

Maria Papantoniou

ATER 70^e section, IUFM d'Aix-Marseille
UMR P3 ADEF, Aix-Marseille Université, INRP
maria.papantoniou.maria@gmail.com

Communication au cours du séminaire doctoral « Les établissements scolaires différents : histoire et fonctionnement actuel. Problèmes méthodologiques et épistémologiques », journée du 9 mars 2011.

Une enquête de terrain au Lycée Autogéré de Paris (LAP) : éléments méthodologiques et déontologiques

Dans le cadre de la préparation d'une thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, j'ai effectué une recherche portant sur le lycée autogéré de Paris (LAP). J'ai conduit l'enquête de terrain (observation et entretiens) de septembre 2003 à décembre 2004. Les résultats de la recherche ont fait l'objet d'une restitution auprès du LAP au cours d'une journée de travail organisée dans les locaux du LAP par l'association de Amis du LAP (ALAP). J'ai soutenu la thèse à Paris 8 en janvier 2010. Au jury participait, à titre de membre invité, l'un des co-fondateurs du LAP (B. Elman). Des professeurs et des élèves du LAP (anciens et actuels) ont assisté à la soutenance, d'autres étaient mandatés par la Commission accueil du LAP, et d'autres encore étaient présents à titre personnel.

L'entrée sur le terrain et le droit de regard : recherche collaborative ou regards croisés

Tout au long de la préparation de cette thèse, j'ai considéré ce travail comme s'adressant à la communauté universitaire. Je n'ai jamais négligé ce que je ressentais comme une obligation, « allant de soi », d'être et de me montrer respectueuse de cette expérience pédagogique qui se déroule depuis quelques décennies. Je n'ai cependant jamais prétendu à une recherche-action ou recherche collaborative. Les acteurs du LAP mènent de leur côté une recherche-action permanente sur leurs pratiques. Je devais quant à moi préparer une thèse portant sur le LAP. D'une part, je pensais que mener une recherche-action pouvait m'éloigner de mon objectif et rendre ma tâche plus difficile. D'autre part, les résistances du LAP envers toute tentative d'intrusion dans son fonctionnement se faisaient sentir. De plus, ayant moi-même participé à des entreprises autogérées, je me sentais en accord avec cette attitude. La question d'une recherche collaborative ne s'est donc pas posée. En revanche, ce qui a été dès le départ négocié, c'est le droit de regard du LAP sur mon travail.

L'entrée sur le terrain a nécessité une négociation, qui a été menée dans le respect des procédures habituelles (institutionnalisées) utilisées dans pareil cas au LAP : présentation du chercheur devant la Commission Accueil, puis devant une Assemblée Générale (AG), suivie d'un vote, et, enfin, au cours d'une réunion de l'équipe éducative (EE). Devant la Commission Accueil, j'ai dû répondre à des questions relatives à mes implications et j'ai repris un discours sur ces implications lors de l'AG¹. La question du droit de regard s'est posée devant l'AG. Je me suis

¹ J'ai parlé de mon intérêt pour les pédagogies alternatives et des liens que le courant de l'AI - dans lequel je comptais inscrire ma recherche - entretient avec la pédagogie institutionnelle et autogestionnaire. J'ai donc mis en évidence mes appartenances universitaires et n'ai pas mentionné mes anciennes implications dans des collectifs autogérés...

engagée à faire part au LAP de mes travaux universitaires. En ce qui me concerne, j'étais consciente du fait que le temps de l'écriture ne viendrait qu'au terme de l'enquête de terrain. Mon engagement était de fait quelque peu obsolète. Toutefois, même si les membres de l'EE le savaient, ils m'ont accordé leur autorisation.

Comment ce droit de regard a-t-il été exercé ? Comment ce regard a-t-il évolué de cette première autorisation jusqu'au jour de la soutenance ?

J'ai commencé à participer à des colloques de Sciences de l'éducation en 2004 et, au cours de la réunion de l'EE, j'ai soumis au LAP les premiers écrits fondés sur ma recherche. Au tout début, j'ai tenu à me présenter avec mon texte face aux membres du LAP lors d'une réunion afin de répondre aux éventuelles questions. Le LAP étant une école, ses activités sont centrées autour de la tâche qui consiste à gérer et à faire fonctionner l'école². Par conséquent, peu de temps a été consacré à la lecture et à la discussion de mes textes au cours de la réunion de l'équipe éducative. Je pense toutefois que le fait que j'ai voulu maintenir le contact après l'enquête de terrain ainsi que le fait que mes textes ne comportaient pas de critiques pouvant être jugées compromettantes par les membres de l'EE ont dû les rassurer. J'ai très vite compris que le lien que je voulais entretenir avec le LAP ne pouvait passer par la réunion de l'EE. Mais le LAP m'offrait deux autres occasions d'entretenir ce lien : les activités de l'ALAP, d'une part, et la correspondance avec l'un de ses membres fondateurs, d'autre part.

Je suis restée présente au LAP lors de diverses activités ouvertes au public, telles que les représentations données par le projet théâtre ou les soirées cabaret. J'ai également participé aux activités proposées par l'ALAP. Une activité qui a eu une incidence sur ma façon de comprendre le LAP, et qui a par conséquent occupé une place importante dans ma thèse, a été la réunion du réseau REPAS. Je reviendrai sur ce point. C'est aussi lors d'une activité organisée par l'ALAP que j'ai pu faire au LAP un exposé sur mon travail, que j'ai considéré comme une restitution. Bien entendu, pour l'ALAP, cette journée, intitulée « Regards croisés », ne fournissait pas une occasion d'« écouter ma restitution » : il s'agissait de donner la parole à un certain nombre de chercheurs qui enquêtaient alors au LAP et d'affirmer, une fois de plus, ses ressources de recherche-action à un moment où la question de son évaluation³ par le ministère resurgissait.

Si ma recherche a été « collaborative » à un moment donné, ce n'est pas au moment de l'enquête mais au cours du long moment de l'écriture, et ce, par le biais de mes échanges avec Bernard Elman. Après une rencontre fortuite en dehors du LAP, j'ai envoyé un premier courriel à B. Elman, que j'ai plusieurs fois contacté par la suite pour lui envoyer mes textes.⁴ Étant lui-même chercheur en Sciences de l'éducation, impliqué dans le mouvement de l'AI, B. Elman pouvait éventuellement s'y intéresser. À ces échanges électroniques se sont ajoutés quelques échanges de vive voix à diverses occasions. J'ai essayé (pas toujours avec succès) de tirer profit des remarques de ce praticien et théoricien du LAP, remarques qui étaient toujours formulées avec délicatesse. On retrouve des traces de ces échanges dans une Annexe de ma thèse de Doctorat, dans laquelle j'ai rendu publique une partie de notre correspondance électronique. On en retrouve aussi dans le rapport de

² Dans la thèse, j'ai décrit comment pouvaient être menées au LAP des analyses sur les institutions (par exemple à partir d'une discussion sur le CAVL). Ces analyses se terminent par un retour au fonctionnement propre du LAP.

³ Voir plus loin.

⁴ Je savais désormais que l'EE ne s'y intéressait pas.

soutenance de ma thèse⁵. Après ces échanges, B. Elman a publié un texte intitulé « Six effets pour une approche du Lycée Autogéré de Paris »⁶. Dans ce texte, l'auteur reprend ses recherches (il avait notamment rédigé un mémoire de maîtrise portant sur cette question)⁷ et il revient à cette occasion sur certaines thèses que j'avais pour ma part reprises ou développées de manière différente dans mon travail de recherche⁸.

Il s'agit donc, de mon point de vue, d'une recherche « collaborative ». Non pas en tant que stratégie d'accès pratique au terrain mais en tant que stratégie d'approfondissement de l'approche théorique par le biais d'un « regard croisé » avec le regard d'un chercheur qui avait été praticien au sein de cette expérience pédagogique. M'appuyer sur son regard me permettait de réorienter le mien, ce qui a favorisé ma compréhension de mon terrain de recherche⁹.

Les négociations avec le ministère de l'Éducation nationale : construire un milieu

Pendant que je menais mon enquête de terrain, la question de l'évaluation du LAP par le ministère de l'Éducation nationale s'est posée dans un contexte où la contractualisation du LAP était en jeu. J'ai évoqué ces moments dans ma thèse dans un sous-chapitre portant sur l'ouverture du LAP vers l'extérieur :

« Dans ce cadre, les personnes de l'extérieur peuvent profiter de la rencontre pour découvrir ou mieux connaître le LAP, qui de son côté tire profit du regard que les autres peuvent porter sur lui. Le LAP se tourne d'ailleurs vers ceux qui ont répondu à ses invitations quand il a besoin d'aide technique. Nous citerons un exemple significatif.

Lorsque le LAP a fait l'objet d'une évaluation de la part du ministère de l'Éducation nationale, il s'est adressé à des chercheurs qui avaient précédemment participé à ces rencontres. Nous pensons que cette démarche a contribué à mettre en lumière les rapports de force existant entre le LAP et son milieu, qui comprend non seulement le ministère de l'Éducation nationale, mais aussi un réseau d'individus et d'institutions avec lesquels le LAP entretient des relations. Bien que ces individus ne soient pas officiellement chargés de l'évaluation du LAP en tant qu'école expérimentale, leurs points de vue, qui ont une validité dans les milieux pédagogiques ou universitaires, jouent un rôle dans les rapports de force. Ce rôle serait plus important encore si l'équilibre était menacé.

Nous pouvons donc dire que les événements et rencontres que le LAP organise sont pour lui un moyen de structurer son milieu. Les façons dont ce milieu se structure à chaque fois sont d'ailleurs pour le LAP des occasions de mener sa propre analyse. Mais l'exemple que je viens de mentionner est aussi significatif d'un autre point de vue. L'évaluation étant une analyse, le LAP a voulu par sa tentative d'inviter d'autres évaluateurs (ou anti-évaluateurs) affirmer sa préférence pour un autre type d'analyse

⁵ B. Elman était membre du jury de thèse.

⁶ <http://blogs.mediapart.fr/blog/bernard-elman/280810/six-effets-pour-une-approche-du-lycee-autogere>

⁷ Elman Bernard, *Institutionnalisation et questions de temps au Lycée Autogéré de Paris*, Maîtrise de Sciences de l'éducation sous la direction de René Lourau, Université Paris 8, juin 1995.

⁸ Citons, parmi les thématiques de notre discussion, les « effets » Pygmalion, Hawthorne, Elman ou l'inscription de l'expérience dans la tradition proudhonienne...

⁹ On peut parler d'une sorte d'accompagnement à la recherche. Lorsque deux chercheurs échangent, ce qui se produit peut être décrit selon le schéma suivant : observateur2 → (observateur2 ↔ observateur1 → (observateur1 ↔ observé)), voir plus loin.

[...] manière pour le LAP de revendiquer une analyse qui soit compatible avec son mode de fonctionnement (autogestion) et de travail (Travail d'Institutionnalisation) ». Observons comment l'un des chercheurs qui a participé à la rencontre de négociation, Gilles Monceau, a décrit ce moment dans sa thèse d'habilitation¹⁰ dans un sous-chapitre intitulé : « L'innovation : de la négation de l'institué à l'institutionnalisation » :

« En 2009, la notion d'innovation se fait plus discrète dans l'Education nationale. Sans avoir disparu, elle ne joue plus le rôle mobilisateur qui lui était attribué il y a encore une dizaine d'années. Elle s'insère désormais comme une mission, parmi d'autres, dévolue à un service ou à une « cellule » dans les organigrammes des rectorats.

Il y a quelques années, j'ai eu ainsi quelques contacts avec la Mission « Expérimentations et innovations » de l'académie de Paris. Il s'agissait de donner au Lycée Autogéré de Paris (LAP) le statut d'une innovation afin de lui permettre de continuer à fonctionner de manière dérogatoire. Le LAP devait pour cela « bénéficier » d'un double accompagnement, celui de la cellule rectorale d'une part et celui d'universitaires d'autre part. J'étais l'un de ces universitaires pressentis (avec Ginette Francequin et Jean-François Marchat). Il est vite apparu que si la cellule rectorale pouvait appuyer le fonctionnement du LAP sur bien des aspects, elle ne pourrait pas admettre le principe de « libre fréquentation » qui constitue l'un des piliers pédagogiques de l'établissement. Ceci tout particulièrement pour les lycéens mineurs.

Une rencontre au LAP, en présence des différents protagonistes, a été très éclairante pour moi sur les contradictions que devait désormais gérer cette « cellule d'appui » de l'innovation. J'ai renoncé de participer à ce chantier malgré mon grand intérêt pour le travail de l'équipe du LAP. Si j'étais intellectuellement très intéressé par ce processus d'institutionnalisation croisée du LAP et de l'innovation de l'Education nationale, je ne pouvais pas adhérer à un processus qui posait comme préalable la dénaturation du projet pédagogique en question.

Les contradictions de cette institutionnalisation de l'innovation était déjà bien identifiées... »

Même si, dans ce passage, G. Monceau s'intéresse plutôt à l'institutionnalisation de l'innovation au sein du ministère, son témoignage montre comment le LAP a su s'appuyer sur le soutien que lui offrait indirectement le « renoncement » d'un universitaire à « la dénaturation de son projet pédagogique ». Ce qui prouve comment, contrairement à l'image d'îlots isolés que l'on se fait souvent des expérimentations pédagogiques, celles-ci ont besoin de se construire un milieu d'insertion et d'appui afin de préserver leurs particularités et de résister aux « dénaturations ».

De mon côté, je me sentais plus que d'habitude « invisible » ce jour-là et, en même temps, « investie » d'une mission de témoignage pour l'avenir...¹¹

¹⁰ Monceau Gilles, *Socioclinique institutionnelle et éducation. Parcours, théorisations, méthodologie*, note de synthèse en vue de l'habilitation à diriger des recherches, soutenue le 7 décembre 2009 à l'Université Paris 8.

¹¹ Notons que la question d'une évaluation « tripartite » (LAP, ministère, chercheurs) est ancienne au LAP. B. Elman dans son histoire du LAP écrit : « Antoine Savoie et moi-même, nous avons élaboré une « petite stratégie évaluative ». Tout d'abord, il faudrait éviter autant que possible de se mettre dans une situation où s'opposeraient expertise (externe) et contre-expertise (interne). Et pour cela, il faudrait aller dans le sens de la constitution d'un « staff-évaluateur » composé des représentants des différentes parties prenantes (lycée, INRP, administration centrale), plus des personnes extérieures. Cadre qui éviterait le face à face avec le seul ministère et permettrait un jeu des forces plus souple ». B. Elman, histoire du LAP, texte inédit, entrée du 1^{er} décembre 1982, p. 36.

Les rencontres du réseau REPAS : les implications et les relations didactiques

Lors d'une rencontre du réseau REPAS¹² organisée dans les locaux du LAP en novembre 2005, j'ai pu reconsidérer mon statut d'observatrice. Jusqu'alors, j'observais le LAP tout en sachant que je n'étais pas membre du collectif. Lors de cette rencontre, plusieurs collectifs ont échangé sur leurs expériences. Chaque individu, membre d'un collectif, portait un regard sur les autres collectifs. Je me suis permis de dire que cela changeait la donne puisque j'étais (ou avais été) moi aussi membre d'autres collectifs (même si ces derniers ne participaient pas à la rencontre). J'ai ainsi été amenée à mettre en avant et à essayer d'analyser mes implications. Si mes implications dans le courant théorique de l'AI (le fait que je voulais inscrire ma thèse dans ce cadre) n'ont cessé de me préoccuper, mes implications dans le courant autogestionnaire demeuraient parfois dans l'ombre. Ma manière d'appréhender le LAP n'était pas étrangère à ces lointaines appartenances et implications. Cette prise de conscience m'a conduite à consacrer des passages de ma thèse à ces implications comme si ces autres collectifs¹³ avaient fait partie de mon terrain de recherche... Je me suis rendu compte que, quand on observe un collectif (un établissement, une institution) de l'extérieur, cet extérieur n'est jamais totalement « extérieur ». Dans cet extérieur, on occupe des positions « d'intériorité » diverses qui ne sont peut-être pas sans lien avec ce collectif et le regard qu'on peut lui porter. C'est d'ailleurs ce qu'affirme la théorie louraldienne de l'implication¹⁴.

Lors des rencontres de ce type, une relation d'aide, une sorte d'analyse mutuelle se met en place. L'observation de ces rencontres, d'autres observations ainsi qu'un certain nombre de considérations théoriques m'ont amenée à concevoir un schéma censé représenter les relations didactiques.

Je suis partie d'un schéma simple, inspiré de la théorie de Georges Devereux, concernant le contre-transfert dans la recherche¹⁵. Quand il observe, le chercheur n'observe pas directement son objet mais la relation qui s'institue entre lui et son objet par le biais du dispositif de recherche qu'il met en place. Telle est l'idée que j'ai voulu exprimer en représentant l'observation par le schéma : observateur → (observateur ↔ observé) (afin de souligner qu'il ne s'agit pas d'observer directement : observateur → observé).

Je me suis ensuite interrogée sur ce qui se passe lors des recherches épistémologiques (recherches portant sur d'autres recherches) ou lors des relations didactiques (analyse didactique pour la formation d'un psychanalyste ou accompagnement à la recherche par exemple, ou encore analyse mutuelle dans une rencontre entre collectifs pour un autre exemple).

Ces relations pourraient être représentées par le schéma suivant :

observateur2 → (observateur2 ↔ observateur1 → (observateur1 ↔ observé)).

Le premier schéma est basé sur l'idée de G. Devereux, qui soutient que les objets de recherche en sciences du comportement ont une conscience et sont capables d'observation (ils contre-observent donc l'observateur). Le deuxième schéma a pour rôle, selon moi, d'indiquer que l'observé ne se limite pas à contre-observer

¹² Réseau d'échanges et de pratiques alternatives et solidaires (REPAS), <http://www.reseautrepas.free.fr/repas-reseau.html#a-entreprise>

¹³ Exercices de désobéissance, collectif autogéré de Thessalonique éditant une revue et le comité de rédaction de la *Revue d'analyse institutionnelle. Les cahiers de l'implication*, équipe socio-clinique institutionnelle LSE-ESSI, Université Paris 8 Vincennes-Saint-Denis.

¹⁴ Voir notamment Lourau René, *L'analyse institutionnelle*, Paris, Minit, 1970, *Implication, transduction*, Anthropos, Paris, 1997.

¹⁵ Devereux Georges, *De l'angoisse à la méthode dans les sciences du comportement*, Aubier, Paris, 1980.

l'observateur mais qu'il est aussi en train de vivre sa vie dans un milieu¹⁶, et donc d'observer plusieurs éléments de ce milieu. Les recherches en sciences humaines peuvent centrer leur attention sur ce point¹⁷. Le chercheur suit alors une démarche qui se rapproche du schéma de la recherche épistémologique. Plus précisément, dans ce cas, la recherche est la suivante :

observateur → (observateur ↔ observé → (observé ↔ milieu)).

Ces considérations résument bien les deux éléments de ma position envers le LAP en tant qu'objet de recherche que j'estime importants, à savoir la prise en compte du fait que le LAP mène sa propre enquête sur lui-même, sur sa vie et son milieu¹⁸, ainsi que l'importance de l'analyse des implications. C'est-à-dire des implications institutionnelles (analyse de la manière dans lesquelles différentes institutions sont impliquées dans l'institutionnalisation du LAP (objet de recherche)), des implications du chercheur (analyse de la manière dont il est impliqué dans sa recherche par le biais de son implication dans différentes institutions) et, enfin, des interférences institutionnelles (analyse des interférences entre les deux milieux, celui du LAP et celui du chercheur).

Pour revenir aux rencontres des collectifs du réseau REPAS et approfondir les potentialités heuristiques du schéma mentionné, je proposerai un autre schéma, qui pourrait représenter non seulement ce qui se produit lors de ces rencontres mais également les recherches de type socianalytique¹⁹ : collectif2 → (collectif2 ↔ collectif1 → (collectif1 ↔ milieu)).

¹⁶ Dans la thèse, je me suis servie du concept de milieu en me référant à Canguilhem Georges, *Le normal et le pathologique*, PUF, Paris, 1966 et à Simondon Gilbert, *L'individu et sa genèse physico-biologique*, Millon, Grenoble, 1995 (PUF, 1964).

¹⁷ Je pense notamment aux recherches en sociologie clinique qui portent sur les processus de subjectivation.

¹⁸ Dans la thèse, j'ai appelé cette activité Travail d'Institutionnalisation (TDI). En tant que chercheuse, j'observe ce TDI mené par le LAP.

¹⁹ Lapassade Georges, Lourau René, *Clefs pour la sociologie*, Seghers, Paris, 1971.