactions entre les acteurs existent en continu à l'intérieur du lieu et dans son environnement, en particulier à travers le site des LéA, mais aussi lors de certains évènements, comme les rencontres nationales du réseau. La rencontre annuelle des Lieux d'éducation Associés représente

³² <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lea/4-pages-de-presentation-des-lea-mars-2013>

notamment une occasion de présenter certaines problématiques touchant aux relations entre recherche et pratique, et d'en souligner certains enjeux éthiques et épistémologiques.

Compte tenu du contexte particulier de ce réseau émergeant dont la compréhension et l'outillage sont nécessaires, différents questionnements sont en cours. Par exemple, après une année de fonctionnement, on a pu observer dans certains LéA un partage des rôles entre les correspondants LéA, qui coordonnaient les activités du groupe et les enseignants associés, qui produisaient et diffusaient les résultats de leurs activités (Bulletin de la recherche, mars 2013)³³. Dans d'autres LéA, les rôles étaient moins définis et il n'y avait pas, à proprement parler, de partage de tâches. La définition des rôles des différents acteurs, en particulier des correspondants IFÉ et LéA a alors été le fruit d'un travail réflexif du comité de pilotage, puis d'un travail collaboratif entre le comité de pilotage et les acteurs des LéA lors d'une des rencontres nationales. Cette réflexion se poursuivra à distance à l'intérieur du réseau et lors des prochaines rencontres. Ainsi, la nécessité d'une réflexion de fond sur les spécificités des recherches menées au sein des LéA, tant du point de vue théorique que méthodologique ont récemment été soulignées. En plus des recherches dans les LéA, l'IFÉ a également besoin de mener un questionnement sur le fonctionnement du réseau. Pour le comité de pilotage des LéA, dont le rôle est d'assurer la bonne coordination du dispositif, il est en effet essentiel de savoir si ses actions et les moyens qu'il met en place pour le développement des LéA sont fructueux, par rapport à l'investissement humain et financier de l'IFÉ sur ce projet.

D'une manière générale, l'IFÉ se voit donc dans l'obligation d'orienter ses choix en matière de structure et de fonctionnement des LéA (encadrement, moyens, fondements pour le développement interne...), et ce, selon des critères réfléchis. Dans une perspective de développement du réseau et de soutien des acteurs, des stages de master sont financés dans l'objectif d'étudier différents aspects des LéA. Ainsi, les étudiants de master Architecture de l'Information ont été sollicités cette année pour un travail visant à rendre plus opérationnel le site des LéA. Avec la naissance des LéA et une première année fonctionnement, Lara Laflotte a étudié, en psychologie sociale appliquée, les instruments de construction des LéA. Son mémoire (Laflotte, 2012)³⁴ proposait d'interroger la manière dont le dispositif LéA se mettait en place sur les différents terrains concernés, et son impact sur les représentations, les pratiques et les identités professionnelles des acteurs participant à ce dispositif ; il questionnait également l'utilisabilité et l'utilité que les acteurs ont perçues de l'outil carnet de bord. Ses résultats ont permis la mise en place d'un nouvel outil, le journal de bord, qui offrait une meilleure

³³ <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/bulletins/bulletin-nb018>

³⁴ Laflotte, L. (2012). « Dispositif LéA : son impact sur les représentations, les pratiques et les identités professionnelles des acteurs sur le terrain », disponible sur <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lea/rapport-de-stage-de-lara-laflotte>

utilisabilité par son ouverture et, un meilleur suivi (au jour le jour) des activités des LéA. Les étudiants du master ADMIRE sont, quant à eux, sollicités pour ce qu'ils peuvent apporter concernant l'administration des institutions. Ainsi, un mémoire (Ordas, 2012)³⁵, réalisé par Delphine Ordas au cours de la deuxième année de fonctionnement des LéA, soulevait les points suivants : Comment peut-on qualifier les relations entre les chercheurs, les équipes enseignantes et la direction dans les différents lieux ? Avec le LéA, y-a-t-il eu changement et/ou évolution dans le pilotage de l'établissement ? Si les chefs d'établissement expriment tous un rôle de « facilitateurs », « sont familiers avec l'innovation et sont assurés de l'engagement d'une partie de leur personnel à améliorer les façons d'enseigner, il faudra, semble-t-il, une période un peu plus longue pour constater d'éventuels changements dans le pilotage d'un LéA ». Telles ont été les principaux questionnements auxquels cette étudiante du master ADMIRE a tenté de répondre au cours de l'année 2011-2012.

B. L'élaboration d'une étude en lien avec les thématiques du master

La mission sur laquelle j'ai été recrutée était définie ainsi « Le mémoire de master proposé concernerait l'analyse du pilotage de la recherche et de la mobilisation des acteurs (rôles des correspondants IFÉ et LéA, relation avec les CARDIE et le DRDIE...) au niveau de l'ensemble des LéA du réseau, d'un sous-groupe de LéA particulier, ou par l'étude de cas d'un LéA spécifique ». La particularité du fil directeur de mon stage était d'être ancré dans les thématiques du master ADMIRE tout en étant assez ouvert, dans le sens où il n'était pas préconçu. Je l'ai interprété comme construction d'une étude sur le dispositif LéA, en vue d'aider à comprendre les particularités de ce réseau émergent.

À la suite de plusieurs discussions avec Luc Trouche, Directeur du Département Recherche de l'IFÉ et Catherine Loisy, Maître de Conférences en Psychologie, j'ai tout d'abord souhaité entreprendre un travail d'analyse des modalités de diffusion des ressources de la recherche au sein des LéA, à l'intérieur du réseau des LéA et auprès des autres acteurs éducatifs ou non. L'étude de la manière dont les enseignants et les chercheurs gèrent l'avancée du savoir et mettent en place une stratégie de communication sur les pratiques enseignantes et ressources de la recherche, tant à l'interne qu'à l'externe, englobait en effet de nombreux champs d'analyse (interactions, utilisation des outils de communication, relations avec l'académie etc.). Néanmoins, questionner l'*avancée du savoir* et la *stratégie de communication* à l'intérieur et à l'extérieur des LéA suggère plus largement de changer de référentiel, et de ne plus uniquement envisager les LéA par un référentiel interne au système. J'ai donc souhaité apporter une nouvelle compréhension de la façon dont les LéA s'inscrivent dans leur

³⁵ Ordas, D. (2012). « Le développement des Lieux d'éducation associés à l'IFÉ et la recherche au service de la refondation de l'éducation : un nouveau rôle pour les chefs d'établissements ? », disponible sur <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lea/rapport-de-delphine-ordas>

environnement socio-politico-éducatif, notamment au regard des modalités d'articulation des projets LéA avec les institutions partenaires, les chefs d'établissement, les collectivités territoriales ou encore les élèves et leurs parents.

La base de ma réflexion portant sur les stratégies de communication au sein des LéA et à l'extérieur m'a alors amenée à différentes questions. Comment un LéA entre-t-il dans le dispositif et comment le projet s'élabore-t-il, se construit-il, et se diffuse-t-il ? Existe-t-il une volonté d'inscrire les projets LéA dans les projets d'établissement, les projets d'écoles ou encore les projets académiques, afin de conforter par exemple la candidature du projet, ou sa diffusion en interne ? D'autre part, sur le plan du réseau, je me suis interrogée sur la stratégie globale d'articulation d'un LéA à l'intérieur du réseau des LéA. Quels processus permettent ou permettraient le développement des relations entre les LéA et leur dynamisation ? Existe-t-il des échanges établis entre les LéA du 1^{er} et 2^{ème} cercle ? Si oui, en quoi consistent-ils ?

Au cœur de la question de la diffusion des ressources et pratiques s'est alors interposée la notion de collaboration : afin d'observer ce qui s'échange dans un LéA et à l'extérieur des LéA, la question de l'impact des travaux de recherche sur les pratiques enseignantes (et réciproquement, l'impact des pratiques enseignantes sur les résultats de la recherche) était sous-jacente à toute notion de contenu des pratiques et des ressources. Ainsi, à travers leur inscription dans une démarche de collaboration, ces visées des LéA ont peu à peu rencontré les questions que je me suis posée autour de l'inscription des LéA au sein de leur environnement. Un recentrage de la problématique sur la recherche collaborative dans les projets LéA s'est alors avéré être pertinent, en mettant l'accent sur deux points :

- l'analyse de la manière dont les projets de LéA choisis s'élaborent, se construisent et se diffusent afin de dégager les éléments spécifiques à la dynamique des projets LéA ;
- l'analyse des lieux choisis : quelles dimensions, quels résultats permettent de voir en quoi ils s'intègrent dans une démarche collaborative ?

La 3^{ème} rencontre nationale des LéA du 15 mai³⁶ a par ailleurs conforté mon choix de problématique, car la compréhension du type de recherche conduite dans les LéA représente l'une des priorités immédiates de nombreux acteurs. L'objectif de mon stage a donc été de contribuer à l'approfondissement d'un point particulier des LéA, ici leur dimension collaborative, tant à l'interne qu'à l'externe. Ma mission s'est ainsi progressivement élaborée à partir du double registre « recherche et développement » : en tant que projet d'investigation d'un objet spécifique, ici les recherches conduites au sein des LéA, il conduit à l'avancement des connaissances sur la pratique (en particulier

³⁶<http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lea/programme-daction/troisieme-rencontre-des-lea-1/troisieme-rencontre-des-lea>

l'avancée du savoir et la stratégie de communication sur les pratiques enseignantes et ressources) ; en tant que projet de réflexion sur un aspect de la pratique, ici l'inscription des LéA dans leur environnement socio-politico-éducatif, il contribue au développement du bon fonctionnement du dispositif. C'est dans ce contexte que mon projet a été retenu.

Par la suite, la construction d'un cadre théorique et méthodologique s'est révélée indispensable pour étudier les LéA en lien avec la question de recherche ciblée : une certaine somme de travail bibliographique a alors été réalisée. À partir de ce travail, une méthode d'analyse des données a été créée afin d'analyser les données recueillies, notamment ce que diront les répondants aux entretiens à propos de la « recherche », et à observer si toutes les dimensions sont présentes.

Dans l'objectif de réaliser un recueil des données, j'ai dû construire un cadre méthodologique, en commençant par constituer une population cible assez représentative du réseau des LéA. Pour cela, j'ai déterminé les LéA auxquels j'allais m'intéresser et les personnes dont j'allais recueillir le point de vue. Concernant les LéA, mon premier choix s'est arrêté sur cinq LéA. Deux variables ont été prises en compte pour ce choix, en relation étroite avec les questions posées dès le départ et les contraintes du recueil de données :

- l'ancienneté du LéA dans le dispositif, selon son année d'entrée : la différenciation entre les LéA mis en place depuis un an versus deux ans s'explique par une hypothèse de différences temporelles dans la mise en place de la recherche, dans l'appropriation du dispositif et de ses attentes, etc. ;
- le type d'établissement (premier et second degré) : nous faisons l'hypothèse qu'il peut exister des différences selon le type d'établissement, notamment pour ce qui concerne l'inscription de la recherche dans son environnement socio-politico-éducatif.

Un dernier élément a joué un rôle important, la proximité géographique du siège de l'IFÉ, lié à la faisabilité du recueil de données.

Concernant les personnes auprès desquelles j'ai envisagé des entretiens de recherche en lien avec ma problématique, elles ont été déterminées selon le rôle qu'elles pouvaient jouer sur la question de la collaboration. Nous avons ainsi choisi de nous centrer principalement sur le projet de collaboration susceptible d'animer les chercheurs universitaires, les correspondants IFÉ et LéA et les enseignants. Néanmoins, afin de donner à notre propos une certaine résonance pour éclairer le processus de collaboration dans l'ensemble de son environnement politico-éducatif, d'autres acteurs du milieu scolaire, tels que les conseillers pédagogiques ou les Inspecteurs de l'Éducation nationale (IEN), les directions d'établissement ou d'école, mais également des membres de la CARDIE ont été retenus.

Les LÉA choisis dans un premier temps ont la particularité de rassembler divers établissements et des thématiques de recherche variées, mais ils étaient trop nombreux et j'ai dû, comme nous le verrons dans la partie II, recentrer mon étude sur un nombre plus limité de LÉA.

À l'opposé, nous avons, autant que faire se peut, essayer de préserver une homogénéité pour ce qui concerne les personnes rencontrées au niveau premier degré et au niveau second degré, malgré les différences structurelles. Les types de rencontres souhaitées au sein des LÉA du premier et du second degré sont présentés dans le Tableau 1 :

	Les différents acteurs	Les différentes réunions
LÉA du premier degré	Correspondant LÉA et IFÉ Enseignants associés Directeur d'école IEN de circonscription	Conseil d'école
LÉA du second degré	Correspondant LÉA et IFÉ Enseignants associés Chef d'établissement et/ou adjoint CARDIE ou chargé de mission à la CARDIE	Conseil d'administration Réunion bilan des LÉA

Tableau 1. Croisement des variables « personnes interviewées » et « niveau d'enseignement »

Afin de mettre en place plusieurs méthodologies pendant ce stage, nous avons envisagé de diversifier le recueil de données (Tableau 2) :

Type de données	Justification des recueils
Entretiens individuels	Représentations personnelles des acteurs sur les LÉA
Schéma spécifique de la vision des LÉA demandé aux correspondants IFÉ et LÉA lors des entretiens	
Notes de réunions organisées dans certains LÉA, auxquelles j'ai eu l'autorisation d'assister	Points de vue coordonnés sur les représentations des LÉA, qui pourraient parfois s'avérer contradictoires
Schéma de la vision de la collaboration demandé aux correspondants IFÉ et LÉA en vue d'être intégré au schéma général du LÉA	Précieuses indications sur la dimension collaborative
Projets des écoles, des établissements et des académies dans lesquelles les projets LÉA choisis se situent	Etude de l'inscription des projets LÉA au sein des problématiques ou des textes

Tableau 2. Présentation de la diversité du recueil de données

Cette diversité de données offrait l'opportunité de confronter des visions personnelles des LÉA par rapport à des données collectives, plus objectives (réunions) et des données externes (projets d'établissement).

C. Acquisition de compétences

À partir de la problématique générale, plusieurs questionnements ont émergé, la plupart correspondant à des domaines d'étude du master ADMIRE. Ainsi, dans le champ des politiques publiques de recherche et d'enseignement supérieur, j'ai pu aborder les politiques éducatives en France, à travers l'étude des projets d'établissements, académiques et ministériels. En particulier, s'est posée la question : dans quelle mesure les projets LéA peuvent-ils se développer et s'intégrer dans les politiques éducatives locales et nationales, à l'aune des projets d'établissements et des projets académiques ?

En conduite de projet également, de nombreux éléments étudiés en cours théorique ont permis d'éclairer l'étude de notre sujet. Parmi eux, nous pouvons essentiellement citer l'étude d'un projet de recherche collaborative européen, nommé STEPE ou « Sensitive technologies and European public ethics »³⁷. L'étude de la structure du projet, de ses impacts potentiels par rapport aux politiques publiques et aux défis sociétaux de l'Europe, ses aspects managériaux, les ressources mobilisées etc. ont ainsi donné lieu à une présentation orale, réalisée par une collègue du master et moi-même. En transposant cette étude à l'échelle des LéA, cette analyse détaillée a permis de clarifier la compréhension de l'écriture et de la mise en œuvre des projets LéA. Comme exemple d'application, j'ai tenté d'étudier en quoi le projet LéA s'inscrivait dans ce type de projet de recherche : existe-t-il des spécificités managériales, peut-on parler de répartition des tâches (workpackages), comment le calendrier est-il géré (jalons, deadlines) etc. ?

En communication, nombreuses étaient les questions soulevées, du fait de l'inscription première de ma problématique dans la notion de diffusion. Ainsi, comment s'organise la communication interne du projet du LéA dans les instances existantes de l'établissement (direction de l'établissement, conseils d'administration, conseils pédagogiques, réunions de parents d'élèves etc. (pour le second degré)) ? Comment se construit cette communication ? Comment on la conçoit, quels choix réalisés, pourquoi ? Quelle est la stratégie globale de communication sur les pratiques enseignantes et ressources de la recherche dans l'ensemble du lieu ? Comment les outils d'accompagnement des LéA sont-ils exploités et gérés au sein d'un LéA, et quelle est la place des correspondants IFÉ et LéA dans cette stratégie de communication ? Dans la lignée de ces questions, entrer dans le domaine du management des connaissances m'est alors apparu indispensable: ainsi, comment faciliter l'exploitation des outils de diffusion des ressources de la recherche dans l'établissement ? Comment peut-on améliorer cette diffusion (des ressources, des savoirs) et ainsi créer des interfaces plus fortes entre enseignants et chercheurs ?

³⁷ <http://www.oeaw.ac.at/ita/en/projects/stepe>

Enfin, dans le domaine des ressources humaines, il a été intéressant d'étudier la présence ou non d'une division du travail entre les gens, ou encore l'éventuel impact du projet sur les pratiques des acteurs.

Au cours de ce stage, j'ai pu acquérir des connaissances théoriques et pratiques sur les méthodologies de recueil des données. En particulier, comme nous le verrons plus loin, j'ai pu aborder l'élaboration et la construction de grilles d'entretiens, la conduite des d'entretiens, la transcription et les analyses de ceux-ci. Dans ce dernier cas, des analyses qualitatives ont été réalisées pour l'écriture du mémoire, mais j'ai également eu la chance d'être initiée aux analyses quantitatives des entretiens, grâce à la disponibilité de madame Fontanieu, statisticienne à l'IFÉ. J'ai également approfondi des domaines tels que l'analyse de projet, la compréhension du pilotage du système éducatif via l'étude des projets d'établissement et académiques.

Une des spécificités qui était celle de l'Institut National de Recherche Pédagogique et qui est aujourd'hui celle de l'Institut français de l'Éducation est de réunir chercheurs et praticiens. Dans une interaction permanente et pour une recherche commune, ils visent non seulement à améliorer les pratiques pédagogiques et éducatives, mais aussi à nourrir le débat public sur les grands enjeux contemporains de l'éducation. Le département Recherche de l'IFÉ est donc composé d'un ensemble d'équipes rassemblées autour d'enjeux communs et ce, sur l'ensemble du territoire national. Ces recherches, impliquant un ensemble d'acteurs (enseignants, formateurs, chercheurs...), de collectifs et d'institutions, s'inscrivent dans un réseau de partenariats et de collaborations, aux niveaux national et international. Elles contribuent de cette façon aux travaux menés par le département recherche à l'IFÉ. Les Lieux d'éducation Associés, fruits de ces interactions entre chercheurs et enseignants, sont définis comme des lieux rassemblant des enjeux d'éducation, un questionnement, des acteurs, l'implication d'une équipe de chercheurs de l'IFÉ, le soutien du pilotage de ce lieu et la construction conjointe d'un projet dans la durée. Afin d'améliorer la dynamique du dispositif et de l'inscrire plus largement dans les grands réseaux d'expérimentation de France, la présence d'étudiants de master ou de thésards dans le service d'accueil des LéA est véritablement encouragée. La compréhension qu'ils peuvent apporter quant au fonctionnement de ces lieux a notamment été révélée à la suite des mémoires de Lara Laflotte et de Delphine Ordas. Dans la lignée de ces deux étudiantes, j'ai également souhaité apporter ma contribution à l'IFÉ, en m'appuyant sur les bases théoriques apportées par le master ADMIRE. Ainsi, la création du dispositif de Lieux d'éducation Associés à l'IFÉ met clairement en avant une recherche collaborative. La mise en œuvre d'une telle recherche n'est cependant jamais donnée par avance. Qu'en est-il concrètement dans les différents lieux ? À quelles conditions cette recherche « fonctionne-

t-elle » ? Au vu de ces questionnements, il est rapidement apparu essentiel de soulever les véritables fondements et les enjeux de ce type de recherche. Cette seconde partie a ainsi pour ambition d'offrir un éclairage sur l'inscription des LéA dans une démarche de recherche collaborative.

III. ÉTUDE RÉALISÉE : FONDEMENTS THÉORIQUES ET MÉTHODOLOGIE

Les recherches en éducation, comme toute recherche, se développent dans des laboratoires d'expériences. Dans son rapport, Yves Winkin énonce le fait que « la recherche en éducation a ceci de particulier qu'elle est *translationnelle*, pour reprendre une expression venue de la médecine clinique anglo-saxonne (« from bench to bed and back » : de la paillasse au patient et retour) ». Activité aux interfaces entre recherches fondamentale et appliquée sur l'apprentissage, fluidifiant et accélérant les échanges bidirectionnels entre ces deux recherches, la recherche en éducation ne saurait se concevoir sans développer un « continuum de recherche *du concept à la classe*, hors duquel elle court le risque de l'assèchement» (Winkin, 2010, p.9).

Si la vision qui suit de la recherche en éducation n'est pas généralisable à toutes les recherches, John Easton (2011), Directeur de l'Institut des Sciences de l'éducation (IES, Institute of Education Sciences, Département Éducation du gouvernement américain) suggère encore la création d'une recherche « directement applicable » : « *plutôt que favoriser la traduction des savoirs fondamentaux en savoir pratique et puis en applications, il faudrait éliminer le besoin de traduction, en produisant directement une recherche applicable. Une voie pour favoriser ce type de recherche est celle de composer des équipes "mixtes" de chercheurs, éducateurs, designers de méthodes et de focaliser sur des questions de recherche qui démarrent directement des problèmes rencontrés par les enseignants dans les classes. L'idée derrière ce type de consortium est que les éducateurs et décideurs seront plus facilement engagés dans l'adoption de résultats de recherche qui répondent à leurs besoins.*»³⁸

L'IFÉ, en initiant la construction des Lieux d'éducation Associés, rend possible la mise en œuvre de recherches se situant dans cette perspective, ne serait-ce que par les relations étroites entretenues entre l'IFÉ et l'ensemble des acteurs de l'éducation. Considérer l'éducation comme un fait social global et fonder les recherches en éducation sur l'action conjointe entre chercheurs et acteurs du terrain ont donc été les enjeux à la base d'un certain type de collaboration : l'idée du label « Lieux d'éducation Associés » à l'IFÉ est née. Ces nouvelles formes de laboratoires, appelés aussi des « collaboratoires »³⁹, mettent ainsi à l'étude, sur le long terme, des questions d'éducation.

³⁸ National Institute of Justice Conference on Translational Research, Easton comments, June 22, 2011

³⁹ <http://www.oqlf.gouv.qc.ca/ressources/bibliotheque/dictionnaires/internet/fiches/8388786.html>

La perspective par laquelle nous abordons ici l'approche collaborative de recherche peut s'entendre dans la définition même du concept de collaboration : celui-ci signifie que des professionnelles et des professionnels travaillent ensemble dans un effort intellectuel les réunissant pour atteindre un but et des objectifs communs (DeLeon, 1995; Ulrich et Smallwood, 2003). Dans cet esprit, la collaboration suppose des interactions à des fins d'exercice des pratiques, d'éducation ou de recherche, entre des compétences et des perspectives de professionnelles et de professionnels ayant des motivations et des antécédents différents ; elle peut impliquer des praticiennes et praticiens, des éducatrices et des éducateurs, des administratrices et administrateurs, des scientifiques de disciplines variées (DeLeon, 1995). Il s'agira cependant d'aller plus loin dans l'étude de ce concept, en l'inscrivant en particulier au cadre de la recherche collaborative en éducation.

En reprenant la définition donnée dans l'introduction, la recherche collaborative est « une stratégie planifiée d'investigation scientifique et d'intervention et une stratégie d'intégration des connaissances visant à accroître le niveau de compétences des participants en vue d'apporter des solutions novatrices, efficaces et efficientes aux problèmes émanant de la pratique professionnelle » (Lefrançois, 1997, p. 81). La déconstruction progressive de cette définition nous a alors amenée à découvrir et développer quelques fondements théoriques sur lesquels reposerait la recherche collaborative, en particulier la notion de stratégie.

Cette partie du mémoire, destinée à l'analyse de la dimension collaborative des Lieux d'éducation Associés, nous renseignera tout d'abord sur les fondements théoriques de la recherche collaborative. Après la description détaillée de la méthodologie mise en œuvre pour cette étude, nous analyserons les données recueillies sous l'angle de la dimension technique et épistémique de la recherche collaborative.

1. Fondements théoriques

A. Au cœur du concept de stratégie

Apports théoriques du système privé

Différentes facettes de la notion de stratégie peuvent éclairer le terme employé dans la définition de la recherche collaborative. À l'origine, la stratégie est un terme militaire qui fait référence à l'art de coordonner l'ensemble des forces d'un pays en vue de préparer une guerre. En entreprise, la stratégie consiste à rassembler toutes les forces et ressources de la firme afin de lutter contre la concurrence. L'objectif de la stratégie peut être quantitatif ou qualitatif ; les objectifs peuvent être de court ou long terme. C'est en puisant dans les définitions données par différents auteurs, tels que Michael Porter,

professeur de stratégie d'entreprise de l'Université d'Harvard, ou encore Henry Mintzberg, célèbre auteur d'ouvrages de management, que le concept de stratégie se clarifie. Le premier auteur, en décrivant la stratégie comme la création d'une position unique et valorisante impliquant un ensemble différent d'activités (Porter, 1996), met l'accent sur quelque chose d'unique et par conséquent d'original, voire d'innovant. Il n'est pas question ici de faire nécessairement mieux que la concurrence, mais de créer quelque chose qui soit différent par essence. En se distinguant de cette façon, la firme détiendra un avantage inégalable qui, seul, peut donner un atout concurrentiel durable.

Intéressons nous à présent aux travaux d'Henry Mintzberg, dans lesquels la stratégie est désignée comme quelque chose se dessinant progressivement dans un flux continu d'actions (Mintzberg, 2001). Certaines de ces actions sont en particulier délibérées et planifiées par les dirigeants (stratégie top-down). Le modèle des 5 P, créé par ce même auteur, structure cette dimension de la stratégie en cinq domaines, listés ci-dessous :

1. P comme *plan*, relatif à un type d'action souhaité consciemment ; c'est le choix d'un plan de réalisation considérant les objectifs et les contraintes, en fonction des ressources disponibles au sein de l'entreprise ;
2. P comme *pattern* (modèle), relatif à un type d'action formalisé et structuré ; autrement dit, il représente le modèle à suivre parmi un éventail de choix ;
3. P comme *ploy* (manœuvre), relatif à une action destinée à réaliser un objectif précis; c'est l'art et la manière d'induire les gens dans la direction souhaitée ;
4. P comme *position*, relatif à la recherche d'une situation favorable dans l'environnement, afin de soutenir durablement la concurrence ; elle détermine la position de la firme sur le marché ;
5. P comme *perspective*, relatif à une perception de la position dans le futur (tendance à la hausse, à la baisse ou à la stagnation) ; elle représente la cible à atteindre.

Une stratégie peut également être élaborée à partir des idées et constructions d'acteurs de terrain proches de la réalité des marchés, dans le cas de l'entreprise. Ces autres actions, à l'origine de la stratégie, sont dites émergentes et répondent aux modifications imprévues de l'environnement, auxquelles la firme réagit (stratégie bottom-up). Dans ce deuxième cas, la stratégie naît en quelque sorte du fruit du hasard, résultat des activités quotidiennes de l'entreprise. Elle consiste en l'adaptation et l'improvisation permanentes, en fonction des différents événements et de l'attente du marché.

Ainsi, toutes les stratégies ne sont pas nécessairement construites et planifiées. Certes, il est essentiel de formuler et planifier la stratégie à adopter afin de guider les actions futures, mais faire preuve de flexibilité au vu des « occasions » qui se présentent consiste en un formidable avantage, prometteur pour la suite. En entreprise, la production de la stratégie reflète donc la combinaison de deux processus : l'un prévisible, délibéré, planifié et l'autre, émergent.

Dimensions scientifique, interventionniste, intégrative de la stratégie

Dans un premier temps, la stratégie « d'intervention » représente l'ensemble des choix qui infléchissent à moyen et long terme l'activité d'une organisation, sur une zone géographique ou une thématique spécifique. Son inscription dans la stratégie générale de l'organisation nous permettra en particulier d'éclairer certains points cibles de la problématique.

Puis, sans avoir l'ambition de développer ici une définition générale de la stratégie « d'investigation », il est néanmoins certain que ce terme reste très utilisé dans les domaines des sciences expérimentales, technologie ou encore mathématiques. En 2008, le ministère de l'Éducation nationale offrait la définition suivante: « Cette démarche s'appuie sur le questionnement des élèves sur le monde réel et sur la résolution de problèmes »⁴⁰, ceci dans l'objectif de « faire éprouver par les élèves la nécessité d'enquêter pour s'instruire de certaines connaissances ». Ainsi, sept étapes structurent cette démarche : choix d'une situation et du problème ; appropriation du problème par les élèves ; formulation de conjectures, d'hypothèses explicatives, de protocoles possibles ; investigation ou résolution du problème par les élèves ; échange argumenté autour des propositions élaborées ; acquisition et structuration des connaissances ; mobilisation des connaissances. Cette définition peut, à plus large échelle, se transposer dans le cadre de la recherche collaborative.

Dans l'article de Lefrançois (1997), cette recherche est par ailleurs décrite comme une *démarche d'investigation scientifique multifinalisée*. Impliquant une coopération étroite entre des personnes œuvrant dans le domaine de la recherche et de l'intervention, ce mode de partenariat vise à atteindre différents objectifs. Dans le champ de la pragmatique, la recherche collaborative vise à développer une expertise sur des problématiques concrètes, ayant un intérêt certain pour les intervenants (décrochage scolaire etc.) et les populations cibles (amélioration des résultats, meilleure insertion professionnelle etc.). Dans le champ de l'innovation, il s'agit plutôt d'expérimenter et d'évaluer de nouveaux modes d'intervention, afin d'améliorer la compréhension des problématiques et d'augmenter l'efficacité et l'efficience des modes d'apprentissage. La recherche collaborative intervient également dans le champ de l'expérientiel, en contribuant à l'enrichissement du champ de compétences des participants, grâce à la réflexivité et à une mise en commun structurée des expériences de recherche et d'intervention de chacun. Le critère de *réflexivité*, du ressort des attitudes et de l'expérience, correspond assez bien à la volonté d'accroître le niveau de compétences de chacun des membres. Une personne réflexive, par exemple, demeurera ouverte à son expérience et à celle des autres membres du groupe. En créant les

⁴⁰ <http://www.education.gouv.fr/cid54197/l-enseignement-des-sciences.html>

conditions pour que l'expérience serve de révélateur des forces et des faiblesses de chacun, le projet de collaboration a pour objectif de rejaillir ensuite dans l'univers de compétences des membres. Enfin, dans le champ de l'heuristique, elle tend à développer un savoir éducatif global intégrant à la fois les connaissances théoriques (découvertes) et pratiques (innovation) élaborées autour des problématiques choisies. C'est en ce sens que nous pouvons entendre le troisième point de la définition de la recherche collaborative, selon elle représente une *stratégie d'intégration des connaissances*.

Par *intégration*, il s'agirait ici de voir « l'aboutissement du processus de synthèse et de mise en réciprocité des composantes multiples d'un projet de collaboration (institutionnelle, scientifique, professionnelle et expérientielle) » (Lefrançois, 1997, p.89). L'intégration des connaissances amène vers résultat cohérent, harmonieux et de niveau plus élaboré. Il existe deux sortes d'intégration : verticale, qui consistera par exemple dans l'enrichissement des contenus théoriques et en la création d'un transfert de connaissances à l'interne; horizontale, renvoyant aux processus facilitateurs et à l'appropriation par le groupe des contenus de réflexion et d'intervention. En d'autres termes, l'intégration des connaissances suppose la création de nouvelles connaissances à partir des connaissances existantes, ce qui permet de la distinguer du simple partage de connaissances (Grant, 1996 ; Okhuysen et Eisenhardt, 2002) : un tel processus nécessite donc d'abord une création de nouvelles connaissances, dans une logique non seulement d'accumulation, mais surtout de transformation du nouveau savoir élaboré à partir des expertises de chacun. Par la suite, l'étape d'institutionnalisation de ces connaissances au niveau de l'organisation vient clore l'intégration (Huang et Newell, 2003) : la création de croyances partagées entre les membres de l'organisation, garantit ainsi une véritable intégration des connaissances.

La connaissance de l'existence de ces différents enjeux a permis, entre autres, d'enrichir notre compréhension de ce que représente la recherche collaborative. Eclairée jusqu'alors par sa définition technique et de cadrage, la recherche collaborative en éducation peut également s'étudier sous l'angle épistémologique, interrogeant la production des connaissances scientifique, leur nature, leur organisation et enfin leur évolution.

B. Approche épistémique de la recherche collaborative

Dilution des dualismes

Sans évoquer d'emblée la notion de recherche collaborative, il va sans dire que l'institution des LéA « peut et doit être motivée par la nécessité d'une recherche spécifique sur la profession de professeur, recherche qui pourrait constituer un arrière-plan fondamental pour la formation et pour le

développement professionnel »⁴¹. Entreprendre une telle recherche fondamentale sur le métier de professeur suppose tout d'abord la dilution de dualismes épistémologiques, parmi lesquels le dualisme de la contemplation et de l'action, de la théorie et de la pratique, ou encore celui des fins et des moyens. Cette recherche fondamentale suppose également la « reconnaissance du professeur comme *connaisseur* »⁴¹. Le premier dualisme de la contemplation et de l'action nous provient, selon Dewey, des Grecs anciens, de Platon et d'Aristote en particulier (Sensevy, 2011). Il résume ainsi la position d'Aristote dans le paragraphe qui suit : « Ce qui est soumis au changement comprend des parties et des partialités qui ne connaissent pas la règle de l'unité, s'affirment en toute indépendance et font de la vie un théâtre de conflits et de discorde. (...) L'échelle du savoir et de la vérité correspond exactement à celle de la réalité. Plus la réalité est élevée et complète, plus le savoir qui lui correspond est vrai et important... Là où l'on ne peut repérer ces formes éternelles qui unifient et circonscrivent, il n'y a que variation et fluctuation erratique et il ne saurait être question de savoir... C'est de là que vient la supériorité de la connaissance contemplative sur la connaissance pratique, de la spéculation théorique pure sur l'expérimentation et sur toutes sortes de savoirs qui dépendent de changements dans les choses ou qui induisent des changements dans les choses »⁴². Au sens que lui donne Dewey, ce premier dualisme, qui est encore celui de la théorie et de l'action, renvoie donc à la supériorité de la connaissance contemplative sur l'action, sur la connaissance pratique qui autorise l'action et « l'expérimentation ». Encore défini comme *dualisme du savoir et de l'impossible à connaître*, ce dualisme pourrait se résorber à travers l'édification d'une relation suffisamment puissante entre professeurs et chercheurs. Selon le schéma ci-dessus, il est bien évidemment certain de trouver le professeur du côté de « la pratique », et le chercheur du côté de « la théorie ». Si cette vision a probablement évolué depuis Aristote, de nombreux obstacles à la résorption de ce dualisme subsistent encore. Les conceptions des professeurs et des chercheurs, en particulier, maintiennent ce dualisme sous ses divers aspects: parmi les aspects « objectifs » de ce maintien, nous pouvons par exemple distinguer le fait que, en général, le chercheur ou l'enseignant-chercheur sont davantage rémunérés et considérés par rapport au professeur. Comme le déclarait Bourdieu, même si les deux catégories appartiennent aux « tendanciellement dominés dans la société, certains (ici les professeurs par rapport aux chercheurs) sont plus dominés que d'autres » (article didactique et renouveau de l'école). (Sensevy, 2011). Sans entrer dans le détail du deuxième dualisme des fins et moyens, la dissolution de ces deux dualismes permettraient d'établir les bases pour la création d'une relation puissante entre

⁴¹ <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lea/4-pages-de-presentation-des-lea-mars-2013>

⁴² <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lea/outils-pour-les-lea-1/le-sens-du-savoir>

professeurs et chercheurs. En ce sens, la production d'institutions du « travail commun professeur-chercheur » semble nécessaire, productions pouvant reposer sur des « ingénieries coopératives ».

Une approche collective

« Travailler à une ingénierie coopérative, c'est a) vouloir enseigner quelque chose b) d'une certaine manière » (Sensevy, 2011). Or, ces « ingénieries coopératives », au sens de Sensevy, 2011, reposent sur une *détermination commune de fin communes*. La construction de ces fins communes est ainsi portée sur ce *quelque chose* qu'on souhaite enseigner, et sur la *manière* de l'enseigner. Or, pour instituer ensemble des *fins communes*, il est nécessaire que l'enquête sur ce *savoir* à enseigner soit réellement collective, et réellement distribuée. Dans le collectif professeurs-chercheurs, il est certes envisageable que certains seront plus familiarisés que d'autres avec certains aspects de l'enquête. Nous pouvons penser par exemple aux professeurs, plus attentifs envers l'implication effective des élèves : les chercheurs, quant à eux, seront plus enclins à observer la correspondance entre le dispositif d'ingénierie et le « savoir essentialisé » (Sensevy, 2011, p. 678). Néanmoins, la centration de ces ingénieries sur « le travail du savoir, sur l'enquête épistémique collective, du jeu savant au jeu didactique » (Sensevy, 2011, p.679), efface peu à peu la division originelle du travail entre « théoriciens » et « praticiens ». Si l'objet de fins communes concernait l'objet de l'action collective, tels que le savoir à enseigner et la manière de le faire, la *nature* de l'action collective, elle, va concerner la dilution de la division du travail. Sans aborder en détail ce sujet, l'une des caractéristiques essentielles sur lesquelles reposent cette dilution consiste notamment en un *travail coopératif*.

En tant qu'ingénierie coopérative, l'institution des LÉA requiert donc une part décisive prise par des collectifs de professeurs, en coopération avec les chercheurs, dans la production d'une telle recherche fondamentale.

Une démarche de co-construction

La recherche collaborative suppose à la fois la sollicitation d'un milieu de pratique pour se réaliser, mais aussi une participation des praticiens concernés, en interaction avec le ou les chercheurs. Néanmoins, la mise en œuvre d'une telle recherche nécessite que « ces praticiens s'engagent, avec le chercheur, à explorer un aspect de leur pratique et que l'objet même de la recherche porte sur leur compréhension en contexte du phénomène exploré » (Desgagné, 1997, p. 384). Les praticiens deviennent alors les « co-constructeurs » de la connaissance à produire liée à l'objet investigué (Cole, 1989 ; Coles et Knowles, 1993).

Sur le plan épistémologique, nous pouvons d'emblée situer l'objet de la collaboration entre chercheurs et praticiens au niveau de la construction des connaissances liées à la pratique enseignante.

Ces connaissances liées à cette pratique se développent alors en considérant le contexte réel où la pratique est actualisée. Cette construction de connaissance prend également en compte la compréhension du praticien face à ses situations de pratique, sachant que cette compréhension est perçue comme « agissante » (Giddens, 1987), c'est-à-dire qu'elle « imprègne et influence le sens et la direction à donner à ces situations de pratique » (Desgagné, 1997, p.373). Ainsi, la part de l'acteur praticien et de son contexte d'action dans la construction des connaissances liées à une pratique professionnelle donnée exprime donc l'un des postulats sur lesquels se base le concept de recherche collaborative.

Dans cette perspective, les points de vue du praticien (sa compréhension d'une situation de pratique à explorer) se positionnent au premier plan de la démarche d'investigation. Il s'agit alors de préciser la position épistémologique dans laquelle s'inscrit la recherche collaborative : pour le chercheur, la finalité de cette démarche, vue comme l'apprentissage des élèves, est dépendante de l'agir du praticien ; ainsi, « c'est à ce praticien qu'est dévolue la responsabilité de créer, dans les classes, les conditions nécessaires à cet apprentissage ». (Desgagné, 1997, p.373)

Production de connaissances et développement professionnel

Nous l'avons vu, la recherche collaborative revendique la participation des enseignants en tant que co-constructeurs, c'est-à-dire « leur engagement à explorer un aspect de leur pratique et à apporter leur compréhension en contexte du phénomène observé » (Desgagné, 1997, p.384). Si le chercheur conçoit cette activité d'exploration comme un objet d'investigation et en l'occurrence une activité de recherche, les praticiens en font pour la plupart une occasion de perfectionnement, et donc activité de formation. Dans ce cadre, le concept de collaboration suppose donc la prise en compte simultanée des préoccupations et des intérêts respectifs de chaque type de partenaires (St Arnaud, 1986), soit ceux qui mobilisent le chercheur (l'avancement des connaissances dans un domaine de recherche donné) et ceux qui mobilisent le praticien (l'amélioration de sa pratique) dans le projet. Le point de rencontre des deux, dans le projet collaboratif, ou encore leur « intérêt commun » (Desgagné, 1997, p.377), réside dans la confiance que la production de connaissances améliorera la pratique et que, réciproquement, la pratique éclairera la production de connaissances.

D'autre part, il paraît nécessaire d'éclairer l'ambiguïté liée au type de participation souhaitée des praticiens dans le projet collaboratif. La participation exigée de co-constructeurs ne signifie nullement que les praticiens doivent se prêter à toutes les tâches liées à la réalisation de la recherche. En fait, dans le terme collaborer, rien n'indique que tous doivent participer aux mêmes tâches, mais plutôt que, partant d'un projet commun, chacun y contribue à son propre niveau de façon à en tirer bénéfice et à satisfaire l'ensemble des partenaires.

Rapprochement et médiation entre communauté de recherche et de pratique

Si la recherche collaborative vise à respecter les préoccupations respectives du chercheur et du professeur, préoccupations de recherche pour l'un et de formation ou perfectionnement pour l'autre, elle exige également que le chercheur se déplace autant dans le monde de la recherche que dans celui de la pratique. En effet, l'activité de formation ou de perfectionnement, susceptible d'être encadrée par le chercheur, implique que celui-ci cumule les rôles de chercheur et de formateur. Quant au praticien, rien ne lui incombe de participer aux tâches de recherche. En allant plus loin dans cette exploration de la démarche collaborative, nous pourrions penser que deux mondes seraient alors amenés à se frôler sans nécessairement s'associer : le monde de la recherche, et celui de la pratique. Comme une sorte d' « agent double », l'habileté du chercheur pourrait (...) consister à proposer aux praticiens une activité réflexive, qui permette d'un côté de satisfaire les besoins de développement professionnel des praticiens et de l'autre les besoins d'avancement des connaissances du domaine de recherche dans lequel il s'inscrit, et cela, sans pour autant que ces deux types de besoins et les deux mondes qu'ils desservent se rejoignent, voire sans qu'ils soient mêmes compatibles ». (Desgagné, 1997, p.383) Par exemple, on pourrait imaginer un chercheur recueillant des données à partir des discours de praticiens, et qui, pour ses seuls intérêts de recherche, aboutisse à des résultats qui demeureront inaccessibles au monde de la pratique.

Afin d'éviter cet écueil, il semble nécessaire, non seulement que les connaissances scientifiques soient diffusées, mais qu'elles soient utiles à la formation. De cette façon, la recherche collaborative viserait une médiation entre théorie et pratique : « Pour que les accompagnateurs puissent mieux intégrer les résultats de la recherche et aider les enseignants à se les approprier, il est important qu'ils soient re-problématisés et traduits dans des contenus des outils et démarches méthodologique » (Normand, 2012, p.10). Toutefois, malgré une volonté certaine d'intégrer les résultats de la recherche à la pratique et à l'agir, les tentatives réalisées pour valoriser les connaissances scientifiques restent souvent stériles. Depuis quelques années, les pratiques de courtage de connaissances sont néanmoins devenues un « moyen d'établir des liens entre les décideurs et les chercheurs et de faciliter leur interaction afin qu'ils comprennent mieux leur culture professionnelle respective et les objectifs de chacun, qu'ils influencent mutuellement leurs travaux, qu'ils forgent de nouveaux partenariats et qu'ils fassent la promotion et l'utilisation des données de la recherche dans la prise de décision⁴³. En favorisant les interactions entre les chercheurs et utilisateurs des résultats de la recherche, la pratique du courtage constitue donc une véritable stratégie dont l'objectif tend à favoriser l'intégration des

⁴³ FCRSS (Fondation Canadienne de la Recherche sur les Services de Santé), 2004, disponible sur : <http://www.santepop.qc.ca/fichier.php/377/CarnetSynthese7Final.pdf>

connaissances scientifiques dans les pratiques professionnelles et les processus organisationnels de prise de décision⁴⁴.

En conclusion, la construction des connaissances, dans la démarche de recherche collaborative, se doit d'être le produit d'un processus de rapprochement, voire de médiation entre communauté de recherche et communauté de pratique.

C. Le déploiement d'une dynamique externe

Depuis une dizaine d'années, l'importance d'assurer le contrôle de la qualité scientifique de la recherche en éducation est soulignée par l'Organisation de Coopération et de Développement Economiques (OCDE). Tout en étant appelée à l'excellence, la recherche en éducation occupe en effet l'un des niveaux les plus bas dans la reconnaissance de la communauté scientifique (Calderhead, 1996). L'urgence de développer, des recherches collaboratives mais aussi des modalités de diffusion des résultats de recherche qui puissent contribuer à l'amélioration des pratiques a encore été mise en avant par Floden (1996) et Sadovnik (1995). Pour la recherche collaborative: « Ils [les chercheurs] auraient avantage à s'engager plus directement et avec plus de détermination dans la diffusion de leurs résultats de recherche, et à développer des recherches collaboratives avec les partenaires ». Dans cet appel à développer plus largement des collaborations, plusieurs partenaires potentiels, caractérisés ci-dessous, peuvent contribuer aux recherches (Trottier, 1998, p. 243).

En particulier, les partenaires praticiens se définissent par leur engagement dans le développement des pratiques éducatives ou dans l'élaboration des politiques. Ces praticiens peuvent se distinguer en plusieurs catégories, caractérisées par le milieu d'intervention (éducation et formation, travail, association socioéconomique, etc.) ou encore le niveau d'intervention. Parmi celui-ci, nous pouvons présenter : 1) les décideurs qui conçoivent et réglementent les politiques d'éducation, d'emploi, etc.; 2) les administrateurs qui gèrent des Centres de formation ou de Direction de ressources humaines dans les entreprises, etc.; 3) les représentants qui œuvrent dans une association de parents d'élèves, de patients, un syndicat d'enseignants ou de travailleurs, etc.; 4) les intervenants opérationnels, tels les enseignants, les coordonnateurs de stages, les formateurs en entreprise, les contremaîtres, etc. La multiplicité des types de praticiens étant extrêmement grande, les pilotes des projets de recherche collaborative sont alors invités à choisir intelligemment leurs partenaires.

⁴⁴ Réseau de recherché en santé des populations du Québec (février 2010), *Carnets de synthèse*, consultable sur : <http://www.santepop.qc.ca/fichier.php/377/CarnetSynthese7Final.pdf>

Résumant assez concisément l'ensemble des points abordés ci-dessus, nous concluons cette partie théorique par une citation de Lenoir (2012, p.15), selon lequel la recherche collaborative est caractérisée par les attributs suivants : « du point de vue organisationnel, elle s'appuie sur un partenariat entre les acteurs engagés dans le processus de recherche dirigé vers un but commun. Elle requiert donc une association et une concertation étroites entre chercheurs en éducation et acteurs sociaux du milieu scolaire, tous devenant des “partenaires vitaux” selon Saphier (1982). Tous les partenaires sont donc des acteurs à part entière, mais ils sont également des agents sociaux, insérés dans un réseau de rapports socio-éducatif qui ne peuvent être négligés ; d'où la nécessité de prendre en compte le contexte social et éducatif dans la recherche. »

A l'aune des précédents fondements développés, plusieurs d'entre eux peuvent désormais s'appliquer à la recherche collaborative dans les LéA. Ceux-ci sont en effet sujets à développer, au travers de leur collectif de professeurs et de chercheurs, une stratégie de recherche planifiée, d'intervention et d'investigation scientifique afin d'impacter sur les pratiques professionnelles des praticiens. Cette collaboration interne aux équipes de recherche et de professeurs suppose ainsi une certaine dilution des dualismes, une co-construction de sens, mais encore un rapprochement entre les deux communautés de recherche et de pratique. Les LéA sont également amenés à enrichir leur collaboration externe via de nombreux partenaires (autres établissements, le réseau des LéA, associations de parents etc.). Ils devront encore naturellement s'engager dans la diffusion des résultats de la recherche, ceci dans l'ensemble de leur environnement socio-politico éducatif. Le schéma de la Figure 3 permet de répertorier les principaux points abordés.

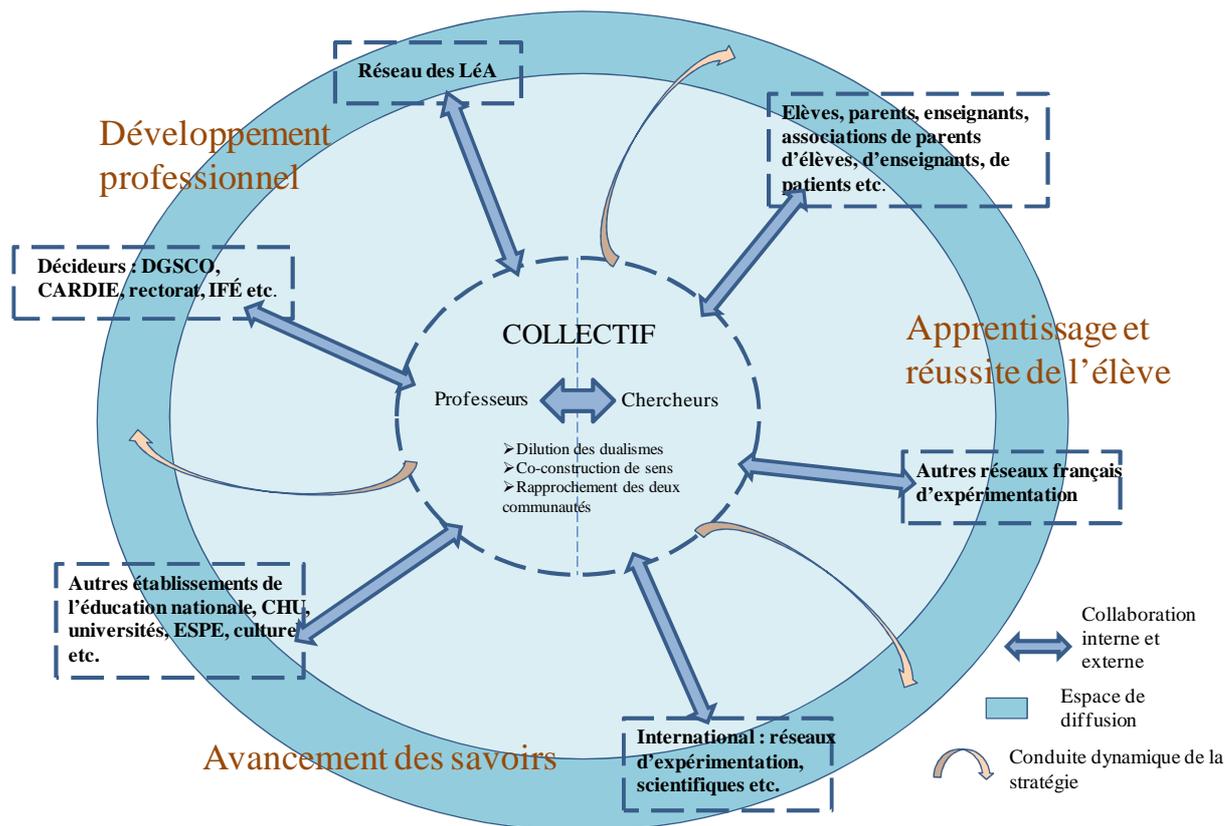


Figure 3. La stratégie de recherche collaborative, à l'interface entre enjeux scientifiques, professionnels et sociopolitiques de l'éducation

Les flèches représentent la mise en œuvre de la stratégie, dont les enjeux sont multiples : intervenir, investiguer, intégrer ou encore diffuser les résultats de la recherche. Le respect de la stratégie globale vise à faire avancer et progresser l'ensemble de l'environnement socio-politico éducatif, allant de la réussite de l'élève à l'avancement des savoirs, en passant par le développement des pratiques professionnelles.

La compréhension des fondements et des enjeux collaboratifs des projets LÉA nous a permis de préciser une problématique. A partir de ce travail conceptuel, notre questionnement se structure ainsi : à quelles conditions la recherche menée dans les LÉA peut-elle se définir comme une véritable stratégie de recherche collaborative, à l'examen de toutes les dimensions précédemment développées, et en quoi cette démarche collaborative est-elle en mesure de contribuer à l'inscription des LÉA dans leur environnement socio-politico-éducatif ? Ce questionnement nous a en effet semblé définir un domaine d'étude assez structuré, et potentiellement créateur de nouvelles impulsions pour les acteurs des LÉA et tous les autres acteurs locaux ou nationaux intéressés par une logique de changement.

2. Méthodologie

À partir de ce cadre théorique, nous avons ensuite élaboré un cadre méthodologique défini comme tel :

- Les dimensions « stratégiques » internes et externes des projets des LéA seront étudiées, au travers d'une analyse technique (le pilotage des projets, l'organisationnel etc.) et épistémique (investigation scientifique, développement professionnel, intégration des connaissances) des données. L'analyse des entretiens individuels et le travail bibliographique réalisé sur les projets d'établissement seront notamment exploités pour cette partie ;
- La dynamique externe des projets LéA, en tant que mobilisation de différents acteurs, sera abordée grâce au point de vue des acteurs, via des entretiens, des schémas ou des réunions. Cette partie comportera, entre autres, une réflexion sur les différentes améliorations pouvant être apportées au réseau des LéA, et sur la stratégie de diffusion à l'extérieur des LéA.

Le détail de la méthodologie peut à présent être abordé. Concernant le choix de la population, une sélection de trois LéA (A, B et C) a été réalisée à partir des cinq lieux initialement choisis. Nous expliquons ci-dessous la composition des LéA retenus :

- Le LéA A, constitué de deux écoles, M et S, a pour thématique de recherche l'enseignement bilingue et l'utilisation de la visioconférence⁴⁵. Dans l'école M., la recherche sur l'enseignement d'une discipline dite non linguistique (l'EPS) à travers l'utilisation d'une langue vivante, l'anglais, s'inscrit pleinement dans le projet de l'école qui propose - c'est la seule de l'académie pour l'anglais- une section bilingue du CE2 au CM2. Quant à l'école S., la recherche axée sur l'utilisation de la visioconférence s'inscrit dans la partie "Ouverture" du projet académique, notamment en lien avec le renforcement du Plan Langues et le volet "Internationalisation de ce plan". Dans ce LéA, la recherche préexistait à la mise en place du dispositif LéA. Elle a été mise en place par un groupe de recherche de l'IUFM de Bretagne.
- Le LéA B, rassemblant deux collèges et quatre écoles, étudie et met en œuvre l'évaluation par compétences dans les démarches d'investigation scientifique au collège et à l'école⁴⁶. Le LéA fait partie du projet pédagogique et contrat d'objectifs des établissements (action n°1 de l'objectif « développer l'ambition et l'exigence de chaque

⁴⁵ <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lea/un-reseau-en-construction-1/les-differents-lea/moulin>

⁴⁶ <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lea/un-reseau-en-construction-1/les-differents-lea/evacodice>

élève dans les apprentissages). Dans le projet académique, le LéA s'inscrit dans l'axe « liaison école collège » mais il joue aussi sur l'axe « lutte contre le décrochage ». Réseau d'établissements dans l'académie de Grenoble, l'étude de leur fonctionnement en « mini-réseau » de LéA pourrait donc donner de précieuses informations sur le fonctionnement d'un réseau de LéA à plus large échelle.

- Le LéA C, qui est un lycée de la région lyonnaise, possède la particularité de soutenir deux thématiques de recherche : jeux et apprentissage, et identité numérique et orientation (INO)⁴⁷. Les deux recherches s'inscrivent dans l'axe de progrès 3 du Contrat d'objectifs 2013-2017 de l'établissement : « Favoriser la recherche et l'innovation pédagogiques, sur la question de la difficulté et de l'échec scolaires en particulier, en les fondant sur la liberté pédagogique des professeurs, sur l'organisation du travail en équipe et sur la dynamique des échanges dans le cadre du conseil pédagogique. » La recherche INO s'inscrit également dans l'axe de progrès 2 du Contrat d'objectifs, et la recherche jeux et apprentissages dans l'axe 1 du projet d'établissement « Le lycée, lieu de recherche ».

La somme de travail représentée par l'exploration des cinq LéA initialement envisagés, et la volonté d'un recentrage sur quelques cas afin de les explorer en profondeur justifient la réduction de l'échantillon des LéA concernés par notre étude. Les variables « ancienneté » et « niveau d'enseignement » sont croisées comme cela est montré dans le Tableau 3, qui présente les établissements choisis.

	Entrée dans le réseau des LéA en 2011-2012 (2^o année)	Entrée dans le réseau des LéA en 2012-2013 (1^o année)
LéA du premier degré	Ecoles A, Rennes	Ecoles du réseau B, Grenoble
LéA du second degré	Lycée C, Sain Bel	Collèges du réseau B, Grenoble

Tableau 3. Croisement des variables « ancienneté dans le réseau » et « niveau scolaire étudié »

Après avoir pris connaissance des projets d'établissement ou d'école dans lesquels s'inscrivent ou non les LéA visés, nous avons souhaité enrichir l'ensemble des informations à notre disposition à travers la mise en place d'entretiens dits « transversaux ». Ceux-ci permettent de cibler un certain nombre de personnes à un temps t donné, sans inscription dans la durée. Afin de mettre en place les entretiens semi-directifs, j'ai préparé en amont une grille de questions à travers laquelle je souhaitais faire ressortir l'ensemble des aspects de la recherche collaborative. Cette grille a été ensuite agencée différemment selon le statut de chaque acteur, de façon à s'appliquer au mieux à chacun d'entre eux.

⁴⁷ <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lea/un-reseau-en-construction-1/les-differents-lea/tillion>

La grille de questions générale, disponible en Annexe 1, est composée de quatre parties : en premier point, j'ai souhaité m'intéresser aux variables externes, telles que la trajectoire du chercheur ou de l'enseignant. Une seconde partie traite des aspects généraux des LéA, incluant leur compréhension de la question de recherche ou encore leur vision d'un LéA. Dans un troisième temps, il m'a paru intéressant de récolter les perceptions des différents acteurs sur l'entrée et le fonctionnement de leur LéA dans le dispositif. Dans cette partie ont ainsi été mis en avant l'élaboration du projet, sa construction et sa diffusion. La dernière partie, appelée *perspectives*, questionne de multiples aspects de projet, allant de la dimension innovante de la recherche aux attentes des différents acteurs envers le réseau des LéA.

Par rapport à ce choix méthodologique, il semble important de préciser que l'organisation d'entretiens individuels avec l'ensemble des enseignants s'est avérée difficile. Certaines contraintes, liées à l'utilisation de la grille d'entretien, peuvent être soulevées : d'une part, au niveau du recueil, un risque de biais peut exister, lié à la difficulté d'organiser des entretiens avec tous les enseignants associés aux trois recherches (indisponibilité, manque d'implication, non-réponse etc.). Si quelques entretiens seulement sont organisés, la question des "volontaires" se pose car n'interroger que des volontaires peut introduire un biais qui amène à prendre des précautions au niveau méthodologique : par exemple, comment savoir, lorsqu'une personne affirme ne pas avoir le temps, si c'est véridique ou si cela correspond à un refus de participer à un entretien ? Une "non réponse" représente aussi une réponse qu'on ne peut pas clairement analyser : ont-ils "peur" de ne pas savoir répondre ou bien cela s'explique-t-il par leur manque d'implication ? Et même dans ce cas, il nous semblerait tout de même utile d'entendre ces acteurs, compte tenu que nous nous intéressons à la structure du LéA : s'ils ne s'impliquent pas, les raisons qu'ils pourraient évoquer lors de l'entretien seraient probablement riches d'enseignement pour nous. Cependant, si tous les enseignants participaient aux entretiens, la charge de travail pour les transcriptions se révélerait énorme. Afin de contourner ces deux entraves, nous avons dans un premier temps envisagé de procéder par tirage au sort, en imposant ensuite les résultats de ce tirage pour le choix des enseignants interrogés. Cependant, cette solution, certes rigoureuse méthodologiquement, s'est avérée très complexe à mettre en œuvre réellement, du fait de l'emploi du temps extrêmement chargé des enseignants (stage réalisé en fin d'année scolaire, avec les épreuves du baccalauréat, du brevet etc.). Ainsi, interroger un ou deux enseignants « disponibles » dans chaque école ou collège s'est révélé être un choix acceptable au niveau de la charge de travail, malgré l'introduction du biais de volontariat. Ainsi, dans le LéA A, nous avons été en mesure d'interroger deux personnes : la correspondante IFÉ, chercheuse dans le groupe de l'IUFM, et le correspondant LéA, également enseignant et directeur d'école. Dans le LéA B, nous avons interviewé le correspondant IFÉ, chercheur, la correspondante LéA jusqu'au 6 mai 2013, chargée de mission à la CARDIE, puis la nouvelle correspondante LéA, proviseure adjointe. Trois enseignants et un proviseur

ont été également interrogés lors de ces entretiens. Dans le LéA C, en plus des entretiens avec les deux correspondants, nous avons recueilli les témoignages de deux enseignants associés à la recherche INO, et d'un enseignant non associé à l'IFÉ, mais qui est impliqué dans la recherche sur les jeux et apprentissages. Nous avons aussi interrogé le proviseur du lycée, ainsi que son proviseur adjoint.

Un autre temps du stage a consisté en la transcription verbatim des entretiens, étape initialement destinée à la transcription des réponses aux questions liées à la problématique. Cependant, d'importants éléments liés à la dimension collaborative sont apparus dans de nombreuses réponses aux questions, non destinées à étudier cette dimension. Ainsi, tous les entretiens ont été transcrits dans leur totalité, excepté l'entretien de la correspondante LéA du LéA B et celui du directeur d'école du LéA B. Par ailleurs, j'ai choisi de ne faire apparaître qu'une seule fois les réponses de ce directeur dans l'ensemble de l'étude. En effet, lors de l'entretien, la grille de questions n'a pas pu servir de base à l'entretien du fait que ce directeur ignorait l'existence du LéA et n'était pas en mesure d'en parler.

Des analyses qualitatives des entretiens ont ensuite été réalisées manuellement, à partir de la grille d'entretien qui fournissait un cadre déjà bien élaboré, mais aussi à partir des éléments de discours qui sortaient des attentes formulées, voire des sentiers battus. Ces derniers éléments n'ont ainsi pas été ôtés de la transcription verbatim, car ils sont souvent éclairants. La grille me permet également d'analyser dans un même temps les projets d'écoles et d'établissements, ceci permettant de conserver la même méthode.

Suite à la présentation des réflexions théoriques autour de la recherche collaborative et de la méthodologie adoptée, je suis à présent en mesure d'entreprendre plus sensiblement son analyse. Dans la partie qui suit, l'analyse de la recherche des LéA sera certes envisagée autour des deux hypothèses formulées suite aux appuis théoriques développée, mais, la question de la perception de la collaboration dans les LéA par les acteurs sera tout d'abord abordée dans un premier temps.

IV. ÉTUDE RÉALISÉE : ANALYSE DES DONNÉES

1. Analyse générale des entretiens

Avant d'analyser les données recueillies en s'appuyant sur le cadre que nous avons élaboré, nous présentons deux analyses générales des données recueillies lors des entretiens : la première est l'analyse des associations d'idées ; la seconde analyse est celle du lexique des discours des personnes ayant participé aux entretiens de recherche.

A. Les caractéristiques des LéA dans les représentations des répondants

Afin d'observer si certaines caractéristiques propres aux LéA (relations recherche-pratiques, travail de recherche etc.) sont présentes dans les représentations des répondants, nous avons dans un premier temps interrogé les répondants sur leur vision des LéA. Les dimensions collectives et collaboratives des LéA, en tant que sujet central du mémoire, seront traitées indépendamment.

Analyse des associations d'idées aux mots inducteurs

Afin d'introduire l'analyse de contenu des entretiens, nous nous intéressons d'abord à l'analyse des associations d'idées et de mots. En effet, en plus des questions posées lors des entretiens, il était proposé à chaque répondant d'associer des idées à deux mots inducteurs. Cette méthode est exploitée dans l'objectif de « faire surgir spontanément des associations concernant les noms explorés, au niveau des stéréotypes qu'ils engendrent. La passation du test est simple. On demande aux sujets d'associer, librement et immédiatement, à l'écoute des mots inducteurs (stimuli) d'autres mots (réponses) ou mots induits » (Bardin, 1977, p. 56). Les réponses obtenues nécessitent alors une analyse spécifique. Dans notre étude, un premier mot inducteur a été proposé dans la première partie de l'entretien : il s'agissait d'associer spontanément des idées au mot « LéA ».

J'ai donc procédé au regroupement général des idées émises par chacun des interviewés, afin de créer des grandes lignes thématiques (voir Figures 4 et 5 ci-dessous), et de dégager ce qui était relatif à la notion de collaboration. En relation avec mon questionnement, j'ai fait également deux analyses spécifiques des représentations : l'une en fonction des rôles des répondants (correspondants LéA, correspondants IFÉ, enseignants, direction et CARDIE/IEN) ; l'autre en fonction des trois LéA

étudiés. La première de ces analyses s'explique par le fait que des différences peuvent exister entre les acteurs au niveau des connaissances et des représentations sur ce que sont un LéA, le dispositif LéA, la dimension collaborative de la recherche, etc. en fonction de leur rôle dans le LéA. La seconde analyse est liée au fait qu'une certaine identité peut se dégager à l'intérieur de chaque LéA, source de différences entre LéA. L'ensemble des réponses fournies est présenté dans le Tableau 4.

LéA	Répondants	Réponses de l'ensemble des acteurs
A	Correspondant IFÉ	« C'est difficile, parce qu'à part déplier le sigle, penser à mon groupe de recherche tout le collectif qui est associé, en fait ça me fait vraiment penser à un COLLECTIF, à un travail collaboratif, c'est quelque chose, oui je pense que vraiment pour moi (...) ça a été vraiment la plus-value par rapport à un groupe de recherche ordinaire je vais dire(...) ça donne une LISIBILITÉ, donc lisibilité, partenariat, le fait qu'on soit dans un réseau national, ça donne une portée différente, une réflexion qui va au-delà du local, donc ça c'est intéressant, donc c'est vrai que ça évoque beaucoup, beaucoup de choses »
	Correspondant LéA	« Mais si vous voulez pour les parents, un LéA, j'ai, et je vous avouerai, même pour moi, c'est très vague. Ca veut dire quoi Lieu d'Education Associé. Moi je mettrais derrière ça+, pour moi un LéA, c'est un LIEU, qui est rattaché à un chercheur, dans lequel on va faire une, une étude un peu approfondie de quelque chose. Voilà, c'est mon interprétation d'un LéA, peut-être que, peut-être que je me trompe mais, moi c'est comme ça que je vois un LéA »
B	Correspondant IFÉ	« À une association, mettre l'accent sur « associer » (rire) »
	Correspondant LéA (jusqu'au 6 Mai 2013)	« Alors de fait dans ma tête, c'est un lieu d'éducatons associés, hein (en)fin (rire) moi après il y a un prénom mais je veux dire dans ma tête, maintenant, c'est un lieu d'éducation associé. (...) C'est-à-dire qu'ils sont sur un, chacun dans son registre ils sont vraiment en ASSOCIATION, quoi sur cette même question ! Chacun avec son, son regard l'un, le regard de chercheur, l'autre, le regard du professionnel qui pratique ! »
	Correspondant LéA	« Lieu d'éducation associé, c'est clair ! (rire) »
	Enseignante associée (1 ^{er} degré)	« Les différents, enfin c'est ce que j'ai appris cette année, parce que je savais pas ce que c'était, les différents acteurs, les chercheurs, les formateurs, et les enseignants quoi, c'est ça l'association pour moi »
	Enseignante associée (2d degré)	« Ca ne veut rien dire spontanément comme ça ! (...) LéA il m'a fallu un an pour retenir ce que ça voulait dire ! Parce que pour moi c'est quelque chose qui ne parle pas! (...)++ Lieu d'éducation, bon après on peut s(e) demander lieu d'éducation moi j(e) suis un COLLEGE! Lieu d'éducation ? bon ++ pourquoi c'est pas marqué je sais pas établissement scolaire associé, lieu d'éducation c'est un peu (...) Alors, effectivement du point de vue de L'IFÉ c'est pertinent, mais, de notre point de vue: c'est difficile de donner du sens à ce mot LéA.»
Enseignant-coordonateur associé (2d degré)	« Donc à un prénom ! (rire) Oui en fait ça ça a été dit mais au tout début, mais c'est, effectivement LéA, ça fait penser à un prénom. Mais lieu d'éducation associé, non, c'est un mot qu'on emploie peu finalement ! /Dans le collège vous voulez dire ?/Oui dans le collège, c'est-à-dire qu'on parle du LéA, mais c'est-à-dire qu'on met pas le lieu ASSOCIE derrière ».	
C	Proviseur	« Au prénom féminin »
	Correspondant IFÉ	Schéma du LéA, montrant l'association entre professeurs et chercheurs et l'inscription du LéA dans son environnement (voir annexe)
	Correspondant LéA	« (rire) spontanément maintenant c'est lieu d'éducation associé (il) y a pas de++ mais++ ça me fait penser en fait à une :si, si on fonctionne par association de, d'idées ou d'images+ c'est un ++un+quelque chose d'assez, d'assez bouillonnant++ d'assez: d'assez actif où on expérimente: et on, on recherche c'est++ c'est un TERRAIN D'INNOVATION ! un terrain pour l'innovation pédagogique »
	Enseignant associé	« Innovation ! »
	Enseignante associée	« moi ça me fait penser qu'il y a tous ces intervenants auxquels+ à :: aux, à +Mr S., à V., à, voilà c'est ça pour moi le LéA »
	Enseignant non associé	« Rien en particulier ! (rire) Non puisque justement oui c'est je vous dis c'est que moi que je me suis pas du tout investi spécialement dans le LEA à proprement parlé. Voilà donc, voilà je sais que, qu'il y a des collègues effectivement du lycée qui travaillent là autour »

LéA	Répondants	Réponses de l'ensemble des acteurs
	Proviseur adjoint	« En fait à, à enseignants associés, et ça me fait penser à ça parce qu'en fait je pense que la, la rupture entre le dispositif des enseignants associés et le dispositif LéA, c'est l'idée que, en fait, on DOIT créer une dynamique de recherche dans l'établissement. Que la recherche c'est pas uniquement des individualités, c'est une démarche plus globale, qui s'inscrit dans une, dans un projet d'établissement »
	Proviseur	« Plutôt le prénom féminin, voilà (rire) ! C'est un terme un peu technologique, c'est bizarre mais (rire), un dispositif, un procédé, c'est vrai qu'au début j'avais du mal à me dire pourquoi LéA, pourquoi on est LéA, maintenant je m'y suis fait mais... »
	CARDIE Lyon	« Permettre à une équipe+ qui se pose des questions+ de, d'essayer d'y répondre, avec le regard de la recherche, et le deuxième intérêt, c'est que des chercheurs travaillent sur un projet de recherche, en collaboration étroite avec des praticiens. Et c'est ce LIEN du terrain et de la recherche qui est hyper intéressant, et qui amène cette ouverture d'esprit et ++ et ce qui permet la diffusion des travaux de la recherche en fait sur le terrain. »
	CARDIE Grenoble	« Oula (rires) ! Honnêtement pas à grand chose pour l'instant non, non, la je, je suis un peu surpris par la question, je sais pas ! LéA en, en dehors, vous voulez dire l'image que ça me, que ça me met en tête tout d(e) suite quand j'entends LéA ? c'est ça ? +Pour moi c'est un (il) y a l'idée d'expérimentation ++dans les apprentissages des élèves en, en sciences, sinon »
	IEN Grenoble	« + Spontanément b(i)en là, pour nous c'est vraiment un, un lieu+d'éducation»

Tableau 4. Réponses des acteurs des trois LéA après le mot inducteur « LéA »

Nous avons ainsi regroupées ces réponses en quatre thématiques :

- La thématique « Relation Recherche & Pratique » renvoie aux liens étroits créés entre la recherche et le terrain, et à l'idée d'être en association sur une même question de recherche ; le LéA, c'est un lieu où sont associés enseignants et chercheurs ;
- La thématique « Innovation, Expérimentation et Technologie » réunit toutes les réponses caractérisant les spécificités de la recherche menée dans les LéA ; elle présente le LéA comme un terrain d'expérimentation et d'innovation pédagogique. Il est aussi question de procédé ou de dispositif, définissant un LéA selon un cadre plus « technologique » ;
- La thématique « Collectif » regroupe les réponses faisant intervenir l'ensemble des acteurs, associés ou non, qui poursuivent un objectif commun, in fine le meilleur apprentissage des élèves ;
- La thématique « Autres » renvoie à l'absence de réponse, peu ou pas justifiée, ou encore aux associations renvoyant au prénom féminin.

La Figure 4 présente les réponses données à la question : « A présent, si je vous dis « LéA », à quoi ce mot vous fait-il spontanément penser ? » selon les rôles des répondants.

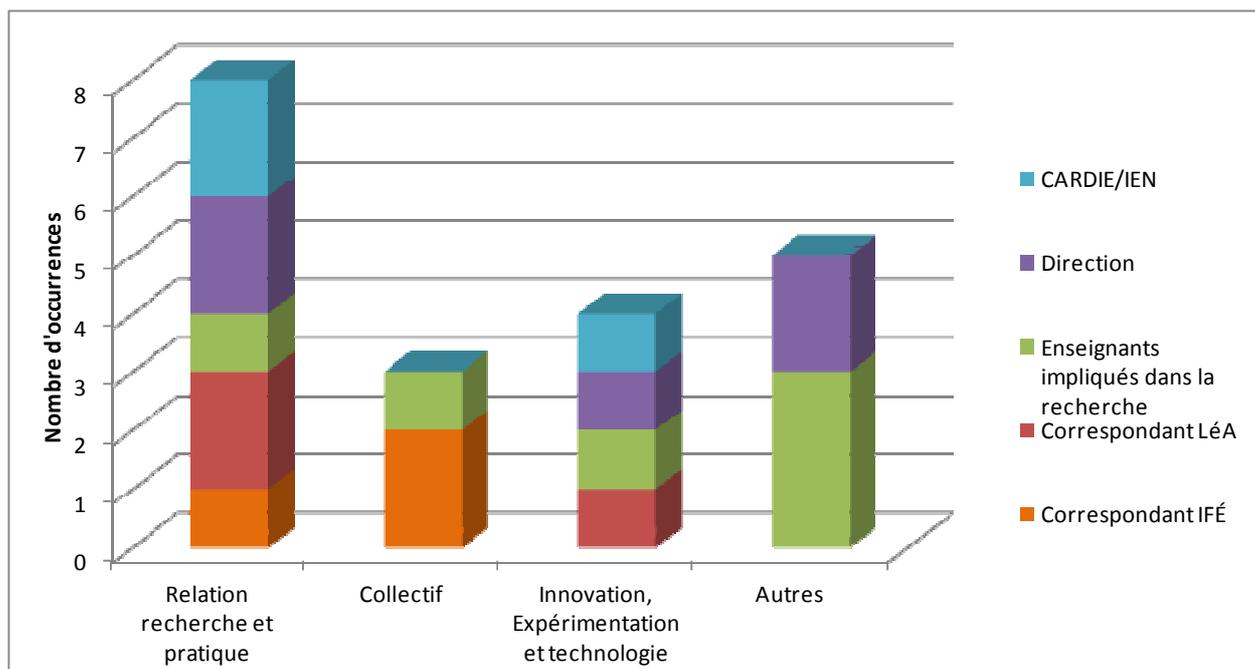


Figure 4. Les réponses au mot inducteur « LÉA » classées par répondant.

Nous observons que la thématique « Relation Recherche & Pratique » est abordée par l'ensemble des acteurs interrogés, sans distinction marquée pour un type d'acteurs. Nous remarquons également que les enseignants et le personnel de direction ont plus de difficultés que les autres à associer d'autres termes au mot LÉA. Certains affirment ne jamais employer ce terme, notamment parce que le sens de « Lieu d'éducation » ou d'« Associé » reste ambigu pour eux, comme s'ils ne se sentaient pas concernés. Néanmoins, en se plaçant du point de vue de l'IFÉ, ceux-ci reconnaissent la pertinence du terme. Un enseignant déclare encore que le LÉA ne lui évoque rien de particulier : nous préciserons que cet enseignant a la caractéristique de ne pas être « officiellement » associé à l'IFÉ, bien que largement investi dans les recherches du LÉA. Enfin, dans un autre cas, un directeur d'école était incapable de donner un sens à ce sigle, tout simplement parce qu'il ne connaissait pas l'existence du dispositif LÉA ; ce directeur a découvert sa signification exacte au cours de l'entretien. Enfin, ce tableau ne permet pas de dégager une thématique dominante pour tel type d'acteurs.

La Figure 5 présente l'analyse des représentations par LÉA étudié.

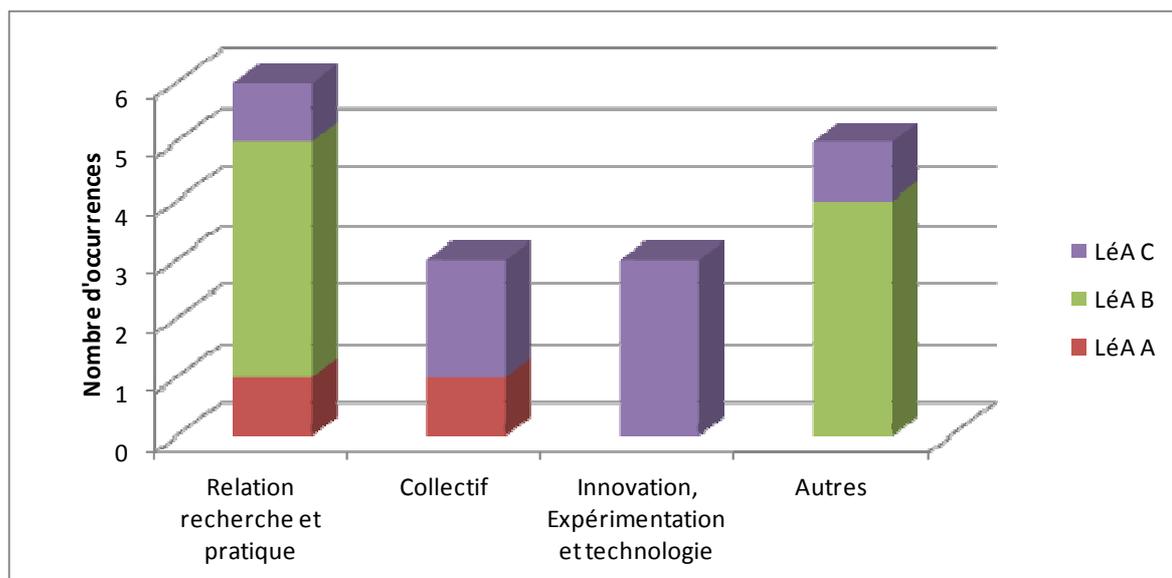


Figure 5. Les réponses au mot inducteur « LéA » classées par LéA.

La thématique dominante « Relation Recherche & Pratique » est cette fois-ci associée au nombre d'apparitions dans les réponses des acteurs des trois LéA. Nous remarquons que cette thématique est plus abordée par les répondants faisant partie du LéA B que par les répondants des deux autres LéA. Les acteurs du LéA B, réseau d'écoles, se montrent également plus hésitants pour trouver un sens au mot (dernier bâton). Pour les LéA A et C, d'autres thématiques apparaissent : ces deux LéA font notamment apparaître la dimension de collectif, et le LéA C avance la thématique « Innovation, Expérimentation et Technologie ».

Ainsi, dans les LéA A et C, LéA qui sont en place depuis deux ans, les thématiques recouvrant les associations d'idées sont plus variées que celles abordées par le réseau B, et donnent au mot LéA un sens plus élaboré. De plus, un seul acteur parmi les répondants de ces deux LéA ne répond pas, et il s'agit de l'enseignant non-associé à l'IFÉ. En lien avec ma problématique, la particularité des discours des répondants de ces deux LéA est qu'ils abordent aussi bien l'un que l'autre la thématique du « Collectif ».

Discussion sur l'analyse des associations d'idées aux mots inducteurs

Si le fait que certains répondants n'aient pas eu d'idées pour associer le mot LéA à d'autres termes nous laisse penser qu'il y a une difficulté à associer un sens, d'autres résultats sont encourageants. Ainsi, dans la richesse des thématiques associées au mot LéA dans les discours des répondants des LéA en place depuis le lancement du projet, nous nous demandons si nous ne pourrions pas voir les prémices d'une différence entre des LéA de deux ans et des LéA d'un an ? Ce

résultat est intéressant, même s'il ne suffit pas à lui seul à rendre compte du bon fonctionnement et de « l'avancée » de ces LéA.

Comme nous l'avons vu dans la partie théorique, la dimension du « Collectif » est indispensable à la production d'une « ingénierie coopérative », représentée ici par la recherche collaborative. L'analyse des mots et idées induits par le mot « LéA » montre que le terme est davantage lié aux relations entre recherche et pratiques qu'aux dimensions collaboratives et collectives attendues dans les LéA. De ce fait, nous ne pouvons affirmer que les dimensions collaboratives et collectives attendues dans les LéA soient effectivement présentes dans l'esprit de tous les différents acteurs interrogés.

B. Les dimensions collectives et collaboratives de la recherche dans les représentations des répondants

Comme énoncée en amont, notre problématique envisage d'étudier plus profondément l'inscription des projets des LéA dans une recherche collaborative. Sans amener explicitement les répondants vers ce sujet, grâce à une question spécifique par exemple, l'examen de leurs discours peut nous apporter des indices assez intéressants sur leur appropriation d'un sujet donné. Ainsi, nous nous intéressons à présent aux dimensions collectives et collaboratives des projets LéA, en observant si elles sont présentes ou non dans les représentations des répondants.

Analyse lexicale du collectif et du collaboratif

A l'examen des précédents résultats, j'ai procédé à la deuxième étape de mon analyse. Afin d'étudier si les différents acteurs abordent les dimensions collaboratives et collectives dans leurs discours sur les LéA, j'ai entrepris une analyse quantitative en utilisant la fonction « recherche » dans Word. Dans un premier temps, j'ai effectué une analyse de contenu globale, qui se rapproche du sens défini par Bardin (Bardin, 1977, p. 95) : « en privilégiant la répétition fréquentielle des thèmes, tous entretiens confondus ». J'ai abordé la lecture des entretiens avec une vision plus sélective, c'est-à-dire en me focalisant sur les deux thèmes choisis, en lien avec ma problématique. Cette technique permet de mettre en évidence les « ressemblances et les régularités des discours » pour les deux thèmes (Bardin, p. 96). Les termes choisis spécifiquement pour cette étude figurent parmi les plus caractéristiques du lexique, et se retrouvent dans la majorité des discours.

Pour aborder cette analyse, j'ai choisi de répartir le lexique des répondants en deux thématiques distinctes, en m'appuyant notamment sur les définitions du dictionnaire :

- le collectif, qui « concerne un groupe de personnes »
- le collaboratif, qui « fait appel à la contribution de chacun ; contributif, participatif »

A partir de ces définitions, il m'a semblé pertinent de regrouper l'ensemble des termes tels que « on, nous, ensemble, tous etc. » dans la thématique du collectif, les termes tels que « partager, collaboration etc. » dans la thématique du collaboratif. La distinction entre ces deux lexiques nous permet essentiellement d'entrer directement dans le sujet de la collaboration. Cette collaboration doit certes engager un « collectif », mais la présence réelle d'une collaboration au sein de celui-ci ne peut être révélée qu'à travers l'étude du champ lexical spécifique de la collaboration.

Le nombre d'occurrences par sous-classe de mots, eux-mêmes classés en deux thèmes, le collectif et la collaboration, est présenté en Annexe 2. Ces occurrences ont été traitées en fonction des acteurs, et des établissements. J'ai calculé le nombre d'occurrences des deux thématiques pour chaque répondant, puis pour une catégorie d'acteurs donnée (correspondants IFÉ ; correspondants LÉA ; enseignants ; membres de l'équipe de direction).

D'emblée, nous remarquons que l'ensemble des acteurs interrogés s'exprime sur les thématiques du collectif et de la collaboration. Le nombre d'occurrences important des pronoms tels que « on », « nous », « tous », « » indique que les répondants s'expriment au nom du collectif de leur LÉA, par exemple, « notre LÉA » (correspondante LÉA et enseignant, LÉA B), « notre but » (correspondant IFÉ, LÉA B), « notre travail » (enseignant, LÉA C), « nos pratiques » (enseignant, LÉA B), « nos actions » (enseignant, LÉA B).

De même, certains termes relatifs à la dimension collective comme ceux relatifs aux interactions « construire tous ensemble » (correspondante LÉA, LÉA A), « concevoir tous ensemble » (correspondante IFÉ, LÉA A), au partage, « Partage des rôles » (correspondant IFÉ, LÉA B), à l'aide « Nous aider à atteindre nos objectifs » (enseignant, LÉA B) et montrent que ces acteurs s'expriment sur le collectif ou la collaboration, et sont probablement déjà dans une certaine réflexion dynamique sur ces sujets. Ainsi, les acteurs des LÉA ne parlent pas seulement à la première personne, mais leurs discours engagent déjà d'autres personnes ou d'autres choses, selon la définition du collectif. Des éléments de leurs discours peuvent aussi être classés dans la dimension collaborative, bien que ce lexique reste largement moins évoqué que celui du collectif au regard du nombre d'occurrences calculé.

Si la comparaison des occurrences des termes sur l'ensemble du tableau n'est pas réalisable du fait de la variabilité des temps d'entretiens, nous avons toutefois la possibilité de comparer le lexique employé par quatre personnes : les correspondants IFÉ et LÉA du LÉA A, la correspondante LÉA du LÉA C et un enseignant du LÉA B. En effet, ces quatre entretiens durent exactement 58 minutes, et ont été transcrits dans leur intégralité (Voir les données surlignées en gris dans l'Annexe 2).

Entre les correspondants IFÉ et LéA du LéA A, nous observons que le rapport dans l'emploi du lexique spécifique aux deux thèmes étudiés est deux fois moins élevé pour le correspondant LéA. La correspondante LéA du LéA C emploie quant à elle presque autant de termes que le correspondant LéA du LéA A.

Puis, parmi les quatre acteurs, nous observons que l'enseignant du LéA B est celui qui utilise le plus de termes liés au collectif et au collaboratif. De plus, pour dix minutes de discours en moins, le correspondant IFÉ, un autre enseignant et un proviseur du LéA B emploient presque autant de termes liés au collectif et au collaboratif que les précédents acteurs étudiés (Voir les données surlignées en vert dans l'Annexe 2).

Enfin, dans un dernier point, nous pouvons constater que les thématiques du collectif et du collaboratif sont employées presque au même niveau chez les enseignants des LéA B et C et le proviseur du LéA C, et ce pour des entretiens de durée presque identique (Voir les données surlignées en vert dans l'Annexe 2).

Discussion sur l'analyse lexicale du collectif et du collaboratif

Cette étape m'a permis de relever la répétition de certains termes, et donc de mettre en évidence un vocabulaire plus ou moins spécifique du collectif et de la dimension collaborative.

Tous les acteurs interrogés utilisent des mots pour parler du collectif et du collaboratif. Le lexique du collectif est extrêmement présent dans les discours, alors que celui de la collaboration l'est moins. Nous avons également pu constater une moindre importance du lexique collaboratif dans les discours des correspondants LéA des LéA A et C, en comparaison à ceux des correspondants IFÉ du LéA A et B et à un enseignant du LéA B. Pour une moindre durée d'entretien, deux enseignants et un proviseur du LéA B emploient plus de termes et d'évocations liés au lexique du collectif et au collaboratif que ces deux correspondants LéA. Le LéA B, après un an de fonctionnement, laisse déjà transparaître dans les discours de ses acteurs une dimension collaborative et collective assez forte. Il faut noter cependant que la thématique de recherche du correspondant IFÉ est proche de ces questionnements, ce qui laisse à penser qu'il a travaillé cette question avec l'équipe du LéA.

Ces quelques résultats nécessitent néanmoins d'approfondir l'analyse : les durées des entretiens étant souvent variables entre les acteurs de deux LéA distincts, nous ne pouvons réaliser une comparaison quant au nombre d'occurrences d'utilisation d'un certain lexique entre ces LéA. Une analyse informatique statistique mériterait alors d'être menée, soit pour distinguer des différences lexicales entre deux LéA distincts, soit entre acteurs jouant le même rôle dans les LéA. Nous pourrions également envisager d'observer les mots dans leur contexte, associés à d'autres, afin d'enrichir la

compréhension de l'utilisation de ces deux champs lexicaux. Si de telles analyses n'ont pas pu être réalisées pendant mon stage, elles ont été envisagées et pourraient se faire postérieurement du fait des entretiens transcrits dans leur intégralité. Nous procédons maintenant à une analyse qualitative du contenu des discours des acteurs afin d'apporter de nouveaux éléments concernant l'ancrage de ces différents LÉA dans une démarche collaborative.

2. Le collectif chercheurs-professeurs dans les LÉA

A. Le collectif chercheurs-professeurs dans les représentations des répondants

En relation avec le cadre que nous avons élaboré, nous nous intéressons en premier lieu au collectif chercheurs-professeurs, élément fondamental des LÉA et nous interrogeons comment les correspondants (correspondant IFÉ et correspondant LÉA) des trois LÉA s'expriment à son propos. Ce choix de population s'explique par le fait que les correspondants des LÉA ont un rôle d'« interface » entre les chercheurs et les professeurs, et peuvent faire remonter certains problèmes des équipes. Ce choix nous permet aussi d'obtenir l'avis du correspondant LÉA en tant qu'enseignant, témoin de la collaboration au sein du terrain, et l'avis du correspondant IFÉ en tant que chercheur, témoin de la collaboration au sein de l'équipe de recherche.

Dans les données recueillies lors des entretiens, nous analysons plus spécifiquement si la collaboration existe dans les représentations des répondants : qui en parle spontanément, et comment en parlent-ils ? Quelle forme de collaboration se dessine au travers des discours ? Pour cela, nous faisons d'une part une analyse globale des contenus des discours de tous les correspondants, d'autre part une analyse des réponses fournies à la question qui porte explicitement sur ce sujet : « En quoi le projet LÉA est-il un projet de recherche collaboratif ? » Cette question était destinée à recueillir l'ensemble des avis des personnes interrogées, dans l'hypothèse où certaines n'évoqueraient pas spontanément la question de la collaboration.

Analyse des discours des correspondants

Les contenus des discours des correspondants LÉA et des correspondants IFÉ des trois LÉA sont présentés en Annexe 3. Cette Annexe montre la diversité des éléments de langage relevés dans les réponses à la question ouverte sur la recherche collaborative.

Un second traitement a été effectué à partir de cette première analyse des discours ; les réponses sont classées selon leur valence positive ou négative. Les résultats de cette analyse sont présentés dans le Tableau 5.

Collaboration	LéA A	LéA B	LéA C (Recherche INO)
Points positifs	<ul style="list-style-type: none"> - Interactions très régulières entre enseignants et chercheurs - Relations très conviviales - Travail collectif - Répartition du travail - Mise en synergie des besoins des acteurs 	<ul style="list-style-type: none"> - Nombreux échanges - Relations très positives - Coopération et collaboration horizontale - Prise en compte des intérêts de chacun 	<ul style="list-style-type: none"> - Nombreux échanges - Absence d'organisation descendante - Co-construction du projet - Partage des ressources
Points négatifs	<ul style="list-style-type: none"> - Pas d'interactions entre le correspondant LéA et les autres enseignants associés (aucune journée de remplacement pour le correspondant) - Pas de relations avec d'autres LéA sur le même thème - Absence de valorisation du LéA par les institutionnels (IEN, CARDIE, rectorat etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Manque de temps pour les professeurs des écoles - Quelques aléas lors de la création de la plateforme collaborative 	<ul style="list-style-type: none"> - Peu d'échanges en présentiel depuis un an - Manque de temps pour les enseignants - Très peu d'informations sur le déroulé de l'autre recherche sur les jeux sérieux

Tableau 5. Synthèse des discours des répondants en fonction de leur LéA

Le Tableau 5 est une synthèse des éléments positifs et des éléments négatifs relevés dans le discours des répondants concernant la dimension collaborative dans leur LéA. Ce tableau permet de renforcer, sur certains points, les analyses statistiques réalisées dans l'analyse générale des entretiens (Partie 1). Par exemple, d'après ce tableau, le correspondant LéA du LéA A revendique l'absence de collaboration dans son LéA, ce qui l'amène à employer moins de termes ou d'évocations liés à ce lexique comme nous l'avons remarqué lors des analyses statistiques. De plus, sur la question de la collaboration, un nombre plus important d'éléments des discours recueillis auprès des répondants des LéA A et C par rapport au LéA B possède une valence négative. Nous avons notamment remarqué à ce sujet un emploi moins fréquent de termes liés au collectif et au collaboratif dans les LéA A et C par rapport à B. Néanmoins, pour la correspondante LéA du LéA C, s'il y a eu peu de temps de réunions lors de la deuxième année, en raison de la fin des financements de recherche, elle ne le considère pas comme un obstacle, car les échanges se sont faits sur des temps informels ou moins formels (l'équipe a pu se réunir pour des temps de travail en marge de rencontres dédiées à la présentation du projet dans différents contextes, etc.). Si ces points peuvent nous paraître négatifs au premier abord, il est donc toutefois nécessaire de les contextualiser et de les mettre en perspective, afin de ne pas conclure trop rapidement sur l'ancrage plus ou moins fort d'un LéA dans une démarche collaborative.

Avant que la question soit explicitement abordée, l'ensemble des correspondants des trois LéA emploie spontanément des termes relatifs à la collaboration, termes variés mais qui se recourent

néanmoins. En analysant les discours de l'ensemble des correspondants, sans distinguer correspondant IFÉ / correspondant LÉA, la dimension collaborative apparaît d'emblée dans les relations qu'entretiennent les acteurs en interne : ce sont des relations « non surplombantes » (Correspondante LÉA du LÉA A), sans « tensions hiérarchiques » (Correspondante LÉA du LÉA C) et même « très très intéressantes, très FORTES (...), très positives » (Correspondant IFÉ du LÉA B). Si la répartition du travail entre les acteurs n'est pas toujours clairement abordée dans les discours, les expressions telles que « travailler ensemble », « échanger », « il y a un va-et-vient », un « partage d'expériences », « c'est du donnant-donnant » viennent appuyer la présence très marquée d'un travail commun et d'une réciprocité dans les échanges des acteurs des trois LÉA. Les enseignants du LÉA B, qui sont les « premiers destinataires », ressentent d'ailleurs une « coopération » assez « horizontale ». La « mise en synergie (...) des questions des acteurs avec les questions de recherche des chercheurs », le développement d'un « langage commun sur les réflexions pédagogiques », et encore la nécessité de « prendre en compte les intérêts de chacun » reflètent la motivation des acteurs à la poursuite d'un « intérêt commun ». Cette motivation des acteurs est notamment très visible dans certains discours, tels que celui du correspondant IFÉ du LÉA B, ou ceux des correspondantes LÉA de B et de C : « on travaille tous ensemble sur cette question qui nous rassemble ! » ; « toute l'équipe avait l'air d'avoir envie de partager » ou encore « dans l'objectif de construire quelque chose ensemble ». Sans les évoquer dans les détails, d'autres aspects de la collaboration sont également abordés, en particulier dans les discours des correspondants du LÉA C :

- l'importance du travail collaboratif avec « quelqu'un à l'extérieur de l'établissement » va faciliter la collaboration avec « les personnes qui sont à l'intérieur, c'est une logique » ;
- l'entrée dans une démarche réflexive sur ses pratiques ;
- l'inscription du projet collaboratif dans la durée, qui permet le développement d'échanges « fructueux » ;
- la nécessité de créer des outils pour accompagner le développement de la recherche collaborative, voire des outils pour l'évaluer est évoquée.

Concernant le LÉA C, nous avons également pu avoir des informations sur l'aspect collaboratif de la deuxième recherche menée dans ce LÉA. Lors de mes entretiens, l'un des enseignants interviewé était effectivement impliqué dans la recherche autour du LÉA C, mais avait choisi de ne pas être associé à l'IFÉ. La recherche à laquelle il participe fait partie de « jeux et apprentissages », et n'a pas été abordée par les correspondants IFÉ et LÉA car un autre chercheur est responsable de cette recherche. Ce chercheur n'était par ailleurs pas disponible pour un entretien avec moi, du fait d'un emploi du temps surchargé. Si ce n'est pas l'unique raison, cet enseignant m'a avoué qu'il déplorait en particulier l'absence de retours de l'IFÉ auprès des enseignants : « justement, (en)fin je trouve que au

niveau des communications, qui sont faites derrière sur ces travaux de recherche, je connais pas mal de gens qui travaillent à l'IFÉ quoi, et j'ai un petit peu du mal avec ça, parce que je trouve qu'effectivement il y a des expérimentations qui sont faites par des profs, par les établissements, derrière il y a un travail de recherche qui est fait, et ++⁴⁸ on théorise beaucoup sur ce travail de recherche, donc effectivement il y a des publications, sur les sites Internet notamment de l'IFÉ, mais moi j'ai jamais vu, ou très peu de retours en établissement, c'est-à-dire que une fois que l'expérimentation a eu LIEU, il y a des analyses qui sont faites, qui pour moi sont très théoriques parce que on est sur du vocabulaire que je ne maîtrise pas, de didactique et compagnie, et après il y a pas d'IMPACT, il y a pas de RETOURS sur les pratiques dans les établissements, alors même si il y a pu en avoir hein, je veux pas complètement rejeter en bloc, mais globalement c'est, pour moi c'est le gros problème quoi. Et c'est ce qui fait justement, (en)fin c'est un des aspects qui fait que j'ai pas spécialement envie de m'investir au niveau du travail de recherche au niveau de l'IFÉ ». L'importance des retours des chercheurs et de l'appropriation des résultats de la recherche par les enseignants font donc partie des aspects de la recherche collaborative à surveiller.

Discussion sur le collectif chercheurs-enseignants

Au vu de l'ensemble des résultats, tous les correspondants évoquent spontanément l'idée de la collaboration, et les réponses à la question posée ont parfois permis d'enrichir considérablement la compréhension de la dimension collaborative au sein des LéA. Nous retiendrons essentiellement les termes d'« esprit collaboratif » et de « coopération horizontale » qui ressortent des discours des acteurs du LéA B. Du discours du correspondant LéA du LéA A et de celui du correspondant LéA du LéA B peuvent cependant être repérés certains écueils à la collaboration, notamment pour ce qui concerne le premier degré scolaire. Nous observons en effet une grande différence entre les professeurs du second degré et les professeurs des écoles : ces derniers ont de grandes difficultés à être remplacés dans leurs classes pour se joindre aux séances de travail des LéA. Les professeurs du secondaire, à l'inverse, ont des demi-journées disponibles dans leurs emplois du temps ou bien peuvent s'arranger avec leur proviseur, ce qui n'est pas le cas dans le premier degré. Le manque de temps et de disponibilité au niveau des professeurs des écoles est ainsi un obstacle relevé assez fréquemment dans les discours.

Si les discours des enseignants, des directions, des CARDIE et des IEN n'ont pas été inscrits dans ce tableau, leur étude montre la présence de thématiques similaires qui nourrissent la dimension collaborative des LéA: rapports avec les autres, mais aussi renforcement de la liaison du réseau RRS (réseau de réussite scolaire), etc.

⁴⁸ Pause brève dans le discours. Le nombre de + est fonction de la longueur de la pause.

À la fois abordée dans ses aspects « internes » mais aussi « externes », la dimension collaborative apparaît dans plusieurs thématiques : le type de relations existant entre les acteurs, la répartition des rôles, le vocabulaire réflexif, la prise en compte des intérêts de chacun, ou encore les impacts du travail de recherche sur les pratiques enseignants... Multiples sont les thématiques qui, dans les discours des acteurs, laissent apparaître plus ou moins positivement la présence d'une dimension collaborative. Les trois LÉA semblent ainsi tous rentrer, sur certains points, dans une démarche collaborative.

3. Les dynamiques externes aux LÉA : le « réseau » des LÉA et la diffusion, dans les représentations des répondants

Comme nous l'avons représenté dans le schéma « La stratégie de recherche collaborative, à l'interface entre enjeux scientifiques, professionnels et sociopolitiques de l'éducation » (p.52), le collectif chercheurs-professeurs n'est pas isolé : il est attendu qu'il s'inscrive dans un mouvement élargi de collaborations internes au LÉA en tant que lieu d'éducation, et externes au LÉA. Afin d'étudier une partie de cet aspect relatif à la collaboration externe au LÉA, diverses analyses sont réalisées :

- Une analyse de la deuxième association à des mots inducteurs ;
- Une recension de toutes les diffusions des recherches réalisées dans le LÉA C.

A. La définition du réseau dans les discours des répondants

Comme nous l'indique le schéma proposé dans le cadre théorique, le réseau des LÉA fait partie d'un ensemble de structures extérieures aux LÉA, réseau susceptible d'inscrire les LÉA dans une certaine dynamique externe. Nous nous attachons ici à mieux définir ce réseau émergent, grâce aux avis des différents acteurs des trois LÉA.

Analyse des réponses fournies à l'association aux mots inducteurs « Réseau des LÉA »

La deuxième association à des mots inducteurs se différencie de la précédente par : 1) l'expression inductrice « Réseau de LÉA » ; 2) la classe grammaticale des associations : précisément, il s'agit d'associer des verbes ; 3) le moment : l'association a été proposée à la fin de l'entretien. Ainsi, j'ai suggéré la réflexion suivante : « Si vous deviez définir un “ Réseau de LÉA ” en quatre verbes ? »

L'analyse des réponses a été réalisée en deux temps :

- une première analyse par classification des verbes, en réunissant et décomptant « les mots identiques, synonymes ou proches sémantiquement. » (Bardin, 1977, p. 57) ;
- l'organisation de ces verbes par thématiques.

Trois analyses sont successivement réalisées, présentées dans les tableaux ci-dessous :

- la classification par thématiques des verbes énoncés (Tableau 6) ;
- le calcul de nombre d'occurrences de chaque thème selon les rôles des personnes interviewées (Figure 6) ;
- le calcul du nombre d'occurrences de chaque thème selon les LÉA (Figure 7).

Verbes associés; nombre d'occurrences	Thématiques
Échanger ; 6 Collaborer ; 5 Coopérer ; 2 S'entraider ; 2 Se concerter Accompagner Partager dans de la réflexivité Partager	Dimension collaborative
Rechercher ; 4 Expérimenter ; 3 Concevoir ; 2 Réfléchir ; 2 Chercher S'interroger Apporter de nouveaux outils, de nouvelles idées Tester Encadrer	Edification d'un travail de recherche
Communication ; 4 Produire ; 2 Continuer de travailler ensemble pour « remettre en question » Fédérer avec l'idée de « travailler ensemble, et où chacun va se prendre en main » Diffuser Rédiger	Dimension collective
Construire ; 2 Coordonner Organiser Doter en moyens Mutualiser (pour une plus grande cohésion) Appartenir, « faire partie d'une sorte de réseau» qui a une préoccupation et une démarche communes Centraliser, avec l'idée de concentrer des expérimentations sur un réseau, de ramifier les expérimentations Mettre en relation les réseaux	Construction du réseau
Évoluer Se former Agir Renouveler les pratiques et apporter du « sang neuf » Approfondir la compréhension de la maîtrise de ce qu'on fait, dans la pratique éducative en France	Apports du réseau aux pratiques professionnelles

Verbes associés; nombre d'occurrences	Thématiques
Transférer Faire germer, prendre en main (le cadre du LéA a permis de traiter les questionnements déjà en place et de les mener à bout) Inventer/Créer Innover (lié à la formation)	
Évaluer les résultats de l'expérimentation en se basant sur les méthodes des chercheurs ; 2 Valider Réguler	Evaluation des projets

Tableau 6. Réponses des répondants au mot inducteur “ Réseau des LéA”

Discussion sur la seconde association à des mots inducteurs

Dans le Tableau 6, les thématiques dégagées au travers des précédentes analyses apparaissent de nouveau pour la plupart d'entre elles. En particulier, nous retrouvons certains thèmes déjà évoqués lors de la première association d'idées, telles que la mise en lien de la recherche avec la pratique des enseignants (« échanger, partager »), la collaboration ou encore l'expérimentation ou l'innovation. Les associations permettent néanmoins de définir des thématiques plus larges et visiblement plus ambitieuses que la simple évocation du mot LéA. Ainsi, le réseau doit par exemple soutenir l'édification d'un travail de recherche, favoriser le développement professionnel des acteurs ou encore développer voire conserver sa dimension collaborative (« continuer de travailler ensemble »). Sa construction devra aussi promouvoir la dimension collective, en facilitant les échanges, la communication et la diffusion. Elle devra peut-être même envisager une évaluation des résultats expérimentaux. Comme nous pouvons le constater, ces dernières thématiques ont elles aussi déjà été abordées lors de l'analyse qualitative des discours des correspondants. En particulier, si la dimension collective vue précédemment était essentiellement axée sur le collectif chercheurs-professeurs, il apparaît ici une nouvelle dimension du collectif : le réseau est en lui-même un collectif, centré sur un intérêt commun, comme le corrobore l'expression d'un proviseur adjoint du LéA C : « “ Appartenir”, parce que je pense c'est l'idée aussi de faire partie d'une sorte de réseau, qui a une préoccupation commune, il y a une démarche quand même qui est commune ».

Nous complétons l'analyse qualitative par le calcul du nombre d'occurrences des thèmes. Le calcul se fait en différenciant les répondants selon le rôle qu'ils jouent dans le LéA (correspondants, enseignants, membres de l'équipe de direction), ou relativement au LéA (CARDIE).

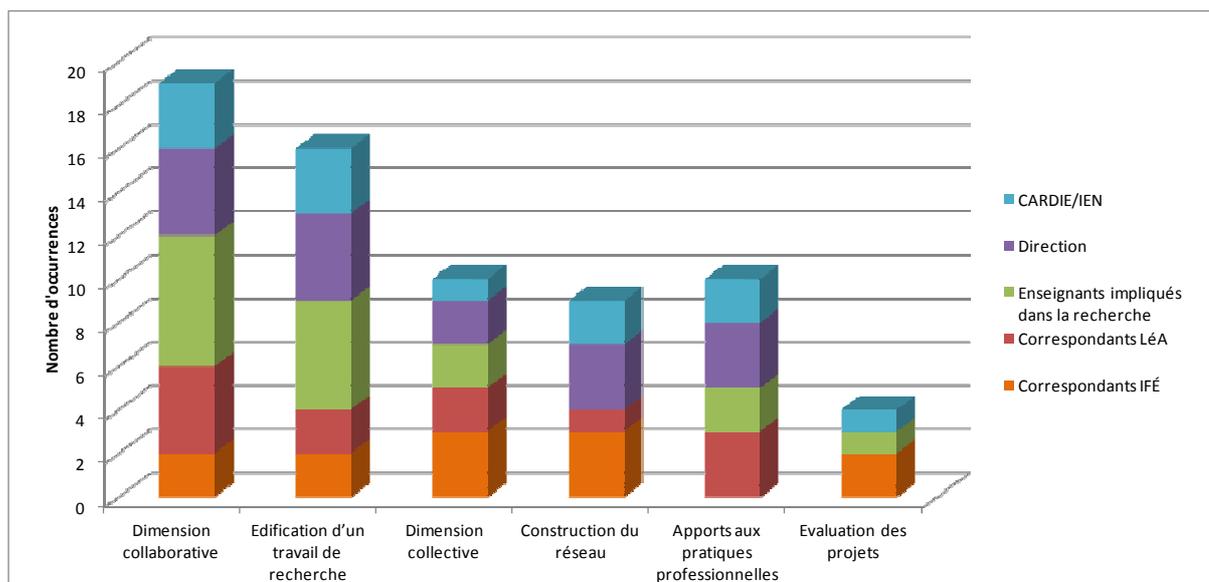


Figure 6. La définition du réseau par les répondants

Le lexique spécifique de la collaboration est très présent dans les réponses associées à « Réseau des LÉA », et plus particulièrement dans celles des enseignants. Ceux-ci mettent également en exergue un réseau étroitement lié au travail de recherche. Les correspondants IFÉ et LÉA voient, quant à eux, un réseau plus ancré dans une approche collective, sujette à communiquer, diffuser et produire des ressources comme l'indiquent les verbes du Tableau 6. La construction plus « technique » du réseau, qui se reflète à travers les verbes « centraliser, ramifier, coordonner, doter, mutualiser », est davantage présente dans les discours des correspondants IFÉ et de la direction des établissements. Cette dernière aborde également fréquemment les thématiques de la dimension collaborative et de l'édification d'un travail de recherche. De plus, de la même façon que les enseignants, les CARDIE et les IEN entendent davantage un réseau qui collabore et qui recherche. Chez l'ensemble des acteurs, l'évaluation des projets, et plus précisément des résultats de l'expérimentation, n'apparaît pas dans les thématiques les plus souvent évoquées.

Nous présentons à présent les résultats du nombre d'occurrences de chaque thématique selon un LÉA donné.

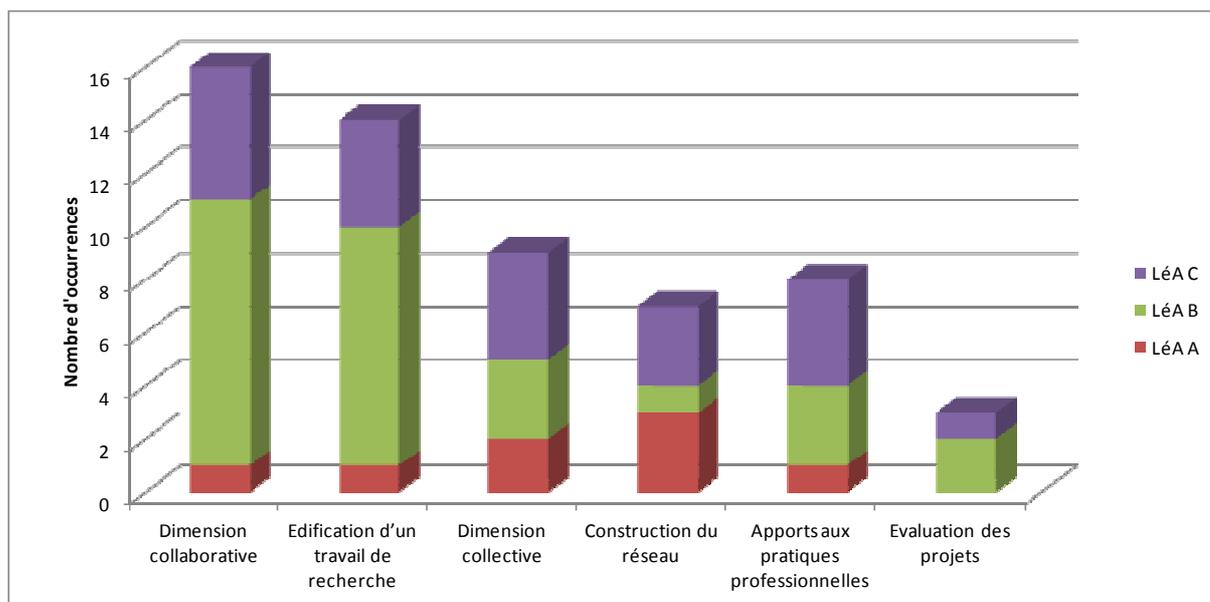


Figure 7. La définition du réseau au sein de chaque LéA

Nous observons que les acteurs du LéA B envisagent un réseau des LéA très ancré dans une démarche collaborative et dans l'édification d'un travail de recherche. L'évaluation des projets est également davantage envisagée dans le LéA B que dans les autres. Concernant la construction du réseau, c'est le LéA A, au regard du nombre de personnes interrogées, qui aborde le plus fréquemment cette vision « organisée », qui « dote en moyens » selon les verbes répertoriés dans le Tableau 6. Dans le LéA C, la thématique dominante est celle de la dimension collaborative, bien que celle de la recherche, du collectif et de l'apport dans les pratiques professionnelles apparaissent aussi essentielles aux acteurs.

Discussion sur la définition du réseau des LéA par les répondants

Selon l'analyse de la Figure 6, il ressort que l'ensemble des acteurs évoquent les notions de collaboration, de recherche et de collectif pour définir le réseau. Néanmoins, les réponses des répondants peuvent différer selon le rôle qu'ils tiennent dans le LéA : par exemple, les enseignants ou encore les CARDIE et les IEN insistent plus particulièrement sur l'importance de la collaboration et du travail de recherche au sein du réseau des LéA. Si les CARDIE et les IEN ont un rôle relativement indirect dans les LéA, nous pouvons dégager de ces résultats une volonté de s'impliquer davantage afin de « faire communiquer les groupes de recherche pour une collaboration plus riche, une plus grande cohésion, une plus grande mutualisation » et de « poursuivre ce travail de, de développement, vraiment en collaboration ! » De la même façon, il apparaît que les enseignants se sentent concernés par la dimension collaborative du réseau, souhaitent poursuivre dans ce sens ou encore engager une collaboration avec d'autres LéA si ce n'est déjà fait. Dans la perspective d'un réseau qui « recherche »,

ils semblent être aussi disposés à investir leurs compétences et leur regard d'enseignant « innovant » et « expérimentateur » pour faire avancer le réseau dans ce sens.

Pour les correspondants IFÉ et LéA, il leur paraît quant à eux essentiel de développer la dimension collective du réseau, via une communication et une diffusion au sein du réseau. Après la question inductrice, certaines précisions sur leur vision du réseau étaient parfois données. Ainsi, selon un correspondant IFÉ, « il faudrait [le réseau] qu'il diffuse par halo, par contamination progressive ». Les personnes interrogées, inconsciemment, nous montrent qu'elles se sont appropriées leur rôle de correspondant qui diffuse et communique sur son LéA. Dans leur discours, elles expriment que ce rôle, mis en pratique ou non, s'étend ainsi jusqu'à l'échelle du réseau. Enfin, les termes employés par les chefs d'établissement, tels que « construire, ramifier, centraliser » relèvent surtout de la bonne organisation du réseau. Ainsi, nous pouvons relever la phrase suivante, énoncée par la proviseure adjointe du LéA B : « Fédérer des expérimentations pour leur donner une légitimité et une dynamique ! ». Derrière cela, nous pouvons distinguer leur rôle d'impulsion et « facilitateur », comme l'avait déjà fait remarquer Delphine Ordas (2012) dans son étude relative au rôle des chefs d'établissement dans le LéA. Une correspondante IFÉ (voir Tableau 6) emploie également de nombreux termes liés à la construction du réseau : il nous faut sans doute rappeler ici que cette correspondante IFÉ fait également partie du comité scientifique et du comité de pilotage du réseau des LéA, et est, de ce fait, très investie dans le développement du réseau.

Si l'ensemble des acteurs des LéA aborde des visions très variées à l'écoute de « réseau des LéA », certaines thématiques sont parfois plus évoquées dans un LéA par rapport à un autre. Ainsi, la vision d'un réseau « collaboratif » qui « échange, s'entraide et coopère » (Tableau 6) est plus abordée par les acteurs du LéA B. Il est à noter qu'ils ont par ailleurs déjà entrepris un partenariat avec un LéA de Côte d'Or, et qu'ils envisagent de s'ouvrir à un autre LéA de la région lyonnaise. Les acteurs font également plus référence à un travail de recherche que les autres LéA. Organisés en un ensemble d'écoles et de collège, nous pouvons supposer qu'ils sont déjà amenés, dès leur entrée dans le dispositif, à « gérer » et développer leur propre réseau, et ainsi à développer dès le départ une dimension collaborative. L'entrée récente de ce LéA dans le dispositif se reflète probablement aussi dans le fait que la construction du réseau n'apparaît pas être la priorité de leur LéA. Ils se concentrent davantage sur leur travail de recherche et leurs futures diffusions. Enfin, la thématique de l'évaluation des projets, bien que très peu évoquée dans l'ensemble, est davantage envisagée dans le LéA B que dans les autres : ceci est probablement lié au fait que leurs travaux de recherche concernent l'évaluation par compétences, et qu'ils doivent en l'occurrence mettre en place leur propre évaluation dans les classes.

Dans le LÉA A, comme nous l'avons vu, la thématique de la construction du réseau semble prioritaire, ainsi que celle de la dimension collective. Cette dernière dimension se réfère probablement au groupe de recherche de Rennes, qui, comme nous l'avait indiqué l'Annexe 3, développait un fort « travail collectif ». Même si le faible nombre de personnes interrogées dans ce LÉA ne nous permet pas d'être exhaustifs dans ces témoignages, c'est l'absence de contact avec tous les autres LÉA, fortement perçue par le correspondant LÉA, qui semble être un important obstacle au développement du LÉA.

Le LÉA C, quant à lui, définit en priorité un réseau « collectif » qui « collabore, recherche, et permet le développement professionnel » d'après la Figure 7. Ces ambitions reflètent notamment leurs nombreux partenariats déjà développés, à la fois au sein du réseau des LÉA (ils travaillent en collaboration avec une chercheuse d'un LÉA de l'académie de Montpellier), mais aussi avec d'autres établissements, au niveau national mais aussi international (le Canada, pour la recherche jeux et apprentissages).

Afin d'aborder notre deuxième partie, nous concluons sur une phrase énoncée lors d'un entretien menée avec la correspondante LÉA du LÉA A au sujet du renforcement des liens avec d'autres structures : « A partir du moment où on travaille ENSEMBLE sur un projet+ on est obligé d(e) renforcer les liens, de renforcer les, les échanges et donc: de, DE FAIRE FONCTIONNER, on UTILISE les réseaux, à partir de, de là ils sont renforcés, plus on les utilise et plus ils sont, plus ils sont actifs ! (rire) (...) Là, ce qui est important, ce qui est vraiment important c'est de DIFFUSER, de MUTUALISER++ d'où l'importance du réseau++ mais qu'à partir du rés(eau,), mais ça ne diffuse pas uniquement à l'intérieur du réseau des LÉA, mais surtout à l'extérieur, ça diffuse surtout vers d'autres, d'autres types d'établissements, même si tous les établissements ne sont pas appelés à devenir des LÉA, mais qu'au moins toute cette:⁴⁹ ce, ce, ce LEVAIN, toute cette FERMENTATION puissent: se communiquer à, à d'autres: à d'autres LIEUX, à d'autres personnes aussi ».

B. Valorisation des travaux : diffusion interne et externe des résultats

Analyse des diffusions des recherches réalisées dans le LÉA C

D'après les précédentes analyses, le développement de relations avec d'autres LÉA du réseau apparaît un enjeu commun à un grand nombre d'acteurs, et semble nécessaire à l'avancée d'un LÉA. Si le mode et le contenu de ces échanges « inter-LÉA » n'a pas été précisément défini ci-dessus, les discours de l'ensemble des acteurs permettent néanmoins d'insister sur l'importance de la

⁴⁹ Allongement de la syllabe ou du phonème qui précède. Le nombre de : est fonction de l'allongement.

collaboration avec d'autres LéA. En plus de celle-ci, une collaboration avec d'autres lieux, groupes ou personnes extérieures au réseau peut également se réaliser à partir de la diffusion des résultats d'un LéA. Dans l'objectif d'étudier en quoi les ressources et pratiques développées au sein d'un LéA peuvent être valorisées et contribuer au développement de divers partenariats, nous avons observé la manière dont les LéA B et C communiquent sur leurs résultats. Je présenterai ci-dessous uniquement les résultats obtenus pour le LéA C, ce LéA étant engagé depuis deux ans dans le dispositif, et nous étant apparu assez avancé dans tout le processus de diffusion après les différents entretiens. Le plan de diffusion mis en place par le LéA B est disponible en Annexe 4.

Ainsi, les deux tableaux qui suivent présentent successivement, dans le LéA C :

- la diffusion se déroulant en interne, entre les différents acteurs du LéA, vers les autres enseignants et vers les élèves et leurs parents (Tableau 7) ;
- la diffusion se déroulant en externe, vers la communauté scientifique, vers les institutionnels, vers les IUFM, les autres établissements ou encore les associations de professeurs, etc. (Tableau 8).

Afin de rendre compte du ressenti des répondants à ce sujet, j'ai choisi d'enrichir les lieux de diffusion présentés dans ces tableaux par quelques citations.

Diffusion en interne		
Entre les différents acteurs du LéA	Vers les autres enseignants	Vers les élèves et les parents
- Blog collaboratif	- Présentation du projet INO dans le cadre du conseil pédagogique - Souhait de mettre les données sur le disque dur de l'établissement et de les partager	-Réunion d'orientation -Présentation des filières aux parents « Je crois que les parents plutôt favorables ! Ils étaient contents de voir leurs enfants ++ valorisés, mis en avant et, et im(pli)qués) et++ impliqués dans , faire découvrir différentes filières impliquées dans un projet d'orientation et en savoir un peu plus quoi faire pour leur avenir ! il y a une demande des parents à ce niveau là ça c'est sûr »
Article sur site web du lycée		

Tableau 7. Vue d'ensemble de la diffusion en interne pour le LéA C

Le Tableau 8 offre une vision assez exhaustive de la diffusion des résultats du LéA C en « externe ».

Diffusion en externe		
Vers la communauté scientifique	Vers les institutionnels	Vers les IUFM, les autres établissements, les associations d'enseignants, les collectivités
<ul style="list-style-type: none"> - Publications scientifiques - Colloques internationaux sur les jeux de rôles, sur les différentes méthodes pédagogiques associées à ça. « A travers le monde entier ou presque ! » (enseignant non associé) - Colloque national scientifique à Toulouse en mai 2013 - Conférence nationale sur les cultures numériques, éducation aux médias et à l'information. 	<ul style="list-style-type: none"> - Printemps de l'Innovation à Lyon - Journées Nationales de l'Innovation à Paris - Communication sur le projet INO par une contribution pour le bulletin numérique de l'académie de Rouen - Plateforme RESPIRE - Regroupement académique des professeurs de SVT de l'académie de Lyon 	<ul style="list-style-type: none"> - Proposition de diffusion à l'IUFM par un inspecteur - Présence d'un représentant de la communauté de commune des pays de l'Arbresle dans le jury de la présentation des élèves

Tableau 8. Vue d'ensemble de la diffusion en externe pour le LéA C.

Discussion sur la diffusion des ressources du LéA C

Ces deux tableaux nous informent sur la variété de communication associée au LéA C, qui se crée peu à peu à l'intérieur du lieu, mais aussi à l'extérieur. Ainsi, le Tableau 7 renseigne notamment sur les différentes manières de diffuser les résultats à l'intérieur de l'établissement : conseil pédagogique, présentations du projet aux parents, site web du lycée etc. Si le contenu exact des diffusions n'est pas toujours précisé lors des entretiens, il est cependant certain que de nombreuses volontés sont réunies pour informer les autres enseignants et les parents de l'existence d'un esprit de recherche au sein de l'établissement. De plus, les enseignants non associés à la recherche et les parents sont systématiquement invités aux réunions de présentation du projet, ce qui indique les prémices d'une diffusion des résultats en interne. Le proviseur adjoint de ce lycée affirmera par ailleurs, lors d'une question spécifique concernant la diffusion, que la communication interne joue un immense rôle dans le processus de diffusion des résultats ; selon lui, cette communication passerait surtout par les élèves et la formation interne : « Moi ça je, pour moi ce serait de la communication. Et ça moi je crois pas que, je crois pas que c'est parce qu'on communique plus qu'on fait mieux, qu'on élargisse plus, qu'on va...Oui je pense pas que le CARDIE, ou (en)fin je pense que le, si on veut avancer dans ce domaine là, et pour nous avancer c'est élargir encore une fois le vivier de l'enseignant expérimentateur, c'est vraiment produire des, des ressources, ou des manières de travailler différentes ! Si on veut progresser dans ces domaines là, pour moi, c'est, c'est en interne que ça se passera. En interne, en, effectivement en présentant les projets, comme ont dit les profs tout à l'heure par les ÉLÈVES, par la formation

interne, c'est à mon avis comme ça que ça bougera. Parce que vraiment, moi je vois, il y a énormément de productions écrites, et peu, très peu, qui sont peu lues (...) En fait je pense qu'ils y vont pas [les enseignants] ou ils ont une certaine réticence parce que ça paraît trop complexe AUSSI, trop lourd, donc je pense que voilà, comme ils l'ont dit, si c'est, voilà, les élèves de la classe d'à côté qui réussissent un projet, ça peut, voilà ça peut créer un engouement ! »

Si cette citation met en premier plan le rôle de l'élève dans la diffusion du projet LéA vers les autres enseignants non associés, la diffusion des résultats à l'extérieur de l'établissement est également une étape importante à franchir. Dans le Tableau 8, nous pouvons remarquer l'étendue de la diffusion externe au LéA C, en direction de la communauté scientifique à l'échelle nationale et internationale, comme de la communauté professionnelle, c'est-à-dire les enseignants concernés par les thématiques de la recherche. Les prémices d'une diffusion au sein des IUFM transparaissent également, et des relations avec la CARDIE semblent engagées, via les Journées Nationales de l'Innovation. Cette diffusion en externe reste en effet indispensable lorsqu'il s'agit d'étendre le savoir et les nouvelles pratiques professionnelles à d'autres lieux ou personnes. Dans cette perspective, la correspondante LéA du LéA C confirmera la nécessité de communiquer à l'extérieur, en particulier pour conforter les autres équipes du lycée de la légitimité de leur projet LéA... Ainsi, elle dira : « D'une façon très étrange, ou peut-être pas, la visibilité du LéA à l'extérieur, a facilité la communication à l'intérieur (rire). C'est-à-dire qu'à partir du moment où il y a eu une sorte de reconnaissance de ++la recherche par des instances extérieures, on a vu un intérêt s'éveiller chez certains membres de l'équipe pédagogique qui jusque-là étaient un petit peu sceptiques ».

En observant les modes de diffusion des autres LéA, l'avancée du LéA C dans le domaine de la diffusion apparaît très nettement par rapport aux autres. La communication, qui se joue à tous les niveaux, c'est-à-dire à la fois vers les parents d'élèves, la communauté scientifique, les IUFM, les collectivités territoriales ou encore vers les autres académies, tout concourt à valider notre idée première, en la précisant cependant : le LéA C est un LéA qui « fonctionne bien », mais c'est avant tout sa « stratégie » de diffusion déjà très développée qui nous permet d'affirmer ce fait. Sans prétendre analyser plus en détail les diffusions des autres LéA, nous pouvons toutefois déjà observer trois modes différents dans l'avancée de la diffusion :

- un LéA C de deux ans, dont la diffusion des ressources et des pratiques est déjà très avancée, tant au niveau des élèves et des parents qu'au niveau scientifique avec la participation à de très nombreux colloques sur les projets.
- un LéA A de deux ans, mais dont la diffusion des ressources est très limitée, et éveille peu d'intérêt chez les collègues ; le faible nombre d'entretiens réalisés ne nous a cependant pas permis d'avoir une vue exhaustive sur l'étendue de la diffusion des ressources de ce LéA.

- un LéA B d'un an, dont la communication sur le LéA lui-même se réalise peu à peu, la diffusion des ressources étant à venir selon l'avancée des résultats (Voir Annexe 4) ;

Discussion générale sur la valorisation des LéA

Au travers des discours des acteurs de l'ensemble des LéA, le rôle des institutionnels est apparu comme primordial dans tout ce qui relève de la valorisation des LéA à l'extérieur. Ainsi, directeurs d'école, proviseurs, proviseurs adjoints, CARDIE et IEN doivent être impliqués dans la construction du dispositif des LéA, grâce à leur rôle « facilitateur » en ce qui concerne la diffusion des résultats. Selon le correspondant IFÉ du LéA B, les directeurs d'école et chefs d'établissement auraient notamment un certain rôle à jouer au niveau de la diffusion en interne : « Ah ben EUX ils disent qu'ils ont un grand rôle, et puis je pense oui ! Ils diffusent auprès du conseil d'administration par exemple ! Voilà, tous les ans, il y a une communication au conseil d'administration, et puis là, du fait qu'on a produit des affiches pour la Journée Académique de l'Innovation, ils vont se servir des affiches dans tous les établissements pour communiquer auprès des collègues » ? De la même façon, parmi l'ensemble des témoignages des proviseurs écrits l'Annexe 4, la proviseure adjointe du LéA B affirme : « Donc, depuis un an maintenant, en conseil d'administration, en réunion, en conseil pédagogique, à chaque OCCASION, en réunion de rentrée des enseignants, en bilan de fin d'année des enseignants, à chacune des occasions je, je PARLE du dispositif pour que la communauté soit INFORMÉE de ce dispositif qui existe ! ». Si nous n'avons pas pu indiquer ici tous les témoignages des différents chefs d'établissement ou d'école, leur motivation dans la communication sur le dispositif et les ressources du LéA nous est clairement apparue.

De la même façon, si le correspondant LéA du LéA A paraît très motivé pour diffuser ses pratiques, il se retrouve néanmoins confronté à des réticences auprès de ses collègues et auprès de son académie. Ainsi, lorsque je lui demande s'il a engagé une diffusion auprès de ses collègues, il me déclare : « Oui ! Mais à la limite, je vais, je vais dire, ça les intéresse pas ! C'est-à-dire que comme c'est un projet qui ne RENTRE pas dans leur projet de classe, voilà ! (...) moi j'aurais, j'aurais souhaité que les enfants d'un même niveau puissent avoir des évaluations communes :, qu'ils travaillent sur des thèmes pour une année, j'aurais souhaité... Bon j'ai essayé de le mettre en place j'ai pas réussi ! Donc en fait voyez, le LéA, c'est, voilà, je pense que pour mes collègues le LéA c'est mon truc quoi ! » Si une valorisation de ce LéA est nécessaire selon lui, ce rôle devrait être tenu par l'Inspection académique, ce qui n'est pas le cas actuellement : « Mais je serais le PREMIER à être content de le faire ! Mais je trouve que c'est pas au correspondant LéA de...(en)fin. Encore une fois, mon académie est au courant puisqu'il y a une conv(ention), la convention elle a été signée ! L'inspectrice, (en)fin la directrice académique est parfaitement au courant qu'il y a un LéA à l'école

S. ! Donc, ben, c'est à ELLE de, à mon avis, de faire le nécessaire pour qu'ils puissent, pour VALORISER ce LÉA là, moi qu'est-ce-que je peux faire de plus que d'avoir mis le lien sur le site de l'école, d'avoir mis le lien sur le site de la visioconférence, voilà, je sais pas ce que je peux faire de plus ».

Le rôle des CARDIE a par ailleurs été très bien défini dans le discours de la correspondante LÉA du LÉA B, chargée de mission à la CARDIE. Selon elle, la CARDIE se doit de diffuser les projets LÉA de son académie dans toute l'institution, tout étant attentif aux différents intérêts de chacun (DAZEN, IEN, second degré etc.) : « Le rôle du CARDIE, c'est de savoir qu'il se passe des choses et d'être associé, parce que sa force de frappe le CARDIE, ça va être de le, de le RÉPERCUTER de partout dans l'institution ! (...) le but c'est pas d'avoir, comment dire, un, un, un contrôle des choses, c'est de, c'est de permettre de vraiment créer cet espace et qu'après il y ait possibilité de le, comment dire, le fait qu'il soit+ mis institutionnellement, c'est-à-dire en tenant compte, alors je sais bien que c'est très lourd, on le voit, faut tenir compte du second degré, faut tenir compte de, de l'intérêt de l'IEN, faut faire attention au DASEN, faut faire attention à tout ça ! Mais ça, ça pour moi c'est le boulot du CARDIE ça ! De faire attention, mais c'est, c'est, c'est l'enjeu pour que cet espace puisse vraiment exister et qu'il puisse après être+, qu'il puisse produire, pour qu'après ça puisse être utilisé. »

De la même façon, le conseiller à la CARDIE de Grenoble nous renseigne ici sur son rôle d'impulsion et de facilitation dans la diffusion: « Mon rôle n'est pas d'interférer dans la réflexion effectivement des équipes ! Au contraire, c'est d'ailleurs le cas pour n'importe quelle expérimentation se situant, (en)fin mise en œuvre au sein de l'académie ! Par contre j'ai effectivement, un rôle d'IMPULSION, de mise en œuvre, de suivi, de coordination et puis ++ il importe pour moi de, de voir comment les choses +après se, peuvent se diffuser au niveau de l'académie ». Pour lui, son rôle consiste également en un repérage des futurs formateurs, de façon à offrir des retombées du LÉA pour d'autres établissements : « pour nous c(e) qui importe c'est de repérer des RELAIS pour diffuser et pour former ! C'est-à-dire que pour moi le LÉA il y a des gens qui vont donc s'investir, des équipes plus ou moins élargies qui vont travailler, je, mon rôle aussi est de repérer des personnes susceptibles de,+ de, de FORMER+, À TERME, d'informer et de former des, des enseignants dans l(e) cadre de, de projets de, de stages d'établissements éventuellement mais également dans l(e) cadre de formations académiques pour des inscriptions individuelles pour des enseignants qui souhaiteraient : prendre connaissance de ce qui c'est fait. Et éventuellement après en extraire des, des choses utiles pour leur établissement. Donc c'est vraiment cette idée de FORMATION qui, qui à terme m'intéresse. Une formation par des gens qui ont effectivement cette réflexion suffisante, (en)fin, et ces formateurs pourraient être également des universitaires, évidemment ! »

Plusieurs propositions ont par ailleurs été faites pour renforcer ce rôle essentiel de la CARDIE dans la diffusion des ressources et de la formation d'autres équipes d'enseignants. En particulier, les LéA pourraient par exemple remplir un cahier des charges appelé Expérithèque, comme le font toutes les équipes en expérimentation de l'académie. Ces « fiches Expérithèque » permettent de diffuser les informations concernant les innovations et expérimentations pédagogiques qui ont été réalisées dans les classes de l'académie. La chargée de mission à la CARDIE de Lyon souhaiterait aussi pouvoir assister ou participer aux réunions des LéA : « on aimerait être invités aux réunions de bilan, simplement pour avoir la connaissance de ce qu'il se passe ! » De plus, dans une perspective de développement d'une dynamique externe aux LéA, l'inscription des LéA sur la carte interactive du CARDIE, ou encore la création d'une page sur les LéA dans la lettre d'académie du CARDIE pourraient également être envisagées. Ainsi, selon la chargée de mission à la CARDIE : « On pourrait, par exemple, le lien vers le site des LéA n'existe pas actuellement entre le site du CARDIE et+ le site + des LéA. On a, sur notre site académique, une carte interactive des équipes en expérimentation, et comme on connaît pas, ces équipes là, du coup on n'a pas créé de FICHE sur ces équipes, donc ils apparaissent pas dans notre carte interactive, ce qui est dommage ! Ce qui est dommage. Déjà, ça pourrait être une fiche signalétique pour dire « sur l'académie de Lyon, il y a aussi, quelques L(éA), il y en a cinq ou six j(e) crois qui fonctionnent, voire huit, (e)nfin voilà ».Concernant la lettre de l'académie, elle m'indique : « Oui ! Et puis ben, il y a une lettre de l'académie, où le CARDIE publie régulièrement des informations, on pourrait très bien imaginer+, je sais pas, deux fois par an, faire une page sur un LéA ! Et présenter l'objet de la recherche ! »

4. La recherche dans les LéA à l'épreuve du cadre de la recherche collaborative

Au vu des précédents résultats, si certains aspects de la démarche collaborative semblent présents dans l'ensemble des LéA, nous ne pouvons encore affirmer qu'il s'agisse bien là d'une recherche collaborative. Ce terme de “ recherche collaborative ” a en effet été employé par deux correspondants seulement, parmi l'ensemble des répondants. À chaque énonciation de ces mots, même si le contexte laissait comprendre que les projets des LéA donnés étaient bien inscrits dans une recherche collaborative, il est apparu nécessaire d'étudier plus profondément leur inscription dans un cadre « technique ». Afin de soumettre la recherche dans les LéA au cadre théorique de la recherche collaborative, nous avons ainsi choisi d'étudier la présence ou non d'une certaine stratégie planifiée dans un LéA, le LéA B. S'intéresser aux apports du management stratégique, selon lequel trois tâches doivent être assumées pour permettre à long terme le succès d'un projet, nous a alors apporté une aide

précieuse. L'élaboration d'une stratégie planifiée est en effet fondamentale dans le processus temporel représenté par les LéA. Cette stratégie comprend ainsi la conception ou « planification » du projet, qui inclut l'élaboration des grandes lignes dans lesquelles la stratégie va se concrétiser, puis la programmation technique et financière des activités liées au respect des objectifs (définition précise des activités à mener, avec calendrier, moyens nécessaires, répartition des rôles, indicateurs,...). Cette étape est suivie d'une mise en œuvre opérationnelle de la stratégie, associée à un « contrôle stratégique ». Ce contrôle stratégique relève davantage de la validation et de l'évaluation des résultats expérimentaux. Je me suis alors intéressée à l'existence potentielle d'un pilotage et d'une planification, d'une mise en œuvre opérationnelle, mais aussi d'un contrôle stratégique, qui suppose donc la présence de tests, de validation, voire d'évaluation. À partir de l'analyse du contenu des discours, le Tableau 9 présente la stratégie du LéA B selon un processus temporel d'une longueur de trois années, représentant la durée d'un projet LéA.

STRATEGIE		Première année	Deuxième année	Troisième année
Planification	Qui ?	Comité de pilotage (chercheur-correspondant IFÉ, correspondant LéA, la CARDIE, la chargée de mission à la CARDIE, la conseillère pédagogique, les proviseurs des deux collèges, l'enseignant-coordonateur)		
	Comment ?	-Trois premières réunions pour la création du comité de pilotage, puis deux réunions dans l'année -Puis, réunion d'information auprès des enseignants : à l'initiative du comité de pilotage (deux heures de discussion avec les enseignants)	Deux réunions	Deux réunions
	Objectifs ?	Phase d'échanges de pratiques, d'apports de savoirs	Expérimentation, évaluation et début de diffusion	Consolidation de l'évaluation et ouverture européenne
Mise en œuvre	Qui ?	10-12 chercheurs (5-6 chercheurs pour la correspondante LéA du LéA B), formateurs IUFM, 15 enseignants, membres de l'équipe de direction et conseillers pédagogiques, CARDIE		
	Comment ?	-Trois journées de regroupement par an avec les chercheurs, les enseignants, les formateurs etc. -Réunions disciplinaires, par sujets, par thèmes, traitées en petits groupes de travail, accompagnées par des chercheurs ou par des formateurs -Rendez-vous avec l'IUFM fixés dès le début par le comité	-Réunion début juillet à l'ensemble des collègues, mais contenu du retour non défini encore -Une ou plusieurs journées de regroupement (sur le contenu des résultats, la manière d'y parvenir) afin « que	

STRATEGIE		Première année	Deuxième année	Troisième année
		de pilotage -Participation aux Journées Académiques de l'Innovation et communications scientifiques sur ces données (début de diffusion)	les autres LÉA puissent se les approprier » (correspondant IFÉ)	
	Par quels moyens ?	-Relations surtout numériques sur la plateforme, avec échanges de pratiques		
Contrôle stratégique	Auto-évaluation intégrée au projet ?	-Bilan de l'année : demi-journée bilan le 19 Juin en présence de l'ensemble des acteurs	-Amélioration des outils -Quelques résultats de qualité certifiés, bien validés	Être en mesure de rendre compte à la DGESCO : « Il faut arriver avec la DGESCO, et la DRDIE surtout, et dire voilà, nous avons testé ça, nous pouvons dire que, dans les classes nationales, ou d'autres formateurs », du moins dans les classes qu'on a testées, l'effet que ça a fait, comment, ce qu'on diffuse, est-ce-qu'on forme des formateurs de l'éducation » (correspondant IFÉ)

Tableau 9. Le projet de LÉA B vu sous l'angle du management stratégique

Le Tableau 9, en mettant en valeur l'ensemble du plan stratégique du LÉA B sur trois années, permet de rendre compte de la présence d'une certaine « stratégie planifiée » au sein de ce LÉA.

Pour enrichir l'analyse, nous utilisons les notes recueillies lors de deux réunions du LÉA B auxquelles j'ai pu assister au cours de mon stage. Il ne s'agit pas d'une analyse systématique des discours comme dans les analyses réalisées précédemment, du fait que les réunions n'ont pas été enregistrées, mais les notes prises étaient cependant suffisamment précises pour nous apporter des repères sur la question de la stratégie.

La première réunion, qui s'est déroulée le 6 Mai 2013, rassemblait les membres du comité de pilotage et avait pour but de réaliser un bilan général de la première année du LÉA. Dans l'ordre ont été abordés le financement (HSE de l'IFÉ, heures du rectorat ou heures « Europe » destinées à compléter les heures IFÉ), puis la convention en cours de signature avec l'IFÉ, mais aussi avec l'École Supérieure de Professorat et d'Éducation et avec le Laboratoire des Sciences de l'Éducation. La

thématique du regroupement a ensuite été abordée, laissant notamment apparaître deux écueils lors de la programmation des trois regroupements prévus: d'une part, la présence des regroupements sur un même jour de semaine pose des difficultés aux professeurs du second degré, du fait de la présence de cours de spécialités ce même jour ; d'autre part, la participation des enseignants du premier degré aux journées de regroupement est parfois problématique, et une proposition de faire passer ces regroupements sous l'interdisciplinarité pour la liaison CM2-6^{ème} a été énoncée. Afin d'ouvrir la thématique de recherche du LéA (initialement destinée uniquement à l'évaluation dans les matières scientifiques), il a été aussi évoqué d'élargir la recherche du LéA aux disciplines littéraires. Ensuite, le sujet de la plateforme, espace collaboratif virtuel créé pour le LéA, a rapidement débordé sur un autre sujet : la passation du rôle de la correspondante LéA, chargée de mission à la CARDIE, à la proviseure adjointe d'un des deux collègues. La première correspondante avait par ailleurs été choisie pour « montrer l'implication de la CARDIE avec S.F. ». Au début du projet, le LéA n'ayant pas d'existence, « ce contact avec la CARDIE est fondamental dans les LéA » selon le correspondant IFÉ. Ensuite, il a alors été question de deux enseignants du primaire qui souhaitent abandonner le projet LéA : « ça me prend trop de temps...beaucoup de travail dans recherche d'expérimentation scientifique » (IEN). Le correspondant IFÉ admet que cela est fort dommage pour la dynamique de groupe (emploi des termes « engagement...progression de groupe...ensemble », et également parce que ces personnes avaient beaucoup à apporter. Même si « il y a des raisons à cette surcharge » (correspondant IFÉ), il y a malgré tout eu un « engagement sur 3 ans pourtant...question de la continuité du projet ? ». Les membres présents se sont ensuite interrogés sur la diffusion sur le long terme, auprès des collègues, au sein du collège et au niveau du LéA. Le thème abordé l'an prochain étant celui de la formation, il sera important que profs expliquent ce que ça leur a apporté. Des exemples de diffusion ont été mentionnés (réseau Expérithèque, journée de l'innovation, liens vers la formation etc.). Les résultats des recherches obtenus dans le LéA ont enfin été abordés : « échanges de pratiques pour dégager les outils...quelques résultats obtenus mais pas vraiment de la recherche, avancées autour de la démarche d'innovation...connaissances pédagogiques transversales... connaissances didactiques liées aux connaissances des enseignants ».

La deuxième journée bilan du 19 juin à laquelle j'ai participé était constituée de l'ensemble des acteurs du LéA. Après une présentation très didactique d'une enseignante sur un projet d'évaluation lié à la règle des polygones, le correspondant IFÉ est intervenu dans son rôle chercheur en rappelant tout d'abord les « effets du travail collectif effectué dans le LéA sur les conceptions et pratiques des enseignants », théorie couramment utilisée en recherche. Il a ensuite mis en valeur les apports et ressources du LéA qui ont aidé à l'amélioration des pratiques des enseignants. Enfin, les enjeux de l'évaluation formative ont été rappelés. Après cette intervention, nous avons assisté à la présentation d'un autre LéA, le LéA Côte d'Or. Ce LéA a pour thématique le « développement de la culture

scientifique et de la culture numérique, égalité des chances ». En jouant sur la codisciplinarité, par son investissement dans les domaines de l'enseignement des sciences, des mathématiques et de la culture numérique, il contribue à la production de ressources pour l'enseignement et la formation. L'intervention de ce LéA a eu notamment pour objectif de présenter les différents types de communication extérieure envisageables pour le LéA B au cours de l'année suivante. Quelques ressources en didactique (sur l'auto-régulation de l'apprentissage des élèves en particulier) ont finalement été apportées. La réunion s'est terminée sur un rappel des différents objectifs à atteindre pour les deux années à venir, en mettant notamment en valeur les perspectives de mise en ligne de différents outils d'évaluation lorsqu'ils seront validés.

Finalement, ma présence à ces deux réunions m'a permis de rendre compte de la façon dont celle-ci peuvent s'inscrire dans la stratégie d'un LéA : la première, réalisée entre membres du comité de pilotage, permet à la fois de réfléchir sur des questions de diffusion, financement, perspectives du projet mais aussi de faire remonter les problèmes ou interrogations de certains acteurs. Dans la deuxième réunion bilan, la présence de tous les acteurs, dont les enseignants, contribue au partage des ressources et pratiques développées par les enseignants et les chercheurs (présentations didactiques). L'intervention du correspondant IFÉ en tant que chercheur permet d'apporter des informations plus théoriques sur les LéA (théorie du collectif), ainsi que d'autres ressources didactiques pour les enseignants. Enfin, la présence d'un autre LéA lors de cette réunion montre également l'ouverture des acteurs du LéA B à la collaboration au sein du réseau des LéA.

Discussion autour de la notion de stratégie

Nous pouvons observer dès à présent l'importance des réunions dans la mise en œuvre de la stratégie d'un LéA ; toutefois, d'autres aspects de la stratégie peuvent également être pris en compte. Dans l'ensemble des entretiens, si deux répondants seulement ont utilisé le mot « stratégie », ceci nous renseigne quelque peu sur la manière dont ils envisagent la stratégie : à propos de la diffusion en interne, le premier répondant, un enseignant dans le LéA B, parle davantage d'une « stratégie de communication » mise en place au sein de son collègue. Ainsi, nous pouvons citer : « Il y en a pas vraiment eu, non sur la stratégie [de communication] c'est moi qui l'ai mise en place tout seul au collège ». La correspondante IFÉ du LéA C associe également le mot stratégie à une notion de management, visant ici à faire travailler les gens ensemble, et à échanger les différentes ressources : « On avait mis en place le blog collaboratif qui permettait à la fois aux gens de travailler à deux, partager aussi les ressources du groupe. Et ça j'avais trouvé que c'était très intéressant comme+, stratégie de management, et on l'a remis en place dans la deuxième phase du projet INO, avec le LéA de Sain Bel ».

Ainsi, le terme de stratégie peut se décliner de multiples façons : mise en place de réunions, développement d'une communication, ou encore facilitation d'un travail collectif. Les réunions, lorsqu'elles sont incluses dans la mise en œuvre opérationnelle, pourraient ainsi refléter l'engagement des acteurs vers un but commun, soutenu par une « stratégie » de projet largement réfléchie par avance. Pour autant, si les différentes étapes de la stratégie sont souvent « délibérées », « souhaitées », selon un calendrier défini (partie théorique, p.42), il est incontestable que la stratégie est un processus temporel qui s'inscrit dans une certaine dynamique. Des modifications imprévues de l'environnement peuvent par exemple faire jaillir une nouvelle stratégie, ou du moins engendrer des réadaptations de celle-ci.

Plus généralement, nous pouvons affirmer que la stratégie est un processus *évolutif*, certes planifié, mis en œuvre et contrôlé, mais sujet à des adaptations et des improvisations en fonction des différents événements. En particulier, le dessin de la correspondante LÉA du LÉA C (Annexe 5) nous offre un exemple assez imagé de l'aspect évolutif du projet LÉA, les élèves se situant au cœur du processus : « Avec, oui cette dimension, oui moi je verrais quand même quelque chose du type plante, quelque chose qui pousse et qui serait++ qui se dirigerait vers, qui en fait où l'on ferait pousser, je sais pas les élèves et quelque chose qui « .. » voilà qui amène, on les amène on les tirent un p(e)tit peu vers le haut ».

Conclusion générale des analyses

Par rapport à nos variables définies au début, nous avons constaté que la différence entre les LÉA de deux ans par rapport aux LÉA d'un an n'était pas visible dans les discours des acteurs, au niveau de l'ancrage dans une démarche de collaboration ou dans une démarche collective. Néanmoins, cette différence existe dans les représentations du mot LÉA, plus riche de sens dans les LÉA de deux ans, mais aussi dans la volonté de construire le réseau, plus forte chez les LÉA de deux ans.

Les LÉA récents, entrés il y a un an dans le dispositif tels que le LÉA B, semblent plus efficaces que les LÉA de deux ans d'expérience en terme de planification stratégique et d'inscription dans une démarche collective, probablement parce qu'ils bénéficient de l'expérience des autres. Ils sont donc plus à même de répondre efficacement aux exigences de l'expérimentation car bénéficiant de l'expérience de LÉA plus anciens. Dans les années futures, il serait intéressant de faire bénéficier au plus grand nombre les expériences passées à l'ensemble des LÉA. En ce qui concerne la diffusion, nous avons également observé des différences importantes, notamment en ce qui concerne les écoles et les plus grands établissements, tels que les lycées. C'est ainsi que les LÉA C et LÉA A, entrés en même temps dans le dispositif, connaissent des différences très marquées en termes de diffusion : l'un, très inscrit dans son environnement socio-politico éducatif, diffuse déjà ses ressources et résultats au

niveau national voire international; l'autre, composé d'écoles à très faible effectif, n'a presque pas commencé cette étape de diffusion, notamment à cause de l'absence de valorisation du LéA par l'académie et les circonscriptions. De plus, dans le cas des écoles, la diffusion auprès des collègues ne se fait pas de manière aussi évidente que pour un collège et un lycée : l'emploi du temps très chargé pour les professeurs des écoles et les directeurs d'école ne permet pas forcément les échanges pédagogiques ; dans le cas du LéA A, les collègues de correspondant LéA n'ont pas l'habitude de travailler en équipe, et ne s'intéressent pas au projet de leur collègue associé à l'IFÉ. L'ancrage du projet LéA dans le projet de classe des autres enseignants du primaire prend ici toute son importance, dans l'objectif d'éveiller un intérêt auprès des collègues non associés au LéA.

Ces analyses ont également révélé que la création de liens plus étroits avec les CARDIE et les IEN de circonscription était essentielle pour valoriser les LéA. Ceux-ci n'exigent pas tant de « dire comment il faut faire » (CARDIE, Grenoble), mais bien plutôt d'être tenu informé de ce qu'il se passe. Ils espèrent ainsi faire avancer le projet et, à terme, former des futurs enseignants et autres équipes d'établissements, dans l'objectif que « les enseignements tirés du LéA se banalisent dans les pratiques » (CARDIE, Grenoble).

V. DISCUSSION GÉNÉRALE ET CONCLUSION

Comparaison des résultats et des fondements théoriques de la recherche collaborative

À partir de l'ensemble de ces analyses, nous avons pu, comme annoncé dans l'introduction, progressivement déconstruire l'assertion selon laquelle les projets des LéA s'inscrivent dans des projets de recherche collaborative. Divers fondements théoriques sont à la base de ce type de recherche, et il convient à présent de les mettre en relation avec les différents résultats de l'étude.

L'idée d'associer la recherche et la pratique professionnelle au sein des LéA semble très ancrée dans l'esprit de la plupart des acteurs, et renvoie en quelque sorte à une appropriation des attentes des concepteurs du dispositif. Néanmoins, cette association ne renvoie pas seulement au rapprochement de partenaires individuels aux fonctions et expériences différenciées (Lave et Wenger, 1991). L'étude du lexique utilisé lors des entretiens nous conforte en effet sur l'existence incontestable d'un esprit « collectif » dans l'ensemble des LéA, relatif aux « communautés », ou groupes de pratique commune », dans le sens que leur donnent Lave et Wenger (1991), à l'intérieur desquelles ces personnes œuvrent. Cette dimension collective engage non seulement les chercheurs et les professeurs, mais aussi d'autres groupes ou structures, tels que les membres de la direction, les formateurs des IUFM, la CARDIE, les élèves etc.

L'analyse des discours de l'ensemble des répondants a pu également mettre en évidence l'emploi de nombreux termes ou expressions liés à la dimension collaborative. Au vu des thématiques abordées, de nombreux points sont apparus comme nécessaires à la réalisation d'une recherche collaborative. Nous pouvons notamment citer l'absence de relations hiérarchiques entre les acteurs, une bonne répartition des rôles, un vocabulaire commun, la prise en compte des intérêts de chacun, ou encore le développement professionnel des enseignants. Sur ce dernier point, il nous est apparu important d'en préciser les enjeux, en les intégrant notamment à la dimension expérientielle développée dans le cadre théorique. Nous l'avons vu avec l'association de verbes, la dimension de développement professionnel des enseignants est très importante pour certains acteurs, et elle est parfois ressentie comme partie intégrante de la recherche collaborative. Selon la correspondante LéA du LéA C, « il y a cette: cette dimension d'échanges: permanent entre l'ex(périence) l'expérience des uns et des autres: Et donc ça, ça amène aussi du coup++ les enseignants à, à avoir ce regard un peu distancié par rapport à leurs pratiques et à avoir une, à mener une réflexion a(lors) on n'est pas dans une démarche de recherche mais on est déjà dans une démarche réflexive sur ces « .. » sur ces pratiques et c'est déjà quelque chose de, de très enrichissant » . Un enseignant du LéA B affirme également « Ce qui a changé mes pratiques, c'est que je rentre plus dans une démarche questionnante avec mes élèves, et moins sur un

rapport de transmission direct de l'enseignant vers l'élève.» Ces quelques témoignages nous renseignent sur l'entrée des enseignants dans une véritable démarche réflexive, où les expériences de chacun sont mises en commun. Ainsi, pour la plupart des enseignants et des correspondants LÉA (la majorité étant eux-mêmes enseignants), le critère de l'expérientiel, vu comme un enjeu important de la stratégie d'investigation, est effectivement présent selon nos analyses.

D'après cette étude, quelques écueils existent cependant pour entrer dans une telle recherche, et les mêmes difficultés ont été retrouvées dans l'ensemble des entretiens : pour la plupart des acteurs, le manque de temps est un facteur important, et il se révèle parfois très problématique pour les enseignants du premier degré lorsqu'ils ne peuvent assister aux réunions de groupe, à moins de sacrifier leur temps libre. Ce problème du premier degré, essentiellement institutionnel, nous dirige vers la deuxième difficulté relevée : l'absence de valorisation des LÉA par l'institution ou l'académie est parfois ressentie comme un frein dans l'élaboration d'une recherche collaborative. Cette valorisation des projets LÉA auprès des institutionnels semble en effet très importante, et un enjeu potentiel pour les années à venir. Dans le cas du premier degré, eux-seuls pourront en effet offrir davantage de temps aux professeurs des écoles engagés dans un LÉA.

Sur les trois LÉA étudiés, nous n'avons ressenti à aucun moment un manque de volonté ou de motivation dans la participation à la recherche des LÉA. La correspondante LÉA du LÉA B affirmera ainsi à ce sujet : « C'est vraiment un OUTIL au service de la réflexion pédagogique qu'il devrait y avoir dans TOUS les établissements, vraiment je je je, je mesure la CHANCE d'avoir cet outil là, qui va nous permettre... Après reste à l'animer cet outil mais ça, c'est avec un grand plaisir moi je trouve que c'est vraiment un outil très fort de motivation:, de mise en route, de dynamisme : de, d'un établissement et d'un réseau ! » Par ailleurs, la motivation des acteurs à mener une telle recherche réside dans le fait que les intérêts de chacun sont pris en compte : ils travaillent ensemble dans un intérêt commun, ce qui suggère ici l'existence d'un projet à portée heuristique, enjeu essentiel pour le développement d'une recherche collaborative. Nous retiendrons particulièrement les termes « esprit collaboratif » souvent revenus dans les discours des acteurs du LÉA B, mais aussi les termes « coopération, collaboration horizontale », dont l'utilisation est parfois confondue. En ce qui concerne la coopération, il s'agirait plutôt « de division et de répartition du travail entre les partenaires pour la résolution d'un problème.» (Pléty, 1998, p. 51). La collaboration consisterait davantage en un « engagement commun des partenaires à coordonner leurs efforts pour résoudre le problème ensemble » (Pléty, 1998, p. 51). La coopération relèverait donc « davantage de l'organisation du travail » tandis que la collaboration s'envisagerait davantage comme « l'élaboration commune du travail ». Si l'emploi de ces deux termes a été relativement confondu lors des entretiens, nous pouvons toutefois avancer que la dimension collaborative prévaut sur celle de la coopération. Contrairement à

l'idée de partage des tâches qui ne se dégage pas spontanément après l'analyse des entretiens, les idées de « but, intérêt ou vocabulaire commun », voire la notion de « co-construction » apparaissent beaucoup plus présentes dans les discours, que ce soit à l'échelle du LéA (analyse du contenu des discours) qu'à l'échelle du réseau, selon la définition « collaborative » donnée à celui-ci. L'ensemble de ces constats suggère aussi un certain engagement des répondants à agir dans le sens du développement de la collaboration.

Ainsi, de multiples enjeux traversent la dimension stratégique de la recherche collaborative en éducation. Si l'objet final est, avant tout, le meilleur apprentissage et le mieux-être de l'élève, des objectifs tels que le développement professionnel des enseignants ou encore l'avancée des savoirs sont partie intégrante de cette stratégie.

En déterminant la démarche à construire et à maintenir pour les années à venir, les stratégies définissent le chemin à suivre pour les projets des LéA. Sans émettre une quelconque hypothèse sur la stratégie des deux autres LéA, il me semble important de souligner que le choix du LéA B s'est réalisé du fait de la clarté du plan stratégique énoncé par les acteurs. En étudiant ce LéA, j'ai souhaité apporter un modèle supplémentaire pour envisager l'organisation « intra-LéA ». Je souhaiterais également souligner la particularité de ce LéA, qui est composé d'un ensemble d'écoles et de collèges : la présence d'un comité interne de pilotage rappelle à moindre échelle l'organisation du service des LéA à l'IFÉ.

S'engager dans une dynamique externe nous a semblé être également un élément incontournable dans la valorisation du LéA et la diffusion de ses ressources. Cette caractéristique, inhérente à la notion de recherche collaborative (cadre théorique, p.50), peut supposer par ailleurs diverses exigences, telles qu'une inscription du projet dans une politique ciblée. Afin d'étudier cette inscription, j'ai donc souhaité enrichir mes données par l'étude de l'ancrage des projets LéA dans les projets d'établissement ou d'école : à l'examen des projets LéA étudiés, la plupart s'inscrivent soit dans un axe du projet d'établissement ou d'école, soit dans un axe académique. Il existe donc une volonté assez forte de la part des chefs d'établissement, proviseurs adjoints ou directeurs d'école, d'intégrer les projets LéA à leur projet d'établissement ou d'école. La proviseure adjointe du LéA B insiste notamment sur l'importance d'inscrire le LéA dans une dimension institutionnelle, inscription dont l'enjeu sera de développer une dynamique à l'intérieur et à l'extérieur du lieu : « Alors, en tant que chef d'établissement, c'est un rôle (...) vraiment, de comment inscrire de manière institutionnelle une innovation, pour qu'elle en devienne PLUS qu'une innovation, qu'elle devienne, bon déjà, par l'expérimentation on l'inscrit de manière institutionnelle, mais comment l'inscrire plutôt dans la DYNAMIQUE du collège et de l'environnement du collège ». L'inscription du projet LéA dans le

projet d'établissement est également envisagé pour créer une « appropriation collective » autour de ce projet, selon le proviseur du LéA C : « on a intégré la notion d'innovation dans les objectifs, (en)fin l'innovation ET l'expérimentation dans les objectifs du projet d'établissement, et on a aussi intégré des expérimentations en cours, de manière à ce qu'il y ait une appropriation collective, puisque du coup les professeurs, l'ensemble des personnels ont été informés, et aussi le conseil d'administration. »

En ce sens, un aspect de la stratégie de la recherche collaborative serait donc d'inscrire le projet LéA dans la stratégie institutionnelle globale de l'établissement, de l'école ou encore de l'académie. En lien avec le cadre théorique, nous sommes donc bien ici dans le contexte d'une stratégie d'intervention. Toutefois, nous avons pu remarquer, dans la méthodologie, que l'ensemble des projets LéA pour les écoles du LéA B consistaient en des projets des enseignants qui s'engageaient individuellement au niveau de leur école, le projet n'entrant pas dans le projet de l'école, comme nous avons pu le constater dans l'école où nous avons par ailleurs conduit deux entretiens (enseignante et directeur d'école). En conséquence ou non, le directeur de cette même école s'est alors avéré incapable de parler du LéA. Vu sous cet angle, nous pouvons désormais mieux envisager l'ignorance du directeur d'école à propos du LéA B. Certes, ce directeur côtoie quotidiennement l'enseignante associée au LéA, mais les échanges qu'ils construisent entre eux restent essentiellement des échanges sur des préoccupations propres à l'école, qu'elles soient liées au quotidien, ou à des projets internes (préparations de fêtes de fin d'année ou autres...). Le manque de temps pour les directeurs, (enseignants parfois déchargés d'un ou plusieurs jours de classe par semaine) engendre donc des temps d'échanges très courts, et qui ne donnent aucunement lieu à des partages d'expériences innovantes dans telle ou telle discipline. Cependant, rien n'indique encore que l'inscription institutionnelle du projet LéA dans le projet d'école ou d'établissement ait des répercussions immédiates sur l'engouement et la dynamique du lieu d'éducation. Ainsi, ce LéA est certes un réseau de personnes impliquées, mais pas un résultat d'établissement comme on le pensait au départ. De la même façon, le proviseur du LéA C regrette de ne pas encore observer l'impact attendu sur les autres enseignants : « Et pour MOI le LéA devrait être un élément MOTEUR je vois en tout aspect du projet, de la réalisation des objectifs concernant l'expérimentation et l'innovation. Alors cela dit pour le moment c'est encore un peu CONFIDENTIEL dans l'établissement en termes de retentissement, puisque les professeurs voient ça avec bienveillance, d'autres, mais de loin, et peu vont jusqu'à vraiment s'intéresser et se dire « tiens je pourrais peut-être faire des choses semblables et m'en inspirer ».

Propositions d'améliorations

En m'appuyant entre autres sur mon cadre théorique, je souhaiterais à présent proposer quelques voies d'amélioration quant à la conduite d'une recherche collaborative au sein des LéA. Au cœur de la

recherche collaborative, l'approche collective, qui encourage avant tout la *détermination commune de fins communes* nécessite que les contours de la recherche entre chercheurs et enseignants soient clairement définis. Ainsi, lors de mon entretien avec la chargée de mission à la CARDIE, j'ai pu découvrir que certains LéA, qui ne sont pas dans la population que j'ai retenue, n'avaient pas encore franchi l'étape de l'approche collective : « ils avaient l'impression un peu d'être des poissons dans un aquarium quoi. Ils sont observés, mais ils connaissaient pas bien l'objet de la recherche, et il y avait pas eu encore de, l'équipe avait pas...de chercheurs, s'était pas posée avec l'équipe d'enseignants observés, pour définir les contours de la recherche et voilà ». Dans un tel cas, il se pourrait bien que l'aspect collectif de la recherche, ou son aspect collaboratif soient totalement bafoués. Dans l'objectif d'informer les enseignants sur les grandes lignes de la stratégie de recherche, l'importance d'une véritable mise en œuvre opérationnelle de la stratégie semblerait ici un apport évident, à travers des réunions de recherche collective, d'échanges virtuels, etc.

La question de la médiation entre la communauté de recherche et de pratique, est aussi, nous l'avons vu, une condition essentielle au rapprochement et à la collaboration entre ces deux communautés. Nous l'avons vu dans le cas du LéA C, dans lequel un enseignant non associé à l'IFÉ déplore parfois le manque de retour de l'IFÉ et, de ce fait, l'impossibilité de s'approprier les connaissances. Cette médiation passe donc par le développement d'un langage approprié, compris par l'ensemble des acteurs, et de retours auprès de la communauté de pratique. L'intégration des connaissances, un processus d'articulation des connaissances existantes et de création de nouvelles connaissances partagées dans l'organisation, est par ailleurs dépendant de cette médiation entre la communauté de recherche et la communauté de pratique.

Concernant le réseau, le principal écueil à son développement a été relevé à partir de l'entretien avec le correspondant LéA du LéA A. Celui-ci signale notamment un « manque d'unité » :

1. il serait préférable selon lui d'organiser le site du réseau par thématiques ou disciplines, de façon à ce que les informations relevant d'un thème spécifique soit rapidement accessible ;
2. par ailleurs, il annonce clairement une « frustration professionnelle » ressentie lors de la journée des LéA, dans le sens où il n'a pas pu échanger sur ses pratiques avec d'autres collègues autant qu'il l'aurait souhaité, signalant en particulier un temps d'échange trop court.

Je cite ci-dessous son discours : « Autant jusqu'à présent, le, le groupe de recherche à l'IUFM m'A apporté des choses, autant pour l'instant au niveau du LéA je suis très frustré. Professionnellement, jusqu'à présent, jusqu'à présent hein je parle bien jusqu'à présent, ça m'a rien apporté. Mais (il) faut dire que c'est tout récent les LéA aussi hein, donc. Professionnellement, ma

PRESENCE pour l'instant à Lyon m'a rien apportée. Et CA, ça ça par contre me frustre énormément. » Puis : « (...) les ateliers c'était très court, chacun parlait de son LÉA, faisait une présentation très rapide de son LÉA, voilà. Le SENTIMENT que j'ai, et, c'est un sentiment de MANQUE d'UNITE. C'est-à-dire qu'on a l'impression que chacun fait son p(e)tit truc là, dans son coin++, et, pour moi il manque, il manque un LIEN là quelque part+. » Il manque quelque chose là. Mais peut-être aussi parce que on n'a pas organisé les gens par thème, peut-être je ne sais pas, c'est une question que je me pose, je ne sais pas. Moi ça aurait été mon, mon objectif ! C'est-à-dire que, comme pour le LÉA, c'est-à-dire que, que ce soit la recherche ou que ce soit les outils, il faut que ça puisse apporter aux gens, et que ça puisse être un partage, de, ET de réflexions, et de doc(uments), et de d'objets concrets quoi, enfin des choses concrètes ».

Si certains points de son discours, tels que le fait qu'un LÉA travaille en totale autarcie, ne se généralisent bien évidemment pas à tous les LÉA, le point de vue de ce répondant est à prendre en compte dans un sens d'amélioration du fonctionnement du réseau. Un nouveau type d'atelier pourrait ainsi être mis en place, en prolongeant le temps d'atelier, ou en favorisant davantage les échanges de pratiques et de ressources entre LÉA au cours de cet atelier. Par ailleurs, le site des LÉA pourrait, en plus des ressources qu'il met à disposition pour construire le réseau, proposer des activités facilitant les relations entre les différents LÉA autour des thématiques de recherche.

Enfin, abordée dans les discours de plusieurs correspondants, le rôle des institutionnels est apparu relativement fondamental dans le développement d'une dynamique externe aux LÉA. Sur la demande du DRDIE, la représentante de la CARDIE de Lyon que nous avons interrogée insiste notamment sur l'importance de la création d'un lien étroit entre les LÉA et l'IFÉ : « On a des DEMANDES du DRDIE, qui souhaite qu'on crée ce LIEN au niveau local, qui nous demande de faire remonter les travaux des LÉA dans Expérithèque, et puis+, de nous investir + dans cette relation, équipe de praticiens-chercheurs ! (...) le LÉA pour moi il s'inscrit dans une relation + de bi (en)fin...DOUBLE, c'est-à-dire LÉA-équipe de recherche, équipe terrain, mais il m(e), pour moi ce serait une relation tripartite, il faudrait rajouter le CARDIE !+ ». Pour qu'un lien plus étroit entre l'IFÉ, les LÉA et la CARDIE puisse exister, cette personne souligne la nécessité de passer par la mise en ligne d'informations sur les plateformes institutionnelles « Alors c'est vrai que, nous on va demander des choses+ un peu gênantes, (en)fin pas gênantes mais embêtantes, c'est-à-dire qu'on va demander la rédaction d'une fiche Expérithèque ». Ces tâches supplémentaires donneraient aux participants la possibilité d'échanger avec d'autres équipes d'expérimentation présentes dans leur académie, et en quelque sorte de pallier le manque d'échanges entre LÉA du même thème, souvent très éloignés sur le plan géographique. En effet, cette personne qui parle au nom de la CARDIE dit « une équipe qui travaille avec des chercheurs, c'est une ressource formiDABLE, et c'est des gens qu'on pourrait faire

intervenir auprès d'AUTRES équipes, ben pour aider d'autres personnes sur les mêmes problémat(ques), sur les problématiques sur lesquels ils recherchent, ils sont en activité ! »

La question de l'évaluation ayant été abordée par certains des acteurs dans le cadre des entretiens, j'ai également choisi d'analyser certaines réponses au sujet des indicateurs d'évolution. La conseillère pédagogique de la circonscription du LÉA B déclare : « Je pense qu'il faut que ça parte du, du terrain ! (...) Un des gros résultats des LÉA, c'est aussi la transformation des personnes, la FORMATION des personnes ! Donc ça, ça se mesure pas++forcément facilement ». Dans cette perspective, le proviseur adjoint du LÉA C avouera également : « C'est extrêmement dur d'évaluer un LÉA ! ++ On peut, je sais pas, peut-être qu'ils auront des outils pour quantifier notre, notre implication dans la recherche mais...+++ ». Si, comme nous l'avons vu dans le tableau reflétant la stratégie du LÉA B, le correspondant IFÉ voit davantage l'évaluation des résultats en termes de qualité des résultats produits, « certifiés et validés », le proviseur du LÉA C envisage davantage une évaluation en termes de quantité : « Moi je pense pour, ce serait quand même un critère quantitatif de NOMBRE d'enseignants investis ». Enfin, pour la correspondante LÉA du LÉA B, ce serait plutôt « comment être en lien avec la recherche et que ça soit quelque chose que l'on puisse utiliser (...), le rendre utilisable par un plus grand nombre ! »

La définition de critères d'évaluation pour le suivi des projets LÉA apparaît ainsi progressivement dans l'esprit de certains acteurs : établissement d'indicateurs de production de ressources de qualité, de diffusion des ressources de la recherche, ou encore de nombre de personnes investies, etc. La réflexion semble en cours, et en l'occurrence nécessaire pour le DRDIE. Ainsi, la correspondante IFÉ du LÉA A, membre du comité scientifique et de pilotage, insiste sur le fait qu'il sera nécessaire de réfléchir à quels sont les critères qui permettent de dire qu'un LÉA fonctionne, dysfonctionne etc. Selon elle, « il faudrait vraiment y travailler sérieusement, avec des spécialistes de l'évaluation ». Cela permettra « peut-être d'aider les équipes à se construire pour..., et donner vraiment une identité forte à ce dispositif ! »

Conclusion

Envisager une collaboration entre chercheurs et praticiens nécessite tout d'abord d'entrer dans la problématique du rapport entre la recherche qui se fait dans un domaine spécifique, et la pratique professionnelle. Si des changements fondamentaux dans l'accomplissement de la recherche ont mis l'accent sur une rupture dans les modes de production de la connaissance (Gibbons et al., 1994), le rapprochement entre chercheurs et acteurs de terrain reste très rare, notamment dans le domaine de l'éducation. La littérature met en évidence le constat de l'existence, encore actuelle, d'un clivage : la très grande majorité des travaux de recherche en éducation, nous voulons dire ici des travaux de

recherche en général, c'est-à-dire ceux qui sont conduits hors des LéA au sein desquels nous avons recueilli des données, reste inconnue d'une majorité d'enseignants. L'une des raisons pourrait être la persistance de dualismes multiples épistémologiques, parmi lesquels le dualisme contemplation / action ou le dualisme des fins et moyens. Constatant un certain fossé entre les préoccupations et pratiques des professeurs et celles des chercheurs, il semble effectivement nécessaire de repenser les relations entre ces acteurs, en particulier en s'affranchissant des dualismes et en prônant le refus d'une « mauvaise » division du travail. Les missions données par la loi du 23 avril 2005, puis par celles de la refondation de l'école en juillet 2013, rendent d'ailleurs nécessaires la création d'une *meilleure éducation*, à la fois plus efficace et plus équitable. Enseignants et chercheurs devraient, dans cet objectif, pouvoir œuvrer ensemble. Les travaux que nous avons conduits lors de ce stage montrent que des pistes sont possibles.

En effet, en se penchant sur les lieux d'éducation associés créés par l'IFÉ, nous pouvons constater une opportunité unique de faire collaborer chercheurs et acteurs du terrain. Cette création d'interfaces dynamiques entre chercheurs et praticiens nous a amenée à nous interroger sur les fondements même de la recherche collaborative définissant les LéA. Grâce à la présente étude, nos résultats laissent à penser que les LéA représentent certes une « ingénierie coopérative » entre acteurs, mais aussi une « ingénierie collaborative en passe de développement ». Si les LéA ont tout d'abord été définis comme un réseau d'établissements et de lieux de recherche, l'étude nous amène à redéfinir les LéA de la façon suivante : les LéA représentent en fait un réseau de personnes impliquées et motivées dans la recherche, qui travaillent ensemble dans un intérêt commun. Equipes enseignantes et pédagogiques, équipes de direction, chercheurs et acteurs investis par la mission première de faire réussir les élèves contribuent ainsi au développement d'une dynamique, pas forcément nouvelle, mais qui a le mérite de se mettre officiellement en place dans les lieux d'éducation et de recherche.

Comme nous l'avons vu, élaborer une stratégie planifiée apparaît être une étape indispensable dans le bon déroulement du processus temporel représenté par les LéA. La notion de stratégie sous-entend assez naturellement la notion de pilotage, mais aussi de pertinence du projet (inscription dans la stratégie globale d'établissement, dans les politiques de recherche publiques, les enjeux sociétaux etc.). En particulier, la présence d'un ou plusieurs coordinateurs, et d'un comité de pilotage apparaissent le plus souvent essentiels à la construction d'une bonne stratégie de recherche. Ainsi, le LéA B nous a montré que l'existence d'un comité de pilotage intra-LéA, regroupant proviseurs, CARDIE, un chercheur et un enseignant-coordonateur offrait de nombreuses possibilités en termes d'organisation et de mise en œuvre. Si cette dernière dimension a été peu évoquée lors de l'analyse qualitative des entretiens et l'analyse des associations de mots ou d'idées, elle est toutefois apparue comme essentielle dans le discours de la représentante de la CARDIE de Lyon et de certains

correspondants IFÉ ou LéA. À terme, il sera sans doute nécessaire de créer une réflexion sur la notion de validation et d'évaluation des résultats expérimentaux : comment les envisager et les mettre en œuvre, tout en laissant les gens libres dans leurs pratiques, libres d'expérimenter et d'oser, selon les objectifs premiers de cette démarche expérimentale définissant les LéA. De plus, de multiples enjeux s'intègrent à la dimension stratégique de la recherche collaborative. Ainsi, comme nous l'avons vu, la notion de collectif est très présente pour l'ensemble des LéA étudiés, tout comme celle de développement professionnel des enseignants ou encore celle de construction du réseau. La diffusion des éléments du projet au sein même du LéA, vers les autres LéA et plus largement dans l'environnement socio-politico éducatif, participe également à la réussite du projet. En ce sens, la mobilisation des CARDIE dans les académies concernées par un LéA, ou celle des IEN dans les circonscriptions en question, apparaît très importante pour l'accompagnement du projet LéA, notamment pour tout ce qui a trait aux échanges et à la diffusion des ressources et des résultats.

Comme nous l'avons évoqué, le développement du réseau des LéA est au cœur du programme scientifique de l'IFÉ : l'année 2011-2012 a permis d'initialiser ce processus, de penser les conditions de naissance des LéA et l'organisation du réseau ; l'année 2012-2013 a davantage pensé en termes d'amélioration des outils de collaboration, en particulier à travers la création en cours d'un blog collaboratif spécifique aux LéA, dans l'objectif de faciliter la construction d'échanges au sein du réseau des LéA ; l'année 2013-2014, quant à elle, verra la fin des premiers LéA, tels que le LéA A ou le LéA C. À ce sujet, il sera alors intéressant d'étudier la transition entre le LéA et le retour à l'état initial : comment se passe la sortie d'un LéA ? Peut-on parler d'appropriation des ressources et pratiques du LéA par les enseignants ? Les correspondants IFÉ, les correspondants LéA et les autres acteurs poursuivent-ils la communication autour des ressources développées ? Si un LéA, de par la durée même du projet, doit s'arrêter de fonctionner après son « apogée », nous pouvons en revanche espérer que le réseau évolue de façon parallèle, en contribuant à nourrir le développement des recherches en éducation, et plus généralement le développement de ressources au service des acteurs de l'éducation.

BIBLIOGRAPHIE

- Bardin, L. (1977). *L'analyse de contenu*. Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Calderhead, J. (1996). The Europeanisation of educational research. *EERA Bulletin*, 2(3), 3-8.
- Cole, A. L. (1989). Researcher and teacher: Partners in theory building. *Journal of Education for Teaching*, 75(3), 225-237.
- Cole, A. L. et Knowles, J. G. (1993). Teacher development partnership research: A focus on methods and issues. *American Educational Research Journal*, 30(3), 473-495.
- Curry, L., Wergin, J. F. & al. (1993). *Educating professionals. Responding new expectations for competence and accountability*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- DeLeon, P. H. (1995). Toward achieving multidisciplinary professional collaboration. *Professional Psychology : Research and Practice*, 26(2), 115-116.
- Desgagné, S. (1997). Le concept de recherche collaborative: l'idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants. *Revue des sciences de l'éducation*, vol 31, n°2, p371-393. Disponible sur : <http://IFE.ens-lyon.fr/IFE/recherche/lea/outils-pour-les-lea-1/ressources-bibliographiques-1/desgagne-1997>
- Floden, R.E. (1996). Educational Research: Limited, but worthwhile and may be a bargain. *Curriculum Inquiry*, 26(2), 193-197.
- Gibbons, Michael; Camille Limoges, Helga Nowotny, Simon Schwartzman, Peter Scott, & Martin Trow (1994). *The new production of knowledge: the dynamics of science and research in contemporary societies*. London: Sage.
- Giddens, A. (1987). *La constitution de la société*. Paris: Presses universitaires de France.
- Grant, R.M. (1996) "Prospering in Dynamically-Competitive Environments: Organizational Capability as Knowledge Integration", *Organization Science*, vol.7, n°4, 375-387.
- Guillemoteau, R. (1979). *Du Musée pédagogique à l'Institut pédagogique national*. Paris, France: CNDP.

Huang, J. et Newell, S. (2003) "Knowledge Integration Processes and Dynamics within the Context of Cross-functional Projects", *International Journal of Project Management*, vol.21, n°3, 167-177.

Lave, J. et Wenger, E. (1991). *Situated learning*. Cambridge : Cambridge University Press.

Lefrançois, R. (1997). « La recherche collaborative : essai de définition ». *Nouvelles pratiques sociales*, Vol. 10, n°1, 81-95.

Lenoir, Y. (2012). La recherche collaborative entre recherche-action et recherche partenariale : spécificités et implications pour la recherche en éducation. *Travail & apprentissage*, 9, 14-40.

Mintzberg, H. (2001). *Mintzberg on Management: Inside Our Strange World of Organizations*, Free Press, 420 p.

Moret, J. (2010). L'INRP, perspectives d'une refondation. Disponible sur : <http://fr.scribd.com/doc/36743595/Rapport-J-moret>

Normand, R. (2012). Autonomie de l'établissement et développement professionnel des acteurs : quelques apports de la recherche internationale. *Bulletin de la Recherche*, 15, 9-10.

Okhuysen, G. et Eisenhardt, K. (2002). "Integrating Knowledge in Groups: How Formal Interventions Enable Flexibility", *Organization Science*, vol.13, n°4, 370-386.

Pléty, R. (1998) "Comment apprendre et se former en groupe". Paris : Retz .

Porter, M.E. (1996). What is a strategy? *Harvard Business Review* (November-December), 61-78.

Sadovnik, A.R. (1995). Postmodernism in the sociology of education: Closing the rift among theory, practice, and research. In W.T. Pink et G.W. Noblit (dir.), *Continuity and contradiction. The futures of the sociology of education*. Cresskill [NJ]: Hampton Press, 309-325.

Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner*. New York, NY: Basic Books.

Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Sensevy, G. (2011). La didactique et le renouveau de l'école, in G. Sensevy, *Le sens du savoir*. Bruxelles: De Boeck, 670-703. Disponible sur : <http://IFÉ.ens-lyon.fr/IFÉ/recherche/lea/outils-pour-les-lea-1/le-sens-du-savoir>.

St-Arnaud, Y. (1986). La prise en charge de ses relations interpersonnelles. *Revue québécoise de psychologie*, 7(1-2), 11-25.

St-Arnaud, Y. (1990). *Savoir académique et pratique professionnelle: à la recherche d'un dialogue heuristique*. Communication présentée au neuvième colloque international d'études scientifiques, Québec.

St-Arnaud, Y. (1992). *Connaître par l'action*. Montréal: Presses de l'Université de Montréal.

Trottier, C. (1998). Contribution de la recherche en sociologie de l'éducation aux changements en éducation: limites, possibilités et obstacles. In M. Hardy, Y. Bouchard et G. Fortier (dir.), *L'école et les changements sociaux* (p. 219-248). Montréal: Les Éditions Logiques.

Ulrich, D. et Smallwood, N. (2003). *Why the bottom line isn't! How to build value through people and organisation*. Indianapolis, IN : Wiley.

Vinatier, I. (2013). « Fondements paradigmatiques d'une recherche collaborative avec des formateurs de terrain ». *Notes du CREN*, n° 13, 9 p.

ANNEXES

SOMMAIRE DES ANNEXES

Annexe 1 : Grille d'entretien générale

Annexe 2 : Analyse quantitative du lexique utilisé par les correspondants IFÉ, correspondants LéA, enseignants et proviseurs

Annexe 3 : Présentation des contenus des discours des répondants sous l'angle de la dimension collaborative

Annexe 4 : Synthèse de l'ensemble des diffusions en interne et en externe réalisées par le LéA B

Annexe 5 : Dessins, schémas et représentations visuelles de cinq acteurs des LéA

Annexe 1 : Grille d'entretien générale

1. Introduction

Bonjour, je souhaitais échanger avec vous en tant que correspondante LÉA du LÉA X, et je vous remercie tout d'abord de m'accorder du temps pour cet entretien. Êtes-vous toujours disposé à être enregistré, afin que je puisse garder une trace de ce que nous avons abordé ensemble ? Je suis Mélodie Faguet, et je suis étudiante à l'ENS de Lyon en master 2 ADMIRE ou Administration des Institutions de Recherche et de Diffusion des connaissances. Dans le cadre de mon stage à l'Institut Français de l'Éducation, j'ai pour objectif d'apporter une nouvelle compréhension de la façon dont les LÉA s'inscrivent dans leur environnement. À travers cette étude, j'étudierai plus particulièrement la manière dont les acteurs des LÉA participent à une certaine progression du savoir, communiquent sur les résultats de la recherche et les ressources produites, à la fois au sein de leur LÉA, vers le réseau des LÉA, et plus largement vers la communauté éducative.

Je vous propose d'organiser cet entretien en trois grandes parties : la première visant à vous connaître davantage via des questions assez générales sur les LÉA, la deuxième entrant plus en détail dans le dispositif, et la troisième amenant une réflexion élargie. Je souhaite également vous informer que les données recueillies à la suite de cet entretien resteront anonymes, et serviront à comprendre et améliorer le fonctionnement du dispositif LÉA.

2. Grille d'entretien

A.VARIABLES EXTERNES	Genre A1. Quel âge avez-vous ? Quelle est votre profession ? Depuis combien de temps l'exercez-vous ? Exercez-vous des responsabilités particulières ?	Répondants Tous
	A2. À présent, que pourriez-vous me dire sur la question de recherche portée par le LÉA ? Existe-t-il d'autres questions de recherche portées par l'établissement, et qui ne sont pas incluses dans le projet LÉA ?	Correspondant IFÉ Correspondant LÉA Enseignants
	A3. En quoi ce que vous faites participe au fonctionnement du LÉA ? Avez-vous des responsabilités définies au sein du LÉA ?	Correspondants
	A4. Globalement, combien de temps estimez-vous consacrer au projet LÉA, en heures par mois par exemple ? A propos des différentes tâches qui structurent la vie d'un LÉA (telles que la constitution du dossier de candidature, les échanges avec les acteurs, les rencontres nationales des LÉA etc.)	Tous
	B1. À présent, si je vous LÉA, à quoi ce mot vous fait-il spontanément penser ? Je vais vous proposer à présent, si vous le voulez bien, de me dessiner votre vision d'un LÉA (le votre ou pas), en prenant en compte la dimension collaborative de la recherche et l'articulation du LÉA avec son environnement.	Correspondants
	B2. Je souhaiterais maintenant m'intéresser à la manière dont le questionnement lié à ce projet LÉA a émergé au sein de	Correspondant LÉA

B. ASPECTS GENERAUX DU LEA	l'établissement. Que pouvez-vous me dire à ce sujet ?	
	B3. Pouvez-vous me parler des acteurs impliqués dans ce LéA (<i>nombre de participants à la recherche, nombre de chercheurs, statuts</i>) et du un rôle particulier qu'ils jouent ?	Tous
	B4. Quand avez-vous eu l'occasion de rencontrer certains acteurs pour la dernière fois ? Comment cela s'est-il passé ?	Tous excepté IEN
	B5. De manière générale, que pouvez-vous me dire sur les relations entre les acteurs?	Tous
	B6. Avec qui interagissez-vous le plus fréquemment à propos du LéA ? par quels moyens? sur quels sujets ?	Tous
C. ELABORATION	C1. Je vais à présent aborder la partie élaboration du projet LéA. Pour cela, j'aimerais que vous rappeliez la façon dont le projet LéA s'est écrit et des objectifs visés.	Tous
	C2. Comment situeriez-vous le projet de recherche LéA par rapport au projet d'établissement ou d'école ?	Correspondants LéA, Dr d'établissement, IEN
	C4. Selon vous, comment le dispositif s'inscrit-il dans son environnement ? (<i>local, académique ou même national</i>). Une communication s'est-elle créée avec certains acteurs (<i>locaux, académiques ou nationaux</i>) ? si oui, quel rôle ont-ils joué un rôle dans la mise en place du LéA?	Correspondants, Dr d'établissement, IEN
	C5. <i>Si la réponse précédente est positive</i> . Pour vous, en quoi cela a-t-il permis de conforter l'élaboration du dispositif, ou de jouer en sa faveur	
D. CONSTRUCTION	D1. À présent, je souhaite m'intéresser davantage à la construction même du projet. Après l'acceptation du projet de candidature, plusieurs phases, tels que la signature de la convention, le suivi « quotidien » du dispositif sont importantes dans cette construction. Savez-vous comment le projet s'est mis en place au fil du temps ? Que savez-vous de la façon dont il a été organisé ? Comment a-t-il été coordonné lors des différentes phases ?	Tous excepté IEN
	D2. Des acteurs académiques ou nationaux ont-ils joué un rôle dans la mise en place du LéA? si oui, lesquels ?	Tous
	D3. Est-ce que le projet LéA vous a donné l'occasion de créer des liens avec d'autres LéA? Qu'avez-vous retenu de ces interactions ? <i>Sur quel sujet portent-elles, de quelle manière se passent-elles, dans quel but ?</i> Quels LéA vous ont plus particulièrement intéressés ?	Tous
	E1. Vous savez qu'un LéA produit des données, des ressources, des résultats parfois. Pour vous, comment se passe la diffusion de ces données en interne (<i>niveau établissement pour le second degré, niveau circonscription pour le 1° degré</i>) ? À quelles occasions, pour quels publics ? <i>instances, communication en direction des parents, des autres enseignants;</i>	
	E2. Et que pouvez-vous me dire sur la diffusion en externe ? A quelles occasions et pour quels publics le dispositif LéA a-t-il été présenté ? <i>Environnement académique, national, association d'enseignants, professeurs extérieurs, ESPE...</i>	Tous
	E3. Comment le public a-t-il reçu et exploité ces présentations? Y a-t-il eu une appropriation des ressources, des pratiques ou autres ? Avec quels résultats ?	Correspondants LéA, Enseignants
	E4. <i>Si une appropriation a eu lieu</i> : cela a-t-il engendré une nouvelle organisation des ressources, une nouvelle façon d'enseigner par exemple ?	Correspondants LéA, Enseignants
	E5. Que diriez-vous de votre rôle de correspondant LéA pour la	Tous

E. DIFFUSION	communication sur le projet ? Avez-vous en tête une occasion où vous avez pu parler du projet autour de vous ?	
	E6. Depuis la construction du projet, savez-vous si certaines personnes se sont engagées, ou s'engageront dans une dimension formation ? Certains acteurs ont-ils été sollicités pour conduire des formations? Pour vous, quelles ressources de la recherche pourraient alimenter des formations ?	Tous excepté IEN
	E7. De la même façon, savez-vous si certaines personnes se sont engagées, ou vont s'engager, dans une dimension recherche (par exemple dans un master ou une thèse) depuis leur implication dans le LéA? Et de manière plus large, cela a-t-il joué pour eux en termes de développement professionnel ?	Tous excepté IEN
F. PERSPECTIVES	F1. Pour vous, est-ce-que les LéA ont une dimension innovante ? En quoi pourrait-elle consister (cf Vincent Peillon) ?	Tous
	F2. En quoi un LéA est-il un projet collaboratif ?	Tous
	F3. En quoi ce projet a-t-il permis de renforcer cette collaboration ? Est-ce-que ça a permis de renforcer des réseaux par exemple?	Tous
	F4. Est-ce-que des propositions vous ont été adressées (<i>personnes, établissements, équipes de recherche, universités, IUFM, partenaires éducatifs</i>) afin de présenter vos travaux en cours ?	Tous excepté IEN
	F5. Pour vous, comment pourrait-on définir l'objectif d'un LéA , le vôtre et celui du réseau en général ?	Tous
	F6. Comment voyez-vous l'évolution d'un LéA, le vôtre et celle du réseau en général ?	Tous
	F7. Pourriez-vous me proposer une façon de mesurer l'évolution d'un LéA et du réseau des LéA ? <i>Ex diffusion des ressources de la recherche en fonction de l'utilisation des outils d'accompagnement, passage des LéA du 2^{ème} cercle au 1^{er} cercle?</i>	Tous
	F8. En quoi la diffusion du projet LéA et des ressources de la recherche pourrait-elle être améliorée selon vous (des ressources, des questionnements)?	Tous
	F9. En tant que correspondant LéA, avez-vous des attentes particulières vis-à-vis du réseau des LéA ?	Tous
	F10. Le LéA a-t-il connu certains incidents de parcours ayant engendré des réorganisations ? ex départs de personnes en cours de construction, pourquoi... Selon vous, est-ce-que certaines choses ont été faites mais pas forcément de la bonne manière ? des choses ont-elles été prévues mais sans réalisation concrète ?	Tous
	F11. Si vous deviez définir un Réseau de LéA en 4 verbes ?	Tous
	F12. Aimeriez-vous ajouter quelque chose dans le cadre de cette enquête ?	Tous

Annexe 2 : Analyse quantitative du lexique utilisé par les correspondants IFÉ, correspondants LéA, enseignants et proviseurs

Type d'acteurs	LéA (durée de l'entretien)	Lexique du collectif		Lexique de la dimension collaborative		Total
		« On ; nous ; nos ; notre »	« Ensemble ; tous ; collectif ; réseau »	« Interagir ; échanger ; aider ; partager ; accompagner »	« Collaborer, collaboratif(ve), collaboration »	
Correspondants IFÉ	LéA A (58min)	166 ; 8 ; 5 ; 2	7 ; 3 ; 4 ; 8	5 ; 1 ; 0 ; 0 ; 1	3	213
	LéA B (47min)	154 ; 17 ; 4 ; 6	2 ; 13 ; 2 ; 10	0 ; 2 ; 0 ; 1 ; 0	3	214
	LéA C (115min)	240 ; 11 ; 1 ; 1	10 ; 10 ; 0 ; 5	5 ; 1 ; 2 ; 5 ; 13	21	325
	Total	615	74	36	27	
		689		63		752
Correspondants LéA	LéA A (58 min)	65 ; 5 ; 0 ; 0	2 ; 9 ; 1 ; 4	0 ; 1 ; 2 ; 5 ; 0	2	96
	LéA B (102min)	250 ; 33 ; 3 ; 3	3 ; 14 ; 0 ; 13	0 ; 1 ; 3 ; 1 ; 0	11	335
	LéA C (58min)	64 ; 22 ; 0 ; 3	3 ; 3 ; 2 ; 4	4 ; 4 ; 1 ; 0 ; 1	4	115
	Total	448	58	23	17	
		506		40		546
Enseignants	LéA B (32min)	59 ; 12 ; 5 ; 3	1 ; 1 ; 0 ; 0	1 ; 4 ; 1 ; 0 ; 0	2	89
	LéA B (58 min)	195 ; 55 ; 8 ; 15	6 ; 2 ; 0 ; 4	2 ; 2 ; 2 ; 0 ; 0	3	294
	LéA B (52 min)	110 ; 17 ; 13 ; 9	4 ; 2 ; 0 ; 2	0 ; 7 ; 4 ; 1 ; 0	3	172
	Total	501	22	24	8	
		523		32		555
	LéA C (33min)	54 ; 19 ; 4 ; 12	4 ; 3 ; 0 ; 1	0 ; 1 ; 0 ; 1 ; 2	2	103
	LéA C (25 min)	46 ; 4 ; 1 ; 2	1 ; 2 ; 0 ; 0	0 ; 1 ; 3 ; 3 ; 0	3	66
	LéA C (36 min)	61 ; 9 ; 1 ; 6	1 ; 2 ; 0 ; 0	6 ; 1 ; 0 ; 0 ; 0	2	89
Total	219	14	18	7		
	233		25		258	
Membres de l'équipe de Direction	LéA B (45min)	188 ; 24 ; 8 ; 9	5 ; 15 ; 0 ; 1	0 ; 2 ; 1 ; 4 ; 0	3	260
	LéA B (55min)	51 ; 39 ; 2 ; 7	1 ; 8 ; 0 ; 18	0 ; 7 ; 2 ; 0 ; 2	4	141
	Total	328	48	18	7	
		376		25		401
	LéA C (37min)	81 ; 9 ; 3 ; 1	2 ; 3 ; 1 ; 0	0 ; 4 ; 1 ; 1 ; 4	2	112
	LéA C (42min)	83 ; 19 ; 2 ; 6	1 ; 1 ; 0 ; 7	4 ; 2 ; 1 ; 2 ; 4	3	135
Total	204	15	23	5		
	219		28		247	

Annexe 3 : Présentation des contenus des discours des répondants sous l'angle de la dimension collaborative

LéA	Dans ce LéA, qui a évoqué spontanément la dimension collaborative (i.e. avant la question spécifique) ?	Recension des termes employés	Dans ce LéA, comment en parlent-ils ?
A	Correspondant IFÉ	Interaction régulière, travailler ensemble, collectif, travail collaboratif, « on a échangé », « avant qu'on formalise davantage notre collaboration », « on travaille de manière très étroite », « on se répartit un peu le travail », « on se contacte et on voit qui fait » ; Même la recherche apparaît comme collaborative : « on met en place des recherches collaboratives qui correspondent à des questions que les acteurs du terrain se posent », ou encore « on y croyait beaucoup à ces recherches collaboratives, avant que ça prenne une dimension, voilà, plus officielle ! »	La correspondante apprécie particulièrement les relations existantes entre chercheurs et enseignants : « c'est extrêmement convivial, trop convivial presque maintenant ! (rire) Non ils se connaissent bien tous et c'est vraiment très agréable ». A la question de la collaboration, elle déclare encore : « on a déconstruit justement des relations de type surplombante, ou utilisatrices entre guillemets ». Elle se montre également satisfaite de la synergie existante entre les acteurs : « pour le moment, il y a eu une BONNE mise en synergie des (...) besoins des acteurs, des questions des acteurs avec les questions de recherche des chercheurs ». Cependant, elle ressent une dimension encore peu présente, qui est celle des institutionnels, des CARDIE, des inspecteurs : c'est encore très « chaotique », et « le lien entre l'institution, la recherche et les acteurs » est « vraiment à travailler pour l'avenir ». Par exemple, elle regrette que les IEN ou encore la CARDIE ne fassent « pas du tout la promotion de ce qu'il se passe », « c'est pas un barrage, c'est presque de l'indifférence ». et à propos de la CARDIE, elle déplore que ça aille « toujours un peu dans le même sens » et que ça n'a « pas l'air de beaucoup les intéresser (...) C'est dommage ! ».
	Correspondant LéA	Faire des réunions, rencontrer, partage, échanger, « on communique TRES très régulièrement, « on se voit(...) presque une fois par mois ! »	Ce correspondant exprime son regret de ne pas pouvoir rencontrer les enseignants de l'autre école associée : « je ne sais pas ce qu'il se passe à l'école M je n'ai absolument eu AUCUN contact ! Bon la distance aussi fait, fait ça ! ». De plus, Il déplore fortement de ne pas avoir suffisamment de contact avec les autres LéA : « je n'ai eu AUCUN contact avec AUCUN autre LéA » ou encore « je ne suis sollicité par personne ». De plus, il est assez mécontent de l'absence d'implication des institutionnels de sa région dans la valorisation du LéA : « je suis tout seul dans mon coin (...), je n'embête personne mais rien est fait non plus pour que je puisse (...) aller sur le terrain, rencontrer les gens, quand je vais dans le groupe de recherche à Rennes, c'est pris sur mon temps libre etc etc ! Je n'ai jamais une seule journée de remplacement (...). Donc pas de communication ».

			Il exprime néanmoins un grand enthousiasme pour ce qui est de la synergie entre le chercheur et l'enseignant, qui préexistait au LéA, et qui se poursuit toujours : « on réfléchit tous là-dessus, mais on réfléchit TOUS et ÇA, alors ÇA, par contre, je, vraiment j'adore quoi ! Et c'est ce que, c'est un petit peu l'esprit que j'aimerais retrouver au sein du LéA ! »
B	Correspondant IFÉ	Échanger, se rencontrer, « on s'épaule les uns les autres (rire) pour faire face ! », un « va-et-vient », « ils se téléphonent », « les enseignants ont multiplié les échanges entre eux », « on va se montrer les vidéos », « il y a un aspect partage d'expériences », « on travaille en réseau », « on travaille tous ensemble sur cette question qui nous rassemble ! ».	Lors du dernier bilan entre tous les acteurs, le correspondant a été agréablement surpris par les relations entre les acteurs, qui sont « très, très intéressantes, très, très FORTES, j'ai été surpris, très positives». Il prend également avec humour ma question sur le collaboratif : « Ah bah c'est QUE du collaboratif hein (rire), c'est sûr, oui! Il y a que des équipes, des échanges, personne ne travaille seul, tout le monde rend compte, aux autres, on consent en commun, on rend compte aux autres, on a une coopération qu'on veut HORIZONTALE, les enseignants, c'est les premiers destinataires de ça, trouvent que c'est quand même ASSEZ horizontal »
	Correspondant LéA (jusqu'au 6 Mai 2013)	Se rencontrer, participer, partager, collaborer, « la plate forme collaborative du LéA », « On voudrait que les gens travaillent ensemble », « que tout le monde soit pris en compte », « arriver à peu près à à tenir compte des intérêts de chacun. », intérêt commun, esprit collaboratif	La correspondante affirme son approbation et son enthousiasme pour l'ancrage du LéA dans un projet collaboratif : « Alors là, pour le coup, à tous les niveaux ! Pour moi, c'est vraiment, c'est ça, c'est l'esprit collaboratif. Collaborer ça veut dire que, on a des acteurs qui sont différents, qui n'ont pas forcément les mêmes intérêts sur tout, mais on trouve un intérêt commun, on va collaborer avec la compétence de chacun. Et+ et, et, et on pourrait faire des LéA autre chose ! Mais si on est vraiment dans l'esprit collaboratif c'est ça ! C'est-à-dire que, ça se passe entre le chercheur et les enseignants (...) qui participent à la question de recherche, ça se passe à tous les niveaux ! Entre l'IFÉ et le rectorat, entre les différentes, (en)fin, c'est collaborer, c'est à dire comment on a, on a un intérêt commun qui est cette question de recherche qui correspond à un enjeu académique, national ou local ! On a, ou aux trois, d'accord ? » Elle souligne néanmoins une interrogation : « Je suis pas sûre que les professeurs des écoles s'y retrouvent. Et je pense que c'est une vraie difficulté mais ça, ça, et, c'est très intéressant ce LéA pour ça. C'est parce qu'il pointe exactement (...) ». Elle ajoute plus loin : « c'est comment faire en sorte que le 1 ^{er} degré et le second degré travaillent ensemble ! Ça veut pas dire qu'ils le font pas ponctuellement mais j(e) veux dire qu'ils soient dans la même dynamique ! Et je suis pas sûre qu'on y arrive ! » La correspondante a également ressentie quelques difficultés lors de la création de la plateforme : « donc la difficulté

			qu'on a, c'est un peu ça, c'est arriver à créer cet espace, parce que c'est ça qui est intéressant dans le LéA c'est qu'il y a vraiment un ESPACE de, de LIBERTE! (...) cet espace de liberté permettant d'alimenter+ des, des réflexions qui peuvent après être transférées »
	Correspondant LéA (depuis le 6 Mai 2013)	Notre travail commun, échanges, plateforme, « il y a un langage commun sur les réflexions pédagogiques », « nous avons animé un stand », « comment on fait travailler les gens ensemble »	La correspondante se montre extrêmement satisfaite des relations existantes entre les acteurs : aborde clairement sa vision de la collaboration : « Moi je suis TRÈS TRÈS agréablement surprise par la, la collaboration horizontale qui est mise en place, avec, où chacun fait de son mieux pour apporter sa partie technique et, et pour apporter l'esprit collaboratif qui peut exister entre nous. Donc je trouve qu'il y a vraiment une très bonne collaboration ! Coopération, collaboration » Pour elle, le projet s'ancre incontestablement dans une démarche collaborative, « dans la, la manière dont on fonctionne entre la recherche, les chercheurs, l'IUFM, les enseignants. Donc avec un échange même des définitions et de la manière dont on va..., un échange sur les objets d'ét(ude), l'objet d'étude même, pas sur l'objet, l'objectif majeur mais sur tout le reste (...) Donc c'est vraiment du donnant-donnant hein, et ça des deux côtés c'est, c'est incontestable !
	Correspondant IFÉ	Participer à la recherche, se retrouver, équipe, blog collaboratif, co-construire, « on s'est vu, on a échangé par courriel, on a mis en forme le poster avec toute l'équipe » ; « la dernière fois on était vraiment tous ensemble », « on a publié », « travailler à deux, partager aussi les ressources du groupe », « toute l'équipe avait l'air d'avoir envie de partager ». La notion de recherche collaborative est même évoquée dans son discours : « Donc là on est sur une recherche collaborative qui, tout se passe dans le blog collaboratif et les réunions bien sur, et là on partage les ressources qu'on produit : les questions : bien sur toutes les diffusions qu'on a faites on les	Même si elle se sent plus comme « porteur du projet », et amenant des questions (...) qui évoluent au fil de ma recherche », la correspondante ressent parfaitement l'absence d' « organisation descendante », et « c'est un travail qui se construit avec les enseignants, c'est eux qui connaissent les élèves, c'est eux qui SAVENT ce qu'on peut faire, c'est eux qui évaluent les effets de ce qu'ils font, qui co-construisent ensemble le projet ». Elle est également très enthousiaste à l'idée que ce type de recherche émerge en France, et soit valorisé dans les LéA : « Je pense que cette volonté que l'on a de promouvoir donc la recherche collaborative, ça me paraît fondamental, et, sans doute un renversement par rapport à certaines pratiques, alors je dis pas ça existait pas, mais quand même mettre l'accent là-dessus ça me paraît innovant et fondamental de bien aller dans ce sens là ! » Dans ce LéA particulier comprenant deux recherches, la correspondante avoue toutefois ne pas pouvoir « dire grand chose sur la problématique des jeux sérieux, puisque voilà c'est pas une problématique que je porte, bon je peux en dire deux mots s'il faut, mais ça restera très succinct + par exemple je ne pourrais pas dire comment fonctionne la recherche collaborative autour des jeux sérieux ». En tant que membre du comité de pilotage des

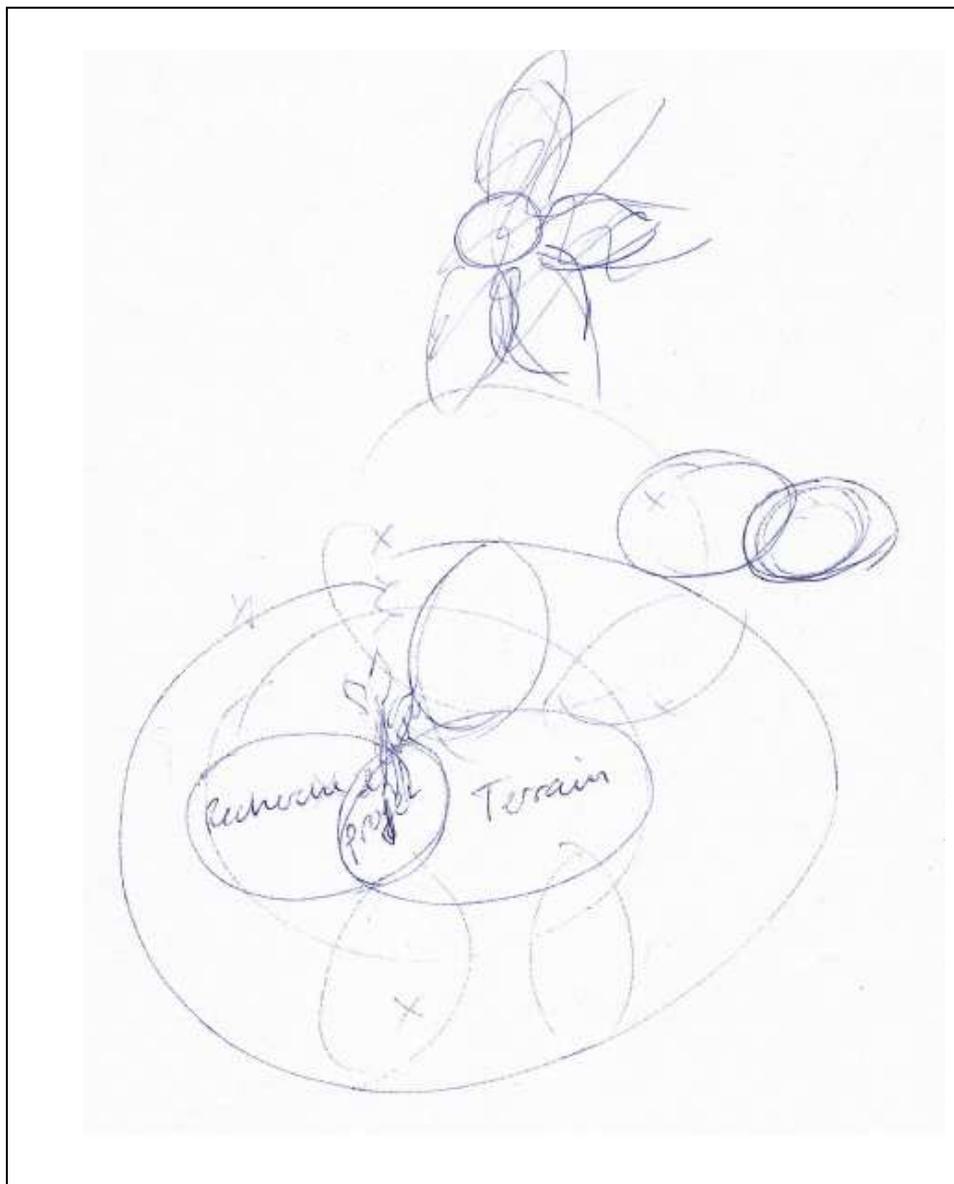
		met en commun. »	LéA, elle espère « que toutes les recherches sont bien construites sur cette idée de collaboration car « on a un petit peu fait confiance aux gens quand ils nous disent c'est de la recherche collaborative. » Elle reste incertaine du fait « que TOUTES les recherches soient dans cet esprit là ». Pour elle, il serait sans doute nécessaire de trouver des « outils pour accompagner le développement de cette dimension », car « pour l'instant on s'est pas dotés des outils pour l'évaluer ».
C	Correspondant LéA	Interactions, échanges, co-construction, accompagner, se rencontrer, site collaboratif, dimension collective, pas de tensions hiérarchiques, renforcer, « on a eu très peu de réunions cette année », « dans l'objectif de, de construire quelque chose ensemble »	<p>Cette correspondante se montre très enthousiaste quant à l'aide que ce projet peut apporter aux enseignants : « quand on est isolé dans une équipe pédagogique parce que: on est seul à porter un projet+, ça ne dure pas très longtemps (rire) ! En revanche la dimension établissement ++ cette dimension collective, collaborative + c'est quelque chose qui est beaucoup plus fructueux parce que c'est plus inscrit dans la durée ».</p> <p>Avec cette correspondante, ma question de la collaboration est de nouveau entendue sur le ton de l'humour ; pour elle, le projet LéA s'inscrit vraiment dans une démarche collaborative. Ainsi, elle affirme : « (rire) parce que (...) ça implique: ça implique forcément des échanges déjà entre, l'équipe de chercheurs et l'équipe d'enseignants de terrain++, qu'à partir du moment où on travaille déjà en collaboration avec quelqu'un à l'extérieur de l'établissement on va chercher, on va travailler plus facilement en collaboration avec les personnes qui sont à l'intérieur c'est une: logique. Voilà et p(u)is parce que il y a cette: cette dimension d'échanges: permanent entre l'ex(périence), l'expérience des uns et des autres: et le regard++ (...) avec un pas de côté du chercheur + qui voit ce que: l'enseignant qui a, j'allais dire le nez dans l(e) guidon ne voit pas nécessairement. Et donc ça, ça amène aussi du coup++ les enseignants à, à avoir ce regard un peu distancié par rapport à leurs pratiques et à avoir une, à mener une réflexion a(lors)on est pas dans une démarche de recherche mais on est déjà dans une démarche réflexive sur ses pratiques et c'est déjà quelque chose de, de très enrichissant ».</p> <p>Elle déplore cependant le manque de temps : « oui je pense qu'en fait c(e)qu'il nous faudrait c'est du temps ! le temps de, de communiquer, le temps de se concerter j(e)crois que le, le facteur qui manque beaucoup c'est, c'est le temps ».</p>

Annexe 4 : Synthèse de l'ensemble des diffusions en interne et en externe réalisées par le LéA B.

LéA	Diffusion en interne		
	Entre les différents acteurs du LéA	Vers les autres enseignants	Vers les élèves et les parents
B	<p>-Plateforme Experithèque</p> <p>-Réunions</p> <p>- Demi-journée bilan en juin de la 1^{ère} année avec la participation des représentants du rectorat (CARDIE, correspondant des IPR) et les établissements (direction et enseignants)</p>	<p>-En salle des professeurs : « on leur demande si ils seraient pas intéressés à rentrer dans le projet » (enseignant associé)</p> <p>-Réunion de rentrée des enseignants</p> <p>-Bilan de fin d'année avec l'ensemble des collègues</p> <p>-Conseil pédagogique</p> <p>-Conseil d'administration</p> <p>« Donc, depuis un an maintenant (...), à chaque OCCASION, en réunion de rentrée des enseignants, en bilan de fin d'année des enseignants (...), je PARLE du dispositif pour que la communauté soit INFORMEE de ce dispositif qui existe ! En revanche nous n'avons fourni jusqu'à présent AUCUN bilan. (...) Alors on se pose des questions, auprès des parents, auprès des élèves, auprès des collègues(...) on prépare la communication qu'on souhaiterait diffuser ! Alors diffuser une communication sur le fait qu'il y a un esprit de recherche, le fait qu'il y ait une recherche ! Et puis alors ensuite diffuser les outils ça se fera de manière plus institutionnelle+, au moment où les outils seront, fonctionneront » (Correspondante LéA)</p> <p>« Oui oui, présentation en conseil d'administration de TOUTES les activités du collège ou TOUTE la politique pédagogique du collège (...) Le LéA est présenté dans le point « pédagogie », mais sans rentrer dans le détail » (Proviseur)</p> <p>« Je pense qu'il y aura différents moyens par capillarité, on va montrer à nos collègues ce qu'on a fait, qui vont je pense s'en emparer facilement » La diffusion je pense qu'elle va relativement vite se faire » (enseignante associée)</p>	<p>-Les élèves : ils savent quand ils sont dans une activité de recherche lorsqu'ils sont filmés</p> <p>« actuellement, moi en fait j'ai pas dit à mes élèves, voilà que le travail que je menais avec eux, correspondait à une activité de recherche. En fait je veux pas troubler non plus leur..., et puis souvent les élèves pour eux recherche c'est cobayes (rire), on expérimente sur eux (rire), donc voilà voilà, j'ai pas envie qu'ils aient un regard négatif. » (enseignant LéA)</p> <p>-Les parents : Au courant via une demande d'autorisation de filmer les élèves et via le Conseil d'Administration</p> <p>« Les parents SAVENT qu'il y a quelque chose qui s'appelle LéA et qui travaille sur l'évaluation dans les démarches d'investigation dans les matières à connotation scientifique » (proviseur)</p> <p>« On en voyait pas l'intérêt, c'est-à-dire que juste, voilà, on travaille sur notre pratique, mais comme on le fait tout le temps ! Ca aurait pu être une forme de vitrine à, et de pub pour l'établissement, mais (...) pas vraiment l'habitude de gérer un plan de communication de l'établissement » ; et ça permet d'éviter « l'éventualité que au contraire les parents pensent qu'on prend leurs enfants pour des cobayes ! » (enseignante associée)</p> <p>« Lorsqu'on on sera très clair dans ce qu'on fera, lorsqu'on aura communiqué envers les collègues, là peut-être on communiquera vers les parents. La priorité, c'est les collègues ! « Donc expliquer aux parents ce qu'est qu'une démarche d'investigation ! Et c'est pas toujours facile de mobiliser les parents » (enseignant associé)</p>
Communication interne dans tous les établissements du LéA avec les affiches/posters utilisés pour la journée de l'innovation			

LéA	Diffusion en externe		
	Vers la communauté scientifique	Vers les institutionnels	Vers les IUFM, les autres établissements, les associations d'enseignants, les collectivités
B	<p>-Bulletin de la recherche IFÉ</p> <p>- Communications scientifiques sur les données</p>	<p>- Journée académique de l'innovation (contacts pris avec d'autres établissements et d'autres enseignants)</p> <p>- Plaque de CARDIE sur les journées académiques de l'innovation dans laquelle le LéA a été cité</p> <p>« Alors on, on n'a pas DU TOUT diffusé au niveau de la circonscription puisque le LéA n'a pas été présenté au niveau de la circonscription donc parce que ça n(e) concernait pas que quatre personnes, donc+ en fait pour l'instant la diffusion+ ne se passe qu'au niveau+ des personnes concernées. Qui on accède comme moi à la plateforme etc. » (conseillère pédagogique).</p>	<p>-Invitation des IUFM à la journée bilan ;</p> <p>-Diffusion des pratiques à travers les formateurs qui sont impliqués dans le LéA : « Forcément, moi je vois quand je suis en position de formateur, je dis aux étudiants, ben voilà, avec le LéA, voilà ce que je fais, avec les profs du LéA, les questions qu'on se pose, comment vous pouvez y réfléchir, voilà notre cadre théorique, pourquoi je leur propose ça etc etc... il y a un va-et-vient ! Alors j'imagine que mes collègues font pareil ! » (correspondant IFÉ)</p> <p>-Présentation dans une association de professeurs de physique du travail personnel d'une enseignante ainsi que de l'apport que le LéA lui a amené</p>
Affiches et comptes-rendus des journées de formation diffusés aux participants de la journée de l'innovation			

Annexe 5 : A. Dessin de la correspondante LéA du LéA A, représentant un LéA en général et sa dimension collaborative



Commentaires : « +++ça va être quelque chose d'assez +bon je, je vais pas être du tout+ originale j(e) vais faire une fleur avec des pétales .je raconte en même temps hein j(e) fais les pétales mais euh les pétales ils devraient être un p(e)tit peu ++ »... » les uns sur les autres peut être+++ça convient pas tellement en fait comme représentation (rire) pas (il) faudrait quelque chose qui articule à la fois ++ les chercheurs, les professeurs associés+les élèves, oui(rire) non je fais exprès de pas appuyer fort(rire) les autres LéA »

« Est-ce que ça serait avec des centres, des cercles concentriques en fait ou on mettrait euh alors après ça devient politique parce que qu'est-ce que je mets au centre les élèves ou les savoirs ? (rire) »

« J'aurai mis un cercle « ... » il y a des ensembles oui +++disons qu'au milieu hop hop la on va mettre ici on va mettre le projet/ avec ++ donc d'un côté les recherches le terrain donc ils se rencontrent sur un projet+ on pourrait presque le représenter avec une petite plante qui pousse là et + le tout étant intégré ++mais il faudrait aussi qu'il y est des interactions j'arriverai pas à le représenter avec d'autres, d'autres sphères d'autres LéA qui seraient voilà donc ce serait une sphère donc un LéA serait une sphère en contact avec d'autres sphères qui auraient la même structure à l'intérieur, à peu près. Oui, ça, c'est un p(e)tit peu ça avec le, le, le projet à, à l'intersection entre. Voilà. Avec, oui cette dimension oui moi je verrais quand même quelque chose du type plante quelque chose qui pousse et qui serait++qui se dirigerait vers, qui en fait où l'on ferait pousser, j e sais pas les élèves et quelque chose qui « ... » voilà qui amène, on les amène on les tirent un p(e)tit peu vers le haut ».

B. Représentation visuelle d'un LéA et de sa dimension collaborative par la correspondante LéA du LéA

B : un réseau de toiles d'araignée

Commentaires : « Un LéA pour moi, c'est un réseau professionnel dans lequel chacun évolue dans ses savoirs et savoir-faire, s'enrichit de l'apport des autres et apporte ses compétences aux autres. C'est le développement de l'intelligence collective au service de l'éducation. »

C. Représentation visuelle d'un LéA et de sa dimension collaborative par le proviseur d'un collège du LéA

B : « Si j'avais à me représenter le LéA, ce serait sphérique ! Je mettrais les gens un peu dans une grande bulle là++, et puis chacun + en soit, b(i)en de temps en temps faut savoir monter, de temps en temps faut savoir descendre aussi ! Parce que moi j'ai connu des universitaires qui avaient un beau discours mais qui savaient pas l(e) faire descendre !(...) Là, pour moi la sphère c'est plus+ la position sur ses connaissances, voyez ce que j(e) veux dire ? (...) un chercheur, un chercheur en sciences de, de l'éducation, il est quelque part dans la sphère. Mais si son rôle c'est de rester toujours à la même place dans la sphère, il sert pas à grand chose. Par contre, s'il est capable de descendre de, de là où il est dans la sphère et p(u)is de mettre à la disposition des autres: un certain nombre de, de choses que lui il a, il a noté ! Je trouve que+ ça a du sens ! Voyez ce que j(e) veux dire ! Parce qu'on peut rester à des niveaux d'horizontalité comme vous dites, et puis se jamais se rencontrer, comme deux lignes parallèles. Si j(e) peux m(e) faire le, si j(e) peux m(e) faire++ un, un petit écart mathématique c'est comme si vous avez deux plans et les gens sont dans, dans un plan ou sont dans un autre mais ils se rencontrent jamais. Pour moi la sphère c'est, elle BOUGE en plus ! Donc les gens doivent se mélanger ! Hé,hé (rire) »

D. Représentation visuelle d'un LéA et de sa dimension collaborative par le proviseur du lycée GT (LéA

C): « Je mettrais un point comme ça qui rayonne... Donc là c'est l'établissement avec chacun des projets de recherche qui regroupe autour d'un responsable, quelqu'un qui est à l'initiative, quelques personnes, on pourrait en mettre quatre d'ailleurs, il y en avait que trois, voilà et le problème c'est qu'il y a bien d'autres personnes dans l'établissement mais qui pour l'instant ne sont pas encore connectées à celles-ci, voilà »

E. Schéma d'un LÉA par la correspondante IFÉ du LÉA C :

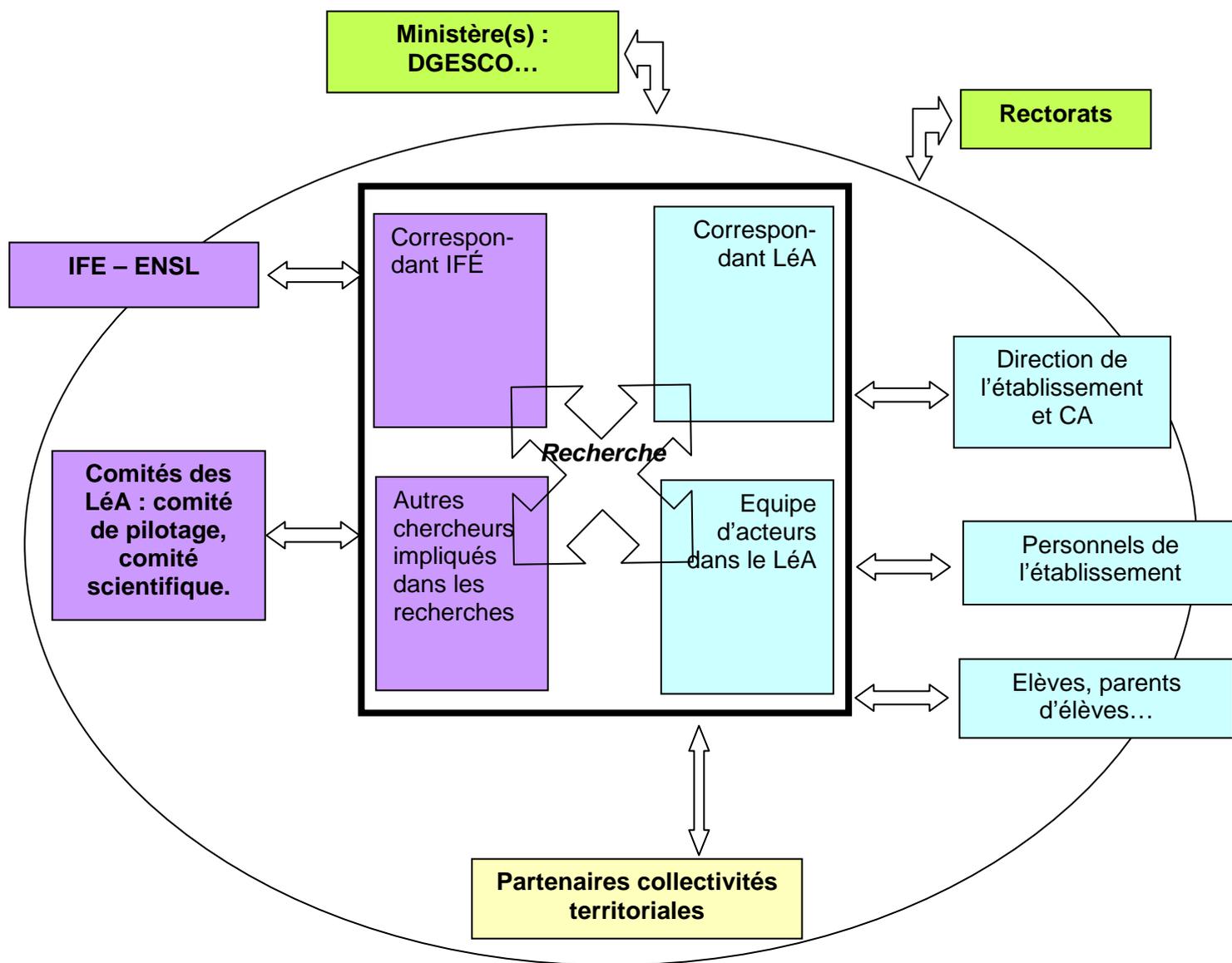


Schéma initié en juillet 2011 par Catherine Loisy, et actualisé en juin 2013

TABLE DES MATIERES

I.	INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	13
1.	Mise en contexte.....	13
2.	Présentation de l'objet d'étude.....	14
3.	Fonctionnement des LéA.....	15
4.	Problématique et plan du mémoire.....	15
II.	PARTIE DESCRIPTIVE.....	17
1.	Description de l'institution d'accueil.....	17
A.	De l'INRP à l'IFÉ.....	17
B.	Présentation de l'IFÉ.....	19
C.	Missions de l'Institut français de l'Education.....	20
D.	Un système de partenariats largement développé.....	21
2.	Le département Recherche de l'IFÉ.....	22
A.	Les caractéristiques de la recherche à l'IFÉ.....	22
B.	Le programme scientifique.....	24
C.	Une plateforme nationale de recherche.....	25
3.	La mise en place des Lieux d'éducation Associés.....	27
A.	Les conditions de réalisation de la recherche au sein des LéA.....	27
B.	Les acteurs des LéA.....	28
C.	Les outils des LéA.....	29
4.	Travaux et missions effectués.....	30
A.	Présentation générale de la mission.....	30
B.	L'élaboration d'une étude en lien avec les thématiques du master.....	33
C.	Acquisition de compétences.....	37
III.	ÉTUDE RÉALISÉE : Fondements théoriques et méthodologie.....	41
1.	Fondements théoriques.....	42
A.	Au cœur du concept de stratégie.....	42
	<i>Apports théoriques du système privé.....</i>	<i>42</i>
	<i>Dimensions scientifique, interventionniste, intégrative de la stratégie.....</i>	<i>44</i>
B.	Approche épistémique de la recherche collaborative.....	45
	<i>Dilution des dualismes.....</i>	<i>45</i>
	<i>Une approche collective.....</i>	<i>47</i>
	<i>Une démarche de co-construction.....</i>	<i>47</i>
	<i>Production de connaissances et développement professionnel.....</i>	<i>48</i>
	<i>Rapprochement et médiation entre communauté de recherche et de pratique.....</i>	<i>49</i>
C.	Le déploiement d'une dynamique externe.....	50
2.	Méthodologie.....	53
IV.	ÉTUDE RÉALISÉE : Analyse des données.....	57
1.	Analyse générale des entretiens.....	57
A.	Les caractéristiques des LéA dans les représentations des répondants.....	57
	<i>Analyse des associations d'idées aux mots inducteurs.....</i>	<i>57</i>
	<i>Discussion sur l'analyse des associations d'idées aux mots inducteurs.....</i>	<i>61</i>

B.	Les dimensions collectives et collaboratives de la recherche dans les représentations des répondants	62
	<i>Analyse lexicale du collectif et du collaboratif</i>	62
	<i>Discussion sur l'analyse lexicale du collectif et du collaboratif</i>	64
2.	Le collectif chercheurs-professeurs dans les LéA	65
A.	Le collectif chercheurs-professeurs dans les représentations des répondants	65
	<i>Analyse des discours des correspondants</i>	65
	<i>Discussion sur le collectif chercheurs-enseignants</i>	68
3.	Les dynamiques externes aux LéA : le « réseau » des LéA et la diffusion, dans les représentations des répondants.....	69
A.	La définition du réseau dans les discours des répondants	69
	<i>Analyse des réponses fournies à l'association aux mots inducteurs « Réseau des LéA »</i> .	69
	<i>Discussion sur la seconde association à des mots inducteurs</i>	71
	<i>Discussion sur la définition du réseau des LéA par les répondants</i>	73
B.	Valorisation des travaux : diffusion interne et externe des résultats	75
	<i>Analyse des diffusions des recherches réalisées dans le LéA C</i>	75
	<i>Discussion générale sur la valorisation des LéA</i>	79
4.	La recherche dans les LéA à l'épreuve du cadre de la recherche collaborative	81
V.	DISCUSSION GÉNÉRALE ET CONCLUSION.....	89
	<i>Comparaison des résultats et des fondements théoriques de la recherche collaborative</i> .	89
	<i>Propositions d'améliorations</i>	92
	<i>Conclusion</i>	95
	BIBLIOGRAPHIE.....	99
	ANNEXES.....	103
	SOMMAIRE DES ANNEXES.....	104
	TABLE DES MATIERES	118