

ÉDITORIAL

par Régis Guyon

De la recherche en éducation, ou de la considération des interfaces

La recherche en éducation est singulière à plus d'un titre, et depuis ses origines. Tout d'abord parce qu'elle se trouve à l'intersection de plusieurs champs disciplinaires, ce qui la rend tout à la fois féconde, par la richesse et la diversité des approches, et fragile, avec le soupçon en illégitimité qui la menace toujours. Depuis son émergence et sa reconnaissance, en tant que discipline, à travers la création de la 70^e section du Conseil national des universités (CNU) des « sciences de l'éducation », ce champ scientifique se trouve à l'articulation d'un nombre important de disciplines relevant des sciences humaines et sociales. Pour autant, les sciences de l'éducation telles qu'elles se constituent n'épuisent pas la question de la recherche en éducation, tant la notion d'éducation est complexe, extensible et difficile à circonscrire : s'agit-il seulement de ce qui se joue dans le développement de l'enfant ? ou dans les apprentissages et les interactions dans la classe, d'un point de vue de rapport strict aux savoirs ? Faut-il tenir compte des dimensions sociales de l'éducation, dépassant du coup le seul champ de la scolarité ? Comment comprendre ce qui se joue dans les temps et les espaces qui entourent la salle de classe ? Qu'en est-il des temps et des acteurs « complémentaires de l'école » ?

Ces jeux d'échelle, qui se doublent d'une impression de dispersion ou d'éclatement, se retrouvent dans l'abondance de la production scientifique, que ce soit à travers le nombre de thèses soutenues, ou d'ouvrages et de revues relevant de

cette discipline¹. De la même manière, les approches disciplinaires et méthodologiques sont multiples, de la sociologie à la linguistique, en passant par les didactiques disciplinaires ou encore la psychologie, faisant des « sciences de l'éducation » une discipline scientifique difficile à cerner, cantonnée au croisement – pourtant potentiellement fécond – de champs différents de recherche².

Cette diversité des approches fragilise d'autant la discipline, ce dont témoigne la persistance d'un soupçon d'illégitimité de la part des chercheurs en sciences de l'éducation. Un philosophe ou un linguiste qui œuvre en sciences de l'éducation est-il considéré par ses pairs comme un philosophe ou un linguiste à part entière ? Ou bien son activité relèverait-elle d'une sorte d'arrangement entre sa discipline (d'origine) et ce champ précis (l'éducation) ? Autre constat révélateur de ce qui questionne la recherche en éducation : la prégnance accrue, ces dernières années, d'une approche quantitative, par la preuve, comme une sorte de réaction ou de symptôme à vouloir « rendre scientifiques » les travaux, avec des données et de la mesure, dans des domaines pointus, sans que l'on ait pour autant la certitude que cette approche apporte une réponse plus définitive que celles qui veulent observer et comprendre ce qui se passe dans les « plis singuliers » de l'éducation, dans ce qu'on ne voit pas immédiatement et qui, pourtant, explique ce qui pose

1 Dans son rapport de 2001, Antoine Prost rapporte que 1 000 thèses en éducation sont soutenues chaque année en France (soit 10 % du total) et que l'on compte « 163 revues, dont 81 publiées en France ; près des deux tiers se consacrent entièrement aux questions d'éducation » (p. 11). L'enquête du Comité national de coordination de la recherche en éducation (CNCRE) de 2000, cité par le rapport Prost, confirme cette dispersion de la recherche en éducation.

2 Charlot B. (2008), « La recherche en éducation entre savoirs, politique et pratiques : spécificités et défis d'un champ de savoir », *Recherches et Éducatons*, n° 1 : « Les sciences de l'éducation : histoire, débats, perspectives », p. 155-174.

problème et/ou conditionne les inégalités scolaires³.

La recherche en éducation entretient un rapport particulier avec le terrain et ses acteurs, revendiquant son utilité en matière d'accompagnement et de développement professionnel⁴. En ce sens, si cette recherche est très présente à l'université, on la retrouve aussi dans la formation initiale, au sein des écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ÉSPÉ), et dans la formation continue des acteurs, où se croisent et s'hybrident nécessairement les savoirs issus de la recherche et ceux issus de l'expérience professionnelle. Ces interfaces, ces espaces de croisements, sont de plus en plus tournés vers des formes collaboratives et participatives – et ce numéro donne une très large place à ces « espaces hybrides », comme Choukri Ben Ayed les qualifie dans sa postface. Et ces formes de recherches participatives ont leurs vertus évidentes : elles ont en particulier pour objectif de redonner du pouvoir d'agir aux différents acteurs, chercheurs compris, en les plaçant tous dans une dynamique de transformation des pratiques – ce qu'Anthony S. Bryk appelle « la constitution d'une communauté d'amélioration de l'éducation » (« *the clinical work of schooling* », Bryk, 2017, p. 13). Mais si elles veulent tenir leurs promesses, ces formes contributives doivent encore faire preuve de méthode. Pour cela, il est primordial de distinguer ce que la recherche peut proposer, et ce que les acteurs peuvent en retirer, « de distinguer la connaissance et la solution », comme le préconise André Tricot. Il faut donc se prémunir d'un certain nombre d'écueils, en particulier celui qui consiste à confondre les territoires de chacun, chercheurs et acteurs, à mettre sur le même plan les savoirs issus de la recherche et les savoirs

issus de la pratique et, comme le souligne également Choukri Ben Ayed, d'assimiler ces « espaces hybrides [...] à un dispositif de conversion, d'adhésion, de promotion d'une école de pensée ».

Enfin, la recherche en éducation est fortement plébiscitée par les prescripteurs pour étayer leurs actions et décisions, à travers des auditions, des rapports, des conseils. Se pose alors la question de l'institutionnalisation, voire de l'instrumentalisation de la recherche en éducation, de son rapport complexe – pour ne pas dire ambigu – avec les institutions, et avec elle, celle de la tension entre la posture du chercheur et son rôle d'expert dans des instances où son avis aura un poids dans la définition du prescrit, et donc dans la mise en œuvre de politiques publiques⁵. À ce titre, il est assez intéressant de relire aujourd'hui l'appréciation des apports de la recherche des ministres de l'Éducation nationale et de la Recherche, Jack Lang et Roger-Gérard Schwartzberg⁶, en 2001 : « indispensables pour améliorer l'efficacité des pratiques pédagogiques, comprendre les problèmes des établissements scolaires, éclairer l'administration, vivifier la formation des personnels ». Un véritable programme (politique) de réforme du système éducatif... Il n'en reste pas moins vrai que la science devrait se prémunir, comme y invitait déjà Henri Poincaré, de l'impératif pour rester sur le mode indicatif...

Souvent plébiscitée et attendue par l'institution et les professionnels, toujours friands des « apports de la recherche » pour guider décisions et réformes d'un côté, et mieux comprendre leurs pratiques de l'autre, la recherche en éducation pose toujours la question de son influence effective et de son impact sur l'activité réelle des acteurs comme des élèves. Avec ce numéro, nous proposons un état des lieux de ce champ de la recherche pour ce qu'il produit en soi, comme contribution à la bonne compréhension de ce qu'est l'éducation aujourd'hui, mais aussi en matière d'actions, pour les acteurs, pour la réussite des élèves.

Régis Guyon

rédacteur en chef

3 Lahire B. (2013), *Dans les plis singuliers du social*, Paris, La Découverte.

4 On peut aussi noter que les sciences de l'éducation accueillent notablement – sans doute plus que d'autres disciplines scientifiques – des professionnels désireux d'entreprendre des recherches.

5 On pourra se reporter à l'article récent de Luc Cédelle, « Apprentissage de la lecture au CP : le b.a.-ba d'une fausse polémique », *LeMonde.fr* (mis en ligne le 10/05/2018).

6 In la lettre de mission adressée à Antoine Prost, auteur de préconisations rassemblées dans le rapport de juillet 2001 : *Pour un programme stratégique de recherche en éducation* (<http://media.education.gouv.fr/file/93/4/5934.pdf>).