

LES MONOGRAPHIES DE LA PÉDAGOGIE INSTITUTIONNELLE : TEXTE MILITANT OU MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE EN SCIENCES DE L'ÉDUCATION ?

Arnaud DUBOIS

Université Paris Ouest Nanterre La Défense
UFR de Sciences Psychologiques et Sciences de l'Éducation
EA 1589 - Centre de Recherche Éducation et Formation (CREF)
Équipe Clinique du rapport au Savoir
200, avenue de la République
92000 Nanterre
arnaud.dubois@creteil.iufm.fr

Mots-clés : monographie, épistémologie, méthodologie, analyse des pratiques.

Résumé. La pédagogie institutionnelle s'est constituée à partir de monographies d'élèves écrites par des professionnels de l'éducation. Les commentaires rédigés par des psychologues ou des instituteurs, sont issus d'un travail d'élaboration groupal. Ces monographies s'inscrivent dans une perspective militante, et visent l'émergence de savoirs nouveaux dans le champ pédagogique. Après un rappel de l'origine de cette méthodologie de recherche, l'examen de monographies publiées depuis 1958 permet d'interroger cette pratique : outil au service du militantisme pédagogique ou méthodologie de recherche en Science de l'éducation ? Quels apports et quelles limites ? Ainsi, on s'interroge d'un point de vue épistémologique et méthodologique sur l'usage de monographies dans la recherche en éducation. Cette modalité d'investigation est comparée au récit de cas en psychanalyse, champ de référence de la pédagogie institutionnelle.

Nos recherches portent actuellement sur les monographies de la pédagogie institutionnelle (PI). Les monographies, dans ce courant pédagogique, peuvent être définies sommairement, comme des récits de situations professionnelles vécues, rédigées par des professionnels de l'éducation, puis travaillées en groupe. Il s'agit ici d'interroger ces monographies dans une perspective épistémologique et méthodologique. La question à laquelle nous tenterons de répondre est de savoir si ces monographies peuvent constituer une méthodologie de recherche dans le champ des sciences de l'éducation ? En quoi le travail monographique permet-il l'émergence de savoirs nouveaux dans ce champ ? Sans prétendre avancer une réponse définitive, nous tenterons de saisir plus finement cette question en trois parties. Dans un premier temps, un retour sur l'histoire des premières monographies de PI permettra de montrer que, dès l'origine, ces textes sont à la fois écrits dans une perspective militante et sont une méthode d'investigation pour mieux saisir ce qui est à l'œuvre dans les classes. Dans un second temps, nous verrons que la PI est née au contact de la Science de l'éducation, entendu au sens large. Une fois instituées, les sciences de l'éducation ont toujours fait une place à la PI, la reconnaissant comme un courant pédagogique à l'origine de savoirs nouveaux sur la relation éducative et le groupe-classe. Pour finir, la comparaison des monographies avec le récit de cas en psychanalyse, champ de référence explicite de la pédagogie institutionnelle ici envisagée, permettra d'envisager ces textes comme une méthodologie de recherche en sciences de l'éducation aujourd'hui. Nous tenterons ainsi de mettre en lumière des points d'ombre de cette pédagogie, souvent présentée dans sa dimension militante, mais rarement questionnée du point de vue épistémologique dans le champ des sciences de l'éducation.

1. L'origine de la méthode monographique

Dans cette recherche, nous avons tenté de faire l'histoire des monographies dans le champ de la PI. La méthode monographique est issue des sciences sociales au XIXe siècle. Elle trouve ses racines dans la sociologie débutante, entre 1830 et 1848. Elle est une « méthode d'observation » théorisée et exposée longuement par Frédéric Le Play en 1855 (Savoye, 1994). Reprise par les sciences de l'éducation instituées à l'Université en 1882, l'écriture de monographies est envisagée comme une méthode d'investigation permettant d'augmenter la connaissance sur l'éducation. La pratique de la monographie d'écoles ou d'élèves est courante dans la première moitié du XXe siècle et on en trouve de nombreuses traces dans le champ de la science de l'éducation, envisagée ici dans son acception élargie hors du seul cadre universitaire.

1.1 L'influence du mouvement Freinet

Les revues publiées par le mouvement Freinet, dont est issue la PI, témoignent de cette pratique d'écriture dès les années 1920. En effet, les instituteurs du mouvement Freinet ont l'habitude d'écrire sur leur pratique et de publier ces textes dans *L'Éducateur*. Fernand Oury y publie dans la rubrique « Comment je travaille dans ma classe » un texte en deux parties dans les numéros des 10 octobre et 10 novembre 1955. Faisant le récit d'une « expérience de discipline démocratique dans un cours élémentaire de 40 élèves », il rend compte de son expérience entre 1950 et 1954, dans une classe urbaine, et de sa tentative pour « résoudre les problèmes de la discipline et de la liberté ». Il enseigne alors dans une classe dite « normale » de La Garenne Colombes, avant de prendre en charge une classe de perfectionnement à la rentrée 1955. En 1954, il suit une formation de six mois au Centre national de pédagogie spéciale. Il est admis au CAEA (certificat d'aptitude à l'enseignement des enfants arriérés) à la session de janvier 1955. Il présente cet article comme la reprise d'un travail mené avec les « camarades du groupe parisien de l'IPEM », l'Institut parisien de l'école moderne, qui a eu lieu « en mai ». Comment faire d'une classe nombreuse de banlieue parisienne, dont l'effectif dépasse quarante élèves, une classe active ? Il expose les méthodes qu'il a mises en place pendant ces quatre années scolaires. Oury insiste sur cette dimension de la classe de banlieue qui la distingue de la classe Freinet traditionnellement rurale.

Cette pratique d'écriture en vue de publication est largement partagée par les instituteurs du mouvement Freinet. Ils racontent « ce qui se passe dans leurs classes ». Dans les numéros de *L'Éducateur*, de 1955 à 1958, on trouve régulièrement des récits de cette nature. On peut aussi en lire dans la revue de l'Institut parisien de l'école moderne (IPEM), groupe francilien du mouvement Freinet, publiée à partir d'octobre 1956 : *Educateur d'Ile de France*. Michel Faligand, instituteur en classe de perfectionnement, publie régulièrement des témoignages dans la rubrique reprise de *L'Éducateur* : « comment je travaille dans ma classe ».

Cette habitude de publier des récits de situations de classe n'est pas propre aux revues du mouvement Freinet. On en trouve aussi dans la revue *L'Éducation Nationale* à la même époque et l'on sait que Fernand Oury en était lecteur. Publiée à partir de 1946, c'est l'organe du ministère de l'Éducation nationale. La publication de récits de pratiques professionnelles est fréquente, par exemple dans la rubrique « Expériences et témoignages ». En décembre 1955, un instituteur spécialisé, Jean-Charles Varennes (1915-1995), publie un article sur « l'éducation des inadaptés » dans lequel il décrit le fonctionnement de sa classe de perfectionnement à Montluçon.

L'écriture monographique s'origine à la fois dans cette pratique d'écrire pour rendre compte de sa pratique au sein du mouvement Freinet et l'habitude de questionner sa pratique entre pairs.

1.2 Les commissions du mouvement Freinet

Le travail au sein du mouvement Freinet est organisé en commissions thématiques. Parmi celles du groupe parisien, la commission consacrée aux classes de perfectionnement produit régulièrement des récits écrits de situations vécues dans les classes. Cette commission, pilotée par Raymond

Fonvielle a une activité importante. Par exemple, en février 1957 dans la classe de celui-ci, à Gennevilliers, a lieu une réunion à propos de « la connaissance de l'enfant ». Les instituteurs urbains disent méconnaître les élèves, à la différence des instituteurs ruraux. La classe moderne et « les techniques d'expression libre » permettent de connaître l'enfant. Fonvielle et Oury en font la démonstration à partir de cas d'élèves. Oury montre ce qu'il tire de l'interprétation d'un rêve rapporté par un enfant dans un texte libre. Ce texte n'est pas une monographie, dans la mesure où il ne le désigne pas ainsi, mais il fait un récit très précis d'une situation vécue en classe. On peut voir dans cette modalité d'écriture une des sources de ce qui est à l'origine de la méthode monographique. L'instituteur porte une attention particulière à un élève : il garde ses textes libres et construit un récit de son évolution. La question de la connaissance de l'enfant, qui anime les instituteurs de l'IPEM en 1957, est en partie à l'origine de ce que Fernand Oury nomme, *a posteriori*, les premières monographies. Cette question n'est pas propre aux instituteurs du mouvement Freinet. Elle est très présente dans le milieu des classes de perfectionnement, comme en témoignent de nombreux articles des *Cahiers de l'enfance inadaptée*.

1.3 Les premières monographies

1.3.1 Le Congrès de Paris

En 1958, le congrès du mouvement Freinet a lieu à Paris et porte sur « L'expression libre de l'enfant ». C'est à cette occasion, à l'Institut Pédagogique National (IPN), que les premières monographies ont été présentées publiquement par Fernand Oury.

Au cours d'un exposé, il montre que l'expression libre permet de connaître l'enfant et de l'aider à évoluer. Pour étayer son propos, il présente « quelques cas » d'élèves. Pour lui, il s'agit « de comprendre chaque enfant dans son drame individuel, de saisir la totalité de son être et de l'aider à résoudre des problèmes qui ne sont pas toujours scolaires. Dans le réel, action et connaissance s'éclairent mutuellement ». Le lien entre action pédagogique et connaissance sur cette pratique est mis en valeur dès 1958. Oury s'interroge à propos de Bernard, un de ses élèves de classe de perfectionnement : « pourquoi passe-t-il tout son temps libre à bricoler de l'électricité ? » Son frère est revenu de la marine et « pose des fils électriques partout dans sa maison ». C'est par l'intermédiaire de ce frère que Bernard prend goût au travail scolaire. Dans son premier texte libre, il écrit : « je suis très content que mon frère soit revenu de la marine. Dimanche, j'ai été voir mon frère. Il posait des fils d'électricité partout dans sa maison. Il creusait dans les murs. Le plâtre tombait sur ma tête. Je rouspétais mais je l'aidais à trouver les fils. » Oury commente : « Bernard vient donc d'avoir un grand frère. Un psychanalyste préciserait le rôle de cette nouvelle image du moi. Malgré ses terribles handicaps Bernard a écrit un second texte qui a été élu : *je suis monté sur le scooter avec mon grand frère. La route était en réparation. Il y avait des cahots. J'avais peur mais j'étais quand même content* ». Ensuite, Fernand Oury présente quatre autres cas d'élèves. Il prend de l'assurance, lance des pistes, fait des propositions d'interprétation, invite « les médecins, les psychologues, les sociologues et les philosophes [...] à étudier sérieusement ces questions vitales ». Les monographies apparaissent dès l'origine comme des textes qui témoignent d'une pratique dans une perspective militante, mais qui invitent aussi à éclairer le pédagogique par l'apport de la psychanalyse. C'est déjà une modalité d'investigation sur les processus inconscients à l'œuvre. Oury propose à ceux qui assistent à cette soirée de faire ce travail. Roger Ueberschlag (1922-2008), à l'époque inspecteur primaire à la Réunion, proche de Freinet, parle de « monographie » au cours de cette soirée, pour désigner les textes présentés par Oury. Il considère, pour sa part, que les instituteurs n'ont pas à entreprendre des recherches psycho-pédagogiques dans leurs classes : « je ne méprise ni les tests, ni les monographies d'enfants, mais ce sont là des aides, des références qui ne doivent jamais prendre l'essentiel de la pensée et de l'activité du maître. Je préfère une classe vivante, active et heureuse à une belle collection de dossiers et finalement c'est là notre véritable métier. ».

1.3.2 L'usage de l'expression « monographie d'enfants » se répand dans le mouvement Freinet (1959-1961)

Au congrès du mouvement Freinet en 1959, la commission « classe de perfectionnement » décide, sur proposition de Fernand Oury, de rédiger un certain nombre de monographies d'enfants pour travailler avec des psychologues et des médecins. Célestin Freinet reprend cette proposition (*L'Éducateur*, juin 1959) et demande aux instituteurs de « préparer des monographies sur un ou plusieurs de leurs élèves » pour préparer le congrès d'Avignon (1960) consacré au lien entre la pédagogie de l'école moderne et la santé mentale des enfants et des éducateurs. Freinet lance des appels réguliers dans *L'Éducateur* : « pour montrer que la classe Freinet est thérapeutique, il nous faut cent monographies d'enfants » (1960, 15 janvier). L'usage des monographies s'institutionnalise au sein du mouvement Freinet, à la fois avec une volonté militante et un projet d'investigation intellectuelle.

1.4 L'écriture monographique devient une modalité de travail instituée (1961-1967)

La PI est née d'une rupture dans le mouvement Freinet en 1961, avec l'exclusion d'une partie des instituteurs parisiens. La pédagogie institutionnelle se divise ensuite en plusieurs courants. Les Groupes Techniques Éducatifs (GTE) se constituent à partir de 1961, et leur travail s'organise pour donner naissance à une pédagogie nouvelle qui se divise en deux courants dès 1962 : le premier, centré sur la prise en compte de l'inconscient dans les processus éducatifs, est marqué par Fernand Oury et Aïda Vasquez, et le second, d'inspiration sociologique et autogestionnaire, s'organise autour de Raymond Fonvieille, Michel Lobrot et Georges Lapassade. L'étude des textes publiés entre 1961 et 1967, le dépouillement des archives de Fernand Oury et plusieurs entretiens réalisés avec des acteurs de cette époque permettent de montrer que le travail monographique tient une place importante dans ces deux courants. Cependant, dans le courant dit « psychanalytique », la monographie est toujours première et source des élaborations théoriques. Par exemple, les textes préparant les conférences pédagogiques organisées à l'IPN entre 1964 et 1966 par les GET (Groupes Éducation Techniques), conservés dans les archives de Fernand Oury, témoignent de la place accordée aux monographies. L'examen des premières monographies publiées dans *Vers une pédagogie Institutionnelle* (1967), confronté aux entretiens réalisés avec les auteurs de ces monographies, permet d'étudier les transformations de la méthode monographique empruntée aux sciences sociales et à la psychologie (R. Zazzo, 1952). Les monographies d'élèves, éclairées par la psychanalyse, deviennent un moyen pour saisir les processus inconscients à l'œuvre dans la pratique enseignante. Autour des monographies, s'organise une analyse de la pratique en groupe, affirmant clairement une orientation psychanalytique. Au cours des entretiens, les instituteurs monographes font apparaître comment l'écriture entrecroise différentes visées : militer pour une nouvelle pédagogie, analyser les effets des pratiques enseignantes dans la classe primaire, au regard de la psychanalyse et donner naissance à des savoirs nouveaux. Aïda Vasquez, qui fait partie de ces groupes monographiques, fait, à cette époque, une thèse en psychologie (1963-1966) sous la direction de Juliette Favez-Boutonnier. Elle incarne ainsi le lien qui existe entre PI et sciences de l'éducation.

2. Pédagogie Institutionnelle et Science de l'éducation

Reprenant une définition proposée par Antoine Savoye (2009), nous considérons ici la Science de l'éducation, dans son acception élargie hors du seul cadre universitaire. Entre 1882 et 1914, lorsque la Science de l'éducation devient l'objet d'un premier enseignement universitaire, elle est au singulier (Gautherin, 2002). L'usage du pluriel est institutionnalisé lors de la refondation des sciences de l'éducation universitaires en 1967. Entre 1914 et 1967, il existe une Science de l'éducation, qui continue de promouvoir une approche scientifique de l'éducation, à la fois dans les universités, dans la formation des maîtres, les mouvements pédagogiques et les Instituts de recherche comme l'IPN (Institut pédagogique national). Cette Science de l'éducation est promue par des acteurs universitaires (Wallon, Debesse, etc.) et par des pédagogues hors université, parmi lesquels Célestin Freinet et Fernand Oury. Ces derniers sont des militants pédagogiques et ils

concourent à faire progresser une conception scientifique de l'éducation.

La pédagogie institutionnelle prend place, dès ses débuts, dans ce champ de la Science de l'éducation, qui devient pluriel en 1967. Par exemple en 1972, dans leur *Guide de l'étudiant en sciences pédagogiques*, Paul Juif et Fernand Dovero recensent la pédagogie institutionnelle parmi « les instruments de l'orchestre » qui forment les « sciences et activités pédagogiques ». La PI apparaît dans un domaine regroupant la sociologie de l'éducation, la psychologie sociale, et la dynamique de groupe. Pour Juif et Dovero, la PI, « qui doit beaucoup à la libre expérimentation de Freinet », s'inscrit dans « la perspective ouverte pas la réflexion rogérienne » (p. 77). La PI est présentée comme un projet émancipateur. Il est question principalement du courant non-directif développé par M. Lobrot et la dimension psychanalytique n'est pas soulignée dans ce manuel qui a été très utilisé par les étudiants en sciences de l'éducation dans les années 1970.

En 1987, Jean-Claude Filloux publie une note de synthèse dans la *Revue Française de pédagogie*, qu'il intitule *Psychanalyse et pédagogie, ou d'une prise en compte de l'inconscient dans le champ pédagogique*. Il s'agit de faire la synthèse des travaux qui mettent en relation « l'analytique » et le « pédagogique », pas seulement dans les sciences de l'éducation universitaires. Il considère la PI parmi les pédagogies psychanalytiques. Il regroupe sous cet item les « travaux publiés après 1945 [qui] veulent constituer le corps de savoir psychanalytique [...] en instrument d'élaboration d'attitudes ou méthodes éducatives destinées soit à favoriser le processus d'apprentissages, soit à aider les enfants en difficulté scolaire ». Filloux distingue trois orientations dans ces « pédagogies psychanalytiques ». Une orientation psychopédagogique met l'accent sur l'élaboration d'une psycho-pédagogie de style analytique (Baudouin, 1964 ; H. Meng ; W.J. Schram). La seconde orientation se développe autour de la problématique d'une pédagogie curative. C'est l'orientation psycho-thérapeutique, avec la création en 1946 du centre psychopédagogique Claude Bernard sous l'impulsion de Georges Mauco et André Berge. La troisième orientation est qualifiée d'institutionnaliste. Elle regroupe des textes « qui prennent en compte dans la construction d'une pédagogie psychanalytique le rapport au système institutionnel dans laquelle elle se situe ». Il s'agit des thèses de Fernand Oury et Aïda Vasquez, et celles de Xavier Audouard avec l'école des Samuels. Pour Filloux, Oury et Vasquez proposent d'introduire la psychanalyse dans la classe par une meilleure formation des maîtres, qui les sensibiliserait aux notions de Lieu (l'espace psychique de la classe, lieu de rencontre, condition essentielle de l'échange) et d'Identification (phénomènes de Transfert, rôle du surmoi). La PI fait donc partie de ce que Filloux nomme les pédagogies psychanalytiques, qu'il distingue d'une « science appliquée » (Mosconi, 1986), qui s'élabore dans les sciences de l'éducation. Ces dernières ont pour objet le « champ pédagogique » sur lequel elles produisent des recherches et des connaissances. Pour Filloux, « les travaux qui ressortissent explicitement à une interprétation analytique de telle ou telle région du champ pédagogique n'apparaissent qu'autour des années 70 ». Pourquoi une telle rupture chronologique ? Rappelons que Jean-Claude Filloux a fait partie de la génération des re-fondateurs des sciences de l'éducation. Il a participé à la création du département des sciences de l'éducation à Nanterre en 1968. Il fut très impliqué dans la constitution d'un champ des sciences de l'éducation. On peut voir dans cet engagement une des raisons de la rupture qu'il marque nettement : pour lui, les sciences de l'éducation ont apporté une plus-value scientifique à la recherche pédagogique existante. Dans la note de synthèse de 1987, il concède à Freud, Zulliger, Baudouin et Mauco des incursions dans le sens d'une approche psychanalytique du pédagogique, avant les années 1970, mais pour lui cette date est un véritable tournant. Aujourd'hui que les enjeux d'institutionnalisation des sciences de l'éducation universitaires ne sont plus d'actualité, la période semble plus propice à repérer les continuités entre les deux périodes distinguées par Filloux. Même s'il n'est pas question ici de nier l'apport de la constitution des sciences de l'éducation à l'approche psychanalytique du champ pédagogique, on peut considérer aujourd'hui que l'approche psychanalytique en sciences de l'éducation s'est nourrie des travaux de la pédagogie psychanalytique, notamment la PI, qui à certains égards, a participé d'une démarche scientifique, sans doute plus rigoureuse après 1967.

La PI est née au contact de ce que l'on pourrait nommer des sphères différentes. Elle est née de la mise en relation de réseaux qui étaient en relation les uns avec les autres. Parmi ces différentes

sphères, il faut citer celle de la psychothérapie institutionnelle avec laquelle Fernand Oury est en relation, notamment par son frère, Jean, psychiatre à la Clinique de La Borde. Il y a aussi la sphère des militants du mouvement Freinet et, parmi eux, les membres de la commission « classe de perfectionnement ». Fernand Oury et les membres de l'IPEM, puis des GET sont en relation avec des psychanalystes, principalement lacaniens, mais aussi, avec le monde – universitaire ou non – qui travaille sur la question de ce qu'on nomme à cette époque, l'enfance inadaptée. Parmi ces « nébuleuses » avec lesquelles les fondateurs de la PI sont en contact, il faut faire une place au monde de la Science de l'éducation (avant 1967).

En 1958, au Congrès de Paris, les instituteurs parisiens du mouvement Freinet sont en relation avec des universitaires qui appartiennent à cette sphère. Roger Gal, chargé de recherches à l'IPN, participe au Congrès. Militant syndicaliste, membre de la Ligue Internationale d'Education nouvelle, il a dirigé en 1937 l'expérience des classes d'orientation créées par Jean Zay. Pendant la guerre, il rédige un avant-projet qui inspire largement le plan Langevin-Wallon. De 1945 à 1951, il prend une part active à la mise en place des classes nouvelles de lycée. Il est successivement conseiller technique pédagogique au ministère, professeur de psychologie et pédagogie à l'ENS Enseignement Technique, secrétaire général du GFEN, vice-président des Céméa. Il a créé le service de la Recherche pédagogique à l'IPN. Il a publié de nombreux articles. Refusant un poste de Maître de conférences à l'Université de Lyon, il n'est pas un universitaire, au sens institutionnel du terme, mais il est bien un chercheur en Science de l'éducation, tel que nous l'avons défini.

Georges Mauco (1899-1988) participe à ce Congrès et au travail de l'IPEM. En avril 1946, il crée, « la première consultation psychopédagogique » de France, dans le cadre du lycée Claude Bernard. A ses débuts, l'aventure mobilise tous ceux qui s'intéressent en France à l'expansion de la psychanalyse d'enfant. Il publie en 1968 un ouvrage qui devient une référence : *Psychanalyse et éducation*. Il n'est pas non plus chercheur en Science de l'éducation, mais fait partie des précurseurs cités par Filloux. En 1959, les chercheurs en éducation montrent leur intérêt pour les travaux des instituteurs parisiens qui sont à l'origine de la PI. Lors d'une soirée psychopédagogique organisée par l'IPEM, Gilles Ferry, alors professeur de psychologie, et Maurice Debesse, figure emblématique de la pédagogie française au sein des universités de 1940 à 1970, sont excusés. Professeur de psychologie pédagogique à l'université de Strasbourg de 1945 à 1956, Debesse est titulaire de la chaire de pédagogie à la Sorbonne en 1957. Il a participé, avec Gaston Mialaret et Jean Château (tous trois professeurs de psychologie à l'Université), à partir de 1962, à la création de la Licence de sciences de l'éducation. La PI n'est pas née dans l'opposition systématique à l'Université et à la Science de l'éducation, mais à leur contact, entre autres. Elles se sont influencées mutuellement. La thèse d'Aïda Vasquez porte sur l'étude des relations humaines dans la classe, à partir des classes primaires actives qui fonctionnent en PI. A cette date où il n'existe pas de sciences de l'éducation instituées à l'Université, les thèses portant sur l'éducation étaient inscrites pour l'essentiel en psychologie, sociologie ou philosophie.

Le courant de la PI qui nous intéresse et que l'on peut qualifier de « psychanalytique » a une place parmi ce que nous appelons la Science de l'éducation dès son origine. Elle est née au contact de la Science de l'éducation, dont les acteurs considèrent la PI comme ayant participé à la recherche en éducation. Elle est en bonne place dans les manuels de l'époque et suscite l'intérêt des chercheurs. Debesse et Filloux prennent la peine de se faire excuser à cette réunion organisée par l'IPEM. Ce qui témoigne qu'ils sont connus des instituteurs de l'IPEM et qu'ils sont en contact. La PI a contribué à l'étude des processus inconscients dans les classes, à partir de monographies d'élèves.

Après la génération des fondateurs de ce courant référencé à la psychanalyse, on peut distinguer deux courants parmi les successeurs (années 1980-2000). Un courant dont J. Pain peut être considéré comme un représentant, se centre sur les questions de pouvoir. Il atteste de la persistance de l'influence psychanalytique, dont les concepts sont parfois utilisés davantage pour leur puissance évocatrice que pour leur rigueur théorique. Un second courant, représenté par les travaux de Francis Imbert avec le Groupe de Recherche en Pédagogie Institutionnelle (Imbert et le GRPI, 1992, 1994, 1997) se fonde sur des dispositifs d'élaboration clinique de la pratique

enseignante. Plusieurs livres proposent une lecture psychanalytique des récits produits en groupe. Notons que Jacques Pain et Francis Imbert étaient tous deux enseignants-chercheurs inscrits en sciences de l'Éducation (70^{ème} section du CNU).

L'analyse de monographies publiées par Fernand Oury et Aïda Vasquez entre 1962 et 1972, puis par Francis Imbert et le GRPI dans les années 1990, permet d'éclairer les éléments de savoir mis en lumière par leurs travaux. Ils ont en commun de se référencer explicitement à la psychanalyse lacanienne. Oury et Vasquez mettent en valeur le lien de la pratique en classe avec la psychanalyse : le collectif, les rôles des élèves, les *institutions* mises en place dans la classe s'accompagnent d'une conceptualisation où la parole, le transfert, le désir inconscient, la loi symbolique sont essentiels à la compréhension et à l'action dans le groupe classe. Par exemple, parmi les cinq monographies publiées dans *Vers Une pédagogie institutionnelle* en 1967, un incident dans une école primaire rapporté dans le texte rédigé par Jean et Josette Di Rosa, est l'occasion d'élaborations sur la loi symbolique et la question du nom du père dans le commentaire écrit par Aïda Vasquez, qui suivait les séminaires de Jacques Lacan avec Fernand Oury. Un projet de livre non abouti, intitulé *Freud à l'école*, dont le plan est conservé dans les archives de Fernand Oury, coécrit avec Aïda Vasquez, prévoyait de consacrer une partie sur le fantasme dans la classe, une autre sur le transfert. Chaque fois, la monographie est le point de départ des tentatives de théorisation. Dans le champ des recherches en éducation, Oury et Vasquez sont parmi les premiers à avoir recours aux concepts lacaniens pour saisir les processus inconscients à l'œuvre dans les classes.

Les monographies publiées par Francis Imbert avec le GRPI témoignent de ce lien avec la psychanalyse et de cette place accordée au récit de pratique. Les commentaires explorent aussi bien les pratiques pédagogiques des participants, les transferts et contre-transferts, comme les éléments infantiles de l'histoire personnelle réactivées chez l'enseignant. Leur premier ouvrage, publié en 1992, est constitué de vingt-sept « micro-monographies » commentées. Les concepts convoqués sont essentiellement lacaniens : « histoires de nom, de père, de transmission », la médiation et la loi. Chaque monographie est l'occasion de lire autrement les concepts, articulés avec les situations professionnelles rapportées. Ce n'est pas le concept qui éclaire la situation, mais dans une démarche heuristique et dialectique, le concept s'éclaire à nouveau par la situation et la situation s'éclaire par le(s) concept(s). La notion de *praxis* décrit cette démarche théorisée par Francis Imbert (1985).

La réception de ces ouvrages lors de leur publication, notamment dans la *Revue Française de Pédagogie* (1967) et la place faite à ces travaux dans les notes de synthèse publiées dans cette même revue par Filloux (1987), puis C. Blanchard-Laville (2005) sur la place du courant psychanalytique dans les sciences de l'éducation et la pédagogie, témoignent de l'influence de ces travaux au-delà des seuls réseaux de la PI. Pourtant, la question de la méthodologie de recherche sur laquelle se fonde l'apport de la pédagogie institutionnelle semble être un point sombre de la recherche dans ce champ.

3. Monographies d'élèves et récits de cas en psychanalyse

Fernand Oury avec Aïda Vasquez d'abord, puis Francis Imbert, explicitent les modalités du travail monographique et ses finalités, mais pas dans une perspective de recherche. Ils s'attachent principalement à décrire la visée formative de ce travail. Pourtant, nous avons vu que le travail monographique dans le domaine de la PI est la source de savoirs nouveaux, dans le champ de ce qu'on peut nommer une psychanalyse appliquée. La psychanalyse est envisagée ici à la fois comme une pratique et un savoir (Filloux, 1987). Dans le cadre d'une approche psychanalytique du champ pédagogique, repris par C. Blanchard-Laville (2005) comme une clinique d'orientation psychanalytique, les investigations prennent appui, le plus souvent, sur des entretiens ou des observations de classe, plus rarement sur des récits de pratiques de classes par les praticiens eux-mêmes. Or, nous voulons tenter de montrer que les monographies d'enfants peuvent être un matériau pour la recherche dans ce champ.

Le récit de cas est un des outils d'élaboration des savoirs « psy », pour reprendre de façon commode, mais anachronique l'abréviation familière sous laquelle nous regroupons aujourd'hui la psychiatrie, la psychologie et la psychanalyse. En effet, en 1870, Hyppolite Taine et Théodule Ribot appellent de leurs vœux la fondation d'une psychologie scientifique qui, à l'encontre de la psychologie philosophique spiritualiste, s'appuie sur la psychologie et la médecine. Cette nouvelle science revisite les études de cas psychiatriques d'antan et propose un programme de monographies tous azimuts (Carroy, 2005). La psychologie française de la fin du XIX^{ème} et du début du XX^{ème} siècle suit ce programme. Pierre Janet, par exemple, collectionne et classe des milliers d'observations de patients. Nous reprenons l'hypothèse selon laquelle Freud a largement élaboré son œuvre en prenant appui sur l'étude de cas à la française (Ellenberger, 1994). Ainsi la méthode monographique, comme moyen d'investigation, trouve une de ses origines dans la psychologie et la psychanalyse, ce qui pourrait suffire à légitimer son usage comme méthodologie de recherche dans le champ d'une science de l'éducation clinique d'orientation psychanalytique.

Nous proposons de recourir à la définition de la psychanalyse élaborée par Freud en 1923 pour mieux comprendre l'entrecroisement, dans la pédagogie institutionnelle, de différentes fonctions des monographies. Parmi les définitions freudiennes de la psychanalyse, celle de 1923 est probablement la plus connue : « psychanalyse est le nom : 1/ d'un procédé pour l'investigation de processus mentaux à peu près inaccessibles autrement ; 2/ d'une méthode fondée sur cette investigation pour le traitement des désordres névrotiques ; 3/ d'une série de conceptions psychologiques acquises par ce moyen et qui s'accroissent ensemble (...) » (Freud, 1922-1923). On voit dans cette définition, l'entrecroisement, le chevauchement de trois dimensions que l'on retrouve sous une autre forme dans la pédagogie institutionnelle : le travail monographique (écriture et travail groupal) est « un procédé pour l'investigation de processus » inconscients à l'œuvre dans les classes ; la PI est une méthode pédagogique « fondée sur cette investigation pour le traitement des désordres » dans les classes ; le travail monographique permet l'élaboration d'une « série de conceptions acquises par ce moyen et qui s'accroissent ensemble ». Ainsi, par analogie avec la psychanalyse, les monographies d'élèves peuvent être mises en relation avec la méthode du récit de cas convoqué par les psychanalystes. Les monographies sont à la fois une modalité d'analyse de la pratique, un outil de formation pour le praticien et une modalité de recherche, mais ces trois aspects apparaissent très liés et s'entrecroisent à tel point qu'il est souvent difficile, voire impossible, de les différencier.

Le récit de cas en psychanalyse est écrit par le psychanalyste. La subjectivité de l'auteur est détermine le texte produit, tout comme l'auteur de la monographie, qui risque d'être happé par les mêmes pièges inconscients. Par exemple, il risque de vouloir faire la démonstration qu'il a la bonne pratique, qu'il est fidèle à ses prédécesseurs, qu'il est digne de respectabilité, etc. Il se donne à voir en train de faire par son récit. Le statut du fondateur dans la pédagogie institutionnelle pose les mêmes questions que celui de Freud dans son auto-analyse (Chiantaretto, 1992). Par exemple, Freud analyse ses propres rêves, alors que Fernand Oury, dans *Vers une pédagogie institutionnelle* propose d'analyser sa pratique et le comportement de ses élèves.

Si l'histoire de la découverte freudienne et la définition même de la psychanalyse par son fondateur pourraient soutenir le recours aux monographies d'élèves comme matériau pour la recherche dans les sciences de l'éducation, il convient de poser un certain nombre de questions à propos de cette méthodologie. Quel serait l'objet d'une telle recherche ? Dans une perspective historique, les monographies publiées dans le champ de la PI pourraient être le moyen de contribuer à l'histoire des pratiques enseignantes, dans le champ plus vaste de l'histoire de l'éducation. Ce travail pourrait contribuer à écrire l'histoire de la PI, en proposant par exemple aux auteurs des monographies d'explicitier leurs modalités d'écriture de ces textes. Dans une approche clinique d'orientation psychanalytique en sciences de l'éducation, qui est la nôtre, l'étude de monographies anciennes, déjà publiées, pose des questions éthiques. Il s'agirait de passer au crible des monographies écrites par des instituteurs avec lesquels le chercheur n'aurait pas eu de contact, pour en revisiter l'analyse et proposer de nouvelles élaborations théoriques. Cela reviendrait à reprendre un corpus constitué par un autre chercheur pour le revisiter. Un tel procédé est peu

envisageable. Ce que nous voulons proposer consiste à faire écrire à des professionnels de l'éducation des récits de leur pratique travaillés en groupe. Ces textes peuvent constituer un corpus pour une recherche en sciences de l'éducation. Ces monographies peuvent ainsi être un moyen d'accès à ce que Fernand Oury nommait « ce qui se passe dans la classe ». La PI considère les monographies comme un tel moyen d'accès. Il faudrait nuancer, car la monographie, écrite par un enseignant n'est pas « ce qui se passe dans la classe », mais ce que cet enseignant a perçu de ce qui s'est passé, les souvenirs qu'il en a, une reconstruction dans l'après-coup. Le récit a un auteur qui n'est pas neutre. Il n'y a d'ailleurs aucune méthodologie qui permette d'avoir accès aux pratiques enseignantes en toute neutralité. L'observateur, qu'il soit présent ou non, qu'il filme ou non, transforme, par sa seule présence la situation observée. Si, dans une perspective formative, le récit monographique est considéré comme le « vrai » et n'est pas questionné par le groupe d'analyse de la pratique qui se saisit du texte, dans une perspective de recherche, il faut s'interroger sur l'auteur. Fernand Oury pose des questions sur ce point : pourquoi s'intéresser à tel élève plutôt qu'à tel autre ? Mais allons plus loin dans cette voie : les événements racontés par un enseignant dans une monographie, les faits saillants qu'il rapporte dans son récit, les termes qu'il choisit, disent quelque chose de l'auteur. Nous faisons l'hypothèse que ces monographies sont un moyen d'accès aux processus inconscients à l'œuvre pour les enseignants en situation, dans le cas où l'écriture de monographies est exportée hors du champ propre de la PI, à celui de la formation des enseignants débutants, pour ce qui nous concerne. Cette modalité d'investigation n'est pas en rivalité avec d'autres méthodologies de recherche, comme l'entretien ou l'observation de classe, mais les monographies peuvent être envisagées à la fois comme un outil de formation et un moyen d'investigation pour la recherche. Dans l'écriture monographique, l'observateur est le praticien. Il a vécu la situation racontée. Dans le récit de cas, l'auteur n'a pas vécu la situation rapportée. L'analogie entre récit de cas et monographie ne pourrait être complète que si l'animateur du groupe qui met la monographie au travail écrivait un texte. Avec la monographie d'élève, on est dans une sorte d'entre-deux. Le recouvrement de l'auteur et de l'observateur par la même personne est revendiqué par la PI dans un projet politique d'émancipation, mais c'est sans doute une des limites au recours à ce type de texte comme matériau pour la recherche.

4. Conclusion

L'écriture de monographies d'élèves – telle que nous l'avons définie - implique que l'observateur soit l'enseignant en situation. Ce recouvrement peut être un atout dans une démarche formative, mais devient un obstacle à la recherche, sauf, peut-être à considérer la monographie, comme un moyen d'accès modeste à des mécanismes psychiques à l'œuvre pour les enseignants auteurs de monographies. Les monographies écrites par les enseignants en formation peuvent être un moyen pour mieux saisir les pratiques enseignantes. La pratique est entendue ici comme un ensemble englobant notamment ce que l'on éprouve et les affects par lesquels l'acteur est traversé en situation professionnelle. Le fait que l'auteur de la monographie soit aussi l'observateur est en partie à l'origine de la confusion entre texte militant et pratique de recherche dans le champ de la PI.

5. Références et bibliographie

- Blanchard-Laville, C. Chaussecourte, P. Hatchuel, F. Pechberty, B. (2005). Recherches cliniques d'orientation psychanalytique dans le champ de l'éducation et de la formation. *Revue Française de Pédagogie*, 151, 111-162.
- Chiantaretto, J.-F. (1995). *De l'acte autobiographique*. Seyssel : Champ Vallon.
- Chiantaretto, J.-F. (1999). *L'Écriture de cas chez Freud*. Paris : Anthropos.
- Carroy, J. (2005). L'étude de cas psychologique et psychanalytique. Dans J.-C. Passeron et J. Revel (dir.) *Penser par cas* (p. 201-228). Paris : EHESS.
- Ellenberger, H. F. (1994). *Histoire de la découverte de l'inconscient*. Paris : Fayard.

- Freud, S. (1922-1923). *Psychanalyse et théorie de la libido. Résultats, idées, problèmes*. Paris : PUF. (Edition française, 1985).
- Imbert, F & Groupe de Recherche en Pédagogie Institutionnelle. (1994). *Médiations, institutions et loi dans la classe*. Paris : ESF.
- Imbert, F & Groupe de Recherche en Pédagogie Institutionnelle. (1996). *L'inconscient dans la classe. Transferts et contre-transferts*. Paris : ESF.
- Lamih, A . (2001). Texte libre et monographie d'élève chez Célestin Freinet et Fernand Oury. *Les Études sociales*, 131, 91-100.
- Marchat, J-F. (2001). La monographie, enjeu épistémologique de la Science de l'éducation au tournant du XIXème et du XXème siècles. *Les Études sociales*, 131, 5-26.
- Oury, F & Vasquez, A. (1967). *Vers une pédagogie institutionnelle*. Paris : Maspéro.
- Savoie, A. (2007). La science de l'éducation face à la réforme des lycées (France, 1920-1939). Dans Hofstetter, R. et Schneuwly, B. (prés.) *Science(s) de l'éducation et République face à face. Théorisations contrastées d'une discipline indisciplinée (fin du 19e- 20e)*. Symposium tenu dans le cadre du congrès international AREF (Actualité de la recherche en éducation et formation), Strasbourg. En ligne : http://www.congresintaref.org/actes_pdf/AREF2007_Antoine_savoie_SAVOYE_333.pdf.
- Simonelli, T. (2010). La psychanalyse au jardin des malentendus. En ligne <http://www.psychanalyse.lu/articles/SimonelliPsychanalyse.pdf>. (Consulté le 18/02/2010).