# L’équipe de recherche

Laboratoire Experice, Université de Paris 8 Vincennes-Saint-Denis

Del Aram Bidabad, doctorante en sciences de l’éducation
— d.bidabad@gmail.com

Pierre Johan Laffitte, Experice, professeur des universités, codirecteur du laboratoire
— pjlaffitte@almageste.net, [www.sensetpraxis.fr](http://www.sensetpraxis.fr), 0646510229

## « Équipe Pajol » et Experice : une rencontre et une coopération

L’équipe de l’école de la « rue Pajol » est connue, dans un périmètre d’études, de recherches et de mouvements des pédagogies coopératives, comme porteuse d’une pratique éprouvée de la pédagogie institutionnelle depuis de nombreuses années, et ayant accueilli, et formé, plusieurs générations d’enseignants et de chercheurs. C’est dans une logique légitime d’extension, prudente, que l’équipe souhaite interroger les conditions de possibilité d’une direction coopérative à l’échelle de l’école ; à tout le moins, l’équipe désire-t-elle formaliser le savoir et le savoir-faire qui s’est construit collectivement et au travers de plusieurs générations d’élèves, d’enseignants et d’autres acteurs intégrant l’école dans les aires de sa communauté proximale (quartier, associations, familles, etc.).

Parmi les lieux qui dialoguent depuis longtemps avec l’équipe, il y a notre laboratoire Experice, de l’Université de Paris 8 Vincennes-Saint-Denis, laboratoire en sciences de l’éducation ouvert sur l’interdisciplinarité en sciences humaines. L’éducation tout au long de la vie et l’auto-formation (existentielle, professionnelle), les pédagogies émancipatrices et l’analyse institutionnelle sont les objets originaires de notre équipe. Tout particulièrement, Experice est historiquement un laboratoire qui a promu la pédagogie institutionnelle, sous ses différentes formes, dans des milieux scolaires, mais également dans des métiers éducatifs du champ social ou médical. Il y a donc non seulement un apport d’une expertise scientifique et d’une ouverture pluridisciplinaire, voire internationale, à un projet autour d’une pratique et d’un savoir pédagogiques, mais une rencontre cohérente et fondée sur une confiance (et une exigence) réciproque(s), ainsi assurée d’un dialogue épistémologique, méthodologique et déontologique.

On trouvera dans ce qui suit les grandes orientations de méthode et d’éthique de notre projet de coopération. Dans un prochain document, nous approfondirons la description de la grille d’analyse et des outils de mesure, à même d’analyser et de travailler la pertinence des outils pédagogiques de l’équipe de l’École Pajol. Mais ce travail ne s’achèvera que dans la toute première étape de construction du sens du projet de recherche-action : nous l’établirons en commun avec l’équipe enseignante, coopérativement. On peut cependant d’ores et déjà avancer que des antécédents existent à notre projet de collaboration entre école primaire et laboratoire universitaire. Notre étude, dans sa dimension d’analyse globale de l’établissement, s’inspirera tout particulièrement d’une étude faisant repère en termes de méthodologie d’enquête autour d’une école urbaine en pédagogie alternative : celle menée par Y. Reuters et son équipe avec l’École Vitruve fonctionnant en pédagogie Freinet, et par ailleurs proche, à plusieurs égards, de l’École Pajol.

## Dégager un objet commun

Nous mettrons en place un contrat de recherche-action, qui sera établi par les différents acteurs institutionnels permettant une telle coopération.

Avant tout engagement dans la démarche d’enquête et d’écriture, il s’agira de travailler ensemble ce qui est entendu, et attendu, en termes de « recherche-action ». L’équipe de recherche sera force d’accompagnement, d’analyse et de proposition au service du débat initial dans l’équipe, concernant les objectifs fixés (organisation, production, diffusion, etc.).

Cette phase préliminaire est très importante, et doit respecter le rythme propre de l’équipe, afin de tenir compte des projections conscientes, mais aussi moins conscientes, des appréhensions comme des désirs, qui nécessitent d’installer, à la base de tout projet d’élaboration et de recherche, un « temps des fondations » suffisamment respecté.

## Une double place : coopérer, orienter

Dans le projet pédagogique et scientifique proposé par l’équipe enseignante de l’École Pajol, la place de l’équipe de recherche Experice sera double.

D’une part, il s’agit d’être co-acteurs dans le processus de travail : pratique, d’analyse et de rédaction, et à ce titre à intégrer la dynamique et les objectifs de l’équipe enseignante ; d’autre part, il s’agit, de par l’expertise d’Experice, d’encadrer le travail méthodologiquement et scientifiquement, pour assurer de la validité et de la pertinence des productions issues de ce projet.

Dans la phase de l’enquête proprement dite, le travail de notre équipe consistera donc avant tout à mettre en lumière la complexité et la richesse des situations (leurs qualités, mais aussi leurs limites). On sera avant tout attentifs à accompagner l’élaboration collective de la finesse *clinique* des situations, qui devra dégager les expériences apparemment mineures, invisibles, sensibles, et leur faire *prendre voix*.

Parallèlement, il s’agira de procéder à une confrontation avec des regards extérieurs, grâce à des rencontres avec des collègues chercheurs apportant leurs domaines propres d’expertise : ingénierie de la médiation interculturelle, psychologie des groupes et approche ethno-pédiatrique, intersémiotique des discours (concernant en particulier les méthodologies des différents media dans lesquels se produiront les discours de l’équipe : monographies d’écoliers, systèmes texte-image, albums-enquêtes, films, enregistrements sonores, etc.). À cela, s’ajoutera une perspective d’éducation comparée : la population multilingue et multiculturelle de l’école demande un éclairage de la situation tenant compte de cette situation immédiatement complexe sur le plan linguistique et culturel, et de la façon dont certaines méthodes pourront l’éclairer, voire la faire évoluer (bilinguisme immersif des écoles Calandretas, expériences multilingues ou issues des pédagogies alternatives : Pédagogies nouvelles, pédagogie Freinet, etc.).

Mais plus encore, on aura intérêt à établir une épistémologie et une pédagogie de la *correspondance* entre différentes expériences concrètes, par exemple des écoles évoluant dans des conditions similaires (école publique de Grava, à Athènes). Par « correspondance », il faut entendre une étude comparée attentive aux écarts significatifs et malléables entre différentes stratégies éducatives, mais/et par conséquent une étude qui établisse concrètement des relations entre ces lieux et équipes, sur le mode de la correspondance scolaire (entre classes) et pédagogique (entre groupes de pédagogues) (pédagogie Freinet, pédagogie institutionnelle).

Notre regard, s’attachera à la façon dont s’agencent et s’influencent réciproquement les différents espaces entre eux (professionnels, familiaux, éducatifs, échelle microsociale du quartier ou des différentes activités associatives, etc.) et les différents acteurs (enfants/adultes, élèves/enseignants/éducateurs/personnel périscolaire/parents, etc.). Tout particulièrement, on sera attentif aux conditions de mise en place de relations coopératives, et de la translation de ces méthodes, depuis les classes, jusqu’à l’échelle de l’équipe enseignante (voire co-directrice, en cas d’accord), et jusqu’aux échanges entre école et société (famille, intervenants périscolaires, vie de quartier, correspondances avec d’autres écoles, etc.).

## Orientation et avancement du projet

Alors, il sera possible d’établir un cadre intellectuel et pratique, un organigramme et un échéancier raisonnables, fiables.

Notre rôle sera d’aider à traduire les objectifs collectivement décidés en termes d’organisation des moments et des types de travail, de répartition des tâches et responsabilités entre les différents membres du groupe (ou par petits groupes). Se tracera ainsi le cheminement de la recherche. Nous pourrons participer, de par notre position relativement extérieure au quotidien de l’équipe, à la gestion des relations entre l'équipe enseignante, l’équipe de recherche (qui intègre de facto les membres de l’équipe enseignante) et les nouveaux arrivants. Ainsi, l’équipe de recherche entrera dans le travail « institutionnalisant » de notre praxis commune ; elle aide à l’analyser en permanence (« analyse institutionnelle », dont la fonction demeure entièrement maîtrisée par l’instance collective du groupe : le « conseil de coopérative » —institution majeure née des classes Freinet).

L'organisation régulière des réunions, conseils, chantiers de productions, secteurs de réflexion, de coopération et d’échange sera l’une des tâches que nous aiderons à institutionnaliser. Respecter le rythme de chacun, les temporalités groupales et les manières de faire de l’équipe ou des points sous-groupes, sera à ce titre nécessaire. Veiller sur l'organisation du calendrier et l'avancement du projet, gérer les imprévus, accueillir et travailler les dysfonctionnements et les blocages sera l’un des soucis de la « fonction de recherche » que nous mettrons en œuvre.

Notre tâche consiste en effet à créer un espace bienveillant avec les enseignants, afin de faire de notre travail un espace d’élaboration véritablement partager : pour pouvoir tenter, oser et se tromper, il faut s’autoriser à s’émanciper des statuts (« chercheurs » *vs* « praticiens ») et des rôles imaginaires qu’ils engendrent (« sachants » *vs* « pratiquants »). Il ne suffit pas de décréter qu’un tel lieu de parole est nécessaire, pour qu’il existe réellement, et qu’il permette de nous écouter, de nous accueillir réciproquement, et d’y exprimer nos savoirs multiples et tous également légitimes, mais tous également complémentaires parce qu’incomplets. Surtout, nous mettrons en œuvre les méthodes et l’éthique de la pédagogie institutionnelle : organisation coopérative où est inaliénable l’égalité et la parité entre les différents sujets praticiens (praticiens enseignants et chercheurs), moyennant la répartition des différentes responsabilités en fonction des compétences initiales, lesquelles ont avant tout pour but d’être apprises réciproquement. C’est ainsi un travail de transmission d’une maîtrise, de discours, de pensée et de pratique, des fonctions efficaces de la recherche, qui sera notre objectif propre. Réciproquement, nous structurerons notre propre enquête, l’affinement de nos objets de recherche et de nos grilles d’analyse des réalités pédagogiques, à partir de l’état réel du projet. Notre projet se veut donc une démarche de co-construction de nos façons de travailler, autant que de nos critères d’analyse, et en fin de compte des conditions de la pertinence de notre discours collectif.

Ce faisant, nous aiderons l’équipe de l’École Pajol, dont la pédagogie institutionnelle constitue le socle pratique, théorique et éthique, à construire, rédiger et transmettre non seulement une étude *sur* leur pédagogie, mais aussi, et avant tout, *par* leur pédagogie.

## Au risque d’une analyse et d’une critique permanente réciproque :une recherche conforme à l’éthique de la pédagogie institutionnelle

### Une éthique

Notre présence prendra la forme d’une recherche-action, c’est-à-dire une présence impliquée, coopérative, qui ne se substituera pas à la décision collégiale par l’équipe des objectifs de cette enquête.

Par ailleurs, l’éthique au savoir et à la maîtrise de sa valeur, et de son organisation, sera la même que celle qui régit les groupes de pédagogie institutionnelle. Ainsi, le projet sera assumé par l’ensemble des membres d’Experice engagés, et le laboratoire sera engagé, vis-à-vis de son établissement et de la hiérarchie académique, par Pierre Johan Laffitte, enseignant-chercheur (et par co-directeur du laboratoire) ; toutefois, la responsable de l’équipe de recherche sera Del Aram Bidabad, doctorante travaillant sur la pédagogie institutionnelle dans une perspective de pédagogie comparative, et qui a déjà non seulement effectué un stage à l’École Pajol depuis son mastère, mais aussi pris en charge ce dossier. C’est à condition de ne pas confondre statuts professionnels et compétences concrètes, mais d’articuler leurs plans respectifs, que nous assurerons, vis-à-vis de nos collègues pédagogues, la meilleure des conditions de confiance vis-à-vis de nos échanges et du partage de nos savoirs et méthodes respectifs.

### Une attitude épistémologique

Comment articuler d’un côté les discours pédagogiques et didactiques, et de l’autre les méthodologies de recherche, apports des sciences humaines, anthropologiques, psychologiques et sémiotiques ? C’est l’un des points auquel l’équipe d’Experice sera particulièrement vigilante.

La place d’Experice consistera à apporter, de façon mesurée et progressive, des outillages et dispositifs issus des méthodes de recherche, mais sans écraser ni minorer la place initiale, et principielle, des *lieux* de la pédagogie institutionnelle — lieux au sens des dispositifs, mais également de sa *topique* pédagogique : concepts, outils, grilles d’analyse, « lieux communs » au sens le plus noble du terme, culture commune née au travers d’une littérature déjà conséquente de livres, articles et monographies, depuis bientôt soixante-dix ans.

Surtout, cette culture se traduit par un rapport au savoir pédagogique, à sa production et à sa transmission — ce que le pédagogue et psychanalyste, formateur en sciences de l’éducation, Francis Imbert, appelle une « praxis pédagogique ». L'organisation de nos moments d’élaboration collective et d’écriture sera pensée sur le modèle des groupes dits « chamPIgnons » de pédagogie institutionnelle. Dans un tel milieu, règne une ambiance de profonde parité, sans nulle hiérarchie statutaire ni jugement, milieu dans lequel chacun peut oser (et apprendre à) écrire différemment d'un récit. Cette organisation sera centrale dans le dispositif, dans la mesure où c’est à cet endroit de l’organigramme de notre équipe que les élaborations, interprétations pédagogiques, non seulement seront proposées, mais accéderont à une mise en dialogue, à une mise en mots qui, simultanément, fera progresser les relations au sein de l’équipe elle-même : fonction d’analyse institutionnelle, qui dialectise et travaille le groupe lui-même, au lieu de seulement produire des textes « objectivants ». C’est le principe qui est au cœur de la production des « monographies d’écoliers », proposées initialement par Fernand Oury et Aïda Vasquez, fondateurs de la pédagogie institutionnelle, et à qui Jacques Lacan, l’un des repères psychanalytiques de cette pédagogie, disait qu’il s’agissait là « sans doute du seul langage possible en pédagogie ». Qui dit langage ne dit pas seulement « écrits professionnels », mais parole intime, dialogue entre et au sein des groupes, élaboration d’une qualité symboligène (Dolto) dans le milieu d’échanges, tant celui des équipes enseignantes que, par effet logique, le milieu des classes elles-mêmes. Et ce, d’autant plus si ces groupes d’élaboration se font au sein même de l’équipe d’une même école, d’un même milieu relié de classes aux liens multiples (collégiaux, amicaux, générationnels, etc.).

C'est à cette dynamique coopérative, auto-organisée, que l’équipe de recherche fera participer différentes sources extérieures de mise en perspective, de savoirs hétérogènes, de forces critiques, qui raviveront et défigeront la capacité de l’équipe à produire un discours qui, sans cesser de se nourrir de la pertinence et de la critique extérieures, n’en restera pas moins *le leur*.

## Délivrables visés : trois productions discursives principales

Le projet ici défendu vise à produire trois types de discours.

Le premier discours sera celui des monographies, récits analytiques, techniques et pédagogiques qui modélisent la complexité du quotidien pédagogique et la façon dont la subjectivité de l’enfant (ou de l’adulte) s’empare des outils mis à sa disposition pour affronter les épreuves (grandissement, apprentissage, résolution de conflits plus intimes ou inconscients, ou au contraire plus groupaux, sociaux). La monographie est un récit à visée modélisatrice, et tire sa force d’être à la fois claire (nécessité narrative), efficace dans sa transmission et proposant une modélisation de ce qui advient et se noue, ou se dénoue, dans une situation. Cette faculté du discours monographique se déploie à plusieurs échelles : monographies d’écoliers, de groupes, de classes, à l’échelle du milieu d’ensemble de l’école, mais également en élargissant encore l’espace (liens avec la communauté familiale, du quartier, des origines culturelles ou géographiques) et le temps (liens entre générations d’enfants, phénomènes de transmission intergénérationnelle inconsciente à l’échelle des groupes, des enfants, des familles, au sein de l’équipe enseignante, etc.).

Le deuxième type de discours sera celui d’une documentation des productions des classes, au fil des générations : étude à la fois didactique et pédagogique décrivant les productions (albums, journaux, dessins, réalisations multimedia, correspondances, etc.), mais également les aménagements de l’espace (architecture, matériel, organisation de l’espace de vie et de travail propre aux classes coopératives, etc.), les phénomènes de transmission entre les différents groupes. Cette étude peut se faire le lieu d’une étude ouverte sur deux méthodes issues des sciences humaines. La première est une étude inspirée de l’anthropologie culturelle, et des outils ethnographiques qui s’y rattachent (phénomènes d’ancestralité, de repères imaginaires et d’organisation symbolique des espaces et des échanges langagiers, physiques et de travail, etc.). La seconde est une étude proprement sémiotique de la richesse langagière des différents corpus d’œuvres des classes (albums, journaux, dessins, textes ou affichages, correspondances, films, etc.) : il s’agit alors d’une étude inspirée des outils de poétique, de stylistique ou d’analyse du discours (cf. l’œuvre, classique, de Pierre Clanché au sujet du texte libre).

Enfin, le troisième discours produit sera, à proprement parler, un *memento de la pédagogie institutionnelle de l’École Pajol*. Il s’agira d’un outil de transmission de l’outillage matériel (techniques Freinet, méthodes naturelles d’apprentissage, et leur métissage par la prise en compte d’autres domaines de pertinence), l’outillage institutionnel (méthodes d’analyse institutionnelle, outils de lecture de la classe comme milieu anthropologique complexe : prise en compte des phénomènes inconscients, tant à l’échelle du sujet qu’à l’échelle du groupe), et enfin, outils d’institutionnalisation de la vie de l’école, intégrant, si cela est possible, une réflexion sur les conditions d’une fonction coopérative de direction. Ce *Memento* renverra en permanence aux deux discours précédents, qui en constitueront les « épreuves de la réalité » à l’aune de laquelle il sera possible, pour le lectorat, de se faire son idée sur la fiabilité, l’orientation éthique, la souplesse méthodologique, de l’ensemble ici proposé. Et c’est seulement à l’échelle de ce triple corpus qu’il sera possible de parler d’une praxis pédagogique — ou non : là sera l’enjeu de la mesure de notre production : mouvement permanent d’élaboration ouverte sur le regard critique des différents intervenants extérieurs.