



HAL
open science

Les revues en sciences de l'éducation : mutations et permanences - Lire, publier, diffuser

Jacques Fijalkow, Richard Etienne

► **To cite this version:**

Jacques Fijalkow, Richard Etienne (Dir.). Les revues en sciences de l'éducation : mutations et permanences - Lire, publier, diffuser. Presses universitaires de la Méditerranée , 2016, 978-2-36781-200-7. hal-01714725

HAL Id: hal-01714725

<https://hal.science/hal-01714725>

Submitted on 21 Feb 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

LES REVUES EN SCIENCES DE L'ÉDUCATION :
MUTATIONS ET PERMANENCES

LIRE, PUBLIER, DIFFUSER

Sous la direction de
JACQUES FIJALKOW

et

RICHARD ÉTIENNE

Presses universitaires de la Méditerranée

Collection Mutations en éducation et en formation

Collection « Mutations en éducation et en formation »

Dirigée par Thérèse Perez-Roux

La collection a vocation à accueillir des ouvrages, individuels ou collectifs, qui cherchent à analyser, selon différents angles d'approche possibles, les *mutations* en cours dans nos systèmes d'éducation et de formation. En premier lieu, bien sûr, les mutations institutionnelles, liées aux politiques éducatives et de formation (nationales et internationales) actuelles, qui entraînent inévitablement des effets sur le rapport au travail des acteurs de ces systèmes. Qu'elles soient pleinement assumées ou largement subies, ces transformations viennent perturber, au moins pour un temps, les logiques antérieures et la manière d'appréhender la sphère professionnelle et ses contours. Il y a là matière à une première série d'investigations : comment les professionnels (re)construisent-ils leur rapport au métier (ou à la fonction) ? Comment s'inscrivent-ils (ou pas) dans de nouvelles formes de professionnalité ? Entre normes institutionnelles, ressources pragmatiques ou symboliques mobilisées antérieurement et espaces de reconnaissance, il s'agit alors de saisir les dynamiques identitaires en jeu, ainsi que toutes leurs conséquences prévues ou imprévues, visibles ou invisibles, exprimées ou implicites. Ces dynamiques sont fortement ancrées dans l'expérience subjective des individus, qu'elle soit marquée par le sentiment d'une contrainte à s'adapter ou, à l'inverse, par celui d'une opportunité à saisir.

Il convient ici, tout particulièrement, d'analyser les logiques à l'œuvre dans les processus de professionnalisation des individus, des activités et des organisations qui renvoient à une pluralité de modes de construction à l'intérieur de groupes professionnels déjà établis ou en voie d'émergence. L'étude de ces processus de professionnalisation oblige, bien sûr, à accorder un statut privilégié aux liens tissés par les acteurs entre travail et formation, lorsqu'ils mobilisent leur expérience. Ces liens entre expérience et professionnalisation peuvent être abordés à trois niveaux, qui s'inscrivent dans des temporalités différentes : le niveau macro (construction historique, politique et sociale de l'activité), le niveau méso (les dispositifs institués et instituant de formation et de travail) et le niveau micro (le vécu du sujet).

Mais, les mêmes logiques sont à l'œuvre du côté des publics visés par ces systèmes d'éducation et de formation et dont les demandes identitaires, culturelles, participatives, collectives traversent le champ éducatif, sanitaire et social. Ces demandes sont en partie territorialisées, au sein de contextes marquées par des inégalités d'accès à l'éducation, mais elles expriment partout des tensions liées à un enserrement techniciste de la relation publics/professionnels dans le cadre de la prévention, du risque et du contrôle. C'est là une autre façon, tout aussi recevable que la précédente, d'appréhender les effets produits par les mutations éducatives actuelles.

Enfin, ces mutations obligent aussi les acteurs à reconfigurer leur rapport à la normativité des dispositifs et des institutions. Traditionnellement formulée en termes de neutralité et d'impartialité, et orientée par le refus de prendre en considération les singularités et les individualités, la réflexion sur la justice tend aujourd'hui à s'ouvrir à des approches complémentaires, voire concurrentes, de l'approche distributive. En particulier, celles qui s'inspirent des théories du *care* ou des théories de la reconnaissance pour y trouver les ressources nécessaires à ces reconfigurations normatives. Il y a donc là une troisième entrée possible pour cette réflexion, devenue impérative aujourd'hui, sur les profondes transformations en cours dans le monde de l'éducation et de la formation.

Par ailleurs et dans la mesure où ces multiples changements produisent en retour des transformations dans le champ de la recherche, du point de vue de ses objets mais aussi des modalités de sa production et de sa diffusion, une place est ménagée, dans cette collection, pour des publications traitant de ces mutations affectant l'activité scientifique elle-même.

La collection « Mutations en éducation et en formation » s'adresse à un large public et intègre sa visée sociale de transformation dans une exigence de haut niveau scientifique. Elle ouvre ses objets à des terrains diversifiés et à un ensemble de métiers à forte dimension relationnelle (enseignement, éducation, formation, santé, travail social).

Comité scientifique

Sylvie Canat, Sylvain Connac, Jean-François Dupeyron, Vincent Dupriez, Richard Étienne, Anne Jorro, Mokhtar Kaddouri, Gilles Monceau, Roger Monjo, Thérèse Perez-Roux, Bruno Robbes.

Publiée par les *Presses Universitaires de La Méditerranée*

SOMMAIRE

Avant-propos de l'Association des enseignants-chercheurs en sciences de l'éducation (AECSE)

Nassira Hadjerassi

Introduction : les revues en sciences de l'éducation : mutations et permanences, lire, publier, diffuser

Jacques Fijalkow et Richard Étienne

Première partie

Présentation des revues : description, histoire, actualité

Chapitre I

*Jean-Noël Blocher et Marion Boulland, Articles publiés, articles non publiés, procédure d'évaluation et référencement : sept ans de publication de la revue *Éducation & Didactique**

Chapitre II

*Pierre-François Coen, La revue *Formation et pratiques d'enseignement en questions* ; Après 10 ans d'expérience, quelles remises en question et quels défis ?*

Chapitre III

*Julie Delalande et Christine Seux, Quelle évolution de la politique éditoriale pour la revue internationale *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle* ?*

Chapitre IV

*Richard Étienne et Roger Monjo, Éducation et socialisation, les *Cahiers du CERFEE* ou les métamorphoses d'une revue*

Chapitre V

*Dominique Lahanier-Reuter, Présentation de la revue *Recherches en didactiques**

Chapitre VI

Claude Raisky, Otilia Holgado et Patrick Mayen, Travail et Apprentissages, la vie d'une revue indépendante

Chapitre VII

*Bernard Andrieu, Nicolas Burel, Jacqueline Descarpentries, Alix Garnier, Isabelle Joing, Séverine Parayre, Xavier Riondet, Emmanuel Triby et Olivier Vors, *Recherches & Éducatives*. Héritage des travaux d'Alfred Binet et promotion de recherches innovantes en éducation*

Chapitre VIII

Charles Heimberg, Les apports d'une revue de didactique de l'histoire qui ne paraît plus

Deuxième partie

Textes transversaux : problèmes communs

Chapitre IX

Charles Heimberg, À quoi sert une revue de sciences sociales et de l'éducation ?

Chapitre X

Dominique Lahanier-Reuter, Accompagnement à l'écriture d'articles dans des revues de Sciences de l'éducation

Chapitre XI

Jean-Noël Blocher, Le processus d'évaluation d'écrits scientifiques à l'œuvre dans quelques revues en sciences de l'éducation : pratiques actuelles et perspectives d'évolution

Chapitre XII

Otilia Holgado, Un choix éditorial : s'ouvrir à l'international

Chapitre XIII

Richard Étienne, Vers une mise en réseau des revues et une mutualisation de leurs ressources comme de leur diffusion ?

Chapitre XIV

Audrey Gonin, Sylvie Jochems et Michel Parazelli, Le passage à l'accès libre, entre idéal de circulation des connaissances et dé-financement des revues

Chapitre XV

Joël Lebeaume, Conception et évolution de la liste Sciences de l'Éducation parmi les listes de revues du domaine Sciences Humaines et Sociales de l'AERES

Chapitre XVI

Gilles Raïche et Monique Noël-Gaudreault, La présentation d'un article de recherche de type théorique ; Article de recherche théorique et article de recherche empirique : particularités

Avant-propos de l'Association des enseignants-chercheurs en sciences de l'éducation (AECSE)

Nassira Hedjerassi
Professeure en sciences de l'éducation
Université de Reims Champagne-Ardenne
Co-présidente de l'AECSE

L'une des missions que nous avons fixées à notre mandat est de soutenir et d'alimenter les débats entourant notre discipline, partant d'un double constat, celui que les réflexions produites sur les sciences de l'éducation depuis son institutionnalisation en 1967 sont principalement le fait de l'Association des enseignants-chercheurs en sciences de l'éducation (AECSE), au travers de publications majeures qui demeurent des références pour les chercheurs – pensons par exemple au livre *Les sciences de l'éducation : enjeux et finalités d'une discipline* – et que ces dernières années les questionnements d'ordre épistémologique ont eu tendance à se réduire considérablement. Or, les revues constituent l'un des cinq éléments définitoires du processus de disciplinarisation tel que modélisé par Rita Hofstetter et Bernard Schneuwly (2001). À ce titre, les revues constituent un observatoire intéressant car, comme le souligne Robert Boure (1993), elles participent du « parcours » de chaque discipline (l'histoire de la fondation, l'évolution de la discipline, son institutionnalisation) (p. 99). Selon lui, « La revue est donc le reflet plus ou moins déformé du fonctionnement général des sciences, de leurs institutions, de leurs chercheurs mais aussi du rapport que chaque discipline entretient avec elle-même, les autres disciplines et la société. Elle est un élément constitutif de la production et de la reproduction du savoir » (*ibid.*). Les revues comme organes de diffusion des nouveaux savoirs produits constituent un enjeu de taille pour une discipline comme la nôtre interrogée tout au long de son histoire, sur son caractère à proprement scientifique. En effet, les premières revues marquent bien la tension entre revues savantes, revues militantes, revues professionnelles. L'enquête sur les centres de recherches et les périodiques menée en 1997 par Jacky Beillerot, à la demande du Comité National de coordination de la Recherche en Education (CNCRE) fait clairement ressortir que « Le champ des périodiques de l'éducation mobilise beaucoup les administrations et les associations de militants (...) » (p. 156).

Au moment où l'Agence d'évaluation de la recherche dans l'enseignement supérieur (AÉRES) se mettait en place, que des listes de revues étaient établies en sciences humaines et sociales pour évaluer la production des chercheurs – réduite à la seule activité de publication - l'AECSE a initié en 2009 un groupe de travail réunissant notamment des responsables de revues. Cela a conduit à une entreprise de cartographie des revues francophones. Il s'agissait pour nous de ne pas passer sous les fourches caudines des critères inspirés en particulier par les sciences expérimentales. Cette réflexion s'est poursuivie au sein d'un groupe mixte de travail auquel l'AECSE a été invitée. Il a été mis en place par Joël Lebeaume, alors délégué scientifique en sciences de l'éducation auprès de l'AÉRES, pour produire la liste des revues reconnues et qualifiantes pour notre discipline. Cette liste qui fait l'objet d'une actualisation annuelle est riche aujourd'hui de plus de 500 références. Cette profusion, par contraste avec d'autres disciplines (proches de la nôtre, telles que les SIC - Sciences de l'information et de la communication ou les STAPS - Sciences et techniques des activités physiques et sportives), donne à voir la préoccupation partagée de la communauté, de se définir, de n'être pas définie par les autres.

Par ailleurs, l'AECSE a été invitée à participer au projet européen de recherche « European Educational Research Quality Indicators » (EERQI, 2008-2011), dont la visée était « de développer

de nouveaux indicateurs de qualité des travaux de recherche, d'établir des procédures d'analyse semi-automatique de textes scientifiques ». Cette recherche concernait également les revues.

La question des revues constitue donc à un double titre un axe majeur de l'AECSE en tant que principale instance de représentation de la communauté des enseignants et chercheurs en éducation et en formation.

D'une part, nous avons pour rôle de participer à la structuration du champ disciplinaire des sciences de l'éducation. C'est pour alimenter le questionnement collectif que nous avons organisé en juillet 2015 une table-ronde dans le cadre de la *Biennale internationale de l'Éducation, de la Formation et des Pratiques professionnelles* : « Quelle(s) coopération(s) des revues en éducation et en formation entre elles, et avec les champs professionnels ? ». Par ailleurs, le groupe de travail sur les revues poursuit actuellement une réflexion autour de l'élaboration d'une charte des revues.

D'autre part, nous devons également contribuer à la socialisation à notre discipline des jeunes chercheur-e-s. C'est dans cette perspective que nous avons été à l'initiative d'une Journée « Publier dans une revue de recherche en éducation et en formation » en juin 2015, appelée sans doute à être pérennisée, visant à accompagner les jeunes chercheur-e-s, à les aider à s'y repérer dans ce paysage foisonnant, pour publier.

La présente publication, consécutive au symposium consacré aux revues scientifiques francophones de sciences de l'éducation, organisé à Toulouse les 5 et 6 juin 2014, s'inscrit parfaitement dans les préoccupations et les missions de notre association. Elle éclaire notre projet de mise en place d'un portail des revues francophones en sciences de l'éducation. C'est pourquoi, nous la soutenons.

Références bibliographiques

AECSE (1993). *Les sciences de l'éducation : enjeux et finalités d'une discipline*. Paris : AECSE/INRP.

Beillerot, J. (2000). La recherche en éducation en France. Résultats d'enquêtes sur les centres de recherches et les périodiques. *Revue suisse des sciences de l'éducation*, n°1, p. 145-164.

Boure, R. (1993). Sociologie des revues de sciences sociales et humaines. *Réseaux*, vol.11, n°58, p. 91-105.

Charlot, B. (1995). *Les sciences de l'éducation, un enjeu, un défi*. Paris : ESF.

Hofstetter, R., Schneuwly, B. (2001). *Les sciences de l'éducation en Suisse. Évolution et perspectives*. Bern : CEST.

INTRODUCTION

LES REVUES EN SCIENCES DE L'ÉDUCATION : MUTATIONS ET PERMANENCES LIRE, PUBLIER, DIFFUSER

Jacques Fijalkow¹, professeur émérite, UMR EFTS, université de Toulouse-Jean Jaurès,
Directeur de la revue *Les Dossiers des sciences de l'éducation*,
Richard Étienne², professeur émérite, EA LIRDEF, université Paul Valéry Montpellier 3
Directeur de publication de la revue *Éducation et Socialisation, les Cahiers du CERFEE*

Si les recherches en *éducation* sont aussi anciennes que celles conduites dans n'importe quel autre domaine investi par les sciences humaines et sociales (SHS), les recherches proprement dites en *sciences de l'éducation* peuvent néanmoins être considérées comme beaucoup plus récentes que celles des autres SHS. On peut poser en effet qu'elles commencent vraiment, du moins pour la France, en 1967, avec l'institutionnalisation dans les universités d'un secteur spécifique, marqué à la fois par la mise sur pied de départements autonomes de sciences de l'éducation et par une section spécifique de sciences de l'éducation au sein du Conseil national des universités (CNU). Les revues de sciences de l'éducation sont l'expression de l'émergence de cette institutionnalisation, en tant que support des recherches conduites par les chercheurs dans ce domaine. Cet ouvrage concerne les revues en sciences de l'éducation et non les revues en éducation³. Le lecteur comprendra que nous les abordons sous un double angle, celui des mutations et celui des permanences, mais aussi dans un double perspective, les lire et y écrire. Les enjeux sont de premier plan pour une discipline jeune et en forte expansion, comme en témoignent les soutiens de l'Association des enseignants-chercheurs en sciences de l'éducation (AECSE) expliqué par Nassira Hedjerassi dans son avant-propos et de l'association scientifique AREF2013 présidée par Richard Étienne.

Il s'agit donc ici spécifiquement de revues de recherche et non de revues portant sur l'éducation en général. Le parti-pris de scientificité fait toute la différence, sachant toutefois que tout est dit quand on parle de sciences et que rien n'est dit cependant car le débat sur ce qu'est une science en la matière est tout aussi vif et récurrent que dans n'importe quel autre secteur des sciences humaines et sociales. Pour bien marquer cette différence, cet ouvrage aurait pu s'intituler « Les revues de recherche en sciences de l'éducation » plutôt que « Les revues en sciences de l'éducation », mais c'eût été au prix d'une redondance sémantique entre « recherche » et « sciences ». Le titre finalement retenu présente donc un double mérite : éviter cette redondance et être plus bref. Ne s'intéresser qu'aux revues animées, au moins en partie, par la volonté de « faire science » permet de distinguer les revues qui nous intéressent ici de toutes celles, fort nombreuses, qui expriment des opinions ou des préoccupations strictement professionnelles et qui ne répondent donc pas à l'esprit

¹ Adresse mél : jfijalko@univ-tlse2.fr

² Adresse mél : richard.etienne@univ-montp3.fr

³ Issu d'un symposium réuni à Toulouse en juin 2014 dans le cadre de *Convisciencia*, cet ouvrage n'a pu voir le jour que grâce à la persévérance de Jacques Fijalkow, son initiateur et coordonnateur premier, et de Richard Étienne qui a trouvé dans les Presses universitaires de la Méditerranée (PULM) un éditeur de bonne volonté et dans les associations AREF2013 agissant pour le LIRDEF, EA 3749, et AECSE (Association des enseignants-chercheurs en sciences de l'éducation) un soutien moral et financier sans faille. Qu'ils en soient remerciés ici.

qui anime les chercheurs en éducation : leur volonté d'inscrire leurs travaux au côté de ceux des SHS reconnues antérieurement par la communauté scientifique.

Nous avons choisi d'ajouter un sous-titre qui précise la finalité d'une telle parution : « lire, publier, diffuser ». Le but d'une revue est en effet d'être lue mais ce but ne peut être atteint que s'il s'accompagne d'une production d'écrits sélectionnés, améliorés et validés selon les critères de toute communauté scientifique et si la diffusion de la revue permet d'y accéder. Là résident quelques constantes de la littérature de recherche mais il faut reconnaître que les revues se trouvent confrontées à bien des transformations : d'abord la révolution du numérique qui entraîne une réflexion sur les choix concernant les supports, ensuite des contraintes économiques de plus en plus pressantes et stressantes et enfin une évaluation de plus en plus présente dans la vie universitaire. Quels choix pour les revues ? Comment les argumenter et les assumer ? Comment maintenir un haut niveau d'exigence ? Comment informer sur les procédures de fabrication de nos revues ? Comment enfin, dans une perspective de socialisation, aider les jeunes chercheuses et chercheurs à être publiés sans abaisser le niveau d'exigence ? Telles sont quelques-unes des questions liées à ces mutations dont ce livre s'empare, sans jamais chercher à y répondre définitivement mais avec le désir explicite d'apporter une première pierre à ce que l'Association des enseignants et chercheurs en sciences de l'éducation (AECSE) a baptisé du joli nom de « collègue des revues ».

Cette jeunesse relative de la discipline des sciences de l'éducation (qui se vit en vérité plutôt comme un carrefour interdisciplinaire) justifie en partie le choix du contenu de cet ouvrage, sachant toutefois que porter le regard sur soi-même, en l'occurrence s'interroger sur ses propres revues, est une tendance actuelle dans des disciplines voisines telles que la psychologie ou la sociologie, comme en témoignent des rencontres récentes entre chercheurs organisées sur la base d'un tel objet⁴. L'intérêt d'un projet de ce type pour les sciences de l'éducation s'exprime à son tour dans de précédentes tentatives d'examen de cet objet, comme en témoignent par exemple le groupe de travail animé par Antoine Prost (2010)⁵ et la mise en place par Yvan Abernot d'une commission de travail de l'AECSE.

Sous-jacent à ce besoin de faire le point de la situation dans le cas d'une discipline émergente, puisque jeune cinquantenaire, il y a le relatif isolement de chaque rédaction de revue. En tant que directeur d'une revue, *Les Dossiers des sciences de l'éducation*, nous avons supposé que les difficultés auxquelles nous étions confronté étaients aussi celles de revues œuvrant dans ce domaine. Nous avons fait l'hypothèse qu'exprimer ces difficultés lors d'une rencontre entre animateurs de ces revues à partir d'une trame commune permettrait tout d'abord de confirmer ou d'infirmer cette hypothèse, de voir ensuite si certains avaient trouvé des solutions à ces difficultés et, enfin, d'envisager la possibilité de sortir de l'isolement de chaque rédaction en contribuant par cette rencontre au développement d'une éventuelle coopération entre les revues.

Sachant d'autre part, ne serait-ce qu'en faisant un effort de mémoire sur nous-même, ce que sont les affres d'un jeune chercheur quant à la publication de ses travaux de recherche, il nous a semblé qu'inviter nos collègues animateurs de revue à faire connaître le fonctionnement de leur revue permettrait aux plus jeunes d'entre nous qui, notre discipline étant en pleine phase de croissance, sont sans doute les plus nombreux à s'intéresser à ces revues, d'aborder mieux informés la redoutable épreuve que constitue cette nécessaire prospection. Sachant à quel point il est difficile de disposer d'informations en la matière, il nous est apparu utile de mettre en lumière ce qui demeure souvent dans l'ombre, sinon entouré de mystère. Il fallait pour ce faire que nos collègues animateurs de revue jouent le jeu et acceptent de révéler ce que sont leurs pratiques dans la gestion de leur

4 À titre d'exemples, en septembre 2013, rencontre à Paris de la Conférence des publications de psychologie en langue française (CPPLF) et à Istanbul d'un symposium sur les revues en sociologie de l'éducation (Dir. J.-L. Derouet).

5 Prost, A. (2010), Rapport sur les revues de l'Institut national de recherche pédagogique présenté en juillet 2010. *Revue française de pédagogie*, n° 173, p. 105-126.

revue, leurs difficultés et leurs doutes. La transparence ne pouvait qu'être au rendez-vous de la sincérité. Le caractère réciproque de l'exercice ne pouvait qu'en faciliter la réalisation.

L'occasion d'une telle rencontre nous a été offerte par l'organisation à Toulouse du 4 au 6 juin 2014 par notre laboratoire des Journées Internationales EFTS, *ConviSciencia de la recherche en éducation*. Les responsables ont accepté qu'un symposium soit consacré à la question des revues en sciences de l'éducation. Des contacts ont été pris et un nombre substantiel de réponses positives nous étant parvenues, la rencontre put avoir lieu. Les textes produits à cette occasion répondent à une grille de réflexion commune invitant à examiner en particulier, mais sans obligation ni limite, les items suivants : choix des thèmes de publication, choix des auteurs (jeunes chercheurs / chercheurs confirmés), processus de sélection des articles, évaluation en double aveugle, choix des experts, quelle(s) méthodologie(s) de recherche, quelle(s) discipline(s) de référence, recherche et / ou recherche-action, quel lectorat (abonnement, vente en librairie), positionnement entre terrain et recherche pure.

Les textes rédigés ont fait l'objet d'une expertise orale. Le processus suivi a en effet consisté à ce que chaque auteur envoie son texte à l'ensemble des participants avant la rencontre. Le responsable du symposium a ensuite choisi deux discutants pour chacun d'eux. Lors de la rencontre, les deux discutants ont rempli leur office en commentant les deux textes qui leur avaient été confiés, puis l'ensemble des participants ont pu s'exprimer à leur tour. Après la rencontre, les auteurs ont été invités à modifier leur texte en fonction des remarques qui leur avaient été faites. Nous disposons donc d'autant de textes que de participants, à raison d'un texte par revue représentée. Ils constituent la première partie de ce volume. À cet ensemble, nous sommes convenus en fin de rencontre d'ajouter un certain nombre de textes dits « transversaux » et choisis par ceux qui avaient exprimé le désir de les rédiger. Ces textes, qui ne s'appuient plus sur une seule revue, mais qui valent pour la totalité des revues francophones de sciences de l'éducation, reposent sur l'expertise de leur auteur et répondent à des interrogations pressantes du moment. Ils ouvrent aussi souvent sur d'intéressantes perspectives d'avenir, notamment en termes de réseau et de passage au numérique.

PREMIÈRE PARTIE

PRÉSENTATION DES REVUES

Description, histoire, actualité

Chapitre I

Articles publiés, articles non publiés, procédure d'évaluation et référencement : sept ans de publication de la revue *Éducation & Didactique*

Jean-Noël Blocher, CREAD (EA 3875),
ESPE de Bretagne, université européenne de Bretagne, Rennes
Secrétaire de rédaction de la revue *Éducation & Didactique*
Marion Boulland⁶, ESPE de Bretagne

Introduction

La revue *Éducation & Didactique* est née d'une volonté manifestée au sein de l'Association pour les Recherches Comparatistes en Didactique (ARCD) de repenser les rapports entre les didactiques à l'intérieur des recherches en éducation et de développer les relations entre la didactique et les autres sciences de l'homme et de la société. Dans cette perspective, la revue s'attache à publier des contributions provenant de didactiques diverses, dont certaines consacrées expressément à une approche comparatiste, et des contributions provenant des sciences de l'éducation, de la philosophie, de la sociologie, de la psychologie, de la linguistique, etc. centrées sur des faits d'éducation et de formation.

Depuis avril 2007, la revue a enregistré 300⁷ articles soumis, quantité permettant aujourd'hui de mener une analyse approfondie d'un ensemble de variables. Ces variables, véritables empreintes dans l'identité que s'est forgée la revue seront analysées au prisme d'une démarche tant qualitative que quantitative.

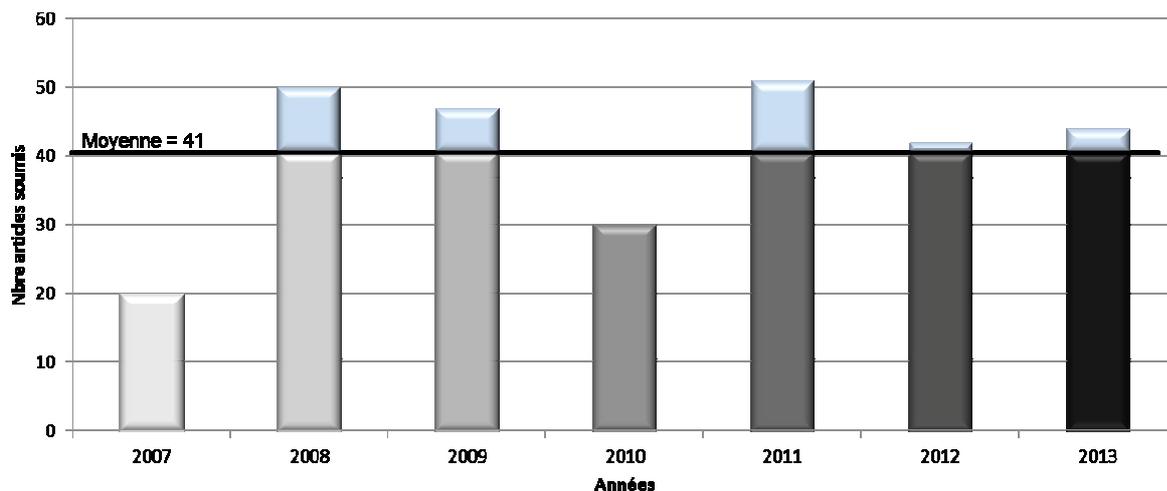
7 ans de parution : analyses chiffrés et tentatives d'interprétation

Nous l'évoquons, la revue enregistrait en mars 2014 plus de 300 articles soumis. Dans une première approche, chronologique, nous tenterons d'identifier et de mettre en relief les différentes phases qui se sont succédées au cours des sept années de parution.

⁶ Décédée au cours de l'année 2014, Marion Boulland occupait une place déterminante dans le comité de rédaction de la revue *Education & Didactique*. Une partie de ce chapitre n'aurait pu être écrite sans elle.

⁷ Données au 01/03/2014.

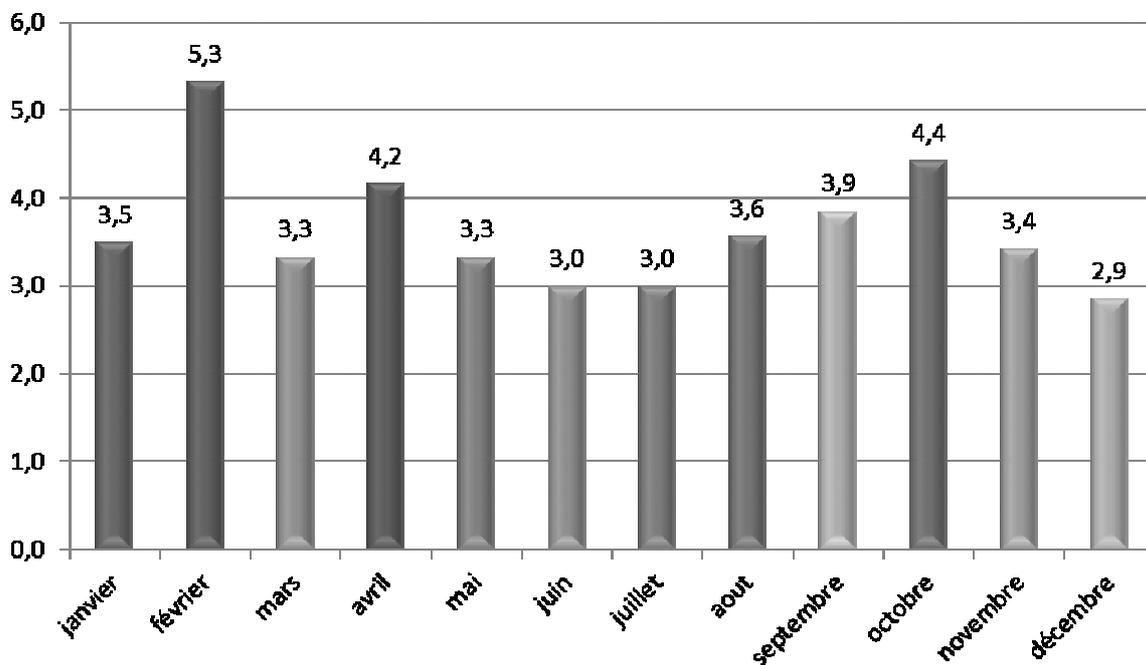
Évolution du nombre d'articles soumis de 2007 à 2013



Vue n°1 : répartition des articles soumis par année

De 2007 à 2013, 41 articles ont été soumis par an en moyenne. L'année 2011 reste l'année où le nombre d'articles soumis a été le plus important, avec 51 articles. Ce pic de soumission coïncide avec l'annonce du référencement de la revue *Éducation & Didactique* dans la base de l'*European Reference Index for the Humanities* (ERIH). En effet, depuis 2011, la revue est indexée dans la catégorie « Int-1 » de la base ERIH, ce qui témoigne de sa visibilité et de son influence au plan national comme international.

Nous avons également cherché à savoir s'il existait une période dans la soumission des articles. Les graphiques suivants proposent une vue des soumissions selon le mois de l'année.



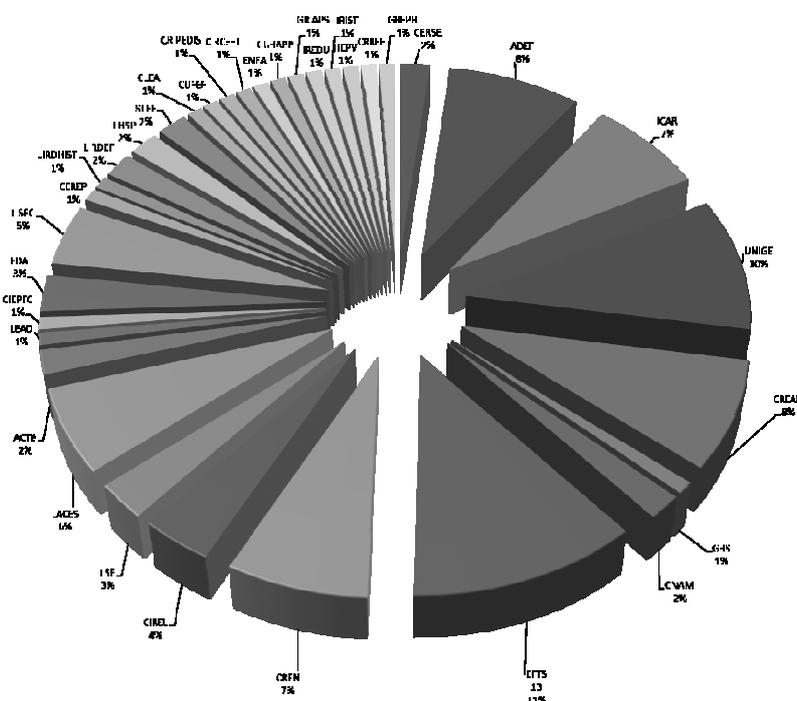
Vue n°2 : répartition des articles soumis par mois

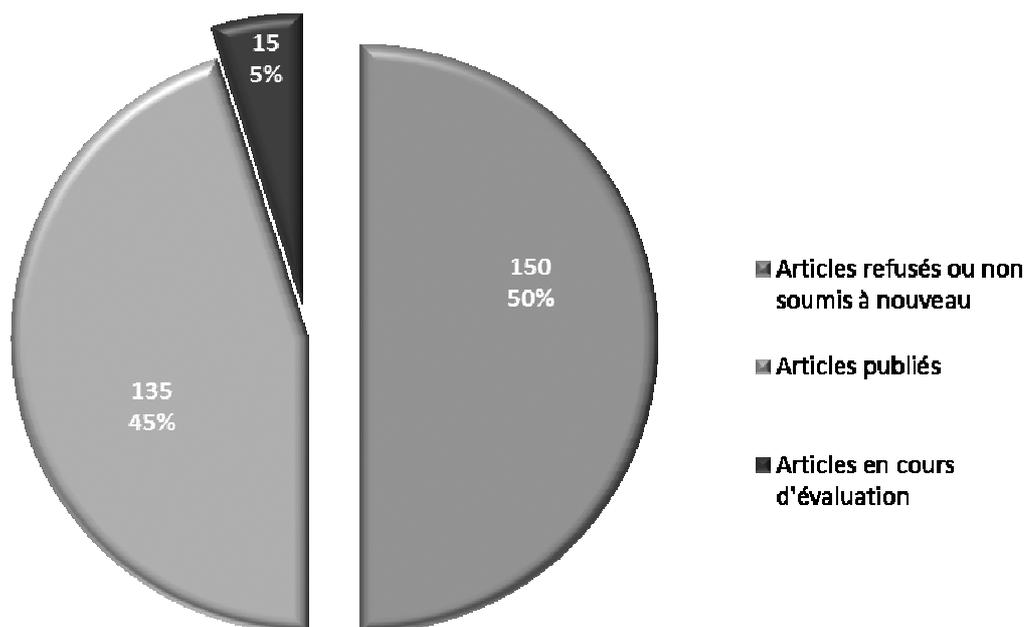
En moyenne, 3,7 articles sont soumis par mois. L'on peut voir ici que les mois de février, avril et octobre voient un nombre d'articles soumis significativement plus important que la moyenne, avec un maximum de 5,3 articles soumis en moyenne, au mois de février. Si le chiffre du mois d'octobre

peut s'expliquer par la constitution des dossiers de demande de qualification des jeunes docteurs, nous n'avons pas d'hypothèses concernant l'augmentation significative relevée au mois de février.

Éducation & Didactique : une revue aux multiples contributeurs

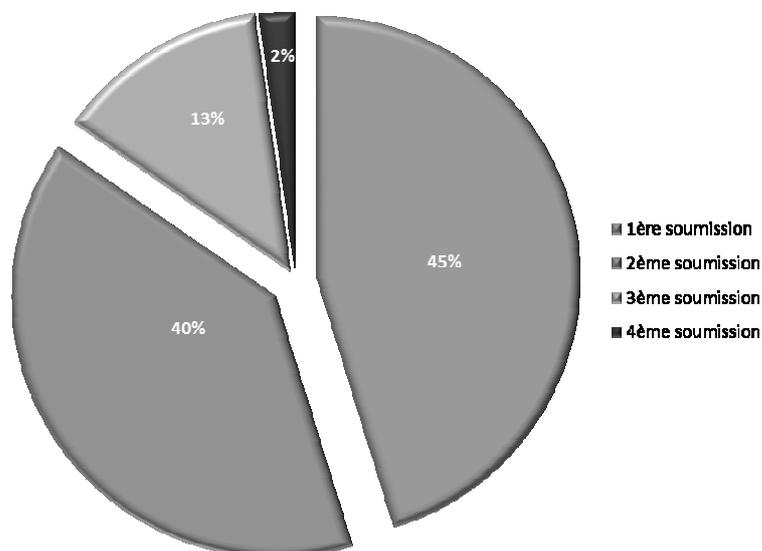
La section suivante concerne la provenance des articles publiés au sein de la revue, nous y présentons la proportion d'articles publiés dans les 35 laboratoires représentés. Il est intéressant de rapprocher ces données en fonction de la structure desdits laboratoires. Ce faisant, l'on constate que la majorité des articles publiés sont issus de laboratoire en sciences de l'éducation d'une part, et d'unités de recherche comportant des axes ou équipes s'intéressant à la didactique d'autre part. Les données qui suivent ont été récoltées en fonction de la provenance des articles publiés depuis 2007. Lorsque l'article était co-écrit par plusieurs auteurs du même laboratoire, nous n'avons comptabilisé qu'une occurrence. Lorsque les articles étaient co-écrits par des auteurs affiliés à des laboratoires différents, nous avons comptabilisé une occurrence par laboratoire.





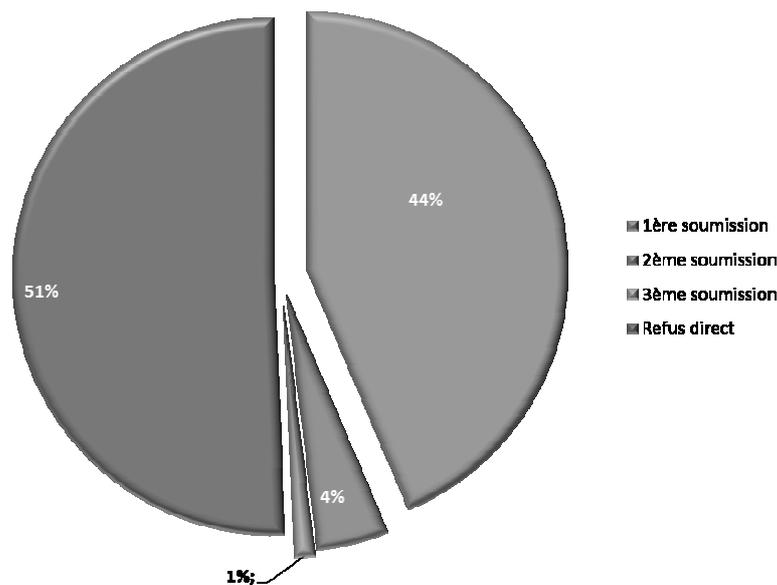
Vue n°4 : Taux de refus vs. taux d'acceptation des articles soumis depuis 2007

Les vues suivantes tentent de donner plus d'informations concernant les articles acceptés d'une part et refusés d'autre part. Ainsi, nous nous attacherons montrer la proportion d'articles acceptés en fonction de la phase d'évaluation. Des résultats similaires seront produits pour les articles refusés.



Vue n°5 : taux d'acceptation en fonction de la phase d'évaluation

Cette représentation montre que 45% des articles acceptés l'ont été à l'issue de la première phase d'évaluation. 40% des articles acceptés ont quant à eux été jugés publiables à l'issue de la seconde lecture, 13% à l'issue de la troisième et 2% à l'issue de la quatrième lecture.



Vue n°6 : taux de refus en fonction de la phase d'évaluation

Dans la même logique que la vue précédente, l'on peut voir que plus l'on avance dans les phases d'évaluation des articles, moins le taux de refus est important. Ainsi, 51% des articles ont été refusés directement, c'est-à-dire après pré-évaluation du comité de rédaction, 44% ont été refusés à l'issue de la première phase d'évaluation, et respectivement 4% et 1% à l'issue des seconde et troisième lectures.

Éducation & Didactique : une revue pluridisciplinaire ?

Quittons provisoirement les données à caractère quantitatif pour se centrer sur des aspects qualitatifs. L'objectif est ici de cerner le type de contenu publié dans la revue *Éducation & Didactique*. Pour cela, nous nous sommes attachés à recenser les mots-clés⁹ donnés par les auteurs des articles publiés. Nous proposons ici le nuage de mots-clés¹⁰ représentant l'ensemble des 7 volumes parus à ce jour.

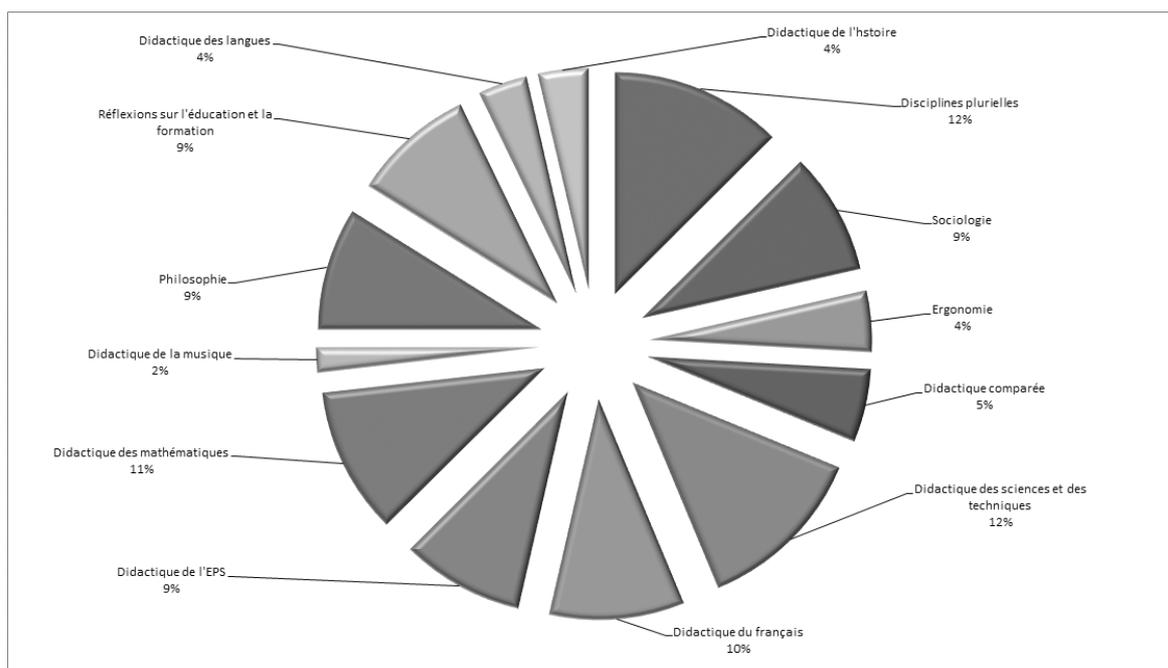
9 Pour des raisons techniques, les expressions clés ont été associées avec un trait d'union afin que celles-ci soient considérées par notre logiciel d'édition comme un seul et même mot.

10 Ces visuels rendent compte du "poids" de 30 mots clé dans l'ensemble des mots-clés proposés par les auteurs. Ainsi, plus la taille de la police est importante, plus le mot a été cité.



Vue n°7 : Mots-clés associés aux articles parus dans les 7 volumes publiés de 2007 à 2013.

Ces représentations peuvent être mises en rapport avec les proportions des thématiques représentées :



Vue 8 : Proportion des thématiques représentées dans les 7 volumes

Cette mise en dialogue des vues 5 et 6, permet de constater qu'un ensemble *de didactiques* est représenté dans les parutions des numéros. Cet ensemble couvre un large spectre dans les notions et concepts essentiels des recherches en éducation et formation, de la maternelle à l'université. D'autres disciplines sont également représentées, notamment la sociologie de l'éducation et la philosophie.

Forts de ces éléments, il nous est apparu intéressant de chercher à comprendre l'évolution de certains mots-clés en fonction des périodes de publication. Dans cette entreprise, nous nous sommes attachés à suivre les mots clé « TACD » et « Didactique » et à confronter le trajet de ces mots clé avec certaines actualités de l'éducation d'une part et avec les manifestations scientifiques portées par l'Association pour les Recherches Comparatistes d'autre part.

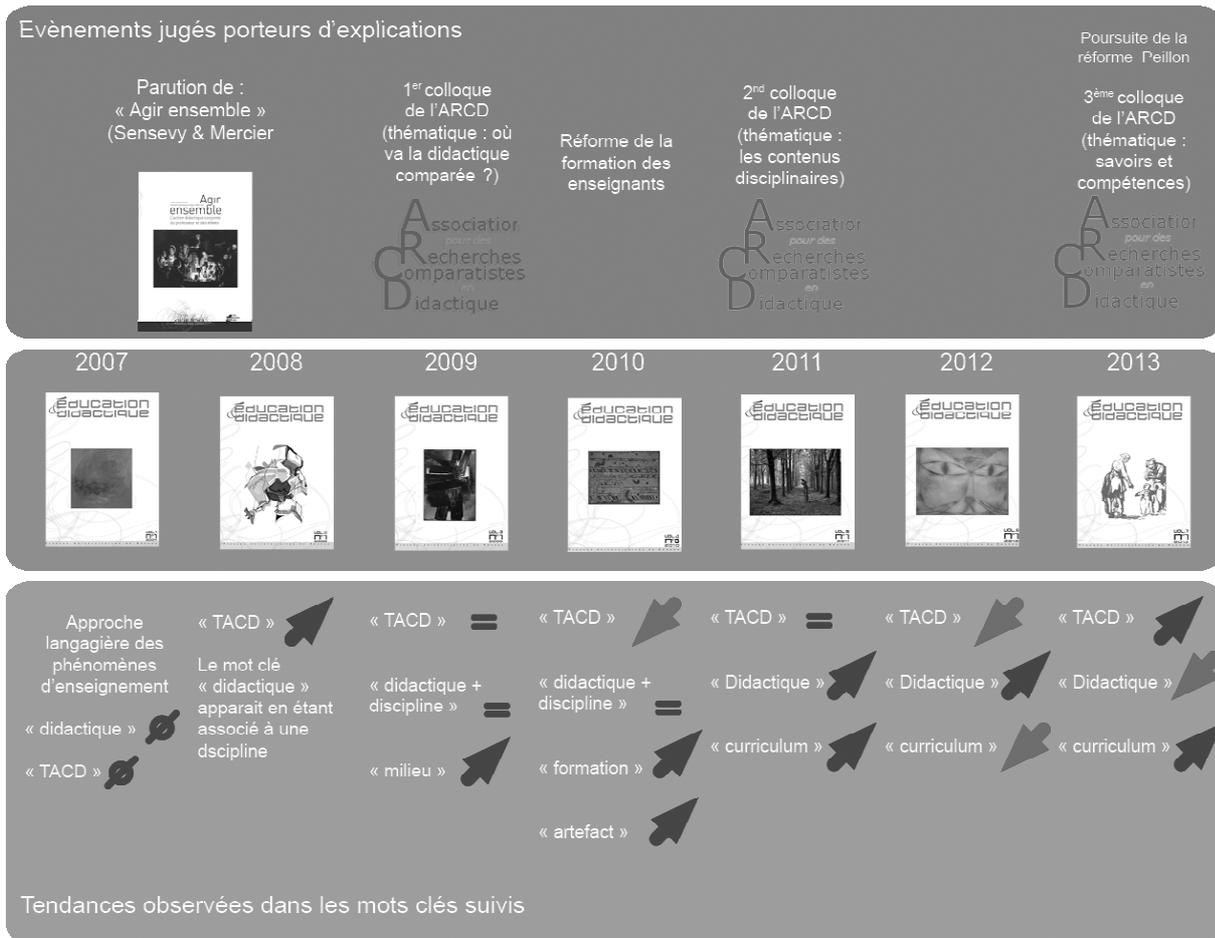


Tableau 1 : événements et tendances observées dans les mots-clés

Il semblerait que l'évolution des thématiques représentées au sein des articles publiés soit en relation avec l'actualité de l'éducation (notamment à travers les orientations ministérielles relatives à la formation des enseignants) et aux manifestations scientifiques organisées par l'ARCD.

Le cas des articles en langue étrangère

Écartés provisoirement des analyses effectuées jusqu'ici, nous proposons ici de considérer l'ensemble des articles en langue anglaise publiés dans la revue. Ces articles sont au nombre de 16 pour 21 numéros publiés depuis 2007. Les thématiques représentées dans ces articles peuvent être aperçues au moyen de la représentation suivante :



Vue 9 : Mots-clés associés aux articles en langue étrangère publiés dans l'ensemble des 7 volumes (2007-2013)

Ce zoom sur les articles en langue anglaise publiés dans la revue est pour nous l'occasion d'une incise à propos d'une procédure de référencement sur la base de l'*Institute for Scientific Information* (ISI). Cette procédure, lancée en 2009 s'est révélée infructueuse au motif d'une représentativité trop faible d'articles anglophones. Dans cette entreprise, la revue *Éducation & Didactique* se voit confrontée au paradoxe dont nombre de revues a pu faire l'expérience : chercher à se faire référencer sur des bases de données anglophones pour accroître son attractivité internationale et recevoir ainsi un nombre significatif de propositions d'articles scientifiques en langue anglaise, et se voir refuser ce référencement au motif que la revue ne publie pas assez d'articles en langue anglaise...

Éléments de conclusion

Après sept années de parution il semble que la *Revue Éducation & Didactique* ait tenu la ligne qu'elle s'était fixée, en proposant des articles de disciplines variées répondant aux plus hauts standards scientifiques en vigueur. En choisissant de donner une place importante aux travaux en éducation non directement issus des recherches en didactique, en favorisant un dialogue entre les disciplines et en publiant des articles à visée comparative, *Éducation & Didactique* propose un espace original et complémentaire aux revues de sciences de l'éducation fonctionnant sous la forme de numéros thématiques. C'est en ce sens et pour accentuer l'originalité et la portée de cet espace,

que les réflexions du comité de rédaction¹¹ portent actuellement sur la manière de concevoir les articles en ligne et les perspectives que cette hypermédiation permettrait.

11 En 2012, la revue a souhaité abandonner l'idée de co-rédaction en chef au profit de la constitution d'un comité de rédaction. À ce jour ce comité est composé de Chantal Amade-Escot, Jean-Noël Blocher, Dominique Forest, Corinne Marlot, Serge Quilio et Gérard Sensevy.

Chapitre II

La revue *Formation et pratiques d'enseignement en questions*

Après 10 ans d'expérience, quelles remises en question et quels défis ?

Pierre-François Coen¹², Service Recherche et Développement,
Haute école pédagogique de Fribourg (CH)
Rédacteur responsable de la revue

Repères historiques et éléments de contexte

Au tournant des années 2000, le paysage de la formation des enseignants entame des changements très importants en Suisse. En effet, en parallèle aux accords de Bologne, les anciennes écoles normales sont supprimées et remplacées par des Hautes écoles pédagogiques (HEP). Pour les créer, des modifications importantes en termes d'organisation, mais aussi sur le plan académique – par une révision complète de leur cursus et de leur plan d'études – ont été entreprises. Ces écoles se sont ainsi hissées au niveau tertiaire et inscrites dans la constellation des Hautes écoles spécialisées. Si, pour les domaines de l'ingénierie, la gestion d'entreprise, la santé, le travail social et les arts, la Suisse s'est dotée de structures inter cantonales, la plupart des HEP demeurent attachées aujourd'hui encore à un seul, parfois deux ou trois cantons. En effet, l'instruction publique – et la formation des enseignants – est placée sous l'autorité cantonale, fédéralisme oblige (CSRE, 2014). Pour être précis, notons encore qu'en matière de formation des enseignants, des particularités existent d'un canton à l'autre. Ainsi, à Genève, les enseignants de tous les degrés sont formés à l'université tandis qu'à Fribourg seuls ceux des degrés supérieurs y vont, les autres (degré primaire) se rendent à la HEP. Dans les autres cantons, ce sont les HEP qui assument la formation de tous les enseignants. Ces institutions accueillent aujourd'hui de 500 à 1500 étudiants ayant passé leur maturité fédérale (diplôme conditionnant l'admission) pour une formation de trois ans de niveau *Bachelor*.

Le passage au niveau tertiaire ne s'est pas fait sans difficulté. En effet, les professeurs des anciennes écoles normales n'avaient pas tous le niveau de formation requis (CDIP, 2008). Il a donc fallu proposer des formations, des réajustements, et soumettre les institutions à des procédures de reconnaissance afin de garantir la qualité des formations délivrées. En outre, les multiples spécificités cantonales ont exigé la mise en place d'organes de coordination et de régulation. Au niveau des HEP, plusieurs conférences et commissions – regroupant les recteurs ou des cadres de différents services – ont été mises sur pied au niveau national ainsi que pour les espaces francophone et germanophone. La « commission recherche francophone », regroupant les responsables de la recherche et du développement (R & D) des HEP de Suisse romande, a ainsi été créé et s'est vue attribuée la mission de soutenir et développer les pratiques de recherche dans les nouvelles HEP jusqu'alors étrangères à cela.

12 Adresse mél : coenp@edufr.ch.

La revue : Formation et pratiques d'enseignement en questions

C'est dans ce contexte que la revue « Formation et pratiques d'enseignement en questions » (FPEQ) a vu le jour. Les responsables R & D des HEP ont vu là un excellent moyen à la fois de répondre à un besoin réel du terrain et de confier à la « commission recherche » un important mandat scientifique. La revue s'est donc fixé comme but :

d'offrir une plate-forme d'échanges interdisciplinaires et de diffusion de la recherche en éducation au sein de laquelle des expériences peuvent être portées à la connaissance des enseignants et de la communauté scientifique, discutées et soumises à leur critique. Cette revue est une contribution à la visibilité des problématiques qui interpellent formateurs et chercheurs en éducation ainsi qu'aux réponses et propositions qui résultent de leurs expériences et de leurs études. Elle a pour but d'animer le débat scientifique sur la formation des enseignants, la didactique des disciplines scolaires et les pratiques d'enseignement. Elle encourage une réflexion indépendante et critique.
(<http://www.revuedeshep.ch/>)

En créant une revue scientifique, la « commission recherche » voulait proposer aux formateurs des HEP un « standard » en matière de publications scientifiques. En effet, comme nous l'avons souligné plus haut, la qualification des professeurs a été dès le départ un enjeu majeur dans le processus de tertiarisation des institutions. Cette qualification devait passer obligatoirement par le développement de pratiques de recherche auxquelles sont inévitablement associées les publications. Offrir une plate-forme comme la revue FPEQ – répondant aux critères des revues scientifiques à comité de lecture – était à la fois un moyen de montrer aux formateurs le niveau attendu, mais aussi de leur donner une plate-forme accessible pour promouvoir leurs propres écrits.

Le pari a été tenu. Le comité de rédaction, composé des responsables des services R & D de huit institutions francophones et d'une italophone¹³, a nommé un rédacteur responsable et a sollicité les directions des institutions partenaires pour financer entièrement la nouvelle publication.

Parallèlement à cela, elle constituait un comité scientifique qui allait donner son assise académique à la revue. Tous les membres du comité de rédaction ont inclus dans leur cahier des charges une part de leur temps pour traiter de la revue. Ainsi, à tour de rôle, ils ont pu – selon le principe de rédacteur invité – coordonner la publication d'un ou plusieurs numéros en veillant au processus de révision des articles pour la partie thématique de chaque volume. Le rédacteur responsable a pris en charge la planification des numéros, la gestion du site internet et les relations avec les rédacteurs invités, les auteurs de la partie varia, le maquettiste, le graphiste et l'imprimeur et, le cas échéant, avec d'autres partenaires.

A raison d'environ deux numéros par année, 17 volumes ont été publiés aujourd'hui. Ils abordent pour la plupart des thèmes transversaux allant du mémoire professionnel à la place des technologies dans la formation des enseignants, de la formation aux approches interculturelles aux problématiques de l'insertion professionnelle, des études de genre aux pratiques de recherche dans les HEP..., des thèmes qui se veulent en phase avec les préoccupations des formateurs et des institutions de formation. En outre, un espace varia permet la publication d'articles qui échappent au thème des numéros. A ce jour, 194 articles rédigés par plus de 220 auteurs sont disponibles via un site internet dédié. La revue est tirée à 600 exemplaires et distribuée gratuitement aux formateurs

13 Il s'agit des institutions suivantes : la Haute école pédagogique Berne-Jura-Neuchâtel (HEP-BEJUNE), la Haute école pédagogique de Fribourg (HEP-FR), la Haute école pédagogique du canton de Vaud (HEP-VD), la Haute école pédagogique du Valais (HEP-VS), l'Institut universitaire de formation des enseignants de Genève (IUFÉ), le Centre d'enseignement et recherche francophone pour l'enseignants au secondaire 1 et 2 de Fribourg (CERF), l'Institut de recherche et de documentation pédagogique de Neuchâtel (IRDP), l'Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle (IFFP), la *Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana* de Locarno, SUPSI.

des institutions partenaires ainsi qu'à une cinquantaine d'abonnés situés essentiellement en France, en Belgique et au Canada (Québec).

Remise en question et défis

Après dix ans d'existence, la revue FPEQ est à l'heure du bilan. Les institutions qui la financent reconnaissent sa valeur et sa nécessité. Cependant, face au nombre de publications et aux évolutions importantes constatées dans le domaine de l'édition scientifique, le comité de rédaction voit quelques limites au modèle en place et surtout des défis à relever.

Visibilité et reconnaissance

L'enjeu majeur pour une revue est d'être connue, reconnue et lue. C'est en effet la notoriété et la qualité qui fait qu'une publication est attractive pour les auteurs et les lecteurs. Jusqu'à aujourd'hui, la revue FPEQ n'a pas eu de souci financier, mais souffre par contre d'un déficit de notoriété. Si les formateurs des institutions de formation la connaissent et lui soumettent régulièrement des articles, peu d'auteurs non directement sollicités par les rédacteurs invités proposent des papiers à la revue. En ce sens, la revue a bien son public, mais est très peu connue en dehors du cercle des HEP de Suisse romande. Au départ du projet, les membres du comité scientifique ont fait un effort d'information, mais force est de constater qu'aujourd'hui cette publication aurait besoin d'un nouveau souffle dans ce domaine. Le nombre de revues va en augmentant et, paradoxalement, il semble bien que – poussés par les injonctions de leurs institutions – les chercheurs écrivent de plus en plus, mais lisent de moins en moins et se centrent plutôt sur des revues prestigieuses, quand bien même de très bons textes sont publiés dans des journaux moins connus.

Si l'on trouve facilement les articles publiés dans la revue FPEQ via des moteurs de recherche comme *Google Scholar*, la revue n'est pour le moment pas indexée dans de grandes bases de données à la disposition des chercheurs. Sa reconnaissance par des organismes comme *l'Agence de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (AERES)* constitue donc un enjeu majeur de ces prochaines années. En outre, des éventuels partenariats avec des plates-formes de diffusion comme *revue.org* ou *cairn.info* seraient sans doute profitables pour diffuser plus largement les articles de la revue. Cela nécessite du temps et une probable réorganisation des cahiers des charges des différents responsables. Dans ce contexte, l'ouverture d'un poste de secrétariat scientifique, qui permettrait l'engagement d'une personne mandatée pour constituer un dossier de reconnaissance et pour promouvoir activement la revue, semble aujourd'hui indispensable.

Adéquation au lectorat

La question de la visibilité et de la reconnaissance amène celle du public que cible la revue. Au départ, il a été clairement décidé de destiner la revue prioritairement aux formateurs d'enseignants. Les sujets abordés concernent leurs champs disciplinaires et leurs domaines de recherche.

Cependant, la publication traite d'une seule thématique par numéro (avec une rubrique varia toujours présente), avec le risque de n'intéresser que les personnes concernées par le sujet. Cette option a pourtant été soutenue – dès les premiers numéros – dans le but de favoriser le développement d'une culture commune au sein des formateurs des HEP, engageant par exemple les didacticiens à s'intéresser aux problématiques des sociologues ou permettant aux psychologues de croiser leur regard avec celui de leurs collègues spécialistes des sciences de l'éducation. Le but est sans doute louable, peut-être un peu idéal sachant que la plupart des disciplines ont également leurs propres publications. L'intérêt des uns pour les autres trouve peut-être là quelques limites.

La revue reste cependant prisonnière de son premier lectorat – les formateurs d'enseignants – quand bien même elle pourrait également intéresser les enseignants eux-mêmes. Une part de la formation

est en effet assurée par des maîtres de stage¹⁴ qui accueillent des étudiants dans leur classe. Ces formateurs de terrain sont des partenaires actifs et beaucoup de travaux de recherche portent sur leur travail et pourraient sans doute les intéresser. Se pose alors la question de l'accès à des textes scientifiques, souvent arides, par ce public précis et pas nécessairement préparés à ce type d'écrits. Il conviendrait donc de trouver des formats de publication plus adaptés, par exemple dans leur longueur ou dans leur contenu. Nous sommes ici au cœur d'un débat important qui questionne le sens et la diffusion de la recherche effectuée dans les institutions de formation des enseignants : est-elle un objet déconnecté des réalités du terrain permettant la promotion académique des formateurs et la reconnaissance des institutions ou doit-elle pénétrer les pratiques, les féconder et permettre la promotion d'idées neuves ou une meilleure compréhension des aspects du métier d'enseignant ? La langue de diffusion constitue un autre sujet de questionnement. Minoritaires dans une Suisse aux trois quarts germanophone, les institutions de formation de Suisse romande tiennent beaucoup à promouvoir le français et soutiennent activement cette idée. La revue est cependant ouverte à d'autres langues comme l'italien dont une institution provenant du Tessin (canton italoophone) est partenaire. L'anglais est également admis et quelques articles ont été publiés dans cette langue. Cependant, la présence d'articles écrits dans une autre langue que le français reste un défi pour le lectorat de la revue. Des échanges sont en outre prévus avec d'autres revues alémaniques (semblables à FPEQ) dans le but de diffuser les travaux de collègues germanophones travaillant également dans le domaine de la formation des enseignants. Plusieurs articles de notre revue ont ainsi été traduits et publiés en allemand ces dernières années et quelques textes, écrits en allemand, seront prochainement diffusés du côté francophone.

Revue papier versus Internet

A l'heure d'Internet, la diffusion sous forme papier de la revue fait également débat. Il est évident que la publication électronique réduit grandement les coûts. Dans le but de visibiliser davantage la revue et dans une optique d'ouverture, le comité de rédaction a décidé récemment de donner un libre accès (en texte intégral) à tous les articles de la revue. La diffusion se fait en parallèle à la version papier. La revue est ainsi totalement accessible via Internet rendant du même coup obsolète l'abonnement papier. Nous nous attendons, à terme, à voir le nombre de résiliation des abonnements augmenter.

Selon nos statistiques de fréquentation¹⁵, nous avons entre 50 et 60 visites du site par mois. Les lecteurs proviennent de Suisse (52%), de France (17%), du Canada (10%), de Belgique (6%), d'Italie (3%), d'Espagne (3%), des Etats-Unis (3%), du Brésil (3%) et d'Angleterre (2%). En outre, ce sont les francophones qui passent le plus de temps sur le site avec une moyenne d'un peu plus de trois minutes. Il faut sans doute en conclure que les visiteurs se rendent sur le site principalement pour lire les sommaires des numéros et pour télécharger des articles. La diffusion électronique de la revue semble être une bonne solution et, en tout cas, elle répond à un réel besoin des chercheurs qui souhaitent disposer des textes dans leur version intégrale, rapidement, facilement et si possible gratuitement.

Gestion administrative et projets à venir

Gérer une revue scientifique prend du temps, et même si la charge est actuellement partagée entre les membres du comité de rédaction, les défis actuels nécessiteraient de doter la revue de ressources supplémentaires et spécifiques. Que ce soit pour le suivi de l'évaluation des articles, les contacts avec les auteurs, les rédacteurs invités, le maquettiste, le graphiste, le réviseur linguistique ; que ce

14 Ils ont des appellations différentes suivant les institutions : formateurs praticiens, formateurs en établissements, formateurs de terrain.

15 Ces données sont fournies par *Google Analytics*.

soit pour représenter la revue dans des colloques scientifiques ou pour la promouvoir dans différents réseaux, il apparaît nécessaire de la professionnaliser sur le plan administratif. La suppression complète de la version papier – prévue pour 2015 – et le passage au « tout électronique » permettrait de disposer de ressources financières affectables à un secrétariat sans nécessiter d'investissement supplémentaire de la part des institutions partenaires. Entre autres choses, cela permettrait de répondre plus favorablement aux nombreuses sollicitations concernant la publication d'actes de colloques organisés dans les institutions partenaires. Il serait également possible d'envisager d'autres projets ou développements.

Ainsi la réalisation d'un dossier de reconnaissance, l'évaluation de la revue par des experts externes, ou encore l'augmentation du nombre de numéros édités par année deviendraient possibles. Il serait en outre envisageable de mettre en place un système de publication « en continu » pour les articles de la partie varia. Cela permettrait de réduire considérablement le temps d'attente entre le dépôt d'un texte et sa publication. Aujourd'hui, ce délai est d'environ six à huit mois et dépend à la fois du nombre de numéros publiés par année (2), du temps pris par les évaluateurs pour apprécier les textes et de la réactivité des auteurs pour les corriger. Avec un système en flux continu, les auteurs verraient leurs textes sortir au fur et à mesure. Par ailleurs, l'idée d'adjoindre une plateforme d'échanges permettant aux lecteurs de réagir aux différents articles est également un objet en discussion. On pourrait trouver là le moyen d'augmenter l'interactivité autour des textes produits et d'amorcer un intéressant débat scientifique. Par ailleurs, l'idée de coupler la sortie d'un numéro de la revue avec la tenue d'un colloque (sur une même thématique) a été admise à plusieurs reprises (notamment pour le mémoire professionnel et les pratiques de recherche) et elle sera reprise en 2015. Le comité de rédaction voit là un excellent moyen de promotion de la revue.

Conclusion

Après dix ans d'existence, la revue FPEQ a trouvé une place au cœur des Hautes écoles pédagogiques et institutions assimilées de Suisse romande et un certain rythme de croisière. Un intérêt réel existe de la part des formateurs et sa présence répond à un authentique besoin. Malgré cela, la revue FPEQ cherche à se développer encore pour répondre aux exigences d'une revue scientifique de haut niveau, notamment sur le plan de sa reconnaissance. Soucieuse de satisfaire, mais peut-être aussi d'élargir son lectorat, elle doit maintenant se positionner plus clairement dans l'ensemble des publications qui traitent de la formation des enseignants. Elle doit gagner en visibilité tout en gardant ses standards de qualité. Autant de défis qui donnent à ce projet tout son intérêt et la promesse de passionnantes évolutions.

Références bibliographiques

Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation (2014). *L'éducation en Suisse, rapport 2014*. Aarau : CSRE.

Conférence des directeurs de l'instruction publique (2008). *Profession enseignante. Analyse des changements et conclusion pour l'avenir*. Berne : CDIP.

Sites

Formation et pratiques d'enseignement en questions : <http://www.revuedeshep.ch/>

Haute école pédagogique BEJUNE : <http://www.hep-bejune.ch/>

Haute école pédagogique de Fribourg : <http://www.hepfr.ch/>

Haute école pédagogique du canton de Vaud : <http://www.hepl.ch/>

Haute école pédagogique du Valais : <http://www.hepvs.ch/>

Institut universitaire de formation des enseignants de Genève : <http://www.unige.ch/iufe/institut.html>

Centre d'enseignement et recherche francophone pour l'enseignants au secondaire 1 et 2 de Fribourg : <http://lettres.unifr.ch/fr/centres/cerf.html>

Institut de recherche et de documentation pédagogique de Neuchâtel : <http://www.irdp.ch/>

Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle : <http://www.ehb-schweiz.ch/fr/Pages/default.aspx>

Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana de Locarno :

<http://www.supsi.ch/home.html>

Chapitre III

Quelle évolution de la politique éditoriale pour la revue internationale *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle* ?

Julie Delalande,
Centre d'Etudes et de Recherche en Sciences de l'éducation (CERSE EA965),
Université de Caen Basse-Normandie
Rédactrice en chef de la revue *Les Sciences de l'éducation - Pour l'ère nouvelle*
Christine Seux, ingénieure d'études

La revue internationale *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, créée en 1967 par le professeur Gaston Mialaret, est une revue trimestrielle publiée actuellement par le Centre d'Etudes et de Recherche en Sciences de l'éducation (CERSE). L'ambition de la revue est de faire connaître, y compris au-delà des frontières nationales, les résultats originaux de travaux de recherche dans le champ de l'éducation, de la formation et de la socialisation. Si la revue bénéficie d'une certaine notoriété dans le paysage des revues internationales francophones de recherche en éducation, la question de la visibilité et de la qualité de la diffusion reste une des préoccupations centrales du comité de rédaction. Parmi les enjeux à soulever pour un bilan et un examen des perspectives autour de l'activité de la revue, cet article questionne trois points. Premièrement, la revue a choisi de conserver son approche générale des questions d'éducation ; le défi est alors d'échapper à l'éclectisme et au manque de visibilité que pourrait provoquer un apparent éparpillement. Deuxièmement, dans son travail au quotidien avec les auteurs, le comité de rédaction a pour mission non seulement de mettre en place une évaluation scientifique pertinente, mais aussi parfois de permettre à un auteur d'améliorer son article en fonction des remarques des experts. Jusqu'où doit aller l'accompagnement des auteurs ? Enfin, ces dernières années, le comité de rédaction a fait évoluer ses moyens de diffusion, par la mise en ligne de ses numéros récents sur le portail Cairn Info et par la création d'une liste de diffusion. Cette évolution accompagne un changement des manières de travailler des chercheurs, tant auteurs que lecteurs, dans la mise en circulation et la recherche d'informations sur la toile. Quelles conséquences dans la manière dont le comité de rédaction se représente sa mission et participe à la diffusion de la recherche ?

***Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, une revue généraliste en sciences de l'éducation : historique, points de repère et choix éditorial**

La revue a une histoire portée par celle de la discipline. Sa création en 1967 par Gaston Mialaret vient accompagner la naissance des sciences de l'éducation comme discipline universitaire en France. En effet, c'est à la rentrée universitaire de 1967 que trois universités françaises, Bordeaux, Caen et Paris, reçoivent l'autorisation des autorités ministérielles de créer un cursus de sciences de

l'éducation¹⁶. La première partie de son nom montre alors qu'une nouvelle attitude épistémologique est défendue, celle que les sciences de l'éducation sont une discipline à part entière et se distinguent de la pédagogie dont elle hérite. La seconde partie du nom de la revue rappelle qu'elle succède à la revue internationale d'éducation nouvelle *Pour l'ère nouvelle*, dont le premier numéro était paru en 1922 à l'initiative de la Ligue internationale pour l'éducation nouvelle. D'abord publiée aux éditions Didier, elle est à partir de 1975 publiée par le Laboratoire de psycho-pédagogie de l'Université de Caen, qui devient en 1985 le Centre d'Etudes et de Recherche en Sciences de l'éducation (CERSE). La revue est donc un témoin de l'histoire de la discipline et souhaite honorer cet héritage de deux manières au moins. D'une part, en valorisant les numéros de *Pour l'ère nouvelle* par leur mise en ligne¹⁷, permettant ainsi que des chercheurs puisent dans ce patrimoine historique pour nourrir leurs réflexions. D'autre part, en continuant à soutenir l'unité de la discipline derrière son apparente diversité. Dans un colloque organisé par le CERSE en 2007 pour les quarante ans de la discipline, l'un des enjeux était de montrer que, si les sciences de l'éducation se sont constituées à partir de « disciplines mères », la psychologie, l'histoire, la sociologie et la philosophie de l'éducation, elles ont acquis, au fil de leur quarante ans d'existence, une certaine indépendance vis à vis de ces disciplines éponymes¹⁸. Faire de la recherche, en tant que sociologue de l'éducation par exemple, en sciences de l'éducation ou en sociologie n'est pas équivalent. Cela suppose des références à des auteurs et des concepts notamment, qui sont ceux de disciplines distinctes. Mais les préoccupations d'un chercheur sont plus largement fonction de l'histoire de sa discipline et de la manière dont il conçoit sa participation aux questions qui l'occupent. Ainsi, le fait qu'il existe aujourd'hui une génération de chercheurs issus d'un cursus complet en sciences de l'éducation est un élément fort dans la construction de la discipline.

L'enjeu n'est pas seulement théorique. Car pour que la discipline continue d'exister, il faut que sa légitimité reste apparente pour les décideurs politiques. Si les chercheurs en sciences de l'éducation ne doutent pas de l'existence de cette discipline et de son utilité pour porter des recherches scientifiques sur l'éducation, on sait que le ministère pose régulièrement la question de la pertinence à reconnaître une discipline qui ressemble à un agglomérat de disciplines autour d'un objet : l'éducation. Dans cette logique, il peut se demander pourquoi ne pas mener ces recherches en éducation dans les « disciplines mères » pré-citées.

Les chercheurs du CERSE membres du comité de rédaction de la revue, sont porteurs de cette mission : continuer à faire apparaître l'enjeu épistémologique de la discipline. Tout l'intérêt d'une revue généraliste est d'embrasser l'ensemble des problématiques de la discipline. Dans sa politique éditoriale, le comité de rédaction veille ainsi à diversifier, d'un numéro à l'autre, les approches disciplinaires représentées (la philosophie dans son vol.45, n°1-2 2012 coordonné par Prairat par exemple¹⁹). Il cherche aussi à constituer des numéros qui permettent le dialogue entre les « disciplines mères » sur des questions vives de la discipline, en profitant de la richesse qui découle d'un tel dialogue, comme sur la question des violences à l'école²⁰.

L'examen des tables thématiques de la revue témoigne de ce que recouvre la discipline comme champs ou micro-disciplines. Les premières tables thématiques de la revue ont été publiées en 1987 et recouvraient la période 1967-1987. Elles ont facilité la recherche bibliographique des chercheurs

16 Mialaret, G. Les origines et l'évolution des sciences de l'éducation en pays francophones. In Vergnioux A. (dir.), *40 ans des sciences de l'éducation. L'âge de la maturité ? Questions vives*, Caen, PUC-Scérén, p. 9-22, 2009. Mialaret G. *Sciences de l'éducation : aspects historiques, problématiques épistémologiques*, Paris, PU (Quadrige), 2006.

17 Le site dédié à la revue *Pour l'ère nouvelle* est consultable à l'adresse suivante : [<http://www.unicaen.fr/recherche/mrsh/pen>].

18 Vergnioux, A. (dir.). *40 ans des sciences de l'éducation. L'âge de la maturité ? Questions vives*. Caen : PUC-Scérén, 2009. (http://www.unicaen.fr/services/puc/article.php3?id_article=784).

19 Prairat E. (coord.), Normes et normativité dans l'éducation, *Les sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, vol.45, n°1-2, 2012.

20 Carra, C. (coord.), Renouveler les regards sur les violences à l'école, *Les sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, vol.46, n°1, 2013.

en éducation, ce qui était leur ambition. Mais elles ont aussi contribué à la réflexion épistémologique sur la discipline, en donnant à voir ses objets, ses référents et ses méthodologies, et leur évolution au fil des années. En 1995, de nouvelles tables sont constituées, qui portent sur la période 1967-1994²¹. En plus de l'entrée thématique (16 entrées déclinées en sous-entrées), elles offrent un index chronologique, par auteurs et par mots clés. L'index par auteurs fait apparaître la diversité des horizons épistémologiques mais aussi géographiques dont proviennent les articles de la revue et donc les recherches en sciences de l'éducation. Le regard longitudinal que permet l'index chronologique fait ressortir la forte évolution de la discipline au cours de ces trente années. L'étude menée sur la seule décennie 1972-1982 par Jean-Pierre Pourtois et Huguette Desmet en témoignait déjà²². Elle cherchait à repérer les évolutions de la discipline du point de vue des « instrumentations » mobilisées, des théories sous-tendant les dispositifs empiriques et des disciplines d'ancrage, à partir de l'examen de trois revues : la revue américaine *The Journal of Experimental Education* et deux revues françaises, la *Revue française de pédagogie* et *Les sciences de l'éducation – Pour l'Ère nouvelle*. On le comprend, quand ils déclenchent des réflexions de chercheurs telles que celles exposées ci-dessus, les tables, outils apparemment anodins, contribuent à donner une visibilité à la discipline et à donner des arguments à ceux qui veulent la défendre. Elles donnent à voir ce qui constitue la vie de la discipline.

Dans son exercice quotidien, le comité de rédaction assume donc pleinement la particularité de la revue : celle de constituer un espace de construction de la discipline dans sa totalité. Elle se distingue donc d'autres revues qui, du fait de leur histoire ou de leurs choix éditoriaux, sont spécialisés sur une micro-discipline telle que l'éducation familiale, la formation ou la didactique. Mais de ce fait, au contraire de ces revues plus spécialisées, elle court le risque de donner l'impression à des lecteurs peu avertis de « manquer de caractère » en s'éparpillant sur tous les fronts. Face à ce danger, il semble que la constitution de numéros thématiques ou de dossiers, plus que de numéros *varia*, constitue un outil efficace. Le titre annoncé en couverture de numéro donne une visibilité à la question traitée, et la réunion de plusieurs contributions sur la question donne au lecteur un regard pluriel sur celle-ci ; elle en fait apparaître, si elle est réussie, la complexité et les enjeux. Aussi, dans la mesure du possible, nous cherchons à intégrer les articles *varias* que nous recevons dans les numéros thématiques, de manière à diminuer le nombre de numéros *varias*. La réunion sous une forme papier d'articles sans relation les uns avec les autres perd un peu plus son sens aujourd'hui, car elle n'apporte rien de supplémentaire à une consultation séparée de chaque article qui pourrait se faire en ligne, sur internet. On voit comment la question de la mise en ligne comme moyen de diffusion, abordée plus loin dans cet article, influence des questions qui pourraient en être apparemment séparées.

Le travail quotidien d'un comité de rédaction avec les auteurs autour des versions successives : jusqu'où aller et quels sont les enjeux ?

Dans son travail quotidien, le comité de rédaction de la revue *Les sciences de l'éducation – Pour l'Ère nouvelle* fonctionne d'une manière sans doute assez proche des autres comités de rédaction. Il reçoit des articles et se charge d'organiser l'évaluation de chacun d'eux par deux collègues compétents sur l'objet de l'article, après avoir rendu l'article anonyme. Ces collègues, membres du comité scientifique ou choisis en dehors de ce cercle en fonction des compétences requises, évaluent l'article en fonction de critères donnés par la revue et remettent leur rapport. Le comité de rédaction, au vu des deux rapports, prend la décision d'accepter tel quel l'article, de demander à l'auteur des modifications ou le refuse. Il peut aussi solliciter un troisième expert si les avis sont divergents et ne permettent pas au comité de se construire le sien.

21 *Vingt-huit années de recherche en éducation, Tables de la revue Les sciences de l'éducation – Pour l'ère nouvelle (1967-1994)* établies par Henri Peyronie et Pierre Lesage, 1995.

22 Pourtois J-P., Desmet H. *Epistémologie et instrumentations en sciences humaines*, Liège, Pierre Mardaga, 1988.

Nous aimerions ici examiner le cas des articles qui supposent des modifications pour être acceptés à la publication. Quels sont les effets sur l'auteur de ce travail de réécriture sous la direction d'experts anonymes eux aussi ? En particulier, si les chercheurs confirmés ont une certaine habitude d'être ainsi contraints à reprendre leur texte selon des critères qu'ils connaissent et pratiquent depuis qu'ils exercent, la situation est différente pour un jeune auteur dont l'écrit est l'un des premiers papiers qu'il soumet à un éditeur. Cette épreuve peut constituer un temps de formation, s'il accepte de jouer le jeu, qui l'aidera à maîtriser les codes et les attendus d'un article scientifique. L'anonymat des experts vise, entre autres, à ce que l'identité de l'évaluateur n'influence pas la réception par l'auteur des remarques faites. Il permet d'insister sur le fait que l'ensemble des rapporteurs a une manière commune d'évaluer un article.

Ce travail de navette avec l'auteur suppose en effet de partager, entre membres du comité de rédaction et entre évaluateurs, une définition des attendus d'un article scientifique. Au moins amène-t-il à discuter des critères, au sein du comité de rédaction, qui définissent un article scientifique. Sa validité sur le plan scientifique repose sur la pertinence du cadre théorique. De plus, elle suppose, si l'article présente des données d'enquête, une méthodologie de recherche cohérente et une analyse des résultats convaincante. L'auteur doit montrer la portée scientifique de son article, sa contribution à la question qu'il traite et ce qu'il apporte aux problématiques intéressant les sciences de l'éducation. Enfin, les évaluateurs jugent la qualité de la rédaction, sa lisibilité et sa clarté, et finalement son respect des normes de mise en forme attendues et indiquées dans les consignes données aux auteurs, disponibles en ligne sur le site Internet de la revue. Les conseils de réécriture formulés à l'attention d'un jeune auteur l'aiguillent donc sur la manière de faire aboutir son écrit pour que la portée de son propos soit mise en valeur et que le chercheur place sa contribution à l'intérieur d'un champ de recherche référencé. Ils ne peuvent donc s'énoncer que si l'intérêt scientifique de l'article est évident pour les évaluateurs et encourage ces derniers à accompagner l'auteur pour mettre en valeur son travail. Les conseils doivent être suffisamment précis et explicites pour permettre au jeune chercheur de rédiger une nouvelle version de son article en mettant à profit les remarques des lecteurs évaluateurs.

Mais pour qu'il soit disposé à travailler à cette nouvelle version et qu'il accepte les critiques qui lui sont faites, cela suppose en amont, quand il confie son article à la revue qu'il ait confiance dans le travail d'évaluation fait autour de son article. Il accepte d'autant plus les remarques qui lui sont faites qu'il a, de la rédaction, une image sérieuse et cohérente. Cette relation de confiance est possible s'il existe une transparence des procédures d'évaluation qui s'opère par leur description sur le site Internet de la revue, et par leur rappel dans les échanges qu'il a avec la revue. Mais son travail de réécriture dépend d'une part de la précision des remarques des évaluateurs qui doivent pointer dans le texte les passages à revoir, être explicites sur la manière de mieux argumenter son propos en lui conseillant, si besoin, des références à des auteurs. Ce travail dépend d'autre part de sa propre compréhension des remarques qui lui sont faites et de sa capacité à y répondre.

L'auteur accepte d'autant plus de se soumettre aux exigences des évaluateurs qu'il considère que la publication de son article dans la revue lui apportera une visibilité et participera à construire sa notoriété de chercheur. Par conséquent, on comprend que ce processus d'évaluation et de réécriture autour d'un article dépend de l'autorité instituée de la revue.

Si la revue fait autorité dans sa discipline, la publication du jeune auteur permet sa reconnaissance par la communauté scientifique et participe à lui donner les atouts nécessaires à sa qualification par le CNU (Conseil national des universités) aux fonctions de maître de conférences. De cette manière, sa publication contribue à « bâtir son avenir ». La responsabilité du comité de rédaction est donc engagée. Elle suppose une honnêteté dans son travail au quotidien, une déontologie. Pour Eirick Prairat, une perspective déontologique suppose d'agir de manière juste, c'est-à-dire non pas de promouvoir des valeurs mais de les honorer dans sa pratique²³. Autrement dit, cela suppose d'avoir

23 Prairat, E. (2012), *op. cit.* p. 147-149.

un sens du devoir et des actes qui doivent être faits ou évités, indépendamment des conséquences envisageables et prévisibles. Sur ce point, nous soutenons l'idée qu'assumer la responsabilité qui incombe à un comité de rédaction, c'est non pas agir en fonction des conséquences mais construire sa ligne de conduite, en amont d'un cas particulier, selon l'enjeu. L'accompagnement d'un jeune auteur jusqu'à la publication dans une revue « qualifiante », à partir d'un manuscrit non publiable en l'état, est porteur d'un enjeu plus grand que dans une revue « non qualifiante » (selon la liste élaborée et régulièrement actualisée par l'AERES²⁴).

Comment se construit l'autorité d'une revue ? Comment évolue-t-elle ? Ces questions sont abordées, à propos des revues des sciences de la nature, de la technologie et de la médecine (STM), par Denis Jérôme, directeur de recherche au CNRS émérite au Laboratoire de Physique des Solides d'Orsay et membre de l'Académie des Sciences²⁵ (Jérôme, 2008). Ses titres l'autorisent à énoncer les enjeux qui entourent la question de l'autorité des revues scientifiques. Dans son article, il expose comment la professionnalisation de la recherche, l'intrusion de la loi du marché dans la diffusion scientifique et enfin l'arrivée des nouvelles technologies menacent l'autorité des revues. L'utilisation de la publication scientifique dans le processus d'évaluation de la recherche et des chercheurs eux-mêmes connaît des dérives quand cette utilisation consiste à mesurer la valeur d'un travail par son impact selon le nombre de fois qu'il a été téléchargé et le nombre de fois qu'il a été cité ultérieurement par d'autres auteurs, c'est-à-dire selon des critères bibliométriques²⁶. Il soutient que, dans leurs disciplines, les décideurs, gestionnaires de la recherche, sont en train d'acquiescer le pouvoir sur les scientifiques en contrôlant les institutions et la vie professionnelle par leur culture du chiffre. Il rappelle que, alors que le facteur d'impact d'une revue (impact factor²⁷) a des conséquences jusque chez les responsables de bibliothèques pour décider de leur maintien d'un abonnement à une revue, ce chiffre est aisément manipulable. La base ISI-Thomson comptabilise en effet l'ensemble des citations aux revues Science ou Nature, alors que beaucoup de ces citations concernent des références à des correspondances des lecteurs et à des commentaires rédigés par des éditeurs. Si la bibliométrie n'a pas la même place en SHS (Sciences de l'homme et de la société), la culture du chiffre, du classement et de l'évaluation produit des effets sur l'ensemble de nos pratiques et participe à faire évoluer notre perception des revues et leur rôle dans la vie de la recherche. Ces effets sont visibles, par exemple, dans la moindre reconnaissance du travail d'un chercheur par la parution d'un livre par rapport à celle que lui donne la publication d'un article dans une revue prestigieuse. Pourtant, de notre expérience de chercheur, on peut penser qu'un livre peut encore marquer davantage les échanges scientifiques, peut faire référence et être davantage lu qu'un article perdu dans la masse des parutions.

Reprenant les propos d'Alain Renaud²⁸, Denis Jérôme soutient qu'il n'y a pas d'autorité sans pouvoir, mais que la légitimité permet à cette autorité de s'exercer sans contrainte, par l'assentiment de ceux qui la reconnaissent. Dans notre modèle de société démocratique, les relations d'autorité supposent l'adhésion de ceux sur qui le pouvoir s'exerce. Ainsi, nous dirons que, si l'autorité d'une revue suppose sa reconnaissance institutionnelle, sa légitimité scientifique est le fait d'une histoire qui se construit à travers ses relations avec les auteurs et ses lecteurs.

24 Voir en ligne : <http://www.aeres-evaluation.fr/Publications/Methodologie-de-l-evaluation/Listes-de-revues-SHS-de-l-AERES>.

25 Jérôme, D. L'autorité des grandes revues scientifiques. In A. Compagnon (2007, dir.). *De l'autorité. Colloque annuel du Collège de France*. Paris : O. Jacob.

26 L'auteur rappelle que l'introduction de la bibliométrie dans l'évaluation de la recherche s'est faite par la Direction des Recherches et Moyens d'Essais (DRME) à la fin des années 60, mais que son extension au CNRS en 1970 a échoué.

27 Comme le précise D. Jérôme, le facteur d'impact d'une revue pour une année N est défini par la base de données ISI-Thomson qui indexe plus de 6000 périodiques en science, par le rapport entre le total des citations vers cette revue à partir de toutes les revues enregistrées dans la base ISI durant les années N-1 et N-2 et la somme des articles publiés par la revue durant les mêmes années.

28 Renaud, A. (2004). *La fin de l'autorité*. Paris : Flammarion.

Laissant ouvert les débats suggérés par ce point autour du travail d'un comité de rédaction dans sa relation aux auteurs, nous retiendrons qu'ils ne se résument pas à une simple question technique autour de pratiques de réécriture et d'amélioration d'un article selon des critères scientifiques. Ils mettent en jeu la question de la reconnaissance d'une revue, fondée sur des enjeux qui dépassent ce qu'elle peut maîtriser et donc modifier pour l'améliorer.

La diffusion numérique de la revue : travailler l'image de la revue et la mise en circulation des recherches

Comme nous l'avons souligné précédemment, une partie importante du travail de la Rédaction est consacrée à la sélection et l'évaluation des articles et notamment à la mission d'accompagnement des jeunes chercheurs dans la reprise de leur proposition initiale. Si les conditions de fabrication des articles sont au centre de notre activité éditoriale, une autre dimension incontournable de celle-ci concerne la diffusion de la revue. Dans cette partie, nous allons aborder plus particulièrement la question du passage vers l'édition électronique et examiner les problèmes posés par ce passage au numérique.

Pour traiter cette question, il nous semble important de revenir tout d'abord sur la situation de la revue avant qu'elle ne fasse l'objet d'une diffusion numérique. Jusqu'à une période récente (début 2013), la revue n'existait que sous format papier. Soucieuse de promouvoir et de faire connaître les résultats de recherche présentés dans les numéros de la revue, la Rédaction n'a, pour autant, pas négligé les ressources numériques. En effet, depuis de nombreuses années, les procédures de diffusion des contenus des numéros s'appuient sur les nouvelles technologies et plus précisément sur l'Internet : le site du CERSE propose en accès libre les sommaires des numéros ainsi que les résumés des articles en français, anglais et espagnol ; la revue est, par ailleurs présente sur le site de l'AECSE (Association des Enseignants et Chercheurs en Sciences de l'Éducation). Cet ancrage, bien que superficiel, dans l'économie numérique, témoigne de la volonté de la revue de rendre visible les travaux des chercheurs qu'elle publie et mérite d'être souligné au regard du paysage de l'édition française de recherche en sciences humaines et sociales (SHS) à la fin des années 2000 : « Fin 2008, 54% des revues de recherche en SHS (ce chiffre était de 76% en 2005) ne disposent d'aucune présence sur Internet et restent exclusivement ancrées dans l'économie de l'imprimé »²⁹. Parallèlement à cette interface web pour la diffusion, nous éditons chaque année sous format papier des documents publicitaires, prospectus et dépliants, dont la fonction est double : signaler les sommaires et les titres des derniers numéros parus et faire office de bon de commande. Nous les adressons aux bibliothèques et les distribuons lors des colloques organisés ou co-organisés par le CERSE. Dans cette même logique de promotion et de vente des numéros, nous procédons également à des échanges de sommaires avec des revues partenaires (*Dossiers des sciences de l'éducation, Revue Française de Pédagogie, Éducation et didactique...*). L'ensemble de ces procédés de diffusion a sans doute participé à maintenir le nombre de nos abonnés jusqu'en 2008 et à parvenir à un relatif équilibre de notre gestion commerciale.

La notoriété et le prestige de la revue acquis notamment à travers son histoire ancienne liée à l'émergence de la discipline « Les Sciences de l'éducation » expliquent par ailleurs le maintien de nos abonnés, majoritairement des bibliothèques, bibliothèques universitaires, médiathèques et centres de documentation des IUFM (aujourd'hui, ESPE), auxquelles s'ajoutent des institutions relevant du domaine de la formation, de la santé (IRTS, CHU...) ainsi que des particuliers (enseignants, chercheurs, étudiants) en nombre relativement restreint. Le CERSE, éditeur de la revue *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, n'a, cependant, pas échappé à la crise de l'édition de recherche en SHS qui touche l'ensemble des éditeurs (publics mais également privés)

29 GFII (Groupement français de l'industrie de l'information). L'édition scientifique française en sciences humaines et sociales. Rapport de synthèse, 17 novembre 2009, p. 10.

de ce secteur³⁰. À partir de 2008, nous avons constaté un recul des abonnements et une érosion des ventes au numéro. En outre, au cours de cette même période, les coûts d'impression ont considérablement augmenté (une augmentation de plus de 30% entre 2008 et 2009), ce qui nous a conduits à abandonner le procédé d'impression offset au profit du procédé d'impression à jet d'encre numérique. Cette mutation associée à la baisse des abonnements a eu pour effet de mettre en question notre système de diffusion et d'engager une réflexion sur la façon d'optimiser la gestion de nos abonnements, la vente et la distribution des numéros de la revue.

Au centre de cette réflexion, se trouvait la question de l'édition électronique matérialisée par la mise en ligne de la revue sur les plates-formes numériques dédiées aux revues de SHS. Il ne s'agissait nullement de remplacer l'édition papier par une édition électronique (l'essentiel de nos revenus financiers provient des abonnements papiers) mais de réfléchir aux conditions et aux moyens d'augmenter la visibilité et d'accroître l'accessibilité aux contenus de notre revue. Si l'édition électronique des revues en SHS a été nettement plus tardive que celle des sciences de la nature, de technologie et de médecine (STM), elle a connu une accélération sensible en 2005, avec une brusque multiplication des portails et une nette augmentation de l'offre. Le paysage numérique s'est donc progressivement transformé, et, en 2011, la plupart des revues référentes dans le champ des sciences de l'éducation étaient présentes sur l'un des deux portails français de revues en SHS : Cairn et revue.org.

Dans ce contexte de reconfiguration du paysage des revues en SHS, le passage vers une version électronique nous est apparu comme une priorité. Les différentes expérimentations relatives à la mise en ligne des revues ayant déjà démontré la complémentarité entre édition papier et édition électronique, le projet d'une diffusion des numéros sous format numérique a été soutenu positivement par l'ensemble des membres du comité de rédaction. Chacune des deux solutions, la plate-forme revue.org et le portail *Cairn.Info*, présentait des avantages et des inconvénients. La plate-forme revue.org, soutenue par les plus grandes institutions de recherche françaises et dont la principale mission est la promotion de l'édition électronique en libre accès, ne nécessitait pas un investissement initial important au niveau économique et offrait en outre la mise à disposition d'instruments scientifiques tels que *Calenda* (pour les événements scientifiques), *Hypothèses* (100 blogs / carnets de recherche), etc. Cependant, si l'investissement économique initial était quasiment nul, cette offre requérait une formation technique du personnel de la rédaction visant la maîtrise et l'appropriation d'un logiciel d'édition électronique, le logiciel *Lodel*. Les opérations de conversion rétrospective des fichiers papier, ou «*rétroconversion*» (opérations qui consistent à assurer une certaine compatibilité dans la structure du document, ainsi que dans l'indexation correspondante qui assurera le lien avec le reste de la communauté scientifique) devaient être ici assurées en interne par les membres de la Rédaction. Avec ce modèle, nous étions donc dans une logique de l'appropriation, un système qui, certes, garantit une autonomie éditoriale mais repose sur les capacités des membres de la Rédaction à s'approprier l'outil et sur leur disponibilité à le faire fonctionner.

Le CERSE est indépendant des Presses Universitaires de Caen. Avec le partenariat de diffuseurs (Ebsco, Swets, etc.) et d'un imprimeur, il assure seul l'ensemble des étapes de la publication éditoriale, de la fabrication à la distribution. Compte tenu de ces caractéristiques structurelles, nous n'avons pas souhaité ajouter ce travail de rétroconversion, coûteux en temps et en énergie, aux nombreuses tâches techniques déjà existantes. Le choix d'adhérer à la plate-forme revue.org a, de ce fait, été écarté et nous nous sommes tournés vers l'offre de la société Cairn. L'intérêt de cette solution résidait dans un modèle économique mixte alliant la gratuité pour l'accès au texte intégral des anciens numéros et un accès payant pour les numéros les plus récents selon le principe d'une barrière mobile allant de 3 à 7 ans. La société Cairn prend en charge le travail de rétroconversion des fichiers et assure les services de commercialisation des articles sous forme de licences

30 GFII (Groupement français de l'industrie de l'information). L'édition scientifique française en sciences humaines et sociales. Rapport de synthèse, 17 novembre 2009, p. 6.

souscrites principalement par les bibliothèques universitaires. Dans ce cas de figure, le problème majeur qui se posait à nous, était celui du financement de la prise en charge de la rétroconversion des premiers numéros. En effet, cette dépense est forcément importante au début du projet puisque le contrat de collaboration avec la société Cairn implique que les numéros des cinq dernières années soient accessibles sur le portail. Les années suivantes, elle est déduite des revenus numériques versés à l'éditeur et lui apparaît donc comme « invisible ». Contrairement à la plate-forme revue.org, l'investissement initial était ici relativement lourd du point de vue financier. Malgré ce frein, nous avons décidé d'opter pour ce modèle qui avait déjà fait ses preuves³¹ et de demander une subvention auprès du Centre National du Livre (subvention que nous avons obtenue et qui nous a permis de financer les coûts de la rétro-conversion des fichiers natifs en mode XML, un mode de balisage structuré des textes adapté à la recherche sélective d'informations). Il restait alors à définir la durée de l'embargo. L'objectif de notre politique de diffusion étant d'accroître la visibilité de notre périodique et d'élargir l'accès des chercheurs au texte intégral, en particulier des chercheurs étrangers (notre périodique compte environ 30 % d'abonnés étrangers), nous avons fixé un embargo de 2 ans, délai relativement court en comparaison avec les données de barrières mobiles des 370 revues de la plate-forme Cairn.info : « la majorité des revues (85%) ont fixé des délais à 3 ans et plus. Les délais les plus fréquents sont de 3 ans (36%) et de 5 ans (26%) »³². Si nous avons décidé de réduire au maximum ce délai dans le but de favoriser l'accessibilité, nous n'avons toutefois pas opté pour une barrière sèche de 12 mois craignant de susciter des désabonnements de la part des bibliothèques et au-delà une fragilisation des équilibres de fonctionnement. Ghislaine Chartron souligne, à ce propos, les risques d'un embargo trop court en citant les résultats publiés en 2012 d'une enquête conduite par deux associations d'éditeurs britanniques qui révèlent qu'une politique d'*open access* (accès libre) avec un embargo de 6 mois entraînerait des désabonnements importants et que la mesure serait particulièrement dommageable pour la diffusion des SHS : tandis qu'en SHS, « 35% des bibliothèques déclaraient qu'elles conserveraient les abonnements dans leur totalité, ce taux serait de 56% pour les STM »³³. Le principe de précaution est donc d'actualité. Si le processus de mise en ligne du texte intégral sur un portail de revues a un coût, il offre, par ailleurs, de nombreux atouts. Le premier concerne l'indexation qui bénéficie pleinement de la puissance du numérique. Á l'heure où la « citabilité » intervient de plus en plus souvent comme critère d'évaluation des revues (selon le principe du facteur d'impact déjà évoqué), la présence de notre revue sur le portail Cairn.Info nous assure une forte visibilité, d'une part par le référencement (en apparaissant dans les bases de données des principaux outils de recherche tels que le moteur Google), et d'autre part, par le positionnement stratégique (le fait de sortir dans une position privilégiée dans les résultats des requêtes saisies sur les moteurs de recherche). Les autres bénéfiques sont l'accessibilité, le partage et la circulation des contenus. En permettant de disposer d'un numéro ou d'un article quel que soit l'horaire ou le lieu géographique, la mise en ligne du texte intégral sur la toile favorise l'ouverture de notre publication à l'étranger et contribue au rayonnement international de la revue.

Rendre un contenu accessible ne consiste pas seulement à le rendre visible mais il faut qu'il soit adapté aux usages. Or, en matière de lecture, les pratiques ont évolué avec les technologies du numérique, en priorité celles des jeunes chercheurs et des étudiants qui se distinguent par un recours quasi systématique aux moteurs de recherche. Thomas Parizot remarque à ce sujet que « même dans le cas où les publications restent disponibles au sein des établissements dans leur format « papier »,

31 « Le succès de CAIRN est porté par l'action cohérente et convergente d'acteurs publics et privés, dans le cadre d'une « tutelle Culture » : SNE /éditeurs privés/ CAIRN/ CNL/ BNF. En raison de son succès et de la qualité de ses parrainages, CAIRN est aujourd'hui une voix influente dans les débats sur les modèles économiques de la publication SHS », GFII, Rapport de synthèse, *op.cit.*, p. 11.

32 Chartron, G. *Open access et SHS : Controverses*. version preprint février 2014, article à paraître dans la *revue européenne des sciences sociales*, p. 13.

33 Chartron G., *op.cit.*, p. 4.

une part croissante du lectorat se détourne aujourd'hui des publications qui ne sont pas immédiatement accessibles par l'intermédiaire des systèmes d'accès distant mis en place par les universités, ou dont les articles ne sont pas indexés efficacement par les grands moteurs de recherche »³⁴. Il apparaît donc indispensable d'adapter les modes de diffusion aux usages si l'on souhaite que notre revue soit un outil de travail pour les étudiants, les jeunes chercheurs mais aussi pour les professionnels du monde de l'éducation, de la formation et du soin, et pas simplement un recueil des résultats de la recherche destiné aux spécialistes du domaine. À la différence des STM où la situation pourrait se résumer de façon schématique par la formule « les chercheurs parlent aux chercheurs », le lectorat de notre revue est un lectorat hybride, plus large qui va bien au-delà de la sphère universitaire incluant des praticiens et des professionnels dans le domaine de la formation, du soin, etc., et pouvant même s'étendre au grand public intéressé par ces domaines de connaissance.

C'est dans cette perspective d'adaptation à notre lectorat et à ses usages que nous avons décidé d'entreprendre la restructuration de l'architecture du site de la revue en mettant l'accent sur l'ergonomie et l'accessibilité de l'interface. Rendre le site plus attractif, simplifier son utilisation et veiller à ce que les différentes rubriques qui le composent soient cohérentes avec les attentes de nos lecteurs, tel est l'objectif de ce projet. Le passage à l'édition électronique a permis de questionner et repenser notre politique de diffusion et a suscité de nombreux échanges entre les membres de la Rédaction. De cette dynamique sont nées deux réalisations. La première est la création d'une liste de diffusion réunissant plus de 1000 abonnés appartenant en majorité à la communauté des chercheurs en sciences de l'éducation et permettant d'informer directement par courriel nos lecteurs de l'actualité de la revue. Ne pas simplement mettre des informations à disposition d'un lectorat mais les adresser directement à celui-ci, tel est l'intérêt d'une telle liste. Si le risque est d'entraîner une redondance voire une surabondance d'informations pour le destinataire, les potentialités du numérique réduisent celui-ci en garantissant un désabonnement simple et rapide (un seul clic suffit). La seconde réalisation concerne la mise en ligne du texte intégral de la collection de la revue *Pour l'ère nouvelle*. Ce projet à l'initiative du professeur Henri Peyronie offre à l'utilisateur une recherche par diverses entrées (année/numéro/nom d'auteur/mot du titre) et permet l'accès à une collection rare qui n'est accessible que dans quelques bibliothèques : la Bibliothèque nationale à Paris, l'Institut National de la Recherche Pédagogique à Lyon, ou l'Institut Jean-Jacques Rousseau à Genève. Il s'inscrit pleinement dans la politique de diffusion de la revue qui souhaite placer l'utilisateur au centre de ses préoccupations et qui s'efforce de valoriser le patrimoine de ses collections via l'usage des technologies numériques.

L'examen du processus d'édition numérique de notre revue révèle que ce processus ne se réduit pas uniquement à une dimension technique et stratégique (format de diffusion, choix du modèle...) mais implique la prise en compte des conditions de l'environnement (moyens humains, ressources disponibles ...) et celle des caractéristiques du lectorat auquel s'adresse la revue. Les plate-formes numériques ne constituent pas seulement un nouvel espace de diffusion pour les revues, elles modifient l'image de celles-ci qui repose moins sur la notoriété et davantage sur la popularité (facteur d'impact) et façonnent de nouveaux usages qui, à leur tour, conditionnent les politiques de diffusion.

Conclusion

En nous penchant sur l'évolution de la politique éditoriale de la revue *Les sciences de l'éducation - pour l'Ère nouvelle*, nous avons examiné quelques enjeux qui caractérisent la vie des revues scientifiques. Celles-ci sont un lieu de construction d'une discipline et, à partir de l'héritage qu'elles portent, elles continuent à façonner les champs de la discipline et à mettre en valeur les questions

34 Parizot, T. (2011). Les enjeux de la diffusion des revues de psychologie en langue française : l'approche développée par Cairn.info. *Bulletin de psychologie*, n° 1.

qu'elles identifient comme fondamentales à un moment donné des échanges scientifiques. Elles constituent aussi un passage obligé pour tout chercheur dont la reconnaissance passe entre autres par ses publications. Elles ont, de ce fait, une responsabilité qui suppose qu'elles se positionnent dans une perspective déontologique, qu'elles se construisent une ligne de conduite dans leur processus d'évaluation des articles et plus largement dans leurs échanges avec les auteurs. Leur autorité est fondée sur leur reconnaissance institutionnelle et sur leur légitimité scientifique, l'une et l'autre évoluant aujourd'hui sous l'effet des transformations des pratiques de lecture des chercheurs, des nouveaux moyens donnés par les technologies numériques mais aussi des modes et des moyens d'évaluation de la recherche et des chercheurs. Dans ce contexte de mutation, les comités de rédaction des revues se confrontent non seulement à un renouvellement des questions d'éthique que pose l'activité éditoriale, mais également aux problématiques de l'édition électronique scientifique, la composante numérique étant devenue un enjeu majeur dans la production mais aussi la diffusion des revues scientifiques.

Chapitre IV

Éducation et socialisation, les Cahiers du CERFEE³⁵ ou les métamorphoses d'une revue

Richard Étienne³⁶, LIRDEF-TFD (EA 3749), université Paul Valéry Montpellier 3
Directeur de publication
Roger Monjo³⁷, LIRDEF-TFD (EA 3749), université Paul Valéry-Montpellier 3
Rédacteur en chef

Le CERFEE, présenté comme un centre d'études et de recherche sur l'enfance, a été créé en 1982 par des enseignants-chercheurs de l'université Paul Valéry (UPV) de Montpellier venus de diverses disciplines et appartenant à différentes Unités de formation et de recherche (UFR) : philosophie, psychologie, histoire, littérature anglaise. Le premier président en est Michel Jouhaud, psychologue, et le premier rédacteur en chef de la revue, André Guillain, psychologue lui aussi. Ce groupe a eu dès l'origine le souci de la pluridisciplinarité et le désir de travailler avec différents milieux professionnels liés à l'enfance et à l'éducation. Comme il organisait des journées d'études, ses premières publications à partir de 1988 en présentaient les communications pour aller au-delà du public réuni. Ses activités principales (journées d'études, revue, universités d'été) ont toujours témoigné de sa volonté de développer des recherches en liaison avec les différents milieux professionnels (réflexion sur les pratiques, et prise en compte des problèmes concrets liés aux différentes institutions de l'enfance et de l'éducation). Nous étudierons d'abord son développement avec les aléas qui ont marqué les trois dernières décennies puis nous explorerons le présent et le futur de cette revue aujourd'hui identifiée dans le paysage scientifique, même si nous estimons qu'elle doit encore gagner en notoriété et contribuer davantage au développement de sciences de l'éducation ainsi qu'au dialogue avec les professionnels de l'éducation et de la formation, voire élargir son audience aux métiers de la relation humaine.

Du sigle au nom, les avatars d'une revue portée par des pionniers

La création des sciences de l'éducation à l'UPV (1990), et, au même moment, la mise en place et le développement des Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) ont infléchi les buts du CERFEE : il s'est défini plus nettement comme un lieu de réflexion sur la formation que comme un lieu de formation, un centre de recherche universitaire classique, plus qu'un centre de ressources pour les professionnels de la formation. La présidence a été assurée par Yveline Fumat, première professeure de l'UPV, mais le rédacteur en chef demeurait André Guillain. Il est vrai que la

³⁵ Adresse mél de la revue : educationetsocialisation@univ-montp3.fr

³⁶ Adresse mél : richard.etienne@univ-montp3.fr

³⁷ Adresse mél : roger.monjo@univ-montp3.fr

parution, patronnée par l'université Paul Valéry, n'a été régulière qu'à partir de 1990 (voir la liste des numéros en annexe).

En 1997, avec le développement des sciences de l'éducation, le CERFEE est devenu clairement le Centre de recherche du département des sciences de l'éducation. Il a fixé un thème de recherche commun : la socialisation démocratique ; l'a décliné selon quatre axes avec une approche multi-référentielle : socio-politique, psychanalytique, esthétique, didactique. En 1998, il est devenu une composante de l'Institut de recherches sociologiques et anthropologiques (IRSA, équipe d'accueil 3025) de Montpellier 3. Le directeur en est Michel Tozzi, et Roger Monjo devient rédacteur en chef de la revue, ce qui termine l'opération de rapatriement des *Cahiers* sur le département. Les résultats de l'équipe de recherche sont publiés dans la revue *Les Cahiers du CERFEE*, présentée sous sa nouvelle forme en 1998 et diffusée par le service des publications de l'Université Paul-Valéry de Montpellier 3.

Mais les ambiguïtés liées à l'existence d'une équipe de recherche à l'IUFM (co-habituée avec Montpellier 2) qui est reconnue par le ministère en 2002 (EA 3749) incitent les enseignants-chercheurs à passer une convention de coopération. Elle est signée avec le Laboratoire interdisciplinaire de recherche en didactique, éducation, formation (LIRDEF), équipe d'accueil de l'IUFM de Montpellier. Sont prévues des actions en matière de recherche, de manifestations et publications scientifiques, d'enseignement et de formation. En décembre 2004, le CERFEE fusionne avec le CERFOR (Centre de recherche sur la formation des adultes de l'université Montpellier 3) et devient le Centre de Recherche sur la Formation, l'Éducation et l'Enseignement, intégrant pleinement la dimension de la formation continue, d'où ses deux axes majeurs qui sont dénommés socialisation démocratique et socialisation professionnelle. Le CERFOR (Centre de Recherche modèles et technologie de la FORMation), avait été créé en 1990 par des enseignants-chercheurs, des cadres et des responsables d'organismes de formation conduisant des travaux de recherche sur les politiques, les dispositifs et les processus de formation et de socialisation professionnelle.

En octobre 2007, Richard Étienne succède à Michel Tozzi comme directeur du CERFEE qui, après un refus de dossier de jeune équipe, fait le choix, en décembre 2007, de rejoindre le LIRDEF, EA 3749. Un dossier de double habilitation, Montpellier 2 et 3, est déposé et obtenu pour le contrat suivant. Les membres du CERFEE intègrent ou non une composante du LIRDEF mais le CERFEE poursuit ses activités comme centre de recherche de Montpellier 3 jusqu'en 2011 où il est décidé de mettre fin au CERFEE, mais de préserver la revue dont le comité de rédaction est dès lors constitué par des membres du LIRDEF tout en maintenant son statut de revue scientifique. Elle n'est pas l'émanation du LIRDEF mais elle lui est adossée (voir le chapitre d'Étienne dans cet ouvrage). Le comité de rédaction s'étoffe pour accueillir deux représentants de chaque composante du laboratoire qui en compte quatre, ainsi que son directeur. Pour assurer la continuité, Roger Monjo et Richard Étienne continuent d'assurer la rédaction en chef et la direction de la publication. À partir de 2012, les comités de rédaction se tiennent à l'IUFM et l'intitulé de la revue change avec le passage sur revues.org qui suggère de trouver un titre plus évocateur. Il est décidé qu'elle s'appellera *Éducation et socialisation*. Par souci de continuité, le sous-titre est repris à l'ancien intitulé et marque la volonté de conserver l'identité en restant *les Cahiers du CERFEE*. Mais, comme il n'y a plus de centre, l'acronyme est ainsi décodé : Chercheurs et recherches en formation, éducation et enseignement. La revue adopte un nouveau rythme de parution avec trois numéros par an.

Ainsi, la revue qui est antérieure à l'équipe de recherche de l'UPV lui a survécu et peut intéresser de futurs chercheurs sur ce type d'objet car elle a vécu trois métamorphoses : d'abord pluridisciplinaire et liée à la petite enfance, elle s'est recentrée sur les sciences de l'éducation avant de prendre en compte les nombreuses interrogations liées à la formation initiale et continue. L'enjeu n'est plus alors de développer une identité qui est maintenant confirmée par le nouveau titre ni de changer d'objets puisque les socialisations démocratique et professionnelle sont la cible principale

que nous poursuivons. Notre objectif devient alors celui de cet ouvrage, à savoir renforcer la notoriété et la diffusion en enrichissant nos relations avec les autres publications.

Assurer le présent en pensant l'avenir

Notre revue figure depuis 2010 dans la liste publiée par l'AERES. Soutenue et publiée par les Presses Universitaires de la Méditerranée (PULM), elle s'est donnée une ligne éditoriale construite autour de cette double orientation en matière de socialisation démocratique et professionnelle. Elle a été l'objet en 2012 d'une nouvelle évaluation qui a permis de confirmer son statut de revue AERES qui est reconnu par la 70^e section du CNU. Comme elle est disponible depuis 2013 sur le site revues.org, son nouveau titre d'*Éducation et socialisation*, qui conserve *les Cahiers du CERFEE* comme sous-titre, réaffirme l'identité forgée au fil des 32 numéros imprimés dont les 15 premiers sont accessibles sur le site du LIRDEF³⁸. Les numéros 16 à 31 sont encore diffusés sous forme imprimée et sont destinés à être progressivement mis en ligne. Actuellement, seuls les numéros 31 à 36 sont en accès libre, en ligne sans possibilité toutefois de téléchargement ou d'impression à la commande³⁹. On y voit apparaître de nouveaux sujets de recherche, même si la socialisation, démocratique ou professionnelle demeure le fil conducteur :

- le numéro 31, encore disponible sur support imprimé mais aussi consultable sur revues.org, datant de 2012, a été coordonné par Emmanuelle Annot et Richard Étienne et il porte sur l'égalité des chances, universités et territoires, il a été mis en ligne en septembre 2014,
- le numéro 32 a été le premier mis en ligne en 2013 et il porte sur la petite enfance, avec présence de variés ; sa coordination a été assurée par Roger Monjo et Yveline Fumat,
- le numéro 33 a été coordonné par Christian Reynaud sur le thème de l'éducation à l'environnement et il a été publié en 2013,
- le numéro 34, publié lui aussi en 2013 et coordonné par Sophie Baconnet, est entièrement composé de variés avec présence de deux recensions,
- le numéro 35 sur le stage en formation a été réalisé par Souâd Denoux (CRF du CNAM) en liaison étroite avec *Phronesis* et l'IRPE, mais aussi Philippe Maubant (université de Sherbrooke) et Emmanuel Triby (université de Strasbourg) et il a été mis en ligne en juin 2014,
- le numéro 36 (octobre 2014) porte sur les éducations à ; il a été préparé par Hélène Hagège et Christian Reynaud avec Michel Fabre et *Recherches en éducation* de Nantes.
- le numéro 37 (février 2015) se propose de penser les pratiques d'enseignement après/avec Bourdieu : quels héritages pour les jeunes chercheurs en éducation ? Pascal Roquet, Marie-Pierre Chopin et Gwénael Lefeuvre en ont été les responsables,
- le numéro 38 (juin 2015) se penche sur la question suivante : accompagner le changement de la maternelle à l'université : un métier émergent ? La coordination a été assurée par Patrick Mayen et Loïc Braïda,
- le numéro 39 (octobre 2015) porte sur les effets des pratiques à visée philosophique à l'école primaire et dans l'enseignement spécialisé : du côté des élèves, du côté des enseignants ; il a été coordonné par Edwige Chirouter et Michel Tozzi.

Nous pouvons donc constater que de nouvelles réalisations se mettent en place : la sensibilité aux problèmes contemporains sous un angle éducatif (éducation à l'environnement), le partenariat avec des revues du champ (*Phronesis*, *Recherches en éducation*) et des laboratoires (le CRF du CNAM, l'IRPE de Sherbrooke et le CREN de Nantes). Ces inflexions traduisent la volonté de s'inscrire dans

38 <http://www.lirdef.univ-montp2.fr/cerfee/spip.php?rubrique120>.

39 L'impression à la demande consiste à commander en ligne l'impression et la livraison d'un certain nombre d'exemplaires d'une publication.

une démarche de coopération avec les revues, les laboratoires et les chercheurs (Barbier, Fabre, Triby, etc.), tout en restant fidèle à nos origines liées au développement, parfois incertain, des sciences de l'éducation et de la formation à Montpellier comme au niveau national. Si l'on parcourt les numéros programmés, on peut compléter cette analyse par d'autres volontés, comme le recours à de jeunes chercheurs (sans exclure les anciens), l'ouverture à d'autres champs et ministères comme l'agriculture ou à des pratiques émergentes comme la discussion à visée philosophique :

- le numéro 40 (février 2016), explorera les reconfigurations de l'éducation par la prise en compte du *care*, il est piloté par Pierre Usclat (UCO Angers), Renaud Hétier (UCO Angers) et Roger Monjo,
- le numéro 41 (juin 2016), reviendra sur la question des compétences transversales, il est suivi par Valérie Becquet (université de Cergy-Pontoise) et Richard Étienne,
- le numéro 42 (octobre 2016) sera coordonné par Céline Avenel, Mouni Haoua Koudri et Nassira Hedjerassi (de l'université de Reims et co-présidente de l'AECSE) et aura pour thème : De l'orientation à l'emploi, l'approche transversale du genre,
- le numéro 43 (février 2017) se penchera sur l'architecture scolaire, il est piloté par Béatrice Mabilon-Bonfils, François Durpaire (université de Cergy-Pontoise) et Geneviève Zoïa,
- le numéro 44 (juin 2017) portera sur l'éducation thérapeutique du patient et sera coordonné par Jean-Marie Barbier, Martha Arciniegas du CNAM et Souâd Denoux avec la participation de l'université Pierre et Marie Curie ainsi que l'EHESS.

Ainsi, de nouvelles initiatives se développent et se confirment : la volonté de coopérer avec les publications qui sont en relation avec des laboratoires comme le CREN de Nantes ou le CRF du CNAM se traduit dans les faits par des avancées pragmatiques. Il n'est pas dans notre intention de nous contenter de ces innovations. Nous sommes disposés à nous inscrire dans le mouvement que traduit, entre autres, cet ouvrage car chaque revue doit conserver et faire connaître sa ligne éditoriale. Mais notre discipline éprouve aussi la nécessité d'inscrire ses publications dans sa politique globale au moment où se généralisent la licence sur trois ans et le lien très fort avec les masters de l'enseignement et de la formation. Différents encouragements sont adressés à la recherche en enseignement, que ce soit par la voie de l'administration de l'Éducation nationale ou par des recherches dans des champs aussi divers que les neurosciences ou la psychologie cognitive, pour ne citer que deux domaines qui tentent de capter l'attention des financeurs en privilégiant une approche monodisciplinaire alors qu'une pluridiscipline comme la nôtre débat depuis longtemps de la façon d'aborder les questions de manière co-disciplinaire (Blanchard-Laville *et al.*, 1996) ou multiréférentielle (Ardoïno, 1992). Nous sommes également conscients du fait que notre travail doit tendre à non seulement confier des responsabilités d'articles mais aussi de dossiers à des chercheuses et chercheurs d'une nouvelle génération (Sophie Baconnet, Marie-Pierre Chopin, Emmanuelle Annot, Christian Reynaud, Hélène Hagège, Gwénaél Lefeuvre, Loïc Braïda, Pierre Usclat, Renaud Hétier, Valérie Becquet, Céline Avenel et Mouni Haoua Koudri), tout en prêtant attention à le faire en relation avec des chercheurs chevronnés dont les noms apparaissent dans les coordinations énumérées ci-dessus.

Enfin, nous tenons à exprimer deux types de préoccupations. Les premières portent sur les expertises dont la négociation se révèle assez ardue en raison de la surcharge des personnes sollicitées. Une des conséquences de cette bonne volonté, contrariée par le manque de disponibilité et de temps, réside dans des commentaires parfois blessants pour les auteurs, ce qui nous impose de « traduire » ces éléments de jugement dans des termes plus acceptables par leurs destinataires. D'autre part, même si les éléments obtenus par notre site de référence nous permettent de constater un fort volume de consultation, nous sommes encore en attente des recettes et de la part qui nous sera attribué via notre éditeur, les PULM. Il s'agit en effet de bénéficier d'un minimum de recettes pour pouvoir effectuer les opérations nécessaires à la confection ainsi qu'à la communication sur nos publications. Nous le répétons et terminerons par là : c'est par le développement du lectorat

sous ses différentes formes que nous inscrirons nos revues dans le paysage scientifique et professionnel français.

Conclusion

Née du besoin de publication d'actes, notre revue, *Éducation et socialisation, les Cahiers du CERFEE*, a connu un développement parallèle à celui des sciences de l'éducation à la fin du vingtième siècle et elle a pris le tournant de la formation en l'articulant avec les effets de la transformation du supérieur liés à la mise en œuvre de « Bologne ». Enfin, le passage au numérique est l'occasion d'un effort sur la qualité et la diffusion d'une revue scientifique reconnue comme telle en 2010 et renouvelée par l'expertise de 2013.

Références bibliographiques

Arduino, J. (1992). L'approche multiréférentielle (plurielle) des situations éducatives et formatives dans l'approche multiréférentielle en formation et en sciences de l'éducation. *Pratiques de formation. Analyses*, n° 25-26. Paris 8.

Blanchard-Laville, Cl., Chevillard, Y., Schubert-Leoni, M.-L. (1996). *Regards croisés sur le didactique. Un colloque épistolaire*. Grenoble : La Pensée Sauvage.

Annexe : Les Cahiers du CERFEE* : Les numéros parus depuis 1988

* Depuis 2013, la revue s'intitule *Éducation et socialisation, les Cahiers du CERFEE*

Cette annexe recense l'ensemble des numéros sortis dont certains sont consultables en ligne, de 1 à 15 sur le site du LIRDEF (<http://www.lirdef.univ-montp2.fr/cerfee/spip.php?rubrique120>) et à partir du 31 sur celui de revues.org (<http://edso.revues.org/>). Les numéros 16 à 30 seront progressivement mis en ligne. Ils sont actuellement en vente sur le site des Presses universitaires de la Méditerranée (les PULM).

N°1 : Communiquer, jouer, éduquer (1988) *épuisé*.

N°2 : Petite enfance (1989) *épuisé*.

N°3 : Formation, insertion, réinsertion (1989).

N°4 : Les enjeux éducatifs (1990) *épuisé*.

N°5 : Expression et structuration (1990) *épuisé*.

N°6 : Le corps/des corps (1991).

N°7 : Vivre l'école (1991).

N°8/9 : Éthique de l'intervention (1993).

N°10 : Temps, mémoire, écriture (1994).

N°11/12 : Socialisation et construction cognitive (1995) *épuisé*.

N°13 : Autisme et régulation de l'action (1996) *épuisé*.

N°14 : Que veulent les filles ? (Coordination : Yveline Fumat, Leila Acherar) (1997).

N°15 : Vers une socialisation démocratique (Coordination : Michel Tozzi) (1998).

N°16 : École/famille : quelles médiations ? (Coordination : Yveline Fumat, Gérard Pithon) (2000).

N°17 : À la recherche d'une éducation esthétique : rudiments, affinités, enjeux (Coordination : Alain Bouillet) (2001).

N°18 : L'éducation à la citoyenneté (Coordination : Roger Monjo) (2002).

N°19 : La discussion dans l'enseignement et la formation (Coordination : Michel Tozzi) (2003).

- N°20 : L'analyse des situations, des pratiques, de l'action et du travail en éducation et en formation dans la perspective d'une socialisation démocratique (Coordination : Richard Étienne) (2004).
- N°21 : Autorité et socialisation démocratique. De la famille à l'école (Coordination : Yveline Fumat, Roger Monjo) (2006).
- N°22 : Autorité et socialisation démocratique (II). Reconfigurer l'autorité éducative (Coordination : Michel Tozzi) (2007).
- N°23 : Émotions, compétences émotionnelles et capital émotionnel (Coordination : Bénédicte Gendron) (2007).
- N° 24 : Compétences et socialisation (Coordination : Bénédicte Gendron, Pierre Hébrard, Philippe Prevost) (2008).
- N° 25 : L'orientation des filles et des garçons vers l'enseignement supérieur (Coordination : Christine Fontanini) (2008)
- N° 26 : Sciences de l'éducation, pédagogie, formation : enjeux épistémologiques (Coordination : Yveline Fumat et Roger Monjo) (2009)
- N° 27-28 : Les sciences de l'éducation et de la formation. Enjeux et perspectives (Coordination : Jacqueline Fontaine) (2010)
- N° 29 : Recherches émergentes en éducation et en formation (Coordination : Richard Étienne et Philippe Prévost) (2011)
- N° 30 : L'écriture en sciences de l'éducation : information, formation, transformation et Varias (Coordination : Martha Boeglin et Alain Jean) (2011)
- N° 31 : Égalité des chances, universités et territoires (Coordination : Emmanuelle Annot et Richard Etienne) (2012)
- N° 32 : Petite enfance : représentations et pratiques (Coordination : Yveline Fumat et Roger Monjo) (2012)
- N° 33 : Éducation relative à l'environnement/Éducation au développement durable – Varias (Coordination : Christian Reynaud) (2013)
- N° 34 : Varias (Coordination : Sophie Baconnet) (2014)
- N° 35 : Le stage en formation, tendances, résistances - Varias (Coordination : Souâd Denoux, Philippe Maubant et Emmanuel Tribby) (2014)
- N° 36 : Les éducations à (Coordination : Hélène Hagège et Christian Reynaud avec Michel Fabre) (2014).

Chapitre V

Présentation de la revue *Recherches en didactiques*

Dominique Lahanier-Reuter, Théodile-CIREL (EA 3454),
Université Lille 3 Villeneuve d'Ascq
Membre du Comité Editorial *Recherches en didactiques* (*Les Cahiers Théodile*)

A l'origine de *Recherches en Didactiques* existaient les *Cahiers Théodile*. Nés au début des années 2000, son premier numéro parait en novembre 2000. Les *Cahiers Théodile* avaient été conçus à l'origine par Yves Reuter comme une publication de l'équipe Théodile (EA 1764) mais, en écho aux fonctionnements du laboratoire, ouverte aux contributions extérieures et aux débats dans le champ des didactiques et au-delà. Sa parution était annuelle et sa diffusion artisanale (assurée par les membres de l'équipe auprès des chercheurs intéressés).

Les objectifs de cette revue étaient à la fois de rendre compte des recherches en cours au sein de l'équipe Théodile, d'offrir aux doctorants et aux jeunes docteurs un premier espace d'écriture et d'enrichir le dialogue au sein du champ des didactiques des disciplines, tant sur les questions théoriques qui concernent le champ que sur les aspects méthodologiques.

Son modèle était celui de la littérature grise alors en pointe dans de multiples champs de recherche, tels les *Cahiers de Neuchâtel*, animés par Jean-Blaise Grize, qui constituaient une référence incontournable en sciences du langage. Mais l'époque était en train de changer avec de nouvelles normes en train de s'imposer dans une relative passivité générale au-delà des discours convenus.

Si le comité éditorial actuel demeure issu de l'équipe Théodile-CIREL⁴⁰, les *Cahiers Théodile* sont devenus depuis 2011 *Recherches en didactiques* (avec comme sous-titre *Les Cahiers Théodile*). Les numéros parus depuis sont numérotés à partir du n° 11, pour indiquer, un temps encore, la continuité entre les deux publications. Cependant, cette parenté, à terme, est sans doute appelée à disparaître.

Recherches en didactiques poursuit donc l'objectif de se mettre encore plus largement au service de la communauté des chercheurs en didactiques des disciplines, des chercheurs en didactique comparée et des chercheurs en éducation désireux de dialoguer avec les didactiques.

La transformation du format éditorial de la revue s'est traduite, complémentirement, par un certain nombre de changements importants qui marquent son adaptation aux normes qui s'imposent : comité scientifique et comité de lecture élargis. Elle a désormais une publication bisannuelle. Sa diffusion est assurée par les Presses Universitaires du Septentrion. Les numéros sont essentiellement non thématiques afin d'être au plus près des recherches en train de se faire et d'offrir ainsi un espace qui manquait aux didacticiens des différentes disciplines, même si la revue *Éducation et Didactique* a contribué grandement à l'ouverture de cet espace.

40 Entre-temps, Théodile est devenue une équipe interne du CIREL, Centre interuniversitaire de recherche en éducation de Lille (EA 4354).

Après ce bref historique, nous allons décliner les thèmes soumis à notre réflexion, auxquels nous en avons ajouté un, qui nous a toujours préoccupés, celui de l'écriture, et de son inscription dans un genre relativement ciblé, celui des articles de recherche dans une revue de didactiques/sciences de l'éducation.

Choix des thèmes de publication

La politique éditoriale de la revue tend à privilégier des numéros essentiellement non thématiques. Ce choix s'explique tout d'abord par une attention aux contraintes institutionnelles d'évaluation : éviter les numéros construits autour de rédacteurs du dossier qui contactent leurs proches avec des mécanismes évaluatifs parfois moins exigeants, permettre l'émergence de recherches en cours, permettre l'ouverture à des auteurs diversifiés ...

Il s'explique ensuite par une difficulté épistémologico-institutionnelle (temporaire sans doute) : celle de faire dialoguer les différentes didactiques. Cette difficulté se comprend, selon nous, par les tensions importantes qui traversent et constituent pour partie ces disciplines scientifiques. Nous avançons surtout celles qui sont issues de l'opposition entre les ancrages institutionnels : les qualifications possibles/souhaitées dans différentes sections du CNU des didacticiens d'une discipline - scolaire, ajouterons nous -, les appartenances à des laboratoires de champs différents (sciences de l'éducation/ mathématiques appliquées/ linguistique, etc.) et enfin les différentes institutions universitaires dans lesquelles s'ouvrent les postes de didactiques disciplinaires, didactique comparée, etc. : U.F.R., départements, ESPE, IUT, etc. Ces ancrages divers peuvent avoir pour conséquence des poids également différents des questions de recherche. Ainsi, celle de la formation des enseignants dans les disciplines scolaires est une question importante pour les didacticiens en poste dans des départements de sciences de l'éducation ou dans les ESPE, alors qu'elle l'est moins, semble-t-il, pour des didacticiens inscrits dans des UFR des disciplines scientifiques de référence. Cette diversité, dont le poids institutionnel contribue à la spécificité du champ didactique, a également pour conséquence dans chacune des didactiques disciplinaires cette fois, une « histoire » des questions différente. Au rythme des réformes et des polarisations politiques sur certaines disciplines scolaires, les didactiques se sont centrées sur des acteurs différents : les élèves, les enseignants, les contenus... mais ces centrations n'ont pas forcément coïncidé. Enfin, à ces divergences institutionnelles, historiques, s'ajoutent parfois des cloisonnements partisans entre certaines écoles qui ne favorisent guère les échanges scientifiques sur une question commune.

Ce choix de numéros non thématiques n'est pas seulement expliqué par des raisons négatives ou par des contraintes. Il est aussi la conséquence d'une volonté d'ouverture à des didactiques moins connues ou moins représentées. En effet, certaines didactiques (telles celle de l'éducation musicale ou des arts plastiques) n'ont émergé que récemment. Les recherches menées sont alors le plus souvent originales, même si elles restent à confronter à d'autres inscrites dans d'autres disciplines... Enfin, il s'explique par l'ouverture aux jeunes chercheurs, et nous avancerons ici des raisons similaires à celles qui viennent d'être exposées : l'originalité (attendue) des recherches et du mode d'inscription dans le champ.

Cependant, ce choix de numéros non thématiques s'oppose à la politique de diffusion : nombre d'études attestent de l'importance pour la diffusion, les commandes en librairie (et ailleurs), de l'impression de cohérence, de l'exploration d'un thème, de la convergence des articles... Même si l'on peut se demander, à l'heure de la publication et de l'accès en ligne, non plus des numéros intégraux, mais des articles individuels, si les pratiques de recherche documentaire/bibliographique (s'emparer d'un numéro de revue faisant le point sur une question) ne vont pas se modifier fortement (entrer des mots-clés sur un moteur de recherche pour trouver les articles sur un thème précis). Mais la conséquence en est un compromis avec le diffuseur (i.e. les Presses Universitaires

du Septentrion) par l'affichage de titres thématiques très généraux *Actualité des recherches en didactiques* ; *Perspectives actuelles des recherches en didactiques...*

Reste que ce choix d'édition de numéros non thématiques rend peut-être plus aléatoire ou risquée la composition ou tout du moins l'équilibre des numéros de la revue. Sans appel d'offre identifié, les soumissions d'articles à la revue ont été, au début du moins, d'autant plus précieuses qu'elles étaient spontanées.

Ceci posé, la revue est organisée en plusieurs rubriques, que nous allons maintenant détailler.

Varia. Cette rubrique, qui est habituellement la plus conséquente, rassemble entre cinq et sept articles. Si les thèmes de ces articles ne sont pas a priori fixés, les derniers numéros ont pu néanmoins être composés d'articles sélectionnés parmi ceux qui sont prêts à la publication : ainsi, ce sont plutôt des terrains communs (le lycée en tant que niveau d'études), des méthodologies partagées (des entretiens et des modes d'analyse), des objets d'étude (les textes institutionnels disciplinaires), reconnus par le comité éditorial, qui ont pu organiser la cohérence, au moins apparente, de cette rubrique.

Documents et Textes de référence a été choisi justement pour des raisons historiques : les pionniers du domaine que constituent les didactiques dans les pays francophones peuvent être interrogés. Nous avons donc prévu et réalisé des entretiens avec des « personnages » qui ont peu ou prou participé à la fondation du champ. Ces entretiens sont menés par des membres de l'équipe, comme l'ont été ceux auprès de Guy Vincent ou de Michel Dabène par Yves Reuter... et permettent de reconstruire certains éléments du contexte scientifique, institutionnel et politique qui ont pu peser sur l'élaboration de concepts importants. Nous consacrons également cette rubrique à la réédition de textes qui peuvent être considérés comme inaccessibles et qui sont précieux à communiquer : ainsi un article de Guy Rumelhard, (Le processus de dogmatisation, dans le n° 11), paru en 1973 dans une revue encore ronéotypée, a-t-il pu - avec bien sûr l'autorisation et la relecture de son auteur - être à nouveau diffusé, tout comme celui de Bernard Delforce (Les difficultés langagières : pour une autre hypothèse explicative, paru dans le n° 12). Il s'agit ainsi de donner à lire des éléments permettant de penser l'histoire de nos champs de recherche, ce qui nous paraît contribuer - au-delà des normes d'évaluation actuelles - à la recherche.

Techniques et outils s'inscrit dans une perspective qui est la nôtre, à savoir que les questions méthodologiques sont essentielles (voir les séminaires de méthodes de recherches en didactiques qui ont été organisés par l'équipe, et dont la 4^{ème} édition s'est tenue le 13 juin à l'Université de Lille 3). Par exemple, une présentation de logiciels d'aide/support à l'analyse de vidéos (Badreddine & Woods, n° 17, *Transana*) ou de discours (Bart, n° 12, Analyse de données textuelles avec le logiciel *Alceste*) permet de mieux appréhender les processus de catégorisation et/ou de hiérarchisation des éléments qui sous-tendent les résultats produits. Cependant, cette désignation d'outils ne recouvre pas uniquement les outils numériques. Ainsi, le recensement des revues (en langue étrangère en particulier) accréditées en sciences de l'éducation qu'ont effectué Zaid, Escorcia, Pagoni et Tutiaux-Guillon dans le n° 13, a été considéré également comme tel.

Recherches en langue étrangère participe encore à l'ouverture des chercheurs en didactique. Certes, les articles publiés dans cette rubrique sont essentiellement pour l'instant des articles écrits initialement en anglais (R.U ou U.S.A.) et en espagnol. Ainsi, avons-nous pu éditer des articles posant le principe de recherche-action tel qu'il est entendu outre-Atlantique (Gannett et Brereton, n° 15). Cependant, les références aux problématiques didactiques, en tant qu'elles sont contextuelles, diffèrent d'un pays à l'autre, d'une culture de recherche à l'autre, etc. Le problème des langues étrangères est donc, dans cette rubrique, à entendre aussi comme un problème de culture de recherche, de compréhension d'autres fonctionnements institutionnels, etc. Ainsi cette rubrique nous semble-t-elle précieuse et pour les lecteurs et pour les auteurs qui ont à trouver une posture d'exposition différente de celle qui est légitimée ou attendue dans les publications de leur culture.

Notes de lecture Enfin, dans cette rubrique, traditionnelle, nous rendons compte d'ouvrages parus. Néanmoins cette rubrique nous pose nombre de problèmes que nous n'avons pas encore résolus : ainsi qui doit/peut les faire (est-ce aussi simple pour un doctorant ou un jeune docteur qui doit penser à son avenir dans le champ) ? que signifie-t-elle un ou deux comptes rendus seulement parmi la publication de nombre d'ouvrages ou de numéros de revues ? quelle forme leur donner ? Nous avons en tout cas une dernière rubrique de recension où nous signalons les ouvrages que nous recevons.

Choix des auteurs (jeunes chercheurs/chercheurs confirmés)

Signalons tout de suite que la revue n'a, jusqu'à ce jour, jamais reçu de propositions de praticiens⁴¹ Comme il l'a été dit plus haut, nous recherchons un équilibre dans les parutions d'articles de jeunes chercheurs et de chercheurs confirmés, équilibre que nous avons pratiquement réussi à maintenir. Certes, cet équilibre est à entendre dans la durée et non pas dans chaque numéro, puisque notre distribution des articles prêts à la publication est soumise aux aléas des réceptions de propositions, des avis des experts, etc.

Néanmoins, ce choix d'équilibre pèse sur le travail d'édition. En effet, l'écriture des jeunes chercheurs peut être accompagnée. Nous discutons dans un autre chapitre ces décisions qui participent de la politique d'édition que nous élaborons et qui sont des marques de l'appartenance au champ des didactiques⁴².

Processus de sélection des articles

Pour l'instant, le processus de sélection se décline en deux étapes. Une première lecture rapide est effectuée pour s'assurer que la proposition a sa place dans le champ des didactiques⁴³. Une seconde lecture collective a pour but de désigner les experts, de s'assurer de la nouveauté de la proposition (une recherche sur Internet a déjà permis de décliner plusieurs propositions), de la clarté de la langue (essentiellement dans le cas d'auteurs non francophones).

Deux experts sont ensuite sollicités. Une grille d'évaluation commune leur est transmise (Il est précisé aux experts que leur texte ne sera pas directement transmis aux auteurs, ce qui leur permet une plus grande « franchise » ou tout du moins, de s'attacher moins aux formes de réceptabilité). C'est à l'un des membres du comité éditorial que revient la charge de synthétiser en un seul texte les remarques et les arguments des experts. Cette phase du travail d'édition nous semble particulièrement importante et interroge la notion d'évaluation d'un article scientifique dans le champ des didactiques.

Commençons en effet par le traitement des produits matériels de l'évaluation des experts : certains informent la grille fournie, certains envoient le document initial de la proposition auquel ils ont ajouté surlignages, commentaires et révisions. Dans ce dernier cas, outre le fait que la version amendée doit être anonymisée, se pose le problème de la régulation des remarques, commentaires et révisions proposées. Il nous semble que ce type de document révisé ne doit pas être transmis tel

41 Nous n'en avons pas jusqu'ici sollicité explicitement. En effet, si nous pensons que les discours de certains enseignants pourrait constituer des articles remarquables, il nous paraît très difficile que ces discours s'inscrivent dans le genre qui est celui des articles scientifiques. Au risque de paraître polémique, nous évoquerons ici l'article co-signé de Go, Thorel, Thorel et Hannebique, dans *Recherches en didactique des mathématiques*, où le genre a contraint les auteurs à revendiquer l'inscription dans un cadre théorique légitime pour la didactique des mathématiques, ce qui a eu pour conséquence, selon nous, d'affaiblir la portée de leurs discours sur leurs pratiques d'enseignants « Freinet ».

42 Nous pourrions en effet souligner par exemple que cette classification (jeunes chercheurs/chercheurs confirmés) n'a pas le même sens dans d'autres champs : en mathématiques, les jeunes chercheurs sont effectivement « jeunes » (ce qui n'est le cas dans les didactiques) et leurs travaux sont d'autant plus recherchés qu'ils le sont.

43 Par exemple, nous avons reçu une proposition d'article retraçant la vie de Ghandi...

quel à l'auteur, et c'est cette décision et les raisons que nous avançons pour l'étayer qui définit sans doute le mieux notre position vis-à-vis de l'évaluation des experts. Ne pas transmettre directement à l'auteur/aux auteurs repose sur le fait que nous considérons un tel écrit comme un écrit corrigé, portant en tous les cas des marques de correction. Or, la position des experts que nous souhaitons est une position de lecteur pour l'édition, soit une position de lecteur « collectif » et non pas individuel : c'est en effet en tant que représentant de sa communauté de recherche que l'expert est sollicité et son évaluation de la proposition d'article devrait, autant que faire se peut, s'éloigner de l'évaluation individuelle. Il nous a semblé que des corrections et des commentaires, où figurent entre crochets des indications *d'un* lecteur dénotent un genre évaluatif plus individuel que collectif. De plus, ces annotations apparaissent davantage comme des marques de position correctrices que comme des marques d'évaluation d'un écrit selon sa conformité aux attentes d'un lectorat inscrit dans une communauté de recherche. Pour le dire autrement, une évaluation éditoriale – au sens de l'adéquation au projet éditorial d'une revue scientifique- peut-elle/doit-elle être corrective ? Enfin, et nous concluons sur cet argument, envoyer aux auteurs un tel document multiplie les risques de demandes contradictoires de la part des deux experts. C'est pourquoi un travail de synthèse des demandes des experts est effectué, que ce texte hiérarchise fortement ce qui est de l'ordre des demandes d'adéquation au projet éditorial (originalité, apports scientifiques, inscription dans le champ au travers des références bibliographiques, au travers des organisations de l'écrit...) et ce qui est de l'ordre des remarques de surface (coquilles, etc.). C'est pourquoi aussi ce texte de synthèse a une fonction de régulation, c'est-à-dire qu'il a pour mission de rendre si possible audibles des jugements qui le sont peu *a priori*.

Choix des experts

Les experts sollicités sont au nombre de deux : s'il y a divergence totale entre les deux avis, le comité de rédaction se garde le droit de trancher entre ces deux avis, sans pour autant en solliciter un troisième.

Ces experts sont choisis de façon différente : l'un est un spécialiste de la didactique ou de la didactique comparée ou des concepts mobilisés, l'autre au contraire ne l'est pas. Leurs rôles sont par conséquent quelque peu différents. Le premier a pour mission d'évaluer la pertinence intra disciplinaire de la proposition, tandis que l'autre est davantage en charge de sa recevabilité pour des chercheurs non spécialistes de la didactique disciplinaire (ou des didactiques) concernée. Par exemple, une proposition d'article qui s'inscrit en didactique de l'éducation musicale est expertisée par un didacticien de cette discipline scolaire et par un didacticien de l'EPS, avec charge pour ce dernier de faire part des méconnaissances de certains contenus scolaires évoqués (hauteur du son, ton, etc.) qu'il reconnaît pour siennes ou qu'il pense partagées par des non spécialistes de l'éducation musicale.

Quelle(s) méthodologie(s) de recherche ?

Si une réponse, un peu impulsive, que nous aurions eu envie de faire est « toutes » *a priori*, il nous faut toutefois prendre en compte, reconnaître, que certaines méthodes sont plus convoquées que d'autres selon les disciplines scolaires de référence des didactiques (par exemple les méthodologies inspirées de « l'instruction au sosie » ou de l'« entretien de groupe » semblent pratiquement absentes des didactiques des « sciences dures ») : ainsi peut se poser la question de la compréhension par des non spécialistes de quelques méthodes de recherche (Lahanier-Reuter & Delcambre, 2010) ou de leur mode d'exposition. Quelles écritures, ou plutôt quels modes d'écriture sont alors à privilégier dans ce cas ? Donnons en un exemple très concret ou précis : lors de la présentation d'indicateurs statistiques utilisés dans une recherche de type « enquête », est-il

nécessaire de justifier leurs usages/ de les expliquer/ de les décrire ? et où ? dans une note de bas de page ? dans le corps du texte ?

Cependant, la question posée vise davantage, tout du moins le croyons-nous, à interroger notre jugement sur ces méthodes, telles qu'elles sont exposées, décrites, argumentées dans les propositions d'articles que nous recevons. Il nous semble que leur pertinence et leur légitimité sont liées, dans nos lectures et évaluations :

- aux types d'espaces explorés : selon que ce sont plutôt des espaces des représentations, des prescriptions, des recommandations, des pratiques (Reuter et Lahanier-Reuter, 2004/2007), les méthodologies pourront ainsi varier des méthodes de recueil et d'analyse d'archives aux méthodes d'observation et d'analyse de gestes, d'attitudes, aux méthodes d'identification et d'analyse des différents événements dans l'espace de la classe, etc.
- aux types de documents didactiques (Delcambre & Lahanier-Reuter, 2003) étudiés et/ou confrontés. Encore une fois, la pertinence des méthodologies élaborées (puisque nous tenons toute méthodologie pour une « invention instrumentée ») tient au statut didactique de ces documents : par exemple, des discours d'élèves ne seront pas analysés, recueillis de la même façon selon qu'ils sont considérés comme brouillons ou comme production remise à l'enseignant ou comme production intermédiaire dans un groupe d'élèves.

Enfin, nous avançons que les méthodes, telles qu'elles sont exposées par les auteurs, sont surtout jugées à l'aune de leurs spécificités et de la part que prennent ces particularités dans le texte. Pour le dire autrement, nous supposons que toute élaboration et mise en œuvre de méthodologies pour répondre à une question donnée est fortement dépendante et caractérisée par des éléments contextuels et malheureusement/heureusement par des éléments contingents : l'organisation d'entretiens par exemple est fortement dépendante de l'emploi du temps des interviewés et des intervieweurs, un démarrage d'enregistrement de séance anticipé produit des données intéressantes (Blanchard-Laville, 2003), etc. Ainsi, nous accordons un intérêt tout particulier à la description de ces caractéristiques, de ces parcours de recherche qui est trace, selon nous, de l'honnêteté qui est indispensable à la position de chercheur.

Le lectorat (abonnement, vente en librairie)

La revue est diffusée par les Presses Universitaires du Septentrion. Ce recours à des presses universitaires permet une diffusion plus large : ainsi cette revue figure-t-elle dans les annonces de ces presses universitaires, bénéficie de présentations, globales et au numéro sur leur site, est diffusée chez certains libraires par leur intermédiaire. Cette présence dans des locaux commerciaux explique le fait que les numéros de la revue portent des titres différents : en effet, la promotion et la vente à d'autres lecteurs d'un numéro d'une revue passe par une mise en relief d'une cohérence thématique de cet ouvrage.

Cependant, la revue fonctionne aussi par abonnements, abonnements gérés par l'équipe.

Les attentions portées à l'écriture

Deux objectifs concernant l'écriture, sont actuellement au cœur des réflexions de notre revue, sans compter celui de l'accompagnement à l'écriture.

- *Se distinguer d'autres champs de recherche*

Ainsi, les désignations des sujets observés/étudiés sont conformes aux attentes des didactiques. Comme nous reconnaissons l'importance pour ces études des représentations possibles de ces sujets, nous pensons qu'il est nécessaire ou de conserver le prénom, en tant qu'indicateur sociologique, si aucun risque d'identification n'est encouru, ou de le remplacer par un prénom sociologiquement équivalent.

De même, mais dans un autre registre, nous imposons la présence dans les références bibliographiques du prénom de l'auteur (Boccon-Gibod, 2011, p. 124). Cette attention à la meilleure connaissance ou reconnaissance des auteurs contribue sans doute, c'est du moins ce que nous espérons, à la compréhension en particulier par les étudiants, des réseaux intellectuels qui traversent et organisent les champs scientifiques.

- *Accompagner la lecture*

La plupart des articles qui paraissent dans notre revue s'inscrivent dans des didactiques diverses et ont un lectorat qui s'inscrit également dans des didactiques variées. Le problème récurrent est celui de l'étude des contenus disciplinaires spécifiques et de la familiarité (ou de la méconnaissance) que le lecteur a avec ces derniers. Ainsi, un article sur l'enseignement du concept de poids en physique en seconde, ou sur celui de la hauteur en éducation musicale doivent être compréhensibles, autant que possible, par des didacticiens d'autres disciplines scolaires.

Pour pallier cet écueil, la relecture par un expert *extérieur à cette didactique* nous semble un premier palier. Il est certain que la relecture finale par les membres de l'équipe est aussi une garantie.

Quelques questions demeurent quant à ce soutien à la lecture : quels termes (en particulier dans la partie *Recherches en langues étrangères*) sont à traduire, sont à définir, sont à conserver ? Quelles traditions scolaires nationales sont à rappeler, à évoquer, pour que le contexte de recherches soit mieux compris (pensons simplement aux désignations des disciplines scolaires, qui varient d'un Etat européen à l'autre : physique-chimie qui devient physique...éducation musicale qui devient musique ou solfège...)?

Références bibliographiques

Blanchard-Laville, Cl. (2003). *Une séance de cours ordinaire, Tiens Mélanie, passe au tableau*. Paris : L'Harmattan.

Boccon-Gibod, I. (2011). *Fors intérieurs, rendez-vous avec des mathématiciens*. Paris : Léo Scheer.

Cohen-Azria, C., Sayac, N. (2009, Eds). *Questionner l'implicite. Les méthodes de recherche en didactique(s)*. Villeneuve d'Ascq : PUS.

Delcambre, I., Lahanier-Reuter, D. (2003). Propositions pour une étude sur les méthodes en didactiques. *Les cahiers Théodile*, n° 4, p. 123-142.

Lahanier-Reuter, D., Roditi, É. (2007, Eds). *Questions de temporalité, les méthodes de recherche en didactiques (2)*. Villeneuve d'Ascq : PUS.

Lahanier-Reuter, D., Delcambre, I. (2010). Usages comparés des traitements statistiques dans deux didactiques disciplinaires. *Revue d'anthropologie des connaissances*, vol 4, n° 3, p. 551-569.

Perrin-Glorian, M.-J., Reuter, Y. (2006, Eds). *Les méthodes de recherche en didactiques*. Villeneuve d'Ascq : PUS.

Reuter, Y. (2007/2010, dir.). *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*. Bruxelles : de Boeck (troisième édition, 2013).

Reuter, Y., Lahanier-Reuter, D. (2004/2007). L'analyse de la discipline: quelques problèmes pour la recherche en didactique, Communication au 9eme colloque de l'AIRDF, Québec, août 2004. In É. Falardeau, C. Fisher, Cl. Simard, N. Sorin (dir.). *La didactique du français. Les voies actuelles de la recherche*. Québec : Presses de l'université Laval, p. 42.

Annexe : NOUVELLE GRILLE DE LECTURE RED – revue le 12 septembre 2011

Avis sur l'article

Pouvez- vous retenir un des avis suivants en nous indiquant très brièvement les raisons principales de cet avis ?

1. Je pense qu'il faut absolument le retenir
2. C'est un article intéressant à prendre en demandant quelques améliorations
3. J'hésite
4. Je pense que cet article pourrait être retenu avec des modifications importantes
5. Je pense qu'il ne faut pas publier cet article

Compléments :

Merci d'indiquer, si vous le jugez utile, tous les compléments pour nous éclairer et éclairer l'auteur de l'article (pour lui faire comprendre les raisons du refus et /ou l'aider à améliorer son texte).

N'hésitez pas à dire nettement ce que vous pensez; les coordinateurs rédigeront une synthèse des différentes expertises et l'anonymat des experts sera respecté.

Critères fondamentaux pour RED :

- Il s'agit bien d'un article de didactique ou utile pour les didactiques ou dialoguant avec les didactiques.
- Il s'agit bien d'un article de recherche (et non d'un compte rendu d'expérience ou d'un exposé de positions ou d'un écrit prescriptif...).
- Il s'agit d'un article qui apporte quelque chose à la communauté de recherche.
- Il s'agit d'un « bon » article de recherche (bien informé, construisant et discutant son cadre et/ou précisant ses concepts et/ou explicitant la méthodologie et/ou exposant et discutant ses résultats, manifestant une position non dogmatique, non assertive, respectant les normes de l'écriture de recherche...).
- Il s'agit d'un article compréhensible pour les didacticiens d'autres disciplines.
- Il s'agit d'un article écrit de manière claire et dans une langue correcte.

Chapitre VI

Travail et Apprentissages, la vie d'une revue indépendante

Claude Raisky, Éditions Raison et Passions
Directeur de publication

Otilia Holgado, CRFP, université de Sherbrooke
Secrétaire de rédaction

Patrick Mayen, UP-DPF, AgroSup Dijon
Directeur scientifique

La revue *Travail et Apprentissages* a vu le jour en 2007, dans le sillage de l'Association Recherches et Pratiques en Didactique Professionnelle qui s'est constituée au même moment. L'Association a apporté un soutien déterminant dans le lancement de la revue. Ses membres se sont mobilisés pour participer à la constitution de la première équipe dirigeante et du conseil scientifique de la revue et lui ont apporté une contribution financière qui a permis son lancement rapide par la sortie de son premier numéro, en février 2008. Cette contribution a été circonstancielle et ponctuelle, étant donné le souhait de laisser à la revue sa pleine autonomie, un choix motivé par la volonté de ne pas être l'organe d'une institution, d'une association ou d'un laboratoire et de pouvoir ainsi accueillir librement des participantes et participants venus d'horizon très divers pour intégrer le comité scientifique ou pour publier leurs contributions dans les pages de la revue.

La volonté d'ouverture de la revue se situe néanmoins à l'intérieur d'un domaine précisément délimité dont il nous semblait, au moment de la création, qu'il était représenté de façon trop peu visible parmi les revues existantes. Ce qui réunit celles et ceux qui sont à l'origine de *Travail et Apprentissages*, c'est l'intérêt marqué pour la formation professionnelle. C'est l'idée que les processus par lesquels se construisent les compétences professionnelles peuvent être analysés et que les résultats de ces analyses constituent des ressources pour les actions de formation. Par conséquent, la ligne éditoriale est centrée sur la question du travail, sur les processus par lesquels on apprend pour le travail et par le travail. La revue accueille donc dans ses pages tout article qui apporte des éléments visant la compréhension des processus et des conditions d'apprentissages professionnels, sans exclusivité de références théoriques et de méthodes d'investigation. Le choix du titre de la revue traduit cette préoccupation. Le terme « travail » a été préféré à celui de « pratique » ou encore de « activité(s) » et exprime la volonté de s'intéresser à l'ensemble des conditions qui déterminent l'activité professionnelle des personnes à l'œuvre. Nous voulions ainsi soutenir et rendre visible un champ de recherche et d'ingénierie d'ordre didactique nouvellement créé dans le champ de la formation professionnelle. Le sous-titre « Revue de didactique professionnelle » inscrit la revue *Travail et Apprentissages* dans cette histoire.

Positionnement académique et orientation théorique

Les articles qui s'inscrivent dans une démarche de didactique professionnelle se distinguent a priori de ceux qui s'orientent vers les didactiques disciplinaires et qui sont centrés davantage sur les contenus de savoir. On constate toutefois qu'après une période de tensions entre les tenants des didactiques disciplinaires et les acteurs de la didactique professionnelle, les passerelles tant théoriques que méthodologiques se sont multipliées. Aujourd'hui, nombre d'articles que nous publions font appel à des concepts, méthodes et résultats de telle ou telle didactique disciplinaire. De même, nous constatons que les didactiques disciplinaires font aujourd'hui un large usage des théories, des méthodes et des résultats de la didactique professionnelle. La revue *Travail et Apprentissages* se situe ainsi à la rencontre de plusieurs disciplines reconnues comme telles par les instances de validation universitaire et de la recherche. Certes, toute science de l'éducation est plurielle, mais il nous semble qu'en ce qui concerne notre revue, elle présente cette particularité de faire appel explicitement et fortement tant à ce qui relève de la didactique que de certains domaines classés parmi la psychologie (section 16) : l'ergonomie, l'ergonomie cognitive, la psychologie du travail. Ainsi, ne s'agit-il pas de chercher à établir des passerelles entre plusieurs disciplines appartenant au domaine des sciences de l'éducation et à celui de la psychologie, mais de reconnaître et de faire reconnaître les liens entre ces disciplines tels que mis en évidence dans de nombreux articles publiés.

La composition de notre conseil scientifique témoigne de cette double inscription : nous avons tenu à ce qu'il comporte une part importante d'ergonomes et de psychologues du travail qui s'investissent activement dans l'activité de la revue, en publiant, en participant au processus d'expertise des propositions d'articles et en apportant leur contribution à l'évolution de la politique éditoriale.

Toutefois, cette double inscription ne va pas sans causer des difficultés. La revue *Travail et Apprentissages* est classée en Sciences de l'éducation (section 70) et cela dès la sortie de son premier numéro. Nous avons imaginé que la revue pouvait être classée également en psychologie (section 16). Nos démarches n'ont jamais abouti, malgré le soutien de nombreux psychologues. Notre constat est celui de la rigidité des frontières entre disciplines telles qu'elles sont canonisées. La conséquence du seul classement en Sciences de l'éducation est de ne pas répondre aux besoins de reconnaissance de tous nos contributeurs potentiels. Dans le domaine de la psychologie, seuls les chercheurs consacrés, voire « émérites », publient dans *Travail et Apprentissages*. Leurs articles sont les très bien venus, mais nous sommes privés de la publication de nombre de recherches conduites par des chercheurs émergents qui s'inscriraient tout à fait dans le champ de notre ligne éditoriale. Pour les jeunes chercheuses et chercheurs dont les travaux de recherche, par leur sujet, leurs problématiques, leurs théories de référence, leurs méthodes s'inscrivent totalement dans notre ligne éditoriale, mais qui souhaitent construire leur carrière en psychologie, l'intérêt à publier dans une revue classée en section 70 est aujourd'hui limité.

Que notre revue en souffre quelque peu n'est peut-être qu'anecdotique, mais cela nous paraît préjudiciable dans nombre de domaines scientifiques et en particulier en sciences de l'éducation. Ne pourrait-on concevoir, comme règle largement appliquée qu'une revue, une équipe, un chercheur relèvent de plusieurs disciplines ? De fait, dans les pratiques, c'est ce qui existe couramment. Mais les dispositifs réglementaires ne suivent pas cette réalité scientifique.

Les préoccupations théoriques de notre revue se doublent de ce que nous considérons comme une urgence sociale. Les grandes mutations du travail que connaissent les sociétés développées depuis quelques décennies rendent plus aiguë la nécessité d'apporter des réponses à de nouvelles exigences : l'élévation générale du niveau de formation, l'apparition de nouvelles professions, les pressions d'un appareil productif, tous secteurs confondus, dont l'évolution est de plus en plus rapide, comme la nécessité de mettre en œuvre des dispositifs de formation « tout au long de la vie » et de penser et assurer la cohérence des parcours de professionnalisation. Les travaux qui y

répondent ne sont pas nouveaux, le premier numéro de la revue en témoigne (en particulier les articles de Jacques Leplat et d'Annie Weill-Fassin).

Il nous paraît important de souligner les domaines empiriques dans lesquels les articles proposés s'inscrivent. Dans les premiers numéros de la revue, assez peu d'articles concernaient le travail des enseignants. Nous avons vu, petit à petit, augmenter considérablement le nombre d'articles soumis par des enseignants-chercheurs et, en ce qui concerne les auteurs français, de formateurs d'IUFM puis d'ESPE. Cette évolution n'est pas sans nous questionner. *Travail et Apprentissages* n'a pas vocation à devenir une revue principalement centrée sur la formation des enseignants, mais nous constatons que celles et ceux qui travaillent dans ce secteur professionnel font face à de considérables interrogations en ce qui concerne le rapport entre le travail, l'apprentissage et la formation. Leurs travaux s'inscrivent pour la plupart dans notre ligne éditoriale. Toutefois, à côté d'articles de grande qualité, c'est dans ce domaine que nous sommes amenés, à la suite des expertises réalisées, à écarter de la publication le plus grand nombre d'articles qui n'ont ni ossature théorique, ni rigueur méthodologique suffisantes.

Contributeurs potentiels

Dans sa volonté de réunir chercheurs et praticiens autour des préoccupations communes, *Travail et Apprentissages* s'adresse aux chercheuses et chercheurs, aux étudiants des cycles supérieurs (master et doctorat) ainsi qu'aux formateurs, concepteurs de formation, conseillers en formation, responsables d'entreprises, psychologues exerçant leurs activités dans des organismes de formation, de conseil, d'insertion, de bilan et d'orientation, c'est-à-dire aux praticiens de la formation qui s'interrogent sur leurs pratiques. Quant aux auteurs des articles publiés, ceux-ci sont pour la plupart des chercheurs reconnus comme tels par leur statut. Ils se répartissent à peu près à part égale entre chercheurs seniors et jeunes chercheurs. Nettement moins nombreux, les autres contributeurs sont des responsables de formation ou des consultants, pour la plupart titulaires d'un doctorat. Si certains articles s'appuient sur des travaux d'ingénierie, tous sont marqués par des préoccupations d'ordre scientifique : ils visent l'établissement de résultats dont la signification dépasse le strict contexte de l'empirie considérée. C'est pour nous une exigence.

Langue de publication

Travail et apprentissages est une revue francophone. C'était pour nous une façon d'affirmer la valeur des travaux conduits dans le monde francophone et de concrétiser les liens qui unissent nombre de chercheurs et d'équipes de recherche appartenant à ce milieu. Le ratio entre auteurs français et auteurs étrangers est de l'ordre de 65/35. Actuellement, nous souhaitons augmenter la part des auteurs étrangers, en particulier non-francophones. Cette volonté suit le constat selon lequel les travaux et les collaborations de nos contributeurs dépassent la barrière de la langue et font entrer dans leurs réseaux éditoriaux un nouveau public scientifique. A titre d'exemple, nous préparons actuellement un numéro coordonné par une collègue brésilienne qui comprendra exclusivement des articles écrits par des auteurs brésiliens.

Fréquence et format de publication

Travail et Apprentissages en est aujourd'hui à son 13^{ème} numéro, paru en septembre 2014. La fréquence de parution est de deux numéros par an et le format typographique est celui d'un livre 16x24cm. Certains numéros publient des articles indépendants les uns des autres, d'autres présentent des dossiers autour d'une thématique commune. Le nombre d'articles contenus dans chaque numéro est variable, tout comme le volume pouvant aller de 132 à 274 pages. Nous demandons aux auteurs de limiter leurs contributions à 40 000 signes. Sauf en de rares occasions,

nous ne publions pas de recensions de livres ni d'informations sur la vie de la recherche (par exemple thèses soutenues). Plus qu'un choix délibéré, ceci est la conséquence de contraintes matérielles : nos deux numéros par an ne peuvent accueillir de telles rubriques. Pour ce faire, il faudrait augmenter le nombre de numéros annuels. Nous pourrions en réunir le contenu nécessaire, mais notre organisation – le travail bénévole des responsables qui assurent la totalité des tâches – n'est matériellement pas adaptée à une fréquence plus importante de parution.

Les conditions éditoriales sont celles de toutes les revues scientifiques : les articles ne donnent pas lieu à contrat d'édition. À partir du moment où le texte est proposé et accepté par le comité éditorial de la revue, l'auteur cède ses droits d'édition à l'éditeur et en garde la propriété intellectuelle.

Chaque auteur reçoit un numéro gratuit de la revue dans lequel est publié son article. De plus, en tant qu'auteur, il peut acheter plusieurs exemplaires de ce même numéro à 60% du prix de vente public (soit 10€ pour les numéros à 17€).

La revue est publiée par la maison d'édition Editions Raison et Passions basée à Dijon (www.raisonetpassions.fr). Il n'existe actuellement qu'une édition papier, diffusée pour les deux tiers par abonnement et pour un tiers par la vente au numéro (librairies, événements, commandes individuelles). Une version numérique est en préparation, une demande est faite auprès de CAIRN pour sa diffusion.

Processus de sélection des articles

Tout article reçu est examiné par un membre de la direction de la revue. Quelques articles, peu nombreux, tant sans doute notre ligne éditoriale est bien comprise, sont écartés car éloignés de celle-ci. Chaque article retenu est rendu anonyme avant d'être envoyé à deux experts. Chaque expert remplit une fiche (cf. en annexe modèle de fiche) qu'il retourne à la direction de la revue. En cas de désaccord entre experts, le comité éditorial soumet l'article à un troisième expert. Nous insistons, sauf si l'expert juge l'article impubliable, sur l'utilité des commentaires à partir desquels le ou les auteurs sont invités à réviser l'article. Certains experts font un remarquable travail d'annotation du texte soumis.

À la réception des expertises, le comité de rédaction fait la synthèse des avis des experts et prend une décision : rejet, demande de refonte importante ou demande de corrections minimales. Le tout est renvoyé aux auteurs. Bien entendu, les expertises sont rendues anonymes avant d'être transmises aux auteurs. Les articles faisant partie d'un dossier sont d'abord validés par un ou plusieurs responsables du numéro thématique et ensuite expertisés selon ce même processus.

Choix des experts

La revue *Travail et Apprentissage* s'est dotée d'un comité scientifique qui comporte actuellement 62 membres, essentiellement enseignants-chercheurs confirmés et directeurs de recherche en activité ou émérites. Parmi eux, 19 viennent d'autres pays que la France (Suisse, Canada, Belgique, Liban, Etats-Unis, Brésil, Australie, Portugal, Russie). Les experts sont choisis parmi les membres du comité scientifique et, dans quelques cas, hors de celui-ci. C'est dire qu'en acceptant de faire partie du comité scientifique de *Travail et Apprentissages*, ses membres s'engagent à participer à la vie de la revue en y apportant leur expertise.

Nous soumettons un article à deux experts choisis, autant que possible, sur les critères suivants : un expert familier du contenu de l'article (domaine, problématique, théories, méthodologies mises en œuvre) et un expert plus éloigné de celui-ci.

Inscription dans un contexte économique en transformation

Les sept ans de fonctionnement de *Travail et Apprentissages* ont été marqués par l'évolution du contexte dans lequel se situe la revue. Nous tenons à mentionner en premier lieu l'évolution de la recherche, matérialisée par la multiplication des institutions de recherche, d'ingénierie et de formation qui adoptent des orientations rencontrant les nôtres, c'est-à-dire s'intéressant à la relation entre le travail et l'apprentissage dans une visée d'amélioration des dispositifs, des programmes et des situations de formation professionnelle (Mayen, 2014). C'est dans ce milieu et dans ce contexte que *Travail et Apprentissages* trouve ses lecteurs et ses contributeurs. Toutefois, la pression économique exercée sur le monde du travail fait apparaître de nouvelles problématiques qui viennent bouleverser le fonctionnement de notre revue.

L'exigence de publication

Les chercheurs et les enseignants-chercheurs se sont vus confrontés à de nouvelles exigences de production scientifique. Aujourd'hui, dans la plupart des pays, la gestion des carrières des chercheurs et des enseignants-chercheurs est totalement dominée par l'exigence de la publication. Cette exigence est de nature quantitative. Ce qui est comptabilisé c'est le nombre d'articles publiés dans des revues classées et le nombre de fois où un article bénéficie d'une référence ; les autres formes de production de la connaissance sont nettement moins valorisées. A cette aune beaucoup des chercheurs les plus prestigieux dans différentes sciences auraient fait une bien piètre carrière ! Cette exigence de publication produit des effets que ressent *Travail et Apprentissages*. Nous tenons à souligner ici plusieurs déviations constatées. Premièrement, nombre d'articles qui nous sont proposés ont déjà été refusés par d'autres revues ou ont déjà été publiés (dans quelques cas, le changement du titre et quelques retouches mineures permettent de donner un nouveau visage à un article). Deuxièmement, une même recherche est exposée de façon fractionnée à travers plusieurs articles sans que ce fractionnement n'ait d'autre justification que la multiplication des références. Troisièmement, les numéros thématiques qui nous sont proposés comportent des textes qui se révèlent d'un trop faible niveau pour être publiés, mais qui, portés par le responsable d'un dossier qui justifie une cohérence globale, tente de leur donner une chance de publication. Ces faits nous amènent à penser que, certes, les revues classées ont pour contrainte de respecter les règles de fonctionnement édictées par les instances régissant la communauté scientifique et de se soumettre à l'évaluation de celles-ci, mais qu'en retour, ces revues, partie prenante du fonctionnement de la communauté scientifique, puissent jouer un rôle, au moins consultatif dans la conduite de ce fonctionnement. Le débat conduit il y a quelque temps par l'AECSE a été à cet égard fort intéressant. Nous pouvons espérer que l'initiative et la tenue de ce symposium auront des suites. Par exemple, que les colloques de Sciences de l'éducation inscrivent assez régulièrement à leur ordre du jour la question de la publication.

Le fonctionnement des experts-évaluateurs

L'expertise en double aveugle réalisée par quelqu'un d'incontestable est pour nous une exigence. Les évaluateurs de la revue sont des chercheurs dont les compétences sont reconnues et validées par la communauté scientifique. Ils occupent ou ont occupé des fonctions éminentes et leur activité est importante et abondante : activité de recherche, de direction de recherches, d'enseignement, charges administratives. Ils sont fortement sollicités et, par conséquent, leur emploi du temps est particulièrement chargé. Il leur arrive assez souvent de se voir obligés de décliner une demande d'expertise ou d'allonger assez considérablement les délais de remise de leur expertise. La gestion de la revue s'en trouve perturbée. On pourrait envisager un autre type d'organisation dans lequel un comité de rédaction assez large, d'une douzaine d'experts, prendrait en charge le processus. Le fonctionnement du processus éditorial en serait facilité, mais ceci pourrait générer deux difficultés. La première c'est que les membres de ce petit groupe d'experts verraient leur charge de travail

fortement accrue. Dans la situation actuelle, cela semble assez peu réaliste puisque ce travail ne pourrait recevoir qu'une reconnaissance limitée. La deuxième c'est qu'il pourrait y avoir un risque de constitution d'une norme de pensée préjudiciable à l'ouverture qui est la nôtre. Cette difficulté, si la solution du comité de rédaction d'experts était mise en place, nécessiterait le recours assez régulièrement à des contre expertises de la part de membres du comité scientifique.

Le souci de scientificité

Comme toutes les revues classées en sciences de l'éducation, *Travail et apprentissages* se présente comme une revue scientifique. La fiche que nous demandons aux experts de remplir lors d'une expertise présente un certain nombre de critères d'évaluation. Toutefois, nous avons des interrogations : Cette fiche est-elle assez fonctionnelle ? Son contenu est-il assez précis et rigoureux ? A partir du moment où un article est jugé positivement par rapport à ces critères, cela en garantit-il la scientificité ? En tant que revue scientifique reconnue, *volens nolens* nous participons à la construction de quelque chose que l'on pourrait appeler la science didactique. C'est pourquoi nous insistons auprès de nos auteurs sur l'importance de cette question et avons publié plusieurs articles, qui, en abordant la question des méthodes mises en œuvre dans les recherches en didactique professionnelle apportent quelques contributions à ce débat (voir par exemple l'article de Patrick Mayen dans le numéro 13).

La question de la scientificité est pour nous liée à celle de l'impact de ce que nous publions sur les pratiques de formation et d'ingénierie. A cet égard, nous constatons que le paysage est assez contrasté selon les domaines professionnels. Nombre des articles publiés par *Travail et Apprentissages* témoignent de liens et d'une fécondation mutuelle entre certains domaines, c'est dans le champ de la formation et du travail des enseignants que les relations entre recherches didactiques et travail enseignant sont le plus souvent bien ténues. La publication en France durant ces dernières années d'un certain nombre de livres sous la plume d'enseignants (en général extrêmement critiques envers l'institution) faisant le procès des « sciences de l'éducation » en général et plus particulièrement de la « didactique », la couverture médiatique dont ils ont bénéficié, témoignent de ce hiatus profond. Une revue scientifique ne peut se désintéresser de ce qu'il advient de l'usage (ou du non-usage) social, voire économique des travaux qu'elle publie. Le numéro 9 de notre revue dirigé par Isabelle Vinatier (Université de Nantes), Sabine Kahn (Université libre de Bruxelles) et Laurent Filliettaz (Université de Genève) présente un gros dossier intitulé : « *Formes et rôles des processus collaboratifs entre chercheurs et professionnels de la formation : pour quelle efficacité ?* ». La réception très positive de ce numéro (une de nos meilleures ventes, en dehors de nos abonnements) nous fait penser que la question est particulièrement cruciale.

Quel avenir ?

Travail et Apprentissages est une revue indépendante, pilotée par une équipe de trois personnes. Elle n'est l'organe d'aucune institution, elle est indépendante économiquement, elle ne reçoit aucune subvention. C'est un choix qui a été fait et que nous avons pu maintenir jusqu'à présent au prix d'un investissement bénévole de ses responsables.

A l'intérieur des Editions Raison et Passions qui en assurent la publication et la diffusion, son budget est équilibré malgré un prix de l'abonnement – modeste – qui reste stable depuis le premier numéro. Nous assurons une diffusion gratuite auprès des membres du conseil scientifique ainsi que des auteurs. Toutefois, les raisons de nous interroger sur son avenir ne manquent pas. Elles sont de deux ordres, en partie liées. Les unes concernent le fonctionnement éditorial, les autres notre environnement.

Pour ce qui est des interrogations concernant le fonctionnement, nous avons pointé plus haut la question de la disponibilité des membres du comité scientifique dans leur qualité d'experts ainsi que

des responsables de la revue. Il faut y ajouter des difficultés liées à la diffusion. On assiste depuis quelques années à une évolution importante des circuits de diffusion de l'imprimé (livres, revues papier). Le secteur de la librairie ne se porte pas bien. Des librairies de sciences humaines (ou les rayons qui y sont consacrés dans les librairies généralistes) disparaissent. Dans Paris, trois librairies diffusaient *Travail et Apprentissages* de façon régulière et significative pour notre budget : en deux ans deux ont fermé. Par ailleurs, en ce qui concerne les abonnements qui pour la plupart sont le fait d'institutions (universités, hautes écoles, associations de formation professionnelle), les lois du marché leur imposent de passer par des appels d'offre qui sont emportés par des officines dont le fonctionnement n'est pas fait pour nous faciliter la tâche. Ces agences d'abonnement sont, pour beaucoup, des entreprises avec lesquelles les relations sont difficiles et génèrent des frais superflus : elles sont basées aux USA (Alabama), en Angleterre, aux Pays Bas, en Allemagne, etc. avec des bureaux qui se délocalisent assez souvent. Le suivi de la gestion des abonnements en est bien compliqué.

En ce qui concerne ce que nous avons désigné plus haut par « notre environnement », plusieurs facteurs nous paraissent devoir être considérés : l'état des institutions de recherche, d'ingénierie et de formation et l'évolution des règles de leur fonctionnement. Leurs budgets (à des degrés divers selon les pays, mais c'est une tendance générale) se réduisent et le volume consacré aux abonnements à des revues subit une forte pression. Les règles (dont nous parlions plus haut) de gestion des carrières des enseignants-chercheurs se généralisent et créent des contraintes qui nous imposent des limites.

Pour répondre à leur besoin de publication, le monde de l'édition a adopté des changements importants, tels que le développement de l'édition numérique et la mise en question de la réglementation régissant en France le droit d'auteur. La question de la propriété intellectuelle est en train d'être revisitée en France sous la pression à la fois de grands groupes internationaux de l'édition, d'agents littéraires, qui, sur le modèle des règles du monde anglo-saxon, visent à créer une profession intermédiaire entre auteur et éditeur. Par ailleurs, mus par la volonté de certains auteurs et labos de recherche, de se libérer des contraintes liées à la publication dans des revues, on voit apparaître des plates-formes de publication en libre accès que la numérisation des écrits et la mise en ligne rendent possibles.

Cela ne va pas sans nous interroger : faut-il dès maintenant programmer la mort des revues (qu'elles soient sur support papier ou en ligne) ? Quid alors des procédures de validation, de classement, donc de gestion et d'organisation des institutions de recherche, d'enseignement supérieur et de leurs personnels ? Ou faut-il considérer que ces publications en libre accès comme de la simple littérature grise ? Ce que nous pouvons constater c'est que, dans les domaines où à la fois la main-mise sur les revues par des groupes d'édition internationaux et les retombées économiques que peuvent générer les recherches - en médecine, et dans les sciences du vivant en particulier - le nombre de labos qui adhèrent à une plate forme en libre accès augmente (voir la plate forme HAL, ainsi que l'article publié dans le numéro du *Nouvel Observateur* du 14 au 18 mai 2014). Est-ce une façon de tenter d'échapper à ces contraintes du marché ? Il faut espérer que rien de plus ne se cache derrière ce type d'initiative.

Quoi qu'il en soit, on ne peut que constater que dans le domaine des sciences de l'éducation, les problèmes ne se posent pas de la même façon. Les revues francophones ne sont pas aux mains d'Elsevier ou d'une autre multinationale, il n'y a pas chez nous de *Lancet* ou de *Nature* qui rapportent des millions à leurs éditeurs, nos tarifs d'abonnement ne font que couvrir nos frais, nous n'y gagnons rien financièrement. Pour ce qui est de *Travail et Apprentissages*, il s'agit d'un outil, au service des chercheuses et des chercheurs, un outil indépendant.

Pour compléter notre propos, nous reproduisons un échange de courriels récent :

Courriel reçu le 18 avril 2014 de la part d'un documentaliste

De: M.X

À: raison passions raison.passions@free.fr Envoyé: Fri, 18 Apr 2014 10:48:28 +0200 (CEST)
Objet: politique OAI des éditions Raison et passions

Chère équipe éditoriale,

En vue de valoriser les travaux de recherche réalisés au sein de nos laboratoires et d'en accroître le taux de citation, nous diffusons sur notre plate-forme d'archive ouverte XXXX et sur l'archive nationale HAL les publications déposées par nos chercheurs. Nous souhaitons en effet diffuser sur notre site le texte intégral (version auteur sans mention d'édition) de l'article : "..... » de MM XX paru dans le n°11 de la revue "Travail et Apprentissages".

La mise en ligne des documents dont vous êtes l'éditeur est réalisée en l'absence d'information précise concernant votre politique de diffusion en archive ouverte figurant sur votre site Internet ou sur le site Sherpa/Romeo <http://www.sherpa.ac.uk/projects/sherparomeo.html>.

Dans le cas où votre politique éditoriale n'autoriserait pas la diffusion en archive ouverte, vous voudrez bien nous en informer dans un délai de 15 jours à compter de la date d'envoi de ce message. Sans réponse de votre part, la publication sur notre archive institutionnelle et sur l'archive nationale sera maintenue.

Pour plus d'informations, notre site web est accessible à l'adresse

xxxxxxx

Nous vous remercions par avance de l'attention que vous porterez à notre demande.

Cordialement,

Staff (sic !) xxxx

Notre réponse :

Le 18 avril 2014

Monsieur,

Publier une revue classée demande beaucoup de travail, une grande rigueur et coûte cher, même si beaucoup de travail est fait bénévolement. C'est par les abonnements et la vente au numéro que nous pouvons continuer d'être au service des chercheuses et chercheurs (c'est en publiant dans des revues comme la nôtre qu'ils assurent leur carrière). La mise en ligne gratuite des articles que nous publions tuerait la revue et priverait ainsi les auteurs d'un lieu de publication reconnu par les instances de classement. Tous les articles publiés par *Travail et Apprentissages* sont dûment référencés. Très prochainement ils pourront être achetés, article par article, sous forme numérique. Sur le site de la SARL Editions Raison et Passions éditeur de la revue, détentrice des droits, chacun peut avoir accès librement aux résumés des articles.

Nous n'accordons d'autorisation de reproduction ou de traduction qu'au cas par cas et dans un cadre limité clairement défini. Bien entendu, contrairement à ce que vous voulez imposer, l'origine de tout article doit impérativement être mentionnée. Nous appliquons ainsi les règles de droit. Nous nous étonnons qu'en l'absence de toute autorisation, vous ayez décidé, apparemment, de publier un article issu de *Travail et Apprentissages*... et, de plus, sans citer la source.

Claude Raisky

Directeur de la revue scientifique classée *Travail et Apprentissages*

Au-delà de notre agacement devant cette négation des règles – pour une grande part tacites – de publication dans des revues classées, cet épisode doit nous inciter à réfléchir à ce que nous souhaitons, mais surtout à ce qui est utile dans le domaine des sciences de l'éducation. Pour ce qui est de *Travail et Apprentissages*, les Editions Raison et Passions, éditrices de la revue, s'interrogent sur la nécessité d'établir un contrat de type éditorial avec les auteurs des articles publiés.

Quelques mots pour conclure

La revue *Travail et Apprentissages* considère qu'elle doit assurer une triple fonction :

- favoriser, par la publication d'articles validés par la communauté scientifique (le processus d'expertise) la diffusion de la connaissance dans la communauté scientifique ;
- contribuer à la carrière des chercheuses et chercheurs - en particulier les jeunes - en publiant leurs travaux dans une revue classée ;
- assurer une visibilité la plus large possible aux résultats de la recherche pour un usage de ceux-ci par les praticiens du domaine ainsi que par les décideurs.

Nous pensons que ces trois fonctions sont inséparables et doivent être mises en œuvre. En ce qui concerne la troisième, les moyens de la réaliser nous échappent en grande partie puisqu'elle est tributaire de médiations étrangères à la revue, mais nous pouvons néanmoins la favoriser à travers la diffusion de la revue au-delà des seuls milieux de la recherche.

Annexe 1 : Consignes aux auteurs

Processus

Sur la base de leurs rapports, le comité éditorial prend une décision dont il rend compte à l'auteur. Quatre cas sont envisagés. Si l'article est classé en 2 ou 3, demande est faite à l'auteur de le revoir. Il sera définitivement accepté après relecture du texte modifié.

- 1 - Publiable en l'état (modifications de forme éventuellement) : article accepté
- 2 - Publiable, avec demandes de modifications mineures (possible retour aux relecteurs)
- 3 - A reprendre pour nouvelle évaluation après modifications majeures (retour en comité de rédaction et aux relecteurs)
- 4 - Non publiable par *Travail et Apprentissages* (cause faible niveau / sujet trop éloigné de la revue)

Consignes de présentation

Longueur

Sauf accord explicite avec la rédaction, les articles devront faire entre 15000 et 40000 caractères (espaces non compris)

Forme

Pour la soumission, texte sous word avec un titre, un résumé, des mots-clés ; une fiche sommaire sur le ou les auteurs. On se limitera à trois niveaux de titres et sous-titres.

La version finale de l'article devra être remise sous deux formes :

une version présentée telle que le ou les auteurs le souhaitent (titres, sous-titres, etc.)

une version « au kilomètre sans aucune « feuille de style » . ceci pour faciliter le travail de mise en pages...qui est réalisée bénévolement.

Le résumé 600 à 1000 signes maxi ; Mots clés 5 maxi ; La vérification orthographique devra être faite avant la soumission de l'article. En **anglais** : un titre, un résumé, des mots clés (en bon anglais)

Bibliographie

A établir selon les normes APA. Vérifier la correspondance entre appels dans le texte/ références données (pas de copié-collé de biblios). Par ailleurs, il est recommandé de ne pas multiplier les références. Il est difficilement compréhensible qu'un article de 12 pages soit suivi d'une biblio de 4 ou 5 pages. Souvent en effet, lorsqu'elles se multiplient ainsi, les références données n'éclairent pas le propos.

Images

Si le texte comporte des images, elles devront être fournies en noir/blanc sous .jpg en avec une définition de 300 dpi (ces points sont très importantes pour une bonne lisibilité)

La taille de ces images ne doit pas dépasser 12x 19cm

Tableaux et schémas

Il est parfois difficile de faire tenir dans la page les tableaux et les schémas.

Ils ne doivent pas dépasser 12x19cm. . Exceptionnellement, un tableau pourra être au format « à l'italienne » (« paysage » sous word). Attention au « grisé » : obscurcit plus souvent qu'il n'éclaire. Pas de couleur.

Notes

Les notes doivent être mises en bas de pages et non en fin de texte.

NB. Tout article proposé doit être un article original et non un article déjà publié, plus ou moins modifié et dont on a changé le titre.

Annexe 2 : fiche d'évaluation proposée aux experts

Rapport pour le comité de rédaction de *Travail et Apprentissages*

N° de l'article :

Titre de l'article :

Rapporteur : (*le nom sera effacé pour transmission à l'auteur*)

Le manuscrit est :

	Publiable en l'état (modifications de forme)
	Publiable , avec demandes de modifications mineures (possible retour aux relecteurs)
	A reprendre pour nouvelle évaluation après modifications majeures (retour en comité de rédaction et aux relecteurs)
	Non publiable (cause faible niveau / sujet trop éloigné de la revue)

	L'article apporte-il une contribution intéressante dans son domaine ?
La structure de l'article est-elle pertinente :	
	L'introduction comporte-t-elle : un enjeu social en lien avec travail et apprentissages / une problématique claire / un angle d'attaque précis / le plan ?
	Le sujet est-il situé correctement dans son contexte : théorique / historique / institutionnel ?
	La structure générale de l'article est-elle satisfaisante : cohérente / manifeste / équilibrée ?
	La conclusion est-elle reliée à l'enjeu / à la problématique / au corps du texte / les points saillants ressortent-ils ?
	La bibliographie : est-elle pertinente ?
Le corps de l'article est-il satisfaisant :	
	Les théories et les modèles mobilisés ?
	La définition des concepts clés ?
	Les argumentations : cohérence / fluidité / de quelle manière sont-elles articulées à des données ?
	Les résultats sont-ils clairs, intéressants et leur intérêt suffisamment mis en valeur ?

La méthode est-elle bien développée :	
	Échantillon, origine des données : définis en détail ?
	Les extraits d'entretiens sont-ils contextualisés (âge, statut, sexe, niveau de formation, expérience...) ?
	Modèles, instruments : informations sur la validité et la significativité ?

Le lectorat :

<i>Ce projet d'article s'adresse :</i>	<i>prioritairement à</i>	<i>est susceptible d'intéresser</i>
Chercheurs, enseignants		
Cadres des administrations publiques		
Professionnels de la formation		
Professionnels de l'information et de l'orientation		
Responsables d'entreprises		
Autres :		

Résumé en quelques lignes de l'article en dégagant son intérêt principal

Commentaires et recommandations à l'auteur

Chapitre VII

Recherches & Éductions Héritage des travaux d'Alfred Binet et promotion de recherches innovantes en éducation

Présentation par les membres du comité de rédaction :
Bernard Andrieu, Nicolas Burel, Jacqueline Descarpentries,
Alix Garnier, Isabelle Joing, Séverine Parayre,
Xavier Riondet, Emmanuel Triby et Olivier Vors

Introduction

Recherches & Éductions est une revue généraliste qui se propose d'accueillir une pluralité de travaux de recherche en éducation et formation. Cette dimension plurielle trouve sa traduction tant dans les objets étudiés que dans les méthodes de recherche mobilisées.

Le comité de rédaction⁴⁴ s'est rassemblé pour exposer successivement l'historique et le lien de la revue avec la Société Binet-Simon, puis la politique éditoriale et le choix des dossiers, ainsi que notre assise internationale ; ensuite sont présentées nos différentes rubriques : varia, recensions, archives Binet ; nous terminons par notre politique de diffusion.

La Société Binet-Simon et la revue *Recherches & Éductions* : une histoire ancienne

La Société Alfred Binet et Théodore Simon eut pour nom à son origine *Société Libre pour l'Étude Psychologique de l'Enfant*, créée par Ferdinand Buisson en 1899. L'illustre psychologue Alfred Binet rejoint cette Société qu'il dirigea de 1901 à 1911, date de son décès. La Société est renommée Société Alfred Binet en 1917, alors que le médecin Théodore Simon en a pris la direction et restera président jusqu'en 1961. En 1961, le professeur Léon Husson de l'Université de Lyon prend la suite de la direction et décide de renommer la Société Alfred Binet et Théodore Simon. Aujourd'hui le nom demeure, il rappelle ainsi le lien qui unit dans la recherche psychopédagogique au début du siècle Alfred Binet et Théodore Simon. C'est à partir de 1977, et jusqu'en 2013, que le professeur en sciences de l'éducation Guy Avanzini prend la suite de la présidence de la Société⁴⁵.

Dès 1899, le Bulletin de la Société paraît régulièrement valorisant de nouvelles recherches en psychologie et pédagogie. Au cours du XXe siècle il change de nom et de direction de rédaction⁴⁶. En 2008, au moment où les sciences de l'éducation fêtent leurs quarante ans d'existence, les

44 Le comité de rédaction se compose de 14 personnes : 8 hommes et 6 femmes ; des professeurs d'université (5), des maîtres de conférences (4), des docteurs (4) et doctorant (1) ; en sciences de l'éducation (8), en sciences et techniques des activités physiques et sportives (4), en histoire (1), en psychologie (1).

45 Pour avoir plus d'informations sur la Société et ses différents présidents, nous renvoyons à l'article de Guy Avanzini, La Société et ses présidents, *Recherches & Éductions*, 5, 2011, p. 77-83. <http://rechercheseducations.revues.org/817>.

46 Nous renvoyons à la liste publiée sur notre site : <http://rechercheseducations.revues.org/426>.

membres de la Société décident de renommer l'ancien Bulletin *Recherches et Éducatives*. Le directeur de publication, et aujourd'hui président de la Société, Bernard Andrieu, est aussi spécialiste des archives Binet ; il est accompagné au sein du comité de rédaction d'une équipe pluridisciplinaire, à dominance des sciences de l'éducation, montrant comme depuis sa création, un lien toujours très fort avec les problématiques d'éducation.

La revue est donc héritière de l'ancien *Bulletin de la Société Libre pour l'Étude Psychologique de l'Enfant*. Elle est publiée à raison de deux à trois numéros par an et est portée financièrement par la Société Binet-Simon. Elle ne publie que des articles francophones. Tout chercheur étranger qui voudrait donc faire une proposition à la revue doit avoir traduit au préalable son article en français⁴⁷.

L'innovation en éducation et perspectives de la recherche : le choix des numéros thématiques

Si le rôle social de la revue depuis sa création a été de transmettre et de diffuser les connaissances au sein de la communauté scientifique, mais aussi auprès des acteurs de « terrain » de l'éducation et de la formation, les enjeux de la circulation de ces savoirs offrent depuis plusieurs années un matériau essentiel à la réflexion de notre comité de rédaction. Au carrefour des sciences de l'éducation, les numéros thématiques proposés tentent de documenter de multiples aspects des questions contemporaines de l'éducation ; cela ne manque pas de poser de nombreuses interrogations aux porteurs de numéros thématiques, quant aux objets identifiés, à la présence et l'absence de certains textes ou la conformité à des normes éditoriales, qui à la fois rendent possible et organisent la circulation des savoirs au sein de la revue.

On peut ainsi affirmer que la circulation des savoirs s'est caractérisée avant tout par l'hétérogénéité voire l'hybridation des mécanismes qui la composent, à la fois scientifiques et techniques, qui impliquent de tenir compte à la fois des producteurs de connaissances, des acteurs de terrain et des communautés d'experts, des modalités d'accueil des savoirs dans les lieux de pratiques, des médiations diverses comme les théorisations, les méthodologies de démonstration, des outils et objets de recherche. Cette hybridation imposerait l'idée que les circulations des savoirs, loin de constituer des phénomènes indépendants, sont imbriquées dans une mixité thématique de phénomènes économiques, sociaux, techniques, sémiotiques de l'éducation pour tenir compte des différentes strates, des différents mécanismes qui composent la recherche en sciences de l'éducation, pour en tirer des enseignements méthodologiques et conceptuels sur nos propres pratiques de publication.

Ainsi, l'histoire longue de la revue montre comment la circulation des savoirs a été jalonnée de moments et d'objets d'innovation, ponctuée d'une succession de « mutations cognitives » pour assurer la transmission de connaissances. Ainsi, si dans le nouveau comité de rédaction (depuis 2012), l'innovation reste le consensus préalable, une représentation partagée permettant aux acteurs du comité de rédaction d'agir ensemble, elle donne une place essentielle à l'expertise des questions contemporaines d'éducation, mais aussi à la théorie critique et à la réflexivité. Autrement dit, une place centrale est portée aux phénomènes éducatifs à travers leur médiation sociale dans le monde contemporain et à la relance de la critique qui s'efforce de correspondre aux sociétés libérales démocratiques pour mener à bien un projet émancipateur. Finalement, c'est donc moins l'innovation qui est mise en avant que les changements en cours et les modes de conception qui tentent de s'en saisir : des questions vives sont ainsi abordées – « la pauvreté à l'école », à paraître – mais aussi des modèles de compréhension actuels : « le bien-être à l'école », actuellement en construction ; mais aussi des problématiques revisitées par l'évolution sociale : récemment, les CPE confrontés à une déprofessionnalisation rampante, ou « la violence en milieu scolaire ».

47 Ce qui sera le cas pour le numéro dirigé par la professeur émérite en sciences de l'éducation de l'université de Lille 3 Danielle Zay sur l'éducation inclusive avec des propositions de collègues anglo-saxons traduites en français, numéro à paraître en juin 2015.

En dépassant la simple performativité de la raison instrumentale qui ne parvient pas à saisir la domination et la réification généralisée, la revue voudrait redonner sa place à une subjectivité libre à partir d'un cadre intersubjectif et communicationnel ; même si au demeurant la théorie critique reste une philosophie sociale, au sens initial d'une philosophie visant une compréhension globale des processus sociaux et historiques qui se nourrit des savoirs empiriques sur la société. Ainsi, la revue veut surmonter la crise de l'articulation entre théorie et pratique en sortant des apports des sciences sociales dans un cadre théorique objectiviste, en restituant à la pratique sociale de recherche une visée émancipatrice et transformatrice par la critique des postures « positivistes » qui affectent toute la théorie de la connaissance. Ce « diagnostic des faits », même s'il demeure encore à l'état d'esquisse, nous paraît essentiel pour éclairer la transformation de la forme théorique et la radicalisation actuelle de la critique de l'éducation.

De telles options programmatiques et éditoriales ne sont pas sans soulever des questions de nature plutôt épistémologique : à quelles conditions peut s'effectuer ce dialogue entre des recherches à visée théorique et des recherches plus professionnelles ? Dans quelle mesure ce dialogue peut-il effectivement fécond ? Si cela repousse l'idée même d'une science du travail éducatif⁴⁸, cela nécessite une réflexion et un débat épistémologiques soutenus. Ce débat paraît d'autant plus nécessaire que la préoccupation de la production d'un savoir pour les praticiens n'est pas centrale pour les membres du comité de rédaction. De même, le refus d'un ancrage disciplinaire en sciences de l'éducation conduit à soulever des questions épistémologiques qui n'ont pas lieu d'être quand l'appartenance disciplinaire est clairement affirmée.

L'ouverture à l'international : comité scientifique, auteurs, lecteurs

Depuis 2013, notre ouverture au réseau international s'est accrue. Elle se définit de plusieurs manières. Dans un premier temps, il a été question de demander à des chercheurs étrangers francophones d'adhérer à notre comité scientifique de façon à l'accroître, l'enrichir et le diversifier. Certains parmi eux sont aussi anglophones et/ou hispanophones. Ainsi nous favorisons de plus en plus pour les expertises en double aveugle que la première expertise ait été faite par un collègue du pays de l'auteur et la deuxième par un collègue étranger au pays de l'auteur. Par exemple lorsqu'un article vient du Canada (Québec), nous procédons toujours à une expertise par un Québécois, et la seconde par un autre collègue francophone hors Québec. Notre comité scientifique se compose aujourd'hui de 41 membres (1 Maroc, 27 France, 7 Canada, 4 Suisse et 2 Taïwan)⁴⁹ et nous permet de diversifier les sollicitations d'experts (un expert ne peut faire plus de trois expertises par an et ne peut faire partie du même laboratoire, de la même université que l'auteur). Notre revue se veut généraliste sur les travaux en éducation et formation, et notre comité scientifique est à cette image, pluridisciplinaire, toutes les thématiques doivent y être représentées. Selon les propositions reçues, nous pouvons faire aussi appel à des personnes extérieures à notre comité scientifique. Cette ouverture à l'international revendiquée par notre comité de rédaction se retrouve dans notre volonté de diffuser les appels à textes au plus grand nombre par l'intermédiaire de portails internationaux et nationaux de diffusion scientifique (*Calenda*, AECSE, blogs de chercheurs, réseaux des universités et institutions, etc.). Un compte twitter⁵⁰ a aussi été créé dans ce sens, dans un souci de transparence de notre programmation de numéros et d'accessibilité plus grande, d'ouverture sur le monde. Nous sommes attentifs à ce que les numéros puissent afficher une

48 À l'instar de ce projet d'une « science du travail social » animée par Stéphane Rullac, non sans de très vives controverses internes à ce milieu professionnel (Paris, ESF, 2012).

49 Pour la France sont représentés les établissements de : Cergy-Pontoise (1), Clermont-Ferrand (2), La Réunion (1), Lille (3), Lyon (1), Marseille (1), Nancy (4), Orléans (1), CNAM Paris (3), Paris (2), Reims (1), Rennes (2), Roubaix (1), St Etienne (2), Strasbourg (1), Toulouse (1). La liste complète : <http://rechercheseducations.revues.org/478>.

50 @RecherchesEduc.

pluralité de disciplines, de laboratoires, de pays, de statuts (en engageant les doctorants à faire des propositions d'articles).

Notre ouverture à l'international est aussi représentée par les choix de notre diffusion de publication et notre diversité des supports (cf. infra, notre politique de diffusion). Tout lecteur, où qu'il se trouve, doit pouvoir avoir accès aux numéros de notre revue.

Les varia et l'expertise constructive en évolution

Les varia sont une rubrique à part entière de la revue *Recherches et Éducation*. Dans chaque numéro thématique paraissent deux articles dans les varia. Ce fonctionnement permet de diversifier les productions en publiant des articles hors thématiques. Le processus de publication passe par deux niveaux d'évaluation : le comité de rédaction puis le comité de lecture.

Dans un premier temps, le comité de rédaction représenté par la secrétaire et les responsables des varia font une première lecture de l'article. Plusieurs critères sont vérifiés : le respect des normes de la revue et de la ligne éditoriale ainsi que la nature scientifique de l'article : il doit être le fruit d'une recherche avec un cadre théorique et une méthodologie clairement identifiés. Les articles présentant un état des lieux, un sondage ou une revue de littérature sont refusés dès cette étape du processus d'évaluation.

Dans un deuxième temps, un responsable est nommé ; il prend en charge le processus d'expertise de l'article. Deux experts sont alors sélectionnés par le responsable pour évaluer l'article à l'aveugle. Les experts sont choisis parmi la liste de membres du comité de lecture en fonction de leur champ de recherche et de compétence par rapport à l'article à évaluer. En priorité un expert national et un expert international sont sélectionnés dans la limite de trois sollicitations annuelles maximum pour chaque membre. Les articles sont scrupuleusement anonymisés par le responsable *varia* et envoyé aux experts. La sollicitation des experts se fait par mail. Le message est standardisé, il rappelle le titre de l'article ainsi que le délai de rigueur pour le retour d'expertise (un mois). Le courrier de sollicitation est accompagné de la grille d'expertise. Celle-ci permet non seulement de guider l'expert dans son travail d'évaluation, mais également d'aider les auteur-e-s. Cette grille est composée de différentes rubriques comprenant le titre de l'article, les aspects rédactionnels, la démarche scientifique, à l'instar des articles rédigés pour le dossier thématique.

Après avoir positionné et commenté l'article selon les critères proposés, l'expert émet un avis parmi les cinq mentions proposées : publiable en l'état ; publiable après modifications légères, sensibles, ou très importantes ; avis défavorable. Après lecture minutieuse des retours d'expertise, le responsable des *varias* chargé du processus d'expertise de l'article propose un avis aux autres membres du comité de rédaction (autres responsables varia et secrétaire). L'avis peut être accepté ou discuté collectivement. Quoi qu'il en soit, une décision collégiale est prise. En cas d'expertises contradictoires, un troisième expert est nommé et sollicité. Les deux (ou trois) expertises, ainsi que la décision finale sont envoyées à l'auteur-e par la secrétaire de la revue. Lorsque des modifications sont demandées, l'auteur-e est invité-e à retravailler son article afin de répondre aux évaluations. Ainsi, différentes navettes ont lieu entre l'auteur-e et les experts. Ces navettes transitent par le responsable des varia en charge de l'article dans le but de respecter l'anonymat. Plusieurs aller-retours peuvent avoir lieu afin d'améliorer au maximum l'article. Ce processus peut être plus ou moins long et demande de nombreux efforts de réécriture aux auteurs.

Pour l'ensemble des propositions de contribution (thématique ou varia), le suivi du processus d'expertise est scrupuleusement formalisé (date de réception de l'article, décision suite à la première lecture, noms et dates des experts sollicités, dates et avis du retour d'expertise, décision finale, dates de réponses à l'auteur, dates des différentes navettes, etc.) et archivé dans un fichier Excel visible par l'ensemble des membres du comité de rédaction (utilisation d'une *dropbox* commune au comité de rédaction).

Le niveau d'exigence des évaluations par six personnes différentes (la secrétaire, les trois responsables varia, les deux experts) contraint fortement la publication des articles comme en témoignent les statistiques de publication (tableau A). Des perspectives d'amélioration des *varias* pourraient être liées à un meilleur suivi des experts (nombre de sollicitations, niveau d'exigence identifié dans les retours d'expertises...) afin d'affiner parfois les décisions finales qui peuvent être délicates (dans le cas par exemple d'expertises contradictoires). De plus, les délais de publication peuvent sans doute être encore améliorés. En effet, chaque étape d'évaluation ou de révision prend du temps, d'autant plus que certains articles nécessitent parfois trois ou quatre navettes pour répondre aux exigences attendues.

Les recensions et la valorisation des travaux de recherche

La rubrique « Recensions » a vocation à faire partager au lecteur l'intérêt porté à des ouvrages récents en lien avec le monde de l'éducation. De façon plus précise, elle comporte quatre types de textes :

- les recensions d'ouvrages de vulgarisation, permettant aux lecteurs d'accéder directement à des concepts jugés essentiels à travers un texte de présentation de 6000 signes maximum ;
- les recensions d'ouvrages novateurs, permettant aux lecteurs d'accéder aux concepts les plus récents de champs scientifiques variés à travers un texte de présentation de 8000 signes maximum ;
- les recensions d'ouvrages gros volumes, présentant une synthèse critique de publications de plus de 500 pages à travers un texte de 10 000 signes maximum ;
- les « doubles recensions » d'ouvrages, permettant aux lecteurs à travers un texte de 12000 signes maximum d'appréhender la complémentarité de deux ouvrages traitant d'un thème voisin.

Dans chaque cas, les recenseurs mandatés apportent un regard critique sur l'ouvrage en situant aussi bien sa portée conceptuelle, ses atouts et ses limites dans la spécificité du champ abordé. De façon très concrète, trois modalités de soumission d'une recension sont possibles :

- la soumission directe d'un texte envoyé au secrétariat de la revue et/ou aux responsables de la rubrique ; celle-ci peut éventuellement résulter d'une demande de l'auteur ou d'un éditeur ;
- la recension proposée par les responsables de la rubrique faisant suite à une veille scientifique. Dans ce cas, les ouvrages intéressants venant d'être publiés et susceptibles d'être recensés sont repérés, puis confiés à un auteur expert du champ pour en faire la recension ;
- la recension suggérée par des intermédiaires, généralement issus du comité de rédaction. Après évaluation de l'intérêt de la recension par les responsables de la rubrique, l'ouvrage est confié à un auteur expert du champ pour en faire la recension.

Dans les deux derniers cas, il y a un tableau prévisionnel afin de permettre aux membres du comité de rédaction de se tenir informés des derniers ouvrages recensés, d'éviter des doublons engageant différents recenseurs sur un même ouvrage, et de suivre l'évolution diachronique du travail d'expertise, de relecture et de validation. Par ailleurs, si l'auteur pressenti n'a pas l'ouvrage en sa possession les responsables de la rubrique adressent une demande d'envoi d'exemplaire au service presse de l'éditeur concerné. En retour, le travail achevé, un exemplaire de la recension est systématiquement adressé à l'éditeur.

Avant la procédure d'expertise, le projet doit être conforme à deux critères. D'une part, nous accordons beaucoup d'importance à la date de publication de l'ouvrage recensé. S'il s'agit d'un ouvrage datant de plus de dix-huit mois, le compte-rendu n'est généralement pas évalué, conformément au choix éditorial impulsé il y a quelques années. D'autre part, bien qu'une

ouverture complémentaire des regards soit recherchée, nous restons vigilants à l'inscription de l'ouvrage dans le champ (ou les champs) de la revue.

Si ces deux critères sont respectés, la procédure d'évaluation est réalisée conjointement par les responsables des recensions à partir d'une fiche type adaptée des fiches d'expertise des articles pour répondre aux spécificités du style « recension ». La clarté du propos, la qualité de la synthèse et la pertinence du regard critique apparaissent à ce stade comme les principaux éléments discriminants guidant les évaluateurs. La décision issue de cette double expertise est communiquée à l'auteur avec, soit un avis d'acceptation en l'état, soit un avis d'acceptation sous conditions de modifications (légères, sensibles, majeures), soit un avis de refus. L'auteur de la recension reçoit les retours des expertises et donc, selon les situations, des commentaires et des suggestions. Un fois le texte final validé suite au retour d'évaluation, la recension est adressée directement au responsable du site web de la revue afin de permettre une publication dans les meilleurs délais. Par la suite, les recensions validées sont réparties par numéros en vue de leur édition.

Nous avons procédé à un récapitulatif des recensions reçues et publiées depuis 2012, présentant la diversité des auteurs, des champs représentés, des sections CNU, ainsi que l'écart entre le moment de parution de l'ouvrage et celui de la recension dans notre revue (Cf. Tableau B). Les recensions sont régulièrement l'œuvre de doctorants et de jeunes docteurs, ou de post-doctorants (8/29).

L'ancrage des auteurs couvrent six sections CNU. Les champs sont assez variés (sociologie, 6/29 ; histoire, 8/29 ; philosophie, 7/29 ; didactique, 3/29) ; la part de l'histoire et de la philosophie est sans doute plus élevée que par ailleurs. Enfin une grande caractéristique de la rubrique est que les ouvrages recensés sont très récents. Les recensions sont parfois publiées la même année que la parution des ouvrages, ce qui traduit une réactivité à plusieurs niveaux (service presse, équipe recension, recenseur, évaluation, publication).

La rubrique « Archives Binet » et le patrimoine de l'éducation

La rubrique « Archives Binet » a été créée dans le but de valoriser le fonds d'archives de la *Société Binet-Simon*⁵¹. En effet, à sa mort, Géraldine Binet, petite-fille d'Alfred Binet, a légué un nombre important de documents de travail et personnels ayant appartenu à Alfred Binet.

Il nous faut poser, sans le défendre arbitrairement, l'intérêt que suscite le fait de valoriser les archives des travaux d'Alfred Binet ainsi léguées. Le geste est beau, non anodin et de fait a du sens, pour celle qui l'exécute, mais plus encore pour ceux et celles qui le reçoivent. Ces derniers auront ce travail de mémoire à rendre compte, à rendre « trace ». Il en va d'un point de vue déontologique pour tout un chacun. Il nous faut le diffuser tout en le protégeant d'une rigueur scientifique, scrupuleusement méthodique et méthodologique, ainsi que d'une éthique, d'un regard respectueux, pour ce qui fut des expérimentations de Binet et de leurs inscriptions dans nos actes et pensées scientifiques d'aujourd'hui. Comment alors, la communauté des sciences, riche de ces archives, doit/peut-elle les mettre en lumière, en n'omettant pas de conserver deux axes : le sien, par une approche épistémologique, et celui du donateur dont l'approche affective rend compte d'une conscience historique sous-jacente qui revêt une importance patrimoniale et une dimension sociale nécessaire aux pratiques ?

La rubrique « Archives Binet » a vocation à cela. Le fait de valoriser ces travaux valorise aussi le don et permet que la communauté scientifique en première démarche déontologique respecte le geste en le diffusant, en étaye le contenu, en élabore le sens, en précise les axes, en explique

51 Klein, A. (2008, éd.). *Correspondance d'Alfred Binet – Jean Larguier des Bancelles*. Nancy : Presses universitaires de Nancy. Andrieu, B., Klein, A., Morlot, J., (2011, Eds). *Journal de Madeleine Binet, Recherches & Éducatives*. Hors-Série 1. Société Binet-Simon éditions. Andrieu, B., Morlot, J., (2011, Eds). *Alfred Binet. Notes sur l'étude expérimentale de l'intelligence, Recherches & Éducatives*, Hors-série 2, Société Binet-Simon éditions. Klein, A. (2012, éd.), *Correspondance d'Alfred Binet II. L'émergence de la psychologie scientifique (1884-1911)*. Nancy : Presses universitaires de Nancy.

l'histoire des expériences et de leurs évolutions, analyse les récits, les écrits, les illustrations et les correspondances de Binet. Car, à la lumière de ce fonds d'archives, il en sera transmis comme un contre-don, un savoir sur lequel, nous, chercheurs, nous continuerons à travailler et sur lequel nos thésards seront fiers de présenter leurs travaux scientifiques. Il s'agit, au fond de continuer à rendre pérenne la démarche historico-scientifique de toutes ces expériences.

De fait, nous tentons de défendre l'intérêt de cette mise en lumière des savoirs pour tous - modestement et ambitieusement, à la fois comme une transmission des savoirs universels - afin que soit dépassée l'idée même que les approches de Binet pouvaient être idiosyncratiques. Nous proposons donc, dans la Revue *Recherches & Éducatives* entre autre, de traiter nos articles avec la rigueur scientifique exigée afin qu'elle puisse dépasser la dimension heuristique des récits et des expérimentations de Binet dont la portée épistémologique fut décriée et/ou parfois sous-estimée. Nous souhaitons que les travaux proposés dans les Archives Binet tissent un fil conducteur édicté par Alfred Binet et Ferdinand Buisson en innovant, en enrichissant, en remodelant les concepts, en croisant les données recensées, etc. Le travail engagé est palpitant tant nous avons à cœur de faire évoluer les approches dimensionnelles de Binet, qu'elles fussent pédagogiques ou psychologiques. Grâce à ce don, les archives en sont plus précieusement riches ; de fait, les chercheurs qui y ont accès s'en nourriront et nourriront la science de leurs découvertes et retranscriptions. En soi, les archives deviennent à elles seules un outil de travail aux possibles axiologiques pluridimensionnels et pluridisciplinaires. Psychologues, historiens, sociologues, chercheurs des sciences de l'éducation, etc... pourront croiser leurs regards sur les mêmes travaux.

Cependant, la rubrique Archives Binet doit aller plus loin : de l'innovation des articles grâce au fond Binet doivent naître des articles aux sujets émergents. Binet était un précurseur sur bien des thématiques de recherches. Nous prolongeons cette perspective. Ainsi, nous présenterons des textes inédits, des articles aux illustrations nouvelles, etc. Nous ferons vivre l'histoire scientifique méconnue du travail de Binet à l'aube post moderne . Nous demeurons en quête de nouveaux documents ayant été rédigés par Binet... Une ouverture, une reconnaissance internationales sont essentielles.

In fine, les Archives Binet pourraient rendre un bel hommage à Binet en envisageant, comme une « passe savante » de les « déposer » dans un lieu patrimonial mondial pour « socler » dans les mémoires et les actes sa légitimité scientifique.

Support mixte papier / numérique : notre politique de diffusion

Soucieux que nos numéros soient accessibles à un plus grand nombre de chercheurs et de lecteurs, nous adhérons depuis 2008 à la plate-forme de revues en sciences humaines et sociales revues.org⁵². Nous avons commencé par une publication à majorité sur un support papier (tirage 150 exemplaires) et une diffusion numérique à intervalle de deux années (publication numérique complète deux ans après la publication papier). Depuis janvier 2014, notre adhésion à *OpenEdition Freemium* nous permet de mettre en ligne instantanément les articles lors de la parution papier, tout en faisant payer l'accès à la version PDF par les institutions. En rejoignant un imprimeur travaillant en partenariat avec revues.org, nous avons pu bénéficier d'un service supplémentaire : l'impression à la demande⁵³. Les numéros en ligne sur le site de l'imprimeur peuvent être vendus à la demande des lecteurs, nous évitant de faire trop de tirage et nous permettant d'avoir toujours les numéros papier disponible.

Notre fonctionnement de diffusion est aujourd'hui triple et répond à la diversité des usages de nos lecteurs. Il nous permet de pouvoir allier diffusion des savoirs et réduction des coûts de production. Ainsi le lecteur a le choix entre plusieurs formules selon ses envies, intérêts et budget : la version

52 <http://rechercheseducations.revues.org/index.ht>.

53 Voir les numéros en version papier en vente sur le site : http://www.i6doc.com/fr/revues/?collection_id=634.

papier (en passant par notre secrétariat ou par le site de notre imprimeur), la version complète PDF numérique (en passant par le site de notre imprimeur), la version en ligne des articles (sous deux formats, libre accès et PDF). Chaque année, la revue s'efforce de sortir deux numéros en version papier à 150 exemplaires pour nos abonnés - qui sont essentiellement des institutions, bibliothèques, organismes de formation, universités. Certaines de ces institutions ont déjà adhéré à l'*OpenEdition Freemium* se désabonnant du support papier. Nous nous efforçons de garder l'accessibilité aux différents supports pour ne léser aucun lecteur, raison de notre engagement à l'impression à la demande.

Depuis 2014, pour répondre à l'accroissement du nombre de numéros, en moyenne trois par an, nous avons décidé que le troisième numéro sera diffusé en numérique et en impression à la demande, n'ayant pas un budget suffisant pour publier 150 exemplaires. Cette solution nous a paru préférable à l'augmentation de nos tarifs d'inscription. Nous ne devons jamais oublier que l'essentiel de nos abonnés sont des institutions et qu'il faut trouver un équilibre satisfaisant pour tous entre coûts d'inscription, qui ne peuvent être trop onéreux, et diffusion des numéros accessible à un plus grand nombre. Cela implique également d'être attentifs à notre propre travail d'équipe. La numérisation ne signifie jamais une moindre qualité scientifique et le travail fourni est identique à la production sur un support papier.

Aujourd'hui, nous pensons que l'avenir est dans notre diffusion hybride. Nous devons nous adapter aux différents supports, diffuser aussi en format *epub* et réfléchir à des prix de vente raisonnables. Nous nous rendons compte que plus les articles sont diffusés en ligne en libre accès, plus les chercheurs y ont accès rapidement et donc s'intéressent à nos travaux et les diffusent autour d'eux⁵⁴ (pour notre accès international par le site internet, cf. Tableau C et D). C'est bien l'objectif de la recherche et celui qui nous engage auprès de nos collègues et lecteurs, et qui ne nous quitte jamais pour offrir une meilleure qualité scientifique et de diffusion de nos savoirs.

Perspectives

Au terme de cette présentation sommaire, il convient d'ébaucher quelques perspectives permettant d'identifier le sens et la portée que le comité de rédaction de cette revue voudrait lui donner.

L'héritage, prolongements et dépassements

Héritière à double titre des travaux d'Alfred Binet, une revue et des archives, *Recherches et éducatives* s'inscrit dans cette filiation, notamment sous l'angle du rapport que cet illustre psychologue a tenté de construire et d'instaurer entre la recherche et la pédagogie en train de se faire. Les réponses qu'il a apportées n'ont de sens qu'en considération des enjeux sociaux et politiques des questions d'éducation propres à une époque particulière, au tournant des XIX^{ème} et XX^{ème} siècles ; encore très marquée par le positivisme du XIX^e siècle, elle s'inscrit déjà dans cette volonté de mettre les progrès de la connaissance au service de la croissance économique. Les recherches de Binet expriment également cette nécessité de se centrer sur les conditions de l'apprentissage et du développement de l'enfant, afin d'en comprendre le devenir et leurs dysfonctionnements éventuels.

L'assomption et, simultanément, le nécessaire dépassement de ce lien originel, manière de valoriser l'héritage, passent par plusieurs orientations choisies par les porteurs actuels de la revue :
- un intérêt pour les sujets et la subjectivité qui déborde largement les approches psychologiques développées en son temps par le fondateur de la « psychologie scientifique » et ses continuateurs.

54 Nous rappelons que depuis que nous publions les articles en accès libre sur notre site, nos connexions ont doublé et ne font que s'accroître pour arriver aujourd'hui à plus de 10 000 connexions par mois (voir en Annexe Tableau C les pays se connectant le plus à *Recherches & Éducatives* et Tableau D pour l'augmentation des connexions au site internet).

La psychologie s'est enrichie d'autres démarches critiques, de même qu'elle assume de plus en plus, notamment en éducation, ses interactions avec d'autres disciplines de l'humain : sociologie, philosophie, économie, sciences cognitives...

- l'ouverture pluridisciplinaire est un autre mode de dépassement. Elle se nourrit de la diversité des sciences de l'éducation mais plus encore de la spécificité du champ de questionnement et d'investigation de cette *pluridiscipline*. Aucune dimension particulière de l'humain n'est convoquée a priori, ni en priorité ; seule compte la compréhension de l'inscription d'un sujet, individuel et collectif, dans un milieu en « à-venir ».

- le domaine de l'éducation à l'ère de la « société de la connaissance » s'est singulièrement élargi : aujourd'hui, ce ne peut plus être seulement le domaine de l'enfance et de l'adolescence, encore moins la seule éducation scolaire. L'éducation est à la fois un phénomène beaucoup plus global au sein duquel les interactions entre différents domaines de la vie des personnes sont décisives, et un processus long et continu qui doit notamment intégrer l'âge adulte, l'activité de travail et « l'âge avancé ».

Cependant, la récurrence des problématiques scolaires dans la revue semble illustrer l'emprise d'une orientation psychopédagogique que n'aurait certainement pas reniée Alfred Binet ; la portée de cette prégnance est à la dimension de l'éducation scolaire dans les sciences de l'éducation et de la question scolaire dans les disciplines ayant pour objet l'éducation.

L'identité de la revue

Une première spécificité est d'être portée par une Société, et non une université ou un organisme de recherche. C'est un choix professionnel, à la fois scientifique et éditorial, et une réelle originalité dans le paysage des revues de sciences de l'éducation. Ce choix suppose d'abord un effort particulier de communication pour rester visible dans le champ éditorial alors qu'aucune institution d'accueil ne vient la soutenir ou l'encadrer. Cela implique également de faire vivre la « société mère », la Société Binet-Simon, notamment à travers l'organisation de manifestations scientifiques et de publications particulières. Cela impose enfin des conditions économiques beaucoup plus fortement contraintes par les spécificités du marché de l'édition scientifique actuel. La préoccupation d'un questionnement épistémologique opiniâtre est peut-être une autre spécificité de la revue, sans doute nourrie par le lien originel qu'A. Binet a construit entre la recherche et les pratiques en éducation, et son ambition de fonder une « psychologie scientifique ». Particulièrement vivace dans les revues de sciences humaines, notamment les sciences de l'éducation, cette préoccupation trouve ici son développement dans l'attention portée aux questionnements des acteurs eux-mêmes ; elle s'exerce également au travers d'une volonté d'aller chercher des modes d'approche des questions éducatives encore peu explorées⁵⁵ ; elle voudrait se signaler enfin par la récurrence de ce questionnement dans les contributions que la revue donne à lire.

L'ancrage dans les questions vives de l'éducation et de la formation pourrait constituer une troisième spécificité. L'actualité d'une revue de recherche est forcément problématique. Si cet ancrage paraît s'imposer, notamment dans les sciences humaines, un certain décalage est respecté habituellement, tant dans les temporalités que dans les objets traités. Le comité de rédaction de Recherches et éducations a l'ambition de réduire ce décalage, à la fois pour affirmer le lien fort qu'elle veut entretenir avec les pratiques et les questions du terrain, mais également pour s'inscrire plus activement dans le débat social contemporain et faire écho des questionnements de la recherche. C'est une exigence à la fois scientifique et économique et, en ce sens, la revue Recherches et éducations est au cœur de la problématique des sciences en société.

55 Les XII^{èmes} Journées d'étude de la Société Binet-Simon, programmée à Strasbourg les 16 et 17 octobre 2014 sur le thème « Corps et méthodologies » en constituent l'expression manifeste.

Références bibliographiques

Andrieu, B. (2001). *Alfred Binet, sa vie, son œuvre*. Tome 1, vol. 1. Œuvres complètes Alfred Binet, éd. Euredit.

Andrieu, B. (2009). *A. Binet, De la perception à la cognition*. Lyon : éd. Chronique sociale.

Avanzini, G. (1969). *La Contribution de Binet à l'élaboration d'une pédagogie scientifique*. Paris : Vrin.

Klein, A. (2008, éd.). *Correspondance d'Alfred Binet – Jean Larguier des Bancels*. Nancy : Presses universitaires de Nancy.

Klein, A. (2012, éd.). *Correspondance d'Alfred Binet II. L'émergence de la psychologie scientifique (1884-1911)*. Nancy : Presses universitaires de Nancy.

Webographie

Recherches & Éductions, n° 1 à 10 en ligne sur le site de la revue : <http://rechercheseducations.revues.org/>.

Chapitre VIII

Les apports d'une revue de didactique de l'histoire qui ne paraît plus

Charles Heimberg, ÉDHICE, université de Genève
Responsable éditorial du *Cartable de Clio* de 2001 à 2013

Le cartable de Clio, seule revue francophone en 2013 dans le domaine de la didactique de l'histoire, a vu le jour en 2001 sous l'égide d'un éditeur qui a financé d'emblée, et pendant sept ans, l'intégralité de sa production matérielle. La revue a ensuite été publiée par un autre éditeur moyennant un apport financier extérieur. Elle a connu des difficultés reliées à la fragilité de son positionnement institutionnel. Sa source de financement principale dès 2009, l'Académie suisse des sciences humaines, aurait dû impliquer, par exemple, soit qu'elle devienne une revue helvétique publiée dans les trois langues nationales, soit majoritairement en allemand. Peut-être aussi victime de son succès, a-t-elle connu progressivement, et surtout depuis 2012, une situation interne conflictuelle qui mène aujourd'hui son comité de rédaction légitime à se trouver dépossédé à la fois de la propriété du titre *Cartable de Clio* et du subside de l'Académie fédérale qui assurait l'essentiel de son financement. La continuation de ce projet éditorial sous une autre forme est donc envisagée. Mais il est aussi possible que paraisse sous le même titre, de manière abusive, une publication n'ayant rien à voir avec ce que cette revue a été de 2001 à 2013.

Au cœur du projet éditorial du *Cartable de Clio 2001-2013*, la réflexion sur la didactique de l'histoire a interpellé des historiens pour qu'ils rendent compte de leurs recherches et de leurs implications dans l'enseignement et l'apprentissage de l'histoire. La revue s'est aussi adressée aux enseignants d'histoire pour susciter des contributions de leur part, en particulier autour de la question de savoir comment transmettre et faire construire par les élèves ces contenus et ces connaissances d'histoire. D'autres rubriques ont été assurées qui ont renforcé cette identité plurielle de la revue. Enfin, entre communications expertisées, articles de commandes ou rendant compte de manifestations scientifiques et chroniques d'expériences de terrain, le caractère intermédiaire de la revue a été le garant de son objectif scientifique : faire avancer la réflexion sur l'enseignement et l'apprentissage de l'histoire au niveau de la pluralité de ses acteurs.

Une revue de didactique de l'histoire, entre terrain et recherche fondamentale

Le projet intellectuel du *Cartable de Clio 2001-2013* a d'abord été de faire circuler les idées et les savoirs, dans tout l'espace francophone et même plus largement, mais aussi entre les différentes aires linguistiques de la Suisse, pays où il est né. Il a aussi consisté à tisser des liens, à partir d'une position intermédiaire, entre le monde des historiens, celui des enseignants d'histoire, celui des chercheurs en didactique, voire aussi celui de non-spécialistes. Et il apparaît qu'en poursuivant de tels objectifs, la revue a effectivement comblé un vide éditorial.

L'une des originalités majeures de cette expérience a ainsi été de s'efforcer de faire interagir le terrain et la recherche expérimentale le concernant plus étroitement avec une recherche plus

fondamentale. Une telle option a forcément eu des conséquences aussi bien sur l'éventail des auteurs, qui ne devait se limiter ni aux chercheurs ni aux patriciens, que sur sa diffusion et son lectorat. Il s'est agi en fait de répondre à des besoins différents mais complémentaires : ceux des jeunes chercheurs universitaires dans le domaine de la didactique de l'histoire qui ont besoin de publier des contributions à faire valoir dans leur dossier académique, ceux des enseignants d'histoire qui cherchent à nourrir des réflexions sur leur métier, ainsi que des mises à jour historiographiques ou des ressources documentaires sur telle ou telle thématique. Le développement éditorial de la revue a ainsi permis de croiser et de faire interagir ces intérêts de nature différente, les chercheurs étant incités à confronter leurs propres élaborations théoriques à des problématiques concrètes d'enseignement et d'apprentissage, les enseignants se trouvant mis pour leur part au contact direct des préoccupations et des questionnements de la recherche en didactique de l'histoire. Cette pluralité de fonctions a naturellement entraîné une diversité de modes de diffusion et rendu d'autant plus importante une politique d'abonnement et de stabilisation du lectorat. Une telle revue n'aurait pas pu, en effet, se contenter de disposer d'un financement assurant sa production matérielle sans faire un véritable travail de diffusion, et sans avoir à s'en préoccuper.

Le champ de la didactique de l'histoire implique une constante clarification de contenus qui soulève des enjeux de fond. Ainsi, il ne suffit pas qu'une revue d'histoire aborde des questions relatives aux usages du passé dans l'espace public, ou qu'elle se prononce par exemple sur les contenus thématiques d'histoire que l'école ne devrait pas négliger, pour se présenter comme une véritable revue de didactique de l'histoire. Cette notion de didactique ne relève pas d'une simple dimension de vulgarisation des savoirs sur le passé, mais elle engage des connaissances sur l'appropriation par les publics scolaires d'une pensée historienne et d'une intelligibilité du passé, à partir de démarches empiriques auprès des enseignants, des élèves ou autour des apprentissages qu'ils effectuent réellement⁵⁶. Elle n'est pas seulement une science de l'élémentation des savoirs et de leur synthèse, elle est aussi celle de l'appropriation d'une pensée critique et d'un regard spécifique sur le monde. Elle est donc un champ de recherche en soi, et non pas une annexe des sciences historiques. De ce point de vue, *Le cartable de Clio 2001-2013* a fait effectivement cohabiter dans ses colonnes des éléments de divulgation de l'histoire et des contenus de recherche en matière de didactique de l'histoire.

En réalité, la recherche en didactique de l'histoire concerne à la fois le passé, l'approche historico-didactique des disciplines et savoirs scolaires, le présent, soit tous les bilans relatifs aux pratiques enseignantes et aux apprentissages réellement observés dans la classe, et l'avenir, qui s'aborde par exemple en mesurant au fil de leur mise en pratique la pertinence de projets innovants. Elle concerne tout autant l'analyse des prescriptions et ressources didactiques, les enseignants et leurs expériences, les élèves, leurs activités, leurs apprentissages et ce qu'ils en retiennent. Elle porte aussi bien sur la déconstruction de la doxa qui prévaut dans l'espace public à propos de l'histoire scolaire que sur l'examen critique des rapports et des interactions entre l'histoire des chercheurs et sa version transposée dans le cadre scolaire. Toutes ces questions se posent d'une manière complexe qui rend clairement nécessaire un lieu de réflexion, d'échanges et de diffusion de la recherche en la matière.

Comment une revue qui a fait ses preuves a cessé de paraître

En 2001, une revue de didactique de l'histoire, *Le cartable de Clio*, a vu le jour en Suisse romande avec quatre fondateurs. Parmi eux figurait le président d'une association de didactique de l'histoire suisse romande qui soutenait ce projet de revue de deux manières : d'une part, elle disposait alors d'un budget pour financer des activités de formation des enseignants ; d'autre part, elle organisait

56 C'est la raison pour laquelle, par exemple, la revue *Historiens & Géographes*, publiée en France par l'Association des professeurs d'histoire-géographie (APHG) ne peut pas être considérée comme une revue de didactique de l'histoire, malgré l'intérêt de certains des dossiers thématiques qu'elle publie en sollicitant des historiens.

un cours annuel de perfectionnement pour enseignants d'histoire en Suisse romande dont des traces substantielles ont rapidement constitué le dossier central de la revue publiée en automne. Il s'agissait d'une structure indépendante. Ses ressources financières provenaient d'un centre fédéral public.

Pendant ses sept premières années d'existence, les frais de production de la revue ont été assumés par un éditeur spécialisé dans des publications et manuels scolaires. Par ailleurs, les départements cantonaux de l'instruction publique de Suisse romande ont été sollicités pour faire connaître et diffuser la revue parmi les enseignants. Le volume annuel était préparé par le coordinateur et responsable éditorial, évalué par des relecteurs, puis corrigé très attentivement par l'un des membres fondateurs, jusqu'à son décès en 2008.

2008, justement. Année de difficultés et de transition. La revue a été subitement lâchée par le premier éditeur qui a expliqué ne plus pouvoir assumer cette dépense. Avec cet éditeur, elle avait connu jusque-là beaucoup de problèmes de diffusion, surtout à l'étranger. Mais elle était désormais bien connue, attendue par des lecteurs fidèles croisés aux Rendez-Vous de l'Histoire de Blois dans le cadre desquels son dernier numéro était présenté chaque année. Il aurait donc été regrettable de devoir mettre brutalement fin à cette aventure.

Un nouvel éditeur a alors été trouvé, ainsi qu'un financement exceptionnel provenant de plusieurs sources pour une seule année. Mais il fallait désormais fournir un financement régulier. Des négociations serrées aboutirent par la suite à un accord avec des partenaires de la Suisse alémanique et italienne. Une Coordination des associations de didactique de l'histoire des trois régions linguistiques de la Suisse fut constituée au plan national. Elle obtint désormais un subside de l'Académie suisse des sciences humaines par l'intermédiaire de la Société suisse d'histoire, et cela sous trois conditions : l'intégration de représentants de la Suisse alémanique et italienne dans le comité de rédaction, des articles croisés entre les différentes aires linguistiques avec au moins un article publié dans une autre langue dans chaque volume, des résumés en allemand des principaux articles.

Cet accord avait été obtenu de justesse, parce que les instances sollicitées auraient préféré une revue plurilingue. Nous étions en Suisse. Il leur fut toutefois objecté qu'une telle revue n'aurait alors aucune chance de se diffuser suffisamment parmi les enseignants et de garantir son caractère intermédiaire de revue scientifique pour chercheurs et praticiens tissant des liens entre le monde universitaire et celui de l'enseignement. Par ailleurs, la revue se profilait désormais comme la seule revue francophone existante dans le champ de la didactique de l'histoire. Dès lors, pour protéger son caractère francophone, les liens statutaires entre la revue et l'association de didactique de l'histoire suisse romande ont été renforcés. Ainsi, il a été non seulement stipulé dans les volumes que la revue était bien une « *revue suisse sur les didactiques de l'histoire* » émanant de la Coordination suisse, mais il a été ajouté qu'elle était publiée « *sous la direction éditoriale et scientifique* » de ladite association. Ce qui était également précisé dans ses statuts.

Dans cette nouvelle configuration, la revue a poursuivi son chemin avec un comité de rédaction renforcé par des collègues des autres aires linguistiques suisses et l'arrivée de trois nouveaux membres suisses romands. Un travail de longue haleine s'est engagé au niveau de l'éditeur, en collaboration étroite avec le coordinateur, pour la remise à flots de la revue afin de stabiliser son lectorat et de renforcer les abonnements et sa diffusion à l'étranger. Des contacts ont ainsi été établis avec des distributeurs, la liste des abonnés a été réorganisée. L'écho de la revue s'est renforcé petit à petit, des soumissions d'articles arrivant un peu plus nombreuses et une reconnaissance par des instances académiques d'évaluation des revues scientifiques étant obtenue après une mention positive dans une note de synthèse sur la didactique de l'histoire publiée dans une revue majeure des sciences de l'éducation⁵⁷.

57 Allieu-Mary, N., Lautier, N. (2008). La didactique de l'histoire. Note de synthèse. *Revue française de pédagogie*, n° 162. Lyon : IFÉ, p. 95-131.

À l'automne 2012, alors qu'un rapport d'activités et de fonctionnement a été produit par le coordinateur en vue d'une confirmation de la reconnaissance académique de la revue, la nécessité de nouvelles modalités de fonctionnement s'est fait sentir de toute urgence. Il en allait de la continuité comme de la pérennité de la revue.

Le cartable de Cli0 2001-2013 traversait alors une sorte de crise de croissance. Si la qualité des contenus publiés avait pu être assurée jusque-là, si la diffusion s'améliorait progressivement grâce au travail de l'éditeur, il n'était plus possible de fonctionner de la même manière. Un renforcement du comité de rédaction et une ouverture à d'autres horizons étaient absolument indispensables. Mais le président de l'Association suisse romande de didactique de l'histoire a alors exigé que la revue demeure strictement une émanation de l'association qu'il présidait. Il a créé un contre-comité avec des enseignants du secondaire de la seule région lausannoise pour contester la nouvelle charte rédactionnelle qui était envisagée par tous les autres membres du comité de rédaction⁵⁸. Un conflit a donc éclaté qui a débouché sur l'arrêt, dès 2014, de la publication de la revue. L'ancien président et sa nouvelle équipe se sont ainsi emparés du titre et du subside d'une revue qui avait fait, sans eux, mais grâce à son lectorat, la preuve de sa pertinence, de sa viabilité et de sa qualité.

Retour sur ce qui a été réalisé

Il nous faut maintenant revenir à ce qui a été réalisé sur le fond, puisque cet échec ne repose sur aucune critique scientifique de contenus. Il s'agit aussi d'esquisser, à partir de quelques éléments d'analyse des difficultés rencontrées, les contours d'une relance éventuelle d'un autre projet qui soit la continuité du précédent.

Sur le plan de l'inscription disciplinaire, une spécificité du *Cartable de Cli0 2001-2013* a été de s'en tenir à un champ scientifique circonscrit, soit la didactique de l'histoire. Il s'agit d'une didactique disciplinaire, qui examine la transposition, c'est-à-dire la transformation de savoirs de référence produits par la recherche en des savoirs à enseigner dans le contexte scolaire. Elle porte dans ce cas sur une seule discipline, et non pas sur un ensemble de disciplines à comparer, ni sur un regroupement de sciences sociales autour du couple histoire-géographie qui est enseigné par la même personne en France, ou dont la didactique est conjointe dans l'État espagnol.

Cette centration disciplinaire a toutefois suscité des ouvertures avec des rubriques stables qui découlaient de la conception de l'histoire scolaire défendue par la revue. Tout d'abord, dans la mesure où toute didactique disciplinaire se doit de demeurer en étroit contact avec la recherche, une première rubrique « Actualité de l'histoire » comprenait des contributions synthétiques, de l'ordre de 20'000 caractères, dans lesquelles des historiens rendaient compte de leurs travaux les plus récents. Il s'agissait là, en principe, d'articles de commande. Une deuxième rubrique, « Usages publics de l'histoire », dont les auteurs pouvaient avoir des provenances très diverses, portait sur toutes les formes de présence du passé dans l'espace public, aussi bien dans les médias, dans les œuvres humaines qu'au niveau des diverses manifestations de la mémoire. L'existence de cette rubrique marquait l'attention que la revue portait à toutes ces expressions qui rendaient incertaine la limite entre l'histoire et les mémoires, entre la production scientifique et les discours de toute nature sur le passé. Quant à la rubrique « Didactiques de l'histoire », qui a joué un rôle central, elle a déjà été évoquée. Elle avait pour fonction de proposer à la fois des articles scientifiques expertisés en double aveugle rendant compte de recherches empiriques et des contributions d'enseignants évoquant des expériences de terrain. Deux rubriques complétaient encore cette architecture éditoriale. L'une concernait la dimension de citoyenneté au sein de l'école et ses liens avec l'enseignement de l'histoire. Compte tenu d'une certaine difficulté pour assurer sa présence régulière par des contributions de qualité, la nouvelle charte rédactionnelle de 2013 avait pris l'option de la supprimer. Cela ne signifiait pas pour autant que cette thématique était appelée à

58 Voir une mise au point à propos de cette confiscation sur : <http://www.lecartabledecli02001-2013.ch/388817047>, consulté le 21 novembre 2014.

disparaître, mais qu'elle s'intégrerait aux réflexions centrées sur la didactique de l'histoire. Certes, cela reflétait assurément aussi la difficulté récurrente de la dimension de citoyenneté à trouver toute sa place dans les contenus scolaires, dans la formation des enseignants ou même dans la vie scolaire. Mais c'était en même temps un signe de son ambiguïté fondamentale, de sa polysémie difficile à gérer, entre l'instruction civique volontiers centrée sur le fonctionnement des institutions *stricto sensu*, la prescription des civilités et des conditions d'un « vivre ensemble », et la mise en débat de problèmes de société en vue d'exercer sa citoyenneté. Quant à la dernière rubrique, « Histoire de l'enseignement », dont l'intérêt n'a jamais cessé de se confirmer, elle évoluait vers un recentrage sur une approche historico-didactique des disciplines et des savoirs scolaires, en priorité l'histoire et ses finalités sociétales. Enfin, des annonces, comptes rendus et notes de lecture ont été régulièrement présentés en prêtant attention aux publications francophones les plus significatives dans le domaine de la didactique de l'histoire.

Ces différentes rubriques rendaient compte d'une conception de la discipline histoire qui était synthétisée sur chaque quatrième de couverture : « *L'histoire enseignée n'a pas à choisir entre une réflexion prioritaire sur ses contenus et une réflexion prioritaire sur ses modes d'appropriation ; ses didactiques s'attaquent simultanément aux deux problèmes* ». Cette proposition a l'air d'aller de soi, mais tel n'est pas le cas ; ce d'autant moins que ces modes d'appropriation concernent tout autant la nature des savoirs d'histoire qui sont à transmettre et à faire construire à l'école. Ainsi, dans le contexte français, la question des programmes étant prégnante dans les débats sur l'enseignement de l'histoire, cela ne facilite pas cette réflexion. Le débat sur l'histoire scolaire se focalise alors sur des thèmes ou des personnages à traiter dans un récit chronologique revendiqué de manière récurrente, sans autre réflexion sur la nature des apprentissages et les modes de pensée propres à l'histoire⁵⁹. Dans d'autres situations, comme en Suisse romande où s'applique un Plan d'études commun de la scolarité obligatoire, les possibilités d'entrer dans cette complexité au niveau du débat sont un peu plus grandes, les mêmes obstacles se vérifiant toutefois aussi.

De manière progressive dans ses tout premiers numéros, puis de manière explicite, chaque volume de la revue a proposé un dossier thématique couvrant une première partie substantielle de la pagination avec des textes qui émanaient d'historiens ou de didacticiens, qui étaient de commande ou expertisés. Mais comment ces thèmes étaient-ils choisis ? Cela dépendait à la fois des circonstances, dans la mesure où ils relevaient a priori des contenus du cours annuel de formation continue organisé pour la Suisse romande pendant cette période et de l'intérêt des thématiques considérées quant à la possibilité de les traiter en relation avec un objectif d'apprentissage, un mode de pensée, un éclairage ou un concept relevant de l'épistémologie de l'histoire.

Certains dossiers thématiques ont été construits de toutes pièces pour un volume, comme celui dédié à ce qui ne s'enseigne pas ou plus en histoire (2003) ; ont repris un projet de cours élaboré en dehors de la revue comme la question de l'histoire des Alpes (2008) ; ou ont correspondu à des cours qui ont aussi été conçus en fonction de la revue, avec l'histoire de l'Orient et Occident (2009), ou en rendant compte de programmes de recherches pour examiner leur lien avec l'histoire scolaire, comme pour la muséohistoire (2011).

Pour la plupart de ces thèmes, comme c'est aussi le cas pour toute séquence d'enseignement et apprentissage de l'histoire, il s'agissait d'envisager un croisement entre la thématique et un mode de pensée ou concept qui soit susceptible de lui donner davantage de sens. Ainsi, par exemple, la question de l'histoire orale et des témoins permet de multiplier et de croiser les points de vue (2004) ; celle de l'histoire de l'alimentation conduit à une réflexion sur les identités et sur leur

59 Il n'y a pas lieu de proposer ici une bibliographie exhaustive de ces débats. Soulignons toutefois, à titre d'exemple, qu'un dossier récent, et a priori critique, n'est pas parvenu, à l'exception d'une contribution de Laurence de Cock, à répondre à cet objectif de traiter simultanément ces deux aspects, contenus et modes d'appropriation. Voir *Cahiers d'histoire. Revue d'histoire critique*, « L'enseignement de l'histoire est en péril ! », [En ligne], 122 | 2014, mis en ligne le 14 février 2014, consulté le 21 novembre 2014. URL : <http://chrhc.revues.org/3285>.

mélange (2010) ; et celle de la problématique de genre dans l'histoire scolaire renouvelle le questionnement de l'histoire sur les sociétés humaines (2013).

La détermination de ces thèmes s'est effectuée de deux manières différentes : soit en décidant au sein du comité du contenu d'un cours de formation continue, soit en fonction des contenus d'un cours organisé par d'autres. Mais, dans tous les cas, le dossier de chaque volume n'a jamais été l'équivalent d'actes d'un cours ou d'une manifestation scientifique, mais seulement l'équivalent de traces, parce que tous les intervenants n'ont pas fourni des contributions écrites, mais surtout parce que la rédaction se réservait la possibilité d'effectuer des choix, voire de solliciter des compléments. Pour le choix des auteurs et des articles, l'expérience éditoriale du *Cartable de Cli0 2001-2013* a donné lieu à deux cas de figure : soit l'auteur et l'article avaient été sollicités à l'avance pour un dossier ou une rubrique, en tant qu'intervenant au cours de formation continue, en tant que spécialiste d'une thématique d'histoire ou d'une rubrique, ou pour d'autres raisons spécifiques ; soit l'auteur avait proposé spontanément à la rédaction une contribution à la revue. Au fil des années, comme la revue était un peu mieux connue, le second cas de figure s'est présenté un peu plus souvent et de manière significative, certaines de ces propositions devant alors être refusées. L'un des premiers critères de choix éditorial a consisté à faire en sorte d'assurer un ou deux articles pour chaque rubrique et pour chaque volume. Un autre critère, très important, concernait la présence régulière d'articles de recherche dans le domaine de la didactique de l'histoire fondés sur des démarches empiriques avec autant que possible des données d'observation en classe. Enfin, une volonté de susciter un débat contradictoire sur les questions vives et sensibles qui traversent le champ de l'histoire, de sa transmission scolaire et de sa didactique a été à l'origine de quelques prises de position de la rédaction. Leur place est cependant restée modeste et cela n'a guère suscité de réactions.

Une revue de didactique de l'histoire ne peut qu'accorder une certaine priorité à des analyses d'enquêtes de terrain où ce qui est examiné est bien ce qui se passe dans la classe, dans la réalité quotidienne ou autour de projets innovants. Dans le même temps, des liens étroits avec les avancées de la recherche historique et des réflexions sur la présence du passé dans l'espace public restent d'une grande importance. Enfin, s'agissant de l'histoire de l'enseignement, le développement d'une approche historico-didactique des disciplines et savoirs scolaires paraît approprié, tant il est susceptible d'éclairer les problèmes que la didactique de l'histoire affronte dans le présent. C'est donc en fonction de ces critères que la sollicitation et le choix des auteurs s'est notamment opérée. La question des expertises des articles s'est posée ici à des niveaux différents, des articles de commande ne pouvant pas faire l'objet d'une véritable évaluation en double aveugle. Petit à petit, le fonctionnement de la revue a donc distingué, d'une part, les premières relectures critiques par tout ou partie des membres du comité de rédaction, à un moment de la procédure où le rejet d'un texte demeure possible, et d'éventuelles demandes de corrections étant privilégiées le cas échéant pour des articles de commande ; et, d'autre part, des évaluations en double analyse, en principe anonymes. Une difficulté doit toutefois être soulignée pour une revue qui est inscrite dans un champ relativement restreint. En effet, dans bien des cas, il faut reconnaître que l'anonymisation des textes à expertiser n'empêche nullement l'identification des auteurs par les différents experts. Le procédé devient ainsi une sorte de rituel imposé par les critères de reconnaissance scientifique de la revue alors même qu'une expertise transparente serait peut-être plus adéquate. La question reste ouverte. Une dernière question qui a toute son importance doit être examinée, celle de l'échelle spatiale privilégiée par la revue, aussi bien pour ses contenus, pour son organisation éditoriale que pour sa diffusion. Au niveau des contenus, la revue a défendu sans ambiguïté une histoire scolaire déployée sur toutes les échelles spatiales et en les connectant autant que possible. Elle a pris en compte la dimension nationale de l'intelligibilité du passé, mais sans lui donner d'importance particulière, et surtout dans une perspective de déconstruction des mythes fondateurs du roman national et d'autres récits complaisants auxquels elle donne lieu. Elle a aussi cherché à connaître et faire connaître les débats qui se développent autour de l'histoire scolaire dans différents pays, francophones ou non.

Pour ce faire, un réseau international de correspondants a d'emblée été mis sur pied. Il a constitué en même temps, avec d'autres personnes, le noyau de base des experts appelés à évaluer des contributions. Il a par ailleurs été régulièrement sollicité pour proposer des articles ou solliciter des propositions.

Le fait d'avoir été étroitement reliée à une association sans but lucratif, certes indépendante des institutions scolaires helvétiques, mais sans lien organique avec des organismes de recherche, universités ou hautes écoles, a rendu la revue d'autant plus vulnérable. Par ailleurs, le champ scientifique de la didactique de l'histoire se trouvant encore en voie de constitution, elle n'a pas non plus pu être soutenue par une société académique solide et susceptible de garantir sa pérennité. Il en est allé de même au plan international puisque deux sociétés scientifiques coexistent à cette échelle, mais sans qu'elles puissent ni l'une ni l'autre promouvoir une revue strictement francophone. Cette question cardinale des échelles spatiales, entre l'espace national et la francophonie, entre une histoire étroitement nationale et une histoire connectée, entre une rédaction strictement helvétique et une rédaction plurinationale, révèle donc bien l'un des principaux axes de fragilité du *Cartable de Clio 2001-2013*, et aussi du champ de la didactique de l'histoire.

Conclusion

Cette expérience éditoriale, confrontée actuellement à un regrettable échec, présente à la fois des éléments positifs, ne serait-ce que parce qu'elle a su répondre pendant plusieurs années à un véritable besoin parmi les acteurs que sont les enseignants d'histoire et les chercheurs en didactique de la discipline, et un aspect plus problématique qui tient à sa fragilité et au fait d'avoir abouti à cette cessation de parution. Rétrospectivement, l'opportunité d'un financement important, soit l'ensemble des frais de production matérielle, s'est peut-être présentée un peu trop rapidement, ce qui a fait négliger la question du cadre structurel et juridique susceptible de garantir la stabilité du projet dans la durée. La rigueur éditoriale et la qualité scientifique des contenus qui ont été publiés, qui sont reconnues, contrastent ainsi avec un fonctionnement structurel teinté d'amateurisme. Il est ainsi révélateur qu'il ait fallu douze années et douze numéros pour arriver finalement au constat urgent de la nécessité d'une réorganisation de la revue et de son fonctionnement.

Le champ de la didactique de l'histoire est non seulement fragile, mais il est aussi caractérisé par l'isolement relatif de ses acteurs dans plusieurs configurations nationales. D'une part, des structures d'échanges sur le plan scientifique, comme les colloques internationaux francophones de didactique de l'histoire, de la géographie et de l'éducation à la citoyenneté concernent par définition plusieurs didactiques disciplinaires, comme c'est également le cas de certaines structures universitaires ; d'autre part, il arrive que des collègues occupant des postes dédiés à la didactique de l'histoire soient relativement isolés dans leur contexte professionnel, et soient donc amenés, pour leurs recherches et publications, à collaborer avec d'autres didactiques disciplinaires, ou d'autres disciplines, dans le cadre de la didactique comparée ou de la pédagogie générale.

L'histoire demeure pourtant une discipline scolaire dont l'enseignement et l'apprentissage se présentent comme complexe, relevant d'enjeux citoyens et sociétaux d'une grande importance. L'intérêt d'une réflexion sur les manières de permettre aux élèves de s'approprier une pensée historienne critique et d'accéder vraiment à une intelligibilité du passé rend par conséquent nécessaire d'autres développements pour l'avenir.

Annexes

Tableau A : synthèse du suivi des articles « variés » pour 2012-2013

Nombre articles reçus (2012-2013)	<i>1^{ère} étape du processus d'expertise</i>	<i>2^{ème} étape du processus d'expertise</i>					Taux articles publiés	Délai moyen entre réception et publication	Nombre moyen de navettes auteurs-experts avant la publication
	Nombre articles rejetés avant la double expertise	Nombre articles acceptés dans le processus de double expertise	Nombre articles refusés	Nombre articles publiés	Nombre articles en cours expertise	Autres (abandon de l'auteur-e ; réorientation de l'article...)			
27	5	22	8	8	3	3	0.3	8.8 mois	1.6

Tableau B : récapitulatif des recensions depuis 2012

Recensions	Nombre	Détail	Nombre détaillé
Envoyées depuis 2012 (n° 6)	30		
Acceptées depuis 2012 (n° 6)	29	2012 n° 6 2012 n° 7 2013 n° 8 2013 n° 9 2014 n° 10 2014 n° 11 (en cours)	5 5 3 5 7 4
Auteurs	22	Doctorants Docteurs Ingénieurs MCF Professeur Professeur émérite	3 5 1 9 1 3
Membres du CR contributeurs	3	7 recensions	
Sections CNU représentées	6	17, 19, 22, 70, 72, 74	
Champs représentés	7	Didactique Sociologie de l'éducation Philosophie Histoire de l'éducation et de l'enseignement Analyse de l'activité et formation Histoire des sciences Divers	3 6 7 8 2 1 1
Ecart date de parution de l'ouvrage et date de publication de la recension		0 (même année) 1 année d'écart 2 années d'écart	4 18 7

Tableau C : les connexions à la revue en janvier 2014

Principaux pays se connectant à la revue *Recherches & Éductions* pour le mois de janvier 2014 (au total, ils sont au nombre de 111 pays différents, nous avons pris les 18 plus importants)

Source : statistiques de *Recherches & Éductions* (openedition)

Pays	Pages	Hits	Bande passante
France	21 519	205 090	1.72 Go
Germany	2 377	4 139	161.25 Mo
United States	1 598	5 119	92.78 Mo
Canada	1 282	20 520	159.94 Mo
Belgium	840	14 465	119.66 Mo
Switzerland	553	8 531	74.82 Mo
Morocco	533	10 053	77.02 Mo
Algeria	495	10 337	83.38 Mo
Ivory Coast (Cote D'Ivoire)	414	7 785	54.83 Mo
Tunisia	280	5 225	42.38 Mo
European country	239	2 404	19.85 Mo
Cameroon	214	4 230	31.00 Mo
Russian Federation	188	247	6.09 Mo
Great Britain	187	1 373	24.29 Mo
Guadeloupe (French)	144	1 138	8.38 Mo
Ireland	129	245	1.34 Mo
Italy	107	681	7.69 Mo
China	89	379	11.75 Mo

Tableau D : historique mensuel des connexions au site internet (2013)Source : statistiques de *Recherches & Éducat*ions (*openedition*)

Mois	Visiteurs différents	Visites	Pages	Hits	Bande passante
Jan 2013	9 082	14 050	26 078	345 691	1.78 Go
Fév 2013	7 995	12 128	20 794	321 862	1.68 Go
Mar 2013	7 475	12 177	21 649	312 140	1.67 Go
Avr 2013	7 756	13 551	24 547	296 538	1.67 Go
Mai 2013	6 373	11 725	21 168	245 067	1.46 Go
Juin 2013	4 982	9 709	17 491	188 815	1.19 Go
Juil 2013	4 948	9 469	20 062	188 222	1.56 Go
Août 2013	4 011	7 830	13 428	142 614	1.31 Go
Sep 2013	7 880	12 479	21 286	301 685	2.44 Go
Oct 2013	10 052	15 591	29 609	393 043	3.44 Go
Nov 2013	9 410	14 700	25 033	357 011	2.91 Go
Déc 2013	8 046	13 484	28 938	262 150	2.30 Go
Total	88 010	146 893	270 083	3 354 838	23.42 Go

Tableau E' : historique mensuel des connexions au site internet (2014 en cours)Passage en 2014 à *Open Freemium* (accès en ligne des numéros) et augmentation des connexions dès le début d'année 2014

Mois	Visiteurs différents	Visites	Pages	Hits	Bande passante
Jan 2014	10 542	16 521	32 638	325 152	2.86 Go
Fév 2014	11 890	17 856	36 656	359 298	3.04 Go
Mar 2014	3 050	4 292	8 967	94 578	669.76 Mo
Total	25 482	38 669	78 261	779 028	6.56 Go

DEUXIÈME PARTIE

TEXTES TRANSVERSAUX : PROBLÈMES COMMUNS

Chapitre IX

À quoi sert une revue de sciences sociales et de l'éducation ?

Charles Heimberg, ÉDHICE, université de Genève
Responsable éditorial du *Cartable de Clio* de 2001 à 2013

La question des finalités et des objectifs qui sont poursuivis en priorité à travers l'acte de fabriquer et de publier une revue scientifique dans le domaine des sciences sociales et de l'éducation débouche sur une série d'enjeux et de critères susceptibles de renouveler nos regards sur ces productions. Les enjeux en question constituent en réalité une sorte de faisceau qui donne à voir une dimension de complexité que nous allons tenter d'examiner.

La présente contribution découle d'échanges entre une série de responsables de revues de sciences de l'éducation réunis dans un symposium commun, mais aussi des expériences de l'auteur au sein de trois revues différentes⁶⁰ qui ont peut-être en commun de présenter, en partie tout au moins, une situation intermédiaire pour la plupart des questions évoquées ci-après.

En réalité, toute réflexion sur les fonctions et les finalités d'une revue scientifique dépend d'une série de données et de critères qui sont largement entremêlés, qui interagissent entre eux, et dont la pluralité découle de la prise en considération simultanée, notamment, des contextes institutionnels ou associatifs de ces productions, de leurs champs de recherche et d'action, de leurs différents acteurs, de leurs lectorats, des enjeux de société éventuels affrontés par les contenus scientifiques qui sont ainsi développés, etc.

Il apparaît par ailleurs que l'existence même d'une revue de sciences de l'éducation dépend en quelque sorte du fait de correspondre ou non à une conjonction de facteurs et de fonctions spécifiques à chaque situation, conditions sans lesquelles l'entreprise se révèle décidément périlleuse. Les constats et les commentaires ci-après sont donc à la fois inspirés de la situation générale des revues (Groupe de travail, 2010) et de quelques cas plus particuliers.

Ces quelques éléments de réflexion, s'ils vont d'abord être évoqués chacun pour eux-mêmes, sont par conséquent à appréhender aussi dans une perspective systémique qui prenne également en compte leurs influences réciproques, la pluralité des éléments constitutifs d'une revue et la compréhension de sa raison d'être, tout cela ne pouvant se réduire à l'un ou l'autre de ces aspects.

Une première question : le champ de recherche et d'action

Sans doute la première question à se poser sur les finalités d'une revue de sciences de l'éducation concerne-t-elle le champ scientifique dont elle s'occupe - l'ensemble des sciences de l'éducation ou

60 Outre *Le cartable de Clio* (2001-2013) évoqué ailleurs dans ce volume, il s'agit des *Cahiers d'histoire du mouvement ouvrier*, la revue annuelle d'une association suisse romande d'étude de l'histoire du mouvement ouvrier à laquelle nous contribuons depuis plus d'une vingtaine d'années et, plus récemment, de la revue semestrielle *En Jeu. Histoire et mémoires vivantes*, publiée par la Fondation pour la mémoire de la Déportation.

une partie déterminée d'entre elles-, et à quelle échelle géographique. Une première césure concerne ici une dimension généraliste qui couvrirait potentiellement un vaste domaine d'enjeux, de réflexions et d'enquêtes empiriques ; et des champs beaucoup plus restreints, reliés à des équipes de recherche pluridisciplinaires ou à des réseaux d'investigation portant sur des aspects plus spécifiques, mais peut-être dans un plus vaste cadre géographique. Ici, les cadres de définition peuvent être relativement extensibles et poreux, raison pour laquelle nous avons d'ailleurs tenu à inclure les sciences sociales dans le titre de cette contribution.

Une revue dont le champ est plus généraliste se pose évidemment d'une tout autre manière la question de ses thématiques, beaucoup plus ouvertes et correspondant à des auteurs tout à fait différents. L'éventail des questions de recherche qu'elle a potentiellement à traiter est naturellement plus vaste. La question éventuelle de son caractère francophone ou bilingue se pose alors peut-être dans des termes qui justifient davantage de préserver une dimension francophone, même si cet argument peut tout aussi bien valoir dans des champs plus spécifiques.

Une revue plus généraliste est aussi soumise à davantage de concurrence d'autres revues portant sur le même champ d'ensemble, ce qui peut soit ne pas constituer de problème particulier étant donné l'ampleur du champ en question, soit nécessiter de profiler davantage l'orientation générale de la revue.

Prenons l'exemple de la revue *Recherches en Éducation* qui se présente comme

une revue généraliste en sciences de l'éducation. Elle est ouverte aux multiples formes de la recherche ayant cours en Sciences de l'éducation. Elle publie ainsi des articles relevant de recherches théoriques, de revues de questions, de travaux d'ordre épistémologique, philosophique ou historique ; de recherches empiriques ; de recherches pédagogiques ou didactiques. Elle est ouverte à toutes les disciplines contributives des sciences de l'éducation. Toutes les méthodologies sont admises pourvu qu'elles fassent l'objet d'une explication suffisante et d'un usage rigoureux.

L'objectif général de la revue "Recherches en Éducation" est de contribuer à l'avancement et au partage des connaissances en matière d'éducation et de formation.

Cette diffusion des travaux en sciences de l'éducation s'oriente plus particulièrement sur "L'École" au sens large du terme.⁶¹

De son côté, la *Revue française de pédagogie* se présente dans des termes tout aussi ouverts, mais avec une référence explicite à une dimension interdisciplinaire :

Depuis 1967, la *Revue française de pédagogie* constitue au sein de l'espace francophone un lieu privilégié de publication et de discussion scientifique pour la recherche en éducation. Elle aborde ces questions dans une perspective large, ouverte à des approches diversifiées et à plusieurs disciplines de référence : psychologie, sociologie, philosophie, histoire, sciences de l'éducation, etc.⁶²

En resserrant un petit peu le champ de recherche et d'action, avec la revue *Éducation et didactique*, qui s'intéresse plus spécifiquement à la didactique, mais dans une perspective comparée qui n'est pas reliée spécifiquement à une discipline ou à un groupe de disciplines, on aboutit à une présentation bien différente :

La revue *Éducation & Didactique* est née d'une volonté manifestée au sein de l'Association pour les Recherches Comparatistes en Didactique de repenser les rapports entre les didactiques à l'intérieur des recherches en éducation et de développer les relations entre la didactique et les autres sciences de l'homme et de la société. Dans cette perspective, la revue s'attachera à publier des contributions provenant de didactiques diverses, dont certaines consacrées expressément à une approche comparatiste, et des contributions provenant des sciences de l'éducation, de la philosophie, de la sociologie, de la psychologie, de la linguistique... centrées sur des faits d'éducation et de formation.⁶³

61 <http://www.recherches-en-education.net/spip.php?article168>, consulté le 28 décembre 2014, comme l'ensemble des sites mentionnés ci-après.

62 <http://rfp.revues.org/>.

63 <http://educationdidactique.revues.org/>.

Notons toutefois que l'ouverture à d'autres approches disciplinaires est également mentionnée pour cette revue, mais à la condition d'être centrée « sur des faits d'éducation *et de formation* » (c'est nous qui soulignons).

Pour prendre un dernier exemple, celui de la revue *Travail et Apprentissages*, elle se définit comme une revue de didactique professionnelle, soit dans un champ plus circonscrit, mais d'une manière qui entend justement éviter tout confinement, en insistant aussi sur le large potentiel des enjeux scientifiques pouvant être tirés des mécanismes des processus d'apprentissage professionnels :

La didactique professionnelle dont se réclame cette revue n'est pas un champ clos. Elle est au contraire un ensemble de projets de compréhension à la fois théorique et pour l'action des processus d'apprentissages professionnels dans le travail et pour le travail. C'est dire que les domaines théoriques de référence peuvent être multiples, comme les méthodologies de recherche mises en œuvre.

À travers ces quelques cas, l'idée d'une dimension interdisciplinaire reste toujours présente, sans que l'on sache vraiment s'il s'agit d'un simple vœu pieux ou d'une réalité effective. Une centration sur la formation par rapport à la notion plus générale d'éducation constitue incontestablement une restriction de champ, qu'il soit fait ou non référence à une dimension interdisciplinaire. D'un autre côté, l'inscription explicite de la notion de didactique dans des dimensions spécifiques relevant du comparatif ou du professionnel ouvre aussi d'autres voies possibles.

Il n'est pas étonnant non plus que les cas de revues centrées sur des champs plus restreints soient plus rares ou plus fragiles. En l'absence de revue qui lui soit explicitement réservée, le champ scientifique d'une discipline spécifique, ou d'une didactique disciplinaire spécifique, peut toutefois se voir consacrer un dossier thématique dans des revues généralistes ; mais cet espace d'expression se présente forcément comme plus restreint et plus irrégulier.

Un dernier élément de la définition du champ de recherche et d'action, qui a aussi des incidences sur d'autres aspects des finalités et des fonctions d'une revue, concerne l'espace géographique dans lequel elle s'inscrit explicitement ou implicitement. Cette question engage directement le problème de la langue de publication, c'est-à-dire surtout l'usage ou non de l'anglais pour tout ou partie des articles, ou plus modestement pour des résumés et des mots-clés permettant des référencements internationaux. Dans le champ des sciences de l'éducation, et peut-être davantage encore dans le champ des didactiques des sciences sociales dans lequel nous nous situons, la question des langues de publication est d'autant plus délicate que la traduction des concepts et des réflexions, tout comme la prise en compte des contextes culturels et sociétaux, ne vont pas toujours de soi (Christin, 2010). Par exemple, la notion de « citoyenneté » fait partie de ces concepts dont la circulation pose des problèmes de sens d'un contexte culturel à l'autre. Cela plaide à la fois pour développer des travaux dans des langues spécifiques et pour en faire circuler les résultats par des traductions ciblées.

La problématique de la langue, ou des langues, de publication se croise forcément aussi avec celle, évoquée ci-après, des lectorats des revues. En effet, dans le contexte francophone, si une revue scientifique cherche vraiment à s'adresser aux praticiens qui agissent dans le contexte de ses objets de recherche, elle aura une raison supplémentaire de s'en tenir à des textes publiés et rendus accessibles en français.

Une autre dimension de cette question concerne le cadre national de développement des revues qui prévaut parfois, aussi bien pour des raisons institutionnelles que de financement, ce qui pose en particulier à trois pays francophones très présents dans le champ des sciences de l'éducation d'autres problèmes supplémentaires en termes de plurilinguisme à intégrer ou non dans les publications. D'un autre point de vue, avec une ouverture potentielle vers d'autres espaces géographiques encore plus vastes, c'est aussi la dimension spécifiquement francophone qui peut

prévaloir, en relation notamment avec des structures de recherche bien établies, à l'instar de ce qu'il en est du « Réseau Éducation et Formation »⁶⁴.

La question du lectorat, des lectorats, et la diffusion effective de la revue

Il y a bien sûr lieu de se demander qui prend, à un moment donné, l'initiative d'une revue, dans quel contexte et pourquoi. Les revues francophones de sciences de l'éducation se caractérisent par des origines, des statuts et des inscriptions institutionnelles dont la diversité est fort bien illustrée avec les exemples présentés dans ce volume. Certaines de ces revues sont parties d'une équipe de recherche, d'une association spécifique, d'un projet de recomposition d'un champ disciplinaire, comme dans le cas de la didactique comparée, etc. Quand on en évoque l'origine, c'est alors la question de la stabilisation et de la durabilité de la revue qui surgit. De cas en cas, comment se fait-il qu'elle n'ait pas disparu, qu'elle ait pu se développer si largement et obtenir une telle reconnaissance ? Une étude récente concernant les revues de l'ancien Institut national de recherche pédagogique souligne dans sa conclusion l'importance d'un service des publications, gestionnaire et éditorial (Groupe de travail, 2010, 125). Mais pour nous en tenir ici à notre question principale, celle des finalités et des objectifs des revues, il serait sans doute pertinent de nous demander à quels besoins elles ont répondu et continuent de répondre pour avoir pu exister. Certes, ce n'est là qu'une approche partielle puisque l'on peut aussi imaginer qu'une création éditoriale, par la richesse et l'originalité de ses apports, contribue aussi à faire émerger de tels besoins. L'enjeu central, par ailleurs, demeure de toute façon celui des destinataires, c'est-à-dire des lecteurs.

À quoi bon en effet produire une revue si elle ne trouve pas ou peu de lecteurs et reste pour l'essentiel rangée dans les rayons des quelques bibliothèques universitaires qui la commandent encore ? Certes, on pourrait imaginer qu'une revue dûment financée dans un cadre institutionnel donné et dédiée à la publication des travaux des chercheurs les plus directement concernés n'ait pas à se poser ces questions. À partir de cette hypothèse caricaturale se pose alors encore la question de la responsabilité sociale desdits chercheurs (*Diogène*, 1994). Elle interroge tout à la fois les enjeux sociétaux des problèmes de recherche qu'ils examinent dans le secteur forcément exposé de l'éducation et de la formation et la nécessaire divulgation scientifique, sous la forme d'un pas de côté plutôt que d'une prescription, qui permet de faire connaître les données issues de la recherche et la complexité qu'elles obligent à affronter.

Sur ce point, particulièrement sensible dans le domaine de la didactique de l'histoire et de la citoyenneté qui nous occupe, il n'y a pas de posture unanimement acceptée parmi les chercheurs. Les questions mémorielles ont par exemple divisé fortement les historiens⁶⁵. Les chercheurs peuvent-ils ainsi rester dans leur tour d'ivoire en se prétendant détenteurs d'un savoir détaché des expériences et des pratiques sociales sur le terrain ou ont-ils la responsabilité de faire connaître leurs travaux en les soumettant aux débats dans l'espace public ? La manière de répondre à cette question n'est évidemment pas sans rapport avec la question du lectorat que cible toute revue scientifique.

64 <http://ife.ens-lyon.fr/vst/Sitesweb/DetailSiteUtile.php?parent=accueilLI&id=71>. Cette structure centrée sur des conférences biennales n'est toutefois pas un bon exemple d'ouverture à tous les espaces francophones puisqu'elle fonctionne autour de quatre pays seulement (France, Belgique, Canada, Suisse).

65 Même si le débat est désormais un peu ancien, voir les deux postures différentes, d'une part du Groupe « Liberté pour l'histoire » (<http://www.lph-asso.fr/>), animé notamment par Pierre Nora, qui s'est « donné pour mission de faire reconnaître la dimension scientifique de la recherche et de l'enseignement historiques et de défendre la liberté d'expression des historiens contre les interventions politiques et les pressions idéologiques de toute nature et de toute origine » ; d'autre part du Comité de vigilance sur les usages publics de l'histoire (CVUH), dont les initiateurs tiennent « à rappeler avec force que la connaissance scientifique de l'histoire et l'évaluation politique du passé sont deux démarches nécessaires dans une société démocratique, mais qu'elles ne peuvent pas être confondues. Il n'appartient pas aux historiens de régenter la mémoire collective » (<http://cvuh.blogspot.ch/2007/03/appel-pour-une-vigilance-sur-les-usages.html>).

Par ailleurs, cette question du lectorat ne se pose pas seulement sous la forme binaire d'une alternative entre une communauté de chercheurs et un improbable grand public. La recherche en éducation et en formation fonctionne à un double niveau en ce sens qu'elle est partiellement nourrie par des activités de formation professionnelle des acteurs de ce champ, à tous les niveaux. Les publics-cible potentiels sont donc variés, constitués à la fois de chercheurs dans le champ concerné par les contenus de la revue, d'intervenants divers dans la formation professionnalisante - soit dans des universités, des hautes écoles ou encore des instituts de formation-, ainsi que de praticiens, parmi lesquels en particulier les enseignants. La politique éditoriale de chaque revue de sciences de l'éducation est ainsi amenée à se positionner quant à son lectorat privilégié, chercheurs, praticiens ou les deux à la fois dans une posture intermédiaire. Ce positionnement se croise par ailleurs avec un autre enjeu qui concerne les auteurs des communications et la nature de leurs textes, un problème que nous ne traitons pas ici. Soulignons toutefois que ces choix de lectorat ont forcément des implications sur la nature, la présentation et l'accessibilité des contenus de toute revue scientifique, ce qui peut éventuellement entraîner une certaine pluralité éditoriale entre des communications expertisées de recherches empiriques, des articles de réflexion générale, voire, dans le domaine des didactiques, des contributions rendant compte de l'évolution de la recherche et des savoirs dans la discipline de référence.

L'intérêt d'une conception intermédiaire du lectorat dans le champ plus élargi des sciences sociales est par ailleurs très bien exprimé dans la présentation de la revue *Nouvelles pratiques sociales* qui vise à :

favoriser les réflexions critiques sur les modèles d'intervention sociale dans la perspective d'un renouvellement démocratique possible des pratiques sociales actuelles ou en émergence, aussi bien institutionnelles que communautaires. Il s'agit d'animer un lieu de réflexion sur les pratiques sociales favorisant la coopération entre des chercheurs et chercheuses soucieux et soucieuses de produire une revue de transfert des connaissances avec des personnes issues des milieux de pratique conjuguant ainsi les exigences de la rigueur scientifique et celles de la pertinence sociale.⁶⁶

Cette revue va également assez loin dans l'ouverture à la cité et à ses acteurs puisqu'elle affirme vouloir tisser des liens avec un lectorat :

composé principalement de praticiennes et praticiens du réseau des affaires sociales, d'étudiantes et étudiants impliqués en intervention sociale au cégep et à l'université, de militantes et militants des organismes syndicaux, communautaires et bénévoles, de professeurs.es et de chercheurs.es dans le domaine social.⁶⁷

Il est sans doute opportun de souhaiter que les revues scientifiques ne se contentent pas d'être des lieux de production, ou de placement, de publications académiques dont les jeunes chercheurs ont incontestablement besoin, mais qu'elles sachent aussi faire exprimer et mieux connaître dans les espaces public et professionnel tout ce que la recherche rend intelligible dans les problématiques de l'éducation, même si c'est plus souvent par des interrogations que par des réponses définitives.

La structure des contenus, thématique, par rubriques

S'interroger sur les finalités et les fonctions d'une revue scientifique, c'est bien sûr poser le problème des contenus qu'elle propose. Ils peuvent être pointus ou accessibles. Lisses ou critiques. Ouverts ou non à la complexité du monde et de toutes les problématiques liées à l'éducation et à la formation. Mais la dimension critique et scientifique ne se confond pas pour autant avec l'inaccessibilité ou le caractère jargonnant d'une publication. Enfin, un autre enjeu que nous n'approfondirons pas ici porte sur l'éventail des contributeurs et de leurs champs de réflexion et d'action, sur la manière dont ils se distinguent ou pas des responsables éditoriaux et des comités

66 <https://nps.uqam.ca/la-revue/mission-et-orientation.html>.

67 <https://nps.uqam.ca/la-revue/structure-et-fonctionnement.html>.

scientifiques des revues – question qui ne se pose pas non plus de la même manière en fonction de l'ampleur du champ de recherche et d'action de la revue - ainsi que sur la présence et l'intensité de débats scientifiques.

L'un des aspects manifestes par lequel se présente une revue concerne l'organisation de ses contenus qui peuvent être associés à des rubriques spécifiques ou à des dossiers thématiques. Les deux options sont à la fois possibles et observables dans toutes sortes de revues, même si les enjeux d'une telle alternative, encore une fois, se différencient en fonction de l'ampleur du champ de recherche et d'action de chacune d'entre elles.

D'une manière générale, la présence de rubriques régulières assure un profil et une personnalité à la revue. Elle peut être une manière d'affirmer une sensibilité particulière, comme c'était le cas dans *Le cartable de Clio* de 2001 à 2013 avec une rubrique sur l'histoire de l'enseignement, en particulier de l'histoire, qui préfigurait l'intérêt d'une approche historico-didactique par laquelle des débats ou des expérimentations du passé viennent nourrir des réflexions du présent. Elle assume également d'autres fonctions, comme par exemple le fait d'indiquer la nature différente des contributions qu'elle regroupe, d'assurer une place à des éléments d'actualité ou de débat, d'assumer une fonction d'information et de critique scientifique à l'égard des dernières publications de son champ, etc. En outre, c'est un mode d'organisation des contenus qui laisse sans doute davantage de place aux chercheurs dont les champs sont plus marginaux, ou difficilement susceptibles de constituer un dossier, comme c'est le cas de certaines didactiques disciplinaires un peu marginales.

L'intérêt d'une organisation thématique de la revue consiste à profiler davantage chaque volume pour lui-même, parfois à partir d'un appel à contributions préalable qui a mené le comité de rédaction à définir et à expliciter une problématique. C'est ainsi une formule qui offre potentiellement davantage d'interactions et de complémentarités entre les articles, voire davantage de dialogue entre les contributeurs. C'est aussi une construction éditoriale qui peut parfois donner lieu à une diffusion au-delà des lecteurs habituels de la revue, auprès d'autres personnes intéressées par la thématique. Soulignons aussi qu'un numéro thématique de revue peut être associé, en amont ou en aval, à une manifestation scientifique, soit qu'il en constitue des traces, et pas forcément les actes, soit qu'elle permette ultérieurement de discuter dans l'espace public, et de mettre ainsi en évidence, les contenus d'un dossier thématique publié.

Les deux formes d'organisation des contenus d'une revue ont ainsi leurs avantages et leurs inconvénients. Par exemple, une revue fondée sur des rubriques ou sur une thématique générale se trouve confrontée soit à la difficulté d'assurer une présence régulière des rubriques en question, soit au risque d'un nombre trop restreint de propositions de qualité scientifique suffisante ou d'un éparpillement thématique donnant peu à voir le profil et les objectifs de la revue. De son côté, un fonctionnement thématique risque d'écarter un certain nombre d'auteurs potentiels qui disposeraient de contributions rendant compte de leurs recherches récentes sur d'autres thèmes. Il peut aussi provoquer des effets de connivence suivant la manière dont le dossier se construit. Il nécessite en outre une anticipation dans la préparation des volumes qui a par contre l'avantage de susciter d'éventuelles contributions qui ne seraient pas apparues spontanément.

En réalité, l'examen des revues de sciences sociales ou de l'éducation montre la prévalence de solutions mixtes entre ces deux alternatives. Ainsi en va-t-il par exemple de la revue *Éducation et socialisation. Les Cahiers du CERFEE* :

La revue se situe dans le domaine des sciences de l'éducation et publie des articles et des notes de lecture. Les numéros peuvent être thématiques ou assembler des *varia*. Le comité de rédaction détermine le contenu des numéros et les fait connaître au moins deux ans à l'avance.⁶⁸

La revue *Recherches en éducation* se présente selon le même principe de mixité :

68 <http://edso.revues.org/>.

Les numéros sont thématiques. Ces numéros sont placés sous la responsabilité scientifique d'un ou de deux rédacteur(s) invité(s) francophone(s). À chaque numéro thématique s'ajoutent des articles hors thème dans la rubrique Varia et des recensions.⁶⁹

Pour sa part, *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, la « revue des Hautes écoles pédagogiques et institutions assimilées de la Suisse romande et du Tessin », ne fait part d'aucun fonctionnement par thématique dans sa présentation générale⁷⁰. Elle déclare en effet « offrir une plate-forme d'échanges interdisciplinaires et de diffusion de la recherche en éducation au sein de laquelle des expériences peuvent être portées à la connaissance des enseignants et de la communauté scientifique, discutées et soumises à leur critique » ; et avoir « pour but d'animer le débat scientifique sur la formation des enseignants, la didactique des disciplines scolaires et les pratiques d'enseignement ». Cependant, à quelques volumes de « Varia » près, elle se présente bien sous la forme de volumes thématiques.

Enfin, la revue *Nouvelles pratiques sociales* annonce une organisation basée sur une dizaine de rubriques, l'une d'entre elles s'intitulant « Dossier ». Et même la revue *Recherches en didactiques*, anciennement Cahiers Théodile, qui a pris l'option de ne pas être thématique, a dû accepter une forme de compromis avec son éditeur en apposant un titre sur la couverture de chacun de ses volumes⁷¹.

En fin de compte, cette alternative entre rubriques et dossiers thématiques, qui peut fort bien être dépassée par une solution mixte, dépend d'autres enjeux encore qui concernent plus directement la nature du champ de recherche et d'action de la revue. Elle dépend avant tout de la manière dont la revue se construit dans la durée en tant qu'objet scientifique et éditorial. Ainsi, une organisation par dossiers thématiques ne dit pas forcément comment les projets sont élaborés et réalisés, ni ce que sont les contenus de la revue. Au cas par cas, c'est aussi l'examen des thèmes eux-mêmes et de leur traitement qui permet de profiler une revue.

Pour conclure sur l'essentiel : le choix des contenus

Il serait sans doute ingénu d'évoquer les buts d'une revue scientifique sans examiner ses contenus et la manière dont ils se profilent dans le contexte de société dans lequel ils ont été produits. À quoi sert une revue, ou plutôt, à qui sert une revue de sciences de l'éducation ou de sciences sociales ? Cette question, qu'on le veuille ou non, est éminemment politique. Toute production scientifique se situe au cœur d'enjeux vis-à-vis desquels elle se doit de produire de l'intelligibilité en passant par du questionnement. Elle ne peut donc pas être complètement neutre vis-à-vis de la société, même si elle doit s'en tenir à des principes d'honnêteté intellectuelle et de rigueur épistémologique qui puissent contribuer à faire comprendre le monde sans passer par des postures militantes relevant d'un tout autre registre. Dans cette perspective, nous pouvons nous en tenir, provisoirement, à l'idée qu'une revue scientifique s'adresse à des chercheurs et à des praticiens pour les aider à contribuer à cette fonction critique d'auxiliaires d'intelligibilité (Offenstadt, 2013) qui devrait émaner de leurs recherches, et s'adresse aussi, en fin de compte, au grand public.

Références bibliographiques

Christin, O. (2010 ; dir.). *Dictionnaire des concepts nomades en Sciences Humaines*. Paris : Métailié.

Diogène (1994). La responsabilité sociale de l'historien. Paris : Gallimard, n° 168.

Groupe de travail animé par Antoine Prost (2010). Rapport sur les revues de l'Institut national de recherche pédagogique présenté en juillet 2010. *Revue française de pédagogie*, n° 173, p. 105-126.

69 <http://www.recherches-en-education.net/spip.php?article168>.

70 http://www.revuedeshep.ch/site-fpeq-n/Site_FPEQ/Home.html.

71 <http://www.septentrion.com/revues/recherchesendidactiques/>.

Offenstadt, N. (2013). Histoire et historiens dans l'espace public. In Ch. Granger (dir.). *À quoi pensent les historiens ? Faire de l'histoire au XXI^e siècle*. Paris : Autrement, p. 94-95.

Chapitre X

Accompagnement à l'écriture d'articles dans des revues de Sciences de l'éducation

Dominique Lahanier-Reuter, Théodile-CIREL, Université Lille 3

Il s'agit ici d'étudier un aspect du travail encore peu visible, encore très discuté, d'un comité éditorial de revue scientifique : celui de l'accompagnement à l'écriture qui peut être proposé à certains auteurs, dont les soumissions initiales sont décidées « non expertisables » en l'état. Nous tentons de décrire les raisons qui amènent, actuellement, certaines revues du champ des sciences de l'éducation à adopter ce type de procédure, tandis que d'autres interrogent leur légitimité et/ou leur pertinence. Après avoir défendu la thèse selon laquelle ces accompagnements à l'écriture sont à entendre en tant que pratiques disciplinaires, nous exposons quelques-unes des pratiques que nous avons pu recueillir, en essayant de mettre en évidence les questions qui restent à explorer.

Une problématique d'éditeurs de revues scientifiques/sciences de l'éducation à contextualiser

Les articles soumis aux comités éditoriaux des revues scientifiques peuvent être des articles sollicités ou au contraire proposés librement par les auteurs. Les procédures d'expertise certes diffèrent d'un domaine à l'autre, d'une revue à l'autre, mais elles sont supposées s'assurer du respect de certains critères (nouveau, originalité, intérêt pour la communauté de recherche, etc.) et débouchent le plus souvent sur trois avis possibles (accepté, accepté sous réserve de modifications mineures, refusé) qui disent le devenir de l'article, et enfin la demande de réécritures conséquentes et une deuxième relecture experte. C'est ce dernier cas de figure essentiellement qui nous interroge ici. Ces demandes de réécriture témoignent d'un écart entre les attentes de l'expert mandaté par la revue et l'article soumis. L'essentiel de notre propos est ici d'essayer de mieux comprendre comment et pourquoi certains comités éditoriaux de revues de sciences de l'éducation ont été amenés à « bricoler » un accompagnement à quelques unes de ces réécritures.

Une problématique actuelle

Cette problématique est devenue sans doute plus centrale du fait de la demande de publications pour la recherche de poste, la reconnaissance scientifique, etc. mais aussi par la maintenance souhaitée des revues (économie de l'espace scientifique : pouvoir sur les acteurs et sur les contenus, ce qui est produit est à la fois du nouveau pour la « science », des contenus, mais aussi des places), par le pouvoir qu'elles possèdent ou tentent de posséder.

Ces décisions (souvent informelles) sont peut-être devenues plus apparentes (et donc plus problématiques) depuis quelques années. En effet, l'économie des domaines scientifiques est de plus en plus fondée sur les productions écrites, sur les publications, etc.

(<http://www.laviedesidees.fr/La-fievre-de-l-evaluation.html> par exemple). En conséquence, les différents acteurs (ou plutôt les positions que les sujets occupent dans une situation donnée) sont amenés de plus en plus à s'intéresser, au sens fort du terme, à ces gestions des écrits publics.

Lorsque l'on est auteur, on tente de multiplier les propositions afin d'augmenter le nombre

d'articles parus. Lorsque l'on est éditeur, on tente d'augmenter la notoriété ou la réputation de la revue à laquelle on contribue. Or une évaluation positive, garante de la réputation de la revue, passe et par le nombre d'articles parus et par le nombre d'articles reçus (y compris ceux qui sont refusés). Il est dans ce cas compréhensible que le flux de propositions (sollicitées ou non) soit en nette augmentation.

Cette augmentation du flux de propositions rend sans doute plus visible le fait que nombre d'entre elles ne soient pas « publiables » en l'état.

Une problématique disciplinaire ?

Mais cette économie mouvante n'est pas non plus, nous semble-t-il, la seule raison à cette émergence de la question. En effet, les domaines dans lesquels les revues scientifiques s'inscrivent sont un facteur de la diversité des réponses à cet afflux de propositions et à l'importance que la publication revêt, comme le dit Grossmann (2010) : « La question des différences disciplinaires reste cependant un aspect qui ne peut être négligé, étant donné les différences parfois marquées repérées d'une discipline ou d'un champ scientifique à l'autre ». Dans le domaine des mathématiques par exemple (ou plus spécifiquement encore celui de la statistique), les revues ne proposent pas d'accompagnement à l'écriture ou à la réécriture, à notre connaissance du moins, et il est assez rare d'entendre parler de ces problèmes. Dans celui des sciences humaines en revanche, les échos que nous pouvons avoir de nos collègues historiens (toujours par exemple) dénotent non pas toujours des « difficultés à écrire » mais des positions fermes quant aux normes des écrits et des dénonciations des difficultés à écrire de jeunes docteurs. C'est pour cela que nous intéressant au domaine des sciences de l'éducation, nous avons cru bon de chercher des raisons à cette émergence de la problématique dans les domaines de recherche actuellement explorés dans ce champ. Lorsque des propositions ne satisfont pas aux attentes des comités des revues, les membres de ces comités évoquent des problèmes d'écriture (et non plus d'incapacité à écrire...) mais parfois aussi une méconnaissance totale du genre « article ». Il est vrai que des travaux en cours ou plus anciens existent ou sont diffusés dans l'espace de la discipline, sur ces difficultés d'écriture. L'attention à l'écriture universitaire, à la production d'écrits, tant professionnels qu'académiques, l'attention à la lecture (idem), à la communication (différée ou non) et ses écueils (citations, etc.), est un des thèmes importants du champ des recherches en sciences de l'éducation (par exemple *Les Cahiers du Cerfee* n°30, Defays, Englebert, 2010 ; *Pratiques* n° 121/122 ; *Pratiques* n° 153/154, Blaser & Pollet, 2010) ou dans celui des *Literacies* (Street, 2005 ; Lillis, 2003 ; Lea, 2013 ; Donahue, 2010, etc.). En conséquence, il nous paraît somme toute dans la logique des compétences acquises sur ces points par les acteurs du champ que cette problématique soit une problématique identifiée, reconnue.

Cette inscription dans la discipline scientifique/de recherche des sciences de l'éducation nous amène aussi à prendre position : nous considérons que la discipline scientifique configure ces écrits - les articles scientifiques - à produire, les évaluations menées, les choix des experts, etc. et qu'elle est configurée en retour par ces choix, ces normes, etc. (*Writing in the disciplines*).

L'accompagnement à l'écriture que nous envisageons ici est en conséquence l'accompagnement à un genre d'écrit.

Qui sont les auteurs auxquels ces accompagnements pourraient/ont été proposés ?

Peu de personnes échappent à l'association entre « difficultés rencontrées » et « auteur jeune et/ou novice⁷² » ou « auteur étranger », tant les thèmes des « invasions barbares » sont des thèmes tenaces. Considérant que les « difficultés » sont une composante du genre, nous cherchons à les

72 En sciences de l'éducation, d'un point de vue certes plus positif, il nous semble que ce sont plutôt les termes « anciens » et « experts » qui sont systématiquement associés.

particulariser, en regardant plus précisément les auteurs de proposition d'articles dont nous savons qu'ils ont été accompagnés, soutenus dans leurs écritures.

- Certaines des « difficultés » rencontrées sont attribuables à des caractéristiques du genre : longueur de l'écrit contrainte, public particulier, références à maîtriser - en particulier celles qui sont issues de disciplines connexes aux sciences de l'éducation -, etc.
- Certaines « difficultés » de langue concernent certainement les « non-natifs ». Les nuances qui se jouent dans la place d'un adjectif, d'un adverbe (il faut incessamment comprendre /il faut comprendre incessamment), dans le choix d'une expression, se construisent dans une familiarité linguistique. Pourquoi telle expression, parfaitement compréhensible, d'une construction grammaticale correcte ne convient-elle pas ? Ce que nous souhaitons souligner ici est que ces « difficultés » sont d'un tout autre ordre que celles que nous venons de voir.
- Ces « difficultés » d'écriture encore sont l'apanage d'auteurs tout simplement parce qu'elles sont traces du processus heuristique de l'écriture (scientifique): lorsque l'écriture éloigne tout d'un coup de l'idée que l'on souhaitait exposer, lorsqu'on peine à rendre compte d'un résultat et que l'on s'aperçoit un peu plus tard que cette peine, cette souffrance ne se résout qu'en remettant en cause ce que l'on pensait être un résultat, etc.

Il nous semble en conséquence que ce sont bien davantage les difficultés d'écriture rencontrées, ou identifiées, qui sont intéressantes à décrire. Il nous semble aussi, par expérience, que si le statut de l'auteur peut être un facteur de ces difficultés, il n'est qu'un éventuel facteur explicatif et non une seule cause directe. L'intérêt des comités éditoriaux des revues en sciences de l'éducation est sans doute de consacrer quelque temps à cette description.

Qui peut se charger/se charge de cet accompagnement ?

Les auteurs des propositions d'articles ne sont pas les seuls acteurs à interroger dans cette problématique. Les autres acteurs essentiels sont ceux qui justement prennent en charge l'accompagnement à l'écriture ou à la réécriture de l'article soumis. Parmi eux, les directeurs de thèse sont souvent les premiers à être désignés comme responsables de ces accompagnements à l'écriture.

Le débat actuel concerne le rôle des institutions dans l'acculturation à l'écriture « professionnelle/professionnalisante » (Russell, 2010) des doctorants ou des nouveaux docteurs. Dépassant cette fois les frontières disciplinaires, il a pris naissance (ou de l'ampleur ?) avec les exigences croissantes en termes de publications des futurs docteurs, accompagnées des restrictions draconiennes en termes de temps institutionnel dévolu au travail de thèse. Très prudemment, car le poids des traditions est sans doute très différent d'une discipline à une autre (nous pensons ici par exemple aux sciences physiques où l'organisation du travail des thésards, de leur suivi, de leur programmation, où le devenir des docteurs diffèrent de ceux de sciences de l'éducation), nous avançons l'idée que ces contraintes universitaires ont été nouvelles : or, les pratiques ne changent que longtemps après l'institution des normes. Les directeurs de thèse n'ont pas toujours/encore accepté la charge d'accompagnement à l'écriture d'écrits qui ne sont pas ceux de la thèse, peut-être parce que certains d'entre eux préfèrent considérer ce parcours de thèse comme un parcours de recherche, et moins comme un parcours professionnalisant. Si l'écriture d'articles est une exigence pour l'obtention du diplôme, elle n'apparaît pas forcément comme une exigence immédiate pour l'entrée en recherche. Outre ces positions, il est possible également que subsiste chez certains de nos collègues⁷³ une représentation de la facilité d'écriture comme « don ». Il est enfin envisageable de penser, au vu de l'extension, dans les programmes des écoles doctorales en SHS en France des séminaires d'aide à l'écriture, que certains des directeurs de thèse se sentent démunis pour prendre en charge un tel accompagnement.

73 Ce que l'étude des *focus groups* réalisés dans le cadre de l'ANR EIUPM, qui réunissaient des enseignants-chercheurs de disciplines de SHS révèle. Voir aussi les travaux de Dyanne Escorcía (Escorcía, 2012).

Restent donc les acteurs qui interviennent directement dans le processus d'édition. Quels sont les possibles ? Des chargés de cette mission de façon pérenne ou occasionnelle, des membres des différents comités (éditorial, scientifique) ou des personnes extérieures, recrutées sur leurs compétences. D'après ce que nous en savons, tous ces cas de figure peuvent se présenter. Ce qui en ressort essentiellement est le fait que ces accompagnements n'ont guère encore de formes stabilisées, encore moins officialisées⁷⁴.

Qui en termes d'association : un jeune docteur et un jeune accompagnant ?

Dernier problème touchant aux acteurs en présence, celui de leur association. Cette réflexion ne concerne, du point de vue de la stricte logique, que les cas d'accompagnement où une personne n'est pas mandatée pour cette tâche par la revue. Selon notre enquête d'investigation, menée auprès des représentant(e)s des comités éditoriaux de revues inscrites dans le champ des sciences de l'éducation (francophone), cette association n'est pas non plus réfléchie, ou organisée, enregistrée et interrogée. Encore une fois, c'est plutôt le bon vouloir, la disposition ou disponibilité de certains qui les amènent à assumer cette charge. Il ne nous est possible, encore une fois, que de spéculer sur les différents possibles offerts et surtout sur les deux caractéristiques qui jouent sur la proximité des deux acteurs, leur statut quant à l'écriture d'article : maître et élève ou plutôt coopération entre deux acteurs dont le rapport à l'écriture d'articles est proche ? La question est entièrement ouverte, et nous ne disposons pour l'instant que de trop peu de témoignages pour qu'ils soient autre chose que des témoignages.

Comment retenir et identifier les auteurs à accompagner ?

Dans un deuxième temps de réflexion, après avoir envisagé les statuts possibles des auteurs à accompagner, nous abordons une autre situation, antérieure pratiquement à cet accompagnement : quels sont les critères possibles de lecture d'une proposition d'article qui peuvent, s'ils sont vérifiés, amener un comité de lecture ou un comité éditorial de revue à proposer un accompagnement à la réécriture de la proposition ?

Une enquête succincte permet seulement de révéler que ces critères sont peu visibles pour l'instant. Ils sont instables, en voie parfois d'élaboration, sans que les comités interrogés soient persuadés du bien-fondé de leur éclaircissement, encore moins de leur diffusion. Pour l'instant, il semble que ce soit cette perspective (diffuser ou rendre public ces critères) qui soit la plus redoutée : en effet, pour l'instant, les comités éditoriaux souhaitent rester absolument maîtres de ces dispositifs et des choix des auteurs auxquels ils sont proposés. On comprend bien qu'une publicité de ces critères risquerait d'entraîner un afflux de propositions écrites à la hâte, de demandes insistantes d'accompagnements à l'écriture, voire de revendications au droit à ces accompagnements⁷⁵.

Penser un accompagnement et non une aide, quelques « techniques »

Nous abordons à présent la description, très partielle, des accompagnements à l'écriture dont nous avons eu connaissance auprès de revues en sciences de l'éducation.

74 Dans les revues que nous connaissons en sciences de l'éducation, les accompagnements à l'écriture ne sont pas une charge officielle, annoncée dans les comités de rédaction ou éditoriaux. En ce qui concerne les revues (toujours en sciences de l'éducation, certaines maisons d'éditions anglophones mettent à la disposition des auteurs des sites d'aide à l'écriture <http://journalauthors.tandf.co.uk/preparation/writing.asp> par exemple.

75 Il est déjà arrivé à des comités éditoriaux de recevoir des textes d'une centaine de pages accompagnés d'un désinvolte « faites ce que vous voulez de ce texte pour qu'il puisse être publié dans votre revue ». Bien sûr, de tels comportements sont exceptionnels.

Tout d'abord il est sans doute nécessaire de nous expliquer sur le choix de ce terme, « accompagnement », que nous avons préféré ici à celui d' « aide » ou de « soutien » (Delcambre et Lahanier-Reuter, 2012). Nous voulons par ce choix souligner que les dispositifs décrits ne sont pas des dispositifs mis en place de façon stable et surtout mis en place *avant* la réception des propositions. Nous voulons donc surtout nous démarquer des dispositifs universitaires qui ont pour objectif le soutien ou l'aide à l'écriture des étudiants.

Expliquons-nous : ces dispositifs sont spécifiques à l'université. Ils sont plus ou moins anciens (les enseignements à l'écriture sont prévus dans les *Colleges* aux USA depuis plus d'un siècle) et surtout plus ou moins centrés sur des genres d'écrits ou des disciplines universitaires ou professionnelles. Ils sont enfin plus ou moins appuyés sur des recherches sur les difficultés/facilités des étudiants ou plus ou moins appuyés sur des représentations de ces dernières (le *focus group*), plus ou moins détachés des processus d'écriture.

En tous les cas, ces enseignements sont parfois « détachés » des enseignements dans lesquels les étudiants ont à produire un écrit ou au contraire imbriqués dans ces derniers : cette distinction se rapproche (même si elle ne se confond pas avec elle) de celle effectuée par Ursula Wingate entre « *additional* » et « *embedded approaches* » (Wingate, 2011). Cet éloignement est plus ou moins grand. Nous ne nous attarderons pas sur les dispositifs qui ont pour but affiché de travailler sur la langue et sa maîtrise. Selon nous, ces dispositifs ne prennent pas en compte une analyse des difficultés rencontrées par les étudiants qui sont essentiellement due à la nouveauté des genres dans lesquels ils doivent écrire (références). Nous nous intéressons davantage aux enseignements qui sont ciblés sur ces genres nouveaux que les étudiants doivent affronter : rapports de stage, mémoires de recherche, fiches de synthèse, etc. Par exemple, un enseignement d'aide à l'écriture dispensé à des étudiants en informatique sera parallèle à celui de l'enseignement de la gestion de projets (informatiques) : parallèle signifie ici sans connexion, deux enseignants différents, une écriture demandée qui ne sera pas celle de l'écrit validant l'enseignement de la gestion, etc. Pour le dire encore autrement, à l'université, dans certains dispositifs institutionnels actuels, ces enseignements d'aide à l'écriture travaillent sur les genres d'écrits que les étudiants ont à valider dans d'autres U.E. mais pas sur l'écrit dont l'étudiant doit devenir *auteur*. Il n'est pas question de remettre en cause l'intérêt de ces enseignements, mais de souligner que leur efficacité est souvent basée sur la possibilité de phénomènes de transfert. Apprendre à écrire un rapport de stage passerait par l'apprentissage de la lecture de rapports de stage, par celui de la compréhension des consignes et des contraintes, par l'élaboration de plans, par le travail sur des articulations et des techniques, par la maîtrise d'outils informatiques (faire des tableaux sous Word ou Excel), etc. Apprendre à écrire un rapport de stage passerait donc par l'écriture de parties de rapports de stage, par l'écriture d'artefacts, bref par des moments d'écriture d'autres textes que celui que l'étudiant doit produire. D'autres enseignements ou d'autres dispositifs, au contraire, sont centrés sur les écrits que chacun des étudiants doit produire ou, pour le dire autrement, tentent de constituer l'étudiant en tant qu'auteur d'un écrit singulier, inscrit dans un genre académique. Ainsi, Fiona English centre cette constitution en tant qu'auteur sur le processus de compréhension ou plutôt l'élucidation des *contenus* de l'écrit à produire dont l'étudiant doit s'emparer et sur le processus de compréhension des particularités du genre dans lequel il est supposé s'inscrire. Elle propose alors à l'étudiant de réécrire son mémoire, rapport de stage, fiche de synthèse, etc. dans un tout autre genre de son choix : pièce de théâtre, article de la presse quotidienne, etc. (English, 2012).

D'autres privilégient dans ces dispositifs (voir l'aide à l'écriture de thèse au Mexique, voir enfin les dispositifs élaborés par plusieurs équipes de recherche en sciences de l'éducation autour des doctorants de ces équipes – Théodile et Trigone du CIREL) des processus de questionnement et de confrontation/collaboration entre différents « auteurs en devenir ». Ces organisations reposent sur le principe que les difficultés et facilités d'écriture rencontrées sont des dysfonctionnements que les étudiants ont quelque mal à analyser et comprendre. Les termes très généraux dont ils usent pour les décrire (problèmes d'orthographe, de vocabulaire, reformulations des citations, paraphrase...) sont

des termes justement peu génériques. Pour se convaincre enfin de cette absence d'ancrage des difficultés rencontrées dans des genres spécifiques, nous ajoutons à cette absence de particularisation des difficultés perçues le fait que les étudiants confrontés au même genre académique ne hiérarchisent pas ces difficultés, qui sont listées de façon aléatoire. Une possibilité d'appréhension et de dépassement de ces difficultés consisteraient alors à fournir à ces étudiants un lieu où ils seraient à même d'étudier, de mettre en mot ces problèmes. Ceci, selon les dispositifs, passe par la possible mise en commun des expériences (douloureuses) rencontrées par ces auteurs. Ces pratiques sont, selon nous, à recenser, étudier et confronter, tant l'élaboration d'une position d'auteur (même si cette notion est interrogée, Grossmann, 2010) d'article de recherche est délicate (Dabène et Reuter, 1998, Rinck, 2009...).

On comprend mieux, nous l'espérons, que nous concevons le travail effectué plus comme celui d'un accompagnement que comme celui d'une aide. Il nous semble que le terme « accompagnement » rend mieux compte de ces processus, mieux compte de la négociation/des propositions des accompagnants, mieux compte du travail sur le discours d'un auteur.

Si ces enseignements et dispositifs servent la réflexion des personnes accompagnant les écritures des auteurs d'articles scientifiques, il n'en reste pas moins, comme nous l'avons dit plus haut, que ces pratiques d'accompagnement restent encore peu visibles.

En conséquence, ce sont plutôt des pratiques que nous pourrions qualifier de « bricolage » plutôt que de « travail d'artisan », pour reprendre les classifications éclairantes de Lebeaume (Lebeaume, 2014). Si elles sont en effet adaptées aux cas singuliers, elles n'engagent pas encore de véritable enregistrement des compétences acquises, ni de reconnaissance de ces dernières. Tentons cependant d'en décrire quelques aspects, forcément locaux. Nous évoquons, pour chacun d'entre eux, une possibilité expérimentée. Elle n'épuise pas l'ensemble des dispositifs, mais permet d'engager discussions, confrontations...

L'un des premiers aspects de cet accompagnement est sans doute celui de l'établissement de la position d'auteur de recherche originale. Nous avons été confrontés plusieurs fois à des lectures d'articles où le lecteur peine à identifier ce qui est la question propre à l'auteur de ce qui constitue le domaine problématique dans lequel elle prend sens et légitimité. Parfois aussi l'article en l'état ne permet pas au lecteur de différencier la question plus générale de la recherche (souvent de thèse) entreprise et la question que l'auteur de la proposition peut aborder dans le cadre de cette publication. Restreindre, délimiter le questionnement de l'auteur est un des points importants de ce processus d'accompagnement. Il est en effet délicat, pour présenter un aspect particulier d'une recherche plus large, de maîtriser ce qui doit être évoqué de cette recherche, ce qui doit en être oublié momentanément, ce qu'il est nécessaire au lecteur de comprendre, bref, de changer de genre d'écrit et de posture. S'il est possible de simplement de le dire ainsi à certains auteurs, pour d'autres il est intéressant de passer par un travail de reformulation du résumé de l'article. Ce travail est négocié avec l'auteur, en lui indiquant qu'un des bénéfices éventuels de ces reformulations peut être celui de la délimitation des points abordés, de la mise en lumière de résultats, de la discussion de certaines décisions d'ordre méthodologique, même si cela s'effectue au prix de l'abandon d'autres thématiques, d'autres résultats.

Un second aspect de ce processus surgit lorsque l'auteur peine à faire dialoguer les références théoriques (plutôt lorsque c'est l'impression des premiers lecteurs). Lorsque les références sont centrées sur l'un des pôles du champ dans lequel l'auteur inscrit son discours, lorsque les tensions qui constituent ce champ ne sont pas matérialisées par des références explicites, il peut s'agir d'une forme d'allégeance ou de filiation (Grossmann, Tutin et Garcia da Silva, 2009). Il peut s'agir aussi d'un maintien de la position de recherche qui entrave celle d'auteur : les références, les débats, les choix effectués sont devenus si familiers à ce dernier qu'il les suppose maîtrisés et connus et ne ressent plus le besoin de les rapporter. Selon les cas, il s'agit de demander à l'auteur de reconstituer sa démarche théorique, voire de la raconter, ou bien d'affronter certaines des tensions. Isoler des tensions sert à réécrire des paragraphes, non plus déroulés linéairement selon les différentes

positions des chercheurs convoqués, mais selon les tensions qui constituent le questionnement (en quelque sorte, schématiquement, changer de l'énumération des individus/points pour adopter celui des dimensions/droites qui les relient). Enfin, il peut être envisagé de faire objectiver ces choix sélectifs, en travaillant sur la bibliographie, en reprenant les recherches de Rinck (2013) et en faisant souligner les similitudes et les différences entre des bibliographies d'auteurs proches, inscrits dans le même champ de recherche, ou travaillant dans les mêmes réseaux.

Le troisième axe possible de cet accompagnement est celui qui consiste à construire le lecteur comme un lecteur anonyme, scientifique, bienveillant, mais attentif. Il s'agit là de le différencier du lecteur évaluateur des rapporteurs, directeur(s), membres du jury de la thèse. En conséquence, toujours selon les expériences menées, il s'agit plutôt de communiquer quelques-uns des résultats de recherche dans cette communauté des chercheurs en sciences de l'éducation et d'en faire des résultats effectivement partagés. Il nous semble que c'est une démarche qui peut être comparée (toutes proportions gardées) à celle qu'autorisent des dispositifs pédagogiques relevant de la pédagogie Freinet : dans ces dispositifs, les élèves sont tous, à des moments divers, des auteurs (de leur texte, de leur recherche...). Il leur est demandé d'abandonner leur statut de « propriétaire » (de ces textes, de ces méthodes originales...) pour le diffuser à l'ensemble de la classe⁷⁶. Peut-être que diffuser des informations précises sur des points de méthodologie, déployer devant des pairs des résultats par essence même fragiles, exposer des divergences exploitables sans compter sur aucune défense, etc. peut se révéler tout aussi délicat. C'est en tous les cas une piste à laquelle nous envisageons de réfléchir.

Le quatrième et dernier aspect que nous évoquons ici est celui de l'accompagnement du lecteur, qui est parfois négligé dans le travail d'écriture de la thèse, ou qui est construit selon les normes de cet écrit. Nous pensons ici plus particulièrement à certains plans d'ouvrage, à certains intertitres formatés (introduction, cadre théorique, résultats, discussion, etc.) empruntés parfois à d'autres champs que celui des sciences de l'éducation⁷⁷. Le travail de réécriture de la proposition, si tel est le cas, peut s'appuyer sur des demandes de modification de ces intertitres : qu'ils soient davantage des annonces des parties qu'ils introduisent, qu'ils créent des horizons d'attente pour le lecteur, plutôt que des marques formelles. Ce type de demande croise celle de présenter en début de partie ou de paragraphe le déroulement du discours : elle relève du même principe, celui de permettre au lecteur de mieux anticiper sa lecture.

Nous avons tenté de distinguer ces aspects, ces possibles propositions. Néanmoins, elles constituent autant de possibles : elles ne sont pas toutes mises en œuvre systématiquement, et parfois une seule produit des effets bien supérieurs ou différents de ceux qui étaient escomptés. Mais nous ne sommes pas encore capables de comprendre ces relations, tant elles semblent liées aux auteurs, leur histoire, leur cursus, leur thème de recherche.

En conclusion, quelques problèmes en suspens : les abandons et les reconnaissances du travail

Restent néanmoins des questions qui préoccupent les membres des comités de revue. Nous en proposons une liste, non exhaustive, afin d'engager la réflexion :

- Dans l'hypothèse où l'auteur à soutenir est « isolé », qui décide de lui soumettre la possibilité d'un tel accompagnement ? Est-ce l'ensemble du comité ou un des membres de celui-ci ? Faut-il la généraliser systématiquement ?
- Comment cet accompagnement est-il proposé ? s'agit-il d'une sorte de contrat ? Le devenir de l'article, durant la période de travail entre l'accompagnateur et l'auteur, n'est pas fixé : il semble difficile d'empêcher un auteur de rompre ce processus, de retirer sa proposition une fois travaillée (est-elle « soumise » au sens juridique du terme ?), tout autant qu'il l'est, à

76 Nous avons pu souligner ailleurs (Lahanier-Reuter, 2009), à quel point cet abandon pouvait être douloureux pour certains et que résidait là peut-être une des tensions invisibles qui constituent cet espace particulier.

77 C'est peut-être là aussi une spécificité disciplinaire que ces emprunts à des disciplines connexes.

l'accompagnateur cette fois, de renoncer à cet accompagnement ou d'assurer une acceptation.

- Quid de l'évaluation en conséquence : sera-t-elle, à l'issue du processus engagé, une évaluation « classique » ou doit-on considérer que les accompagnants sont des évaluateurs ?
- Enfin, le travail d'accompagnement pourrait être reconnu mais est-il raisonnable de vouloir l'institutionnaliser ? Et que faire ou que dire aux auteurs qui ont passé du temps à réécrire mais dont on refuse finalement la publication ?

Ces quelques points laissent seulement entrevoir la complexité du problème qui, pour l'instant, à notre connaissance, ne connaît que des solutions locales, au cas par cas. Les pratiques sont donc à interroger.

Références bibliographiques

- Assis, J., Alves, Boch F. & Rinck F. (2014, Eds). *Letramento e formação universitaria. Campinas*. SP, Mercuzo de Letras.
- Blaser, C., Pollet, M.-C. (2010, dir.). L'appropriation des écrits universitaires. *Diptyque*, n° 18, Presses universitaires de Namur, Namur.
- Boeglin, M., Jean, A. (2011, coord.). L'écriture en sciences de l'éducation : information, formation, transformation, *Les Cahiers du Cerfee*, n° 30.
- Dabène, M., Reuter Y. (1998). Pratiques de l'écrit et modes d'accès au savoir dans l'enseignement supérieur. *LIDIL*, n° 17.
- Delcambre, I., Lahanier-Reuter, D. (2012, coord.). Littéracies universitaires : nouvelles perspectives. *Pratiques*, n° 153/154.
- Delcambre, I., Lahanier-Reuter, D. (2012). Difficultés de l'écriture académique en sciences humaines et perceptions de l'accompagnement : analyse de discours d'étudiants. *Diptyque*, n° 24, De la maîtrise du français aux littéracies dans l'enseignement supérieur, p. 37-61.
- Donahue, C. (2010). Évolution des pratiques et des discours sur l'écrit à l'université : étude de cas, *Lidil*, n° 41, p. 137-160.
- English, F. (2012). Écrire différemment, apprendre différemment: repenser le genre. *Pratiques*, n° 153-154, Littéracies universitaires : nouvelles perspectives, p. 177-193.
- Escorcia, D. (2012). Conceptions de l'écriture à l'université: analyse des représentations d'enseignants français et colombiens. *Recherches en didactiques- Les Cahiers Théodile*, n° 12, p. 123-141.
- Grossmann, F. (201). L'Auteur scientifique. Des rhétoriques aux épistémologies. *Revue d'anthropologie des connaissances*, vol.4, n° 3.
- Grossmann, F., Tutin, A., Garcia da Silva, P. (2009). Filiation et transfert d'objets scientifiques dans les écrits de recherche. *Pratiques*, n°143/144, Écrits de savoir, p. 187-202.
- Labrode-Milaa, I., Boch, F., Reuter Y. (2004, coord.)/ Les écrits universitaires, *Pratiques*, n° 121/122.
- Lahanier-Reuter, D. (2009). Parcours d'élèves dans une classe de mathématiques : une construction sociale de nouveautés culturelles. In B. Daunay, I. Delcambre, Y. Reuter. *Didactique du français, le socioculturel en question*. Villeneuve d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion, p. 219-234.
- Lea, M. (2013). Academic literacies in the digital university: integrating individual accounts with network practice. In R. Goodfellow and M. Lea (eds.). *Literacy in the Digital University: Learning as Social Practice in a Digital World. Research into Higher Education*. Routledge, Taylor & Francis.
- Lillis, T. (2003). Student Writing as 'Academic Literacies': Drawing on Bakhtin to Move from Critique to Design. *Language and Education*, Volume 17, Issue 3, p. 192-202.
- Rinck, F. (2010). Les « nouveaux entrants » dans le champ scientifique : analyse des spécificités des articles de doctorants. In J.-M. Defays et A. Englebert (eds). *Les discours universitaires, tome 1 et 2*. Paris : L'Harmattan, p. 99-110.

- Rinck, F. (2013). Comment gérer les sources dans un article de recherche? Un scénario didactique pour les apprentis-chercheurs. In C. Desoutter et C. Mellet (eds). *Le discours rapporté : approches linguistiques et perspectives didactiques*. Berne : Peter Lang, p. 181-196.
- Russel, D. (2010). Écrits universitaires / écrits professionnalisants / écrits professionnels : est-ce qu’“ écrire pour apprendre” est plus qu’un slogan ? *Pratiques*, n° 153/154, p. 21-34.
- Street, B. (2005, ed.). *Literacies across educational contexts: Mediating learning and teaching*. Caslon Publishing.
- Wingate, U. (2011). A comparison of “Additional” and “Embedded”. Approaches to Teaching Writing in the Disciplines. In M. Deane and P. O’Neill. *Writing in the disciplines*. Basingstoke: Palgrave Mc Millan, p. 65-87.

Chapitre XI

Le processus d'évaluation d'écrits scientifiques à l'œuvre dans quelques revues en sciences de l'éducation : pratiques actuelles et perspectives d'évolution

Jean-Noël Blocher, CREAD EA3875, ESPE de Bretagne

Ce chapitre fait suite au symposium des revues en sciences de l'éducation qui s'est tenu en juin 2014 à Toulouse. Parmi les problématiques abordées par les représentants des revues, celle du processus d'évaluation est apparue comme centrale. Fort de ce constat nous choisissons de porter notre intérêt sur la manière dont ce processus est à l'œuvre au sein des revues représentées. Dans une seconde partie, nous prendrons appui sur la réflexion menée actuellement au sein de la revue *Éducation & Didactique*. Ce faisant, nous tenterons d'esquisser les grandes lignes de ce vers quoi pourrait tendre le processus évaluatif dans les revues en sciences de l'homme en prenant appui sur les modèles développés par Pöschl (2012), Kriegeskorte (2012), ou encore Nielsen (2009, 2011). Ces manières de considérer le processus évaluatif, nous le verrons, amènent à reconsidérer le statut même de l'article scientifique et des éléments qui y sont liés, à la fois dans leur mode d'écriture, dans leur mode de diffusion et *in fine* dans la valorisation à la fois académique et sociale qui peut en être faite.

Pratiques actuelles dans l'évaluation des articles soumis aux principales revues en sciences de l'éducation

L'analyse des témoignages et des fiches d'évaluation fournies par les différentes revues⁷⁸ permet de constater des préoccupations récurrentes au sein des comités éditoriaux, notamment pour ce qui concerne l'aide à l'écriture, voire à la réécriture. Cette analyse permet également de pointer un certain nombre de points de divergence, quant à la manière dont est pensé le processus évaluatif des articles au sein des différentes revues.

Parmi les préoccupations et manières de faire faisant consensus, la première dont nous souhaiterions faire état est celle du mode d'évaluation choisi par les revues. En effet, chaque revue représentée au symposium indique faire appel à plus d'un évaluateur (généralement deux) pour mener des évaluations en double aveugle. Pour rappel, cette expression signifie que ni les experts, ni les auteurs ne sont censés savoir qui a écrit l'article et qui l'évalue. L'expression "censés" a ici tout son sens dans la mesure où l'ensemble des représentants des revues indique que cet anonymat est souvent caduc, notamment lorsque l'on s'adresse à des spécialistes du champ capables de reconnaître, à la teneur des propos ou aux travaux cités, qui est l'auteur de tel ou tel texte. Dans certaines disciplines, comme en témoigne Charles Heimberg⁷⁹ lorsqu'il mentionne le champ de la

78 Il s'agit des modèles de fiche d'évaluation utilisés par 6 revues présentes lors du symposium : *Éducation & Didactique* ; *Éducation et socialisation. Les cahiers du Cerfee* ; *Les dossiers des sciences de l'éducation* ; *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle* ; *Recherches en didactique* ; *Travail et apprentissages*.

79 Représentant la revue *Le cartable de Cléo*.

didactique de l'histoire, il est illusoire, compte tenu du nombre d'experts très restreint, d'imaginer une évaluation garantissant l'anonymat.

Ce constat pose alors la question de l'endogamie/exogamie des évaluateurs sollicités. Plusieurs revues indiquent solliciter un évaluateur reconnu comme connaisseur du champ disciplinaire dans lequel s'inscrit l'article et un évaluateur non expert du champ afin, notamment, de palier pour partie la rupture de l'anonymat. Mais cette question ne s'inscrit pas seulement dans ce registre. En effet, le débat lors du symposium a pu se poursuivre en considérant l'exogamie partielle lorsqu'il est fait recours à un évaluateur « hors champ » comme un gage de *compréhensibilité* et de diffusion potentiellement facilité dans des disciplines connexes. Mais cette question – celle du recours à des évaluateurs provenant de champs disciplinaires connexes – ne se résume pas à la tentative, certes louable, de garantir l'anonymat des parties.

On ne peut nier, et ce phénomène s'accroît au fil des années si l'on en croit les représentants des revues présents lors du symposium, une forme d'épuisement des pools d'experts. Cet épuisement peut en partie s'expliquer par la multiplication des revues scientifiques (la liste des revues en sciences de l'éducation de l'AERES datée de juin 2014 dénombre quatre-vingt revues de langue française), induisant une multiplication des sollicitations dont font l'objet les experts. Notons en outre (ce point est abordé et développé plus loin dans le texte) que l'expertise scientifique des articles reste une activité peu valorisée académiquement.

Si l'on entre précisément dans le processus d'évaluation, à travers l'analyse des feuilles d'expertise transmises par les revues, il est intéressant de constater des préoccupations communes. Ainsi, cinq des six revues ayant fourni leur fiche d'expertise proposent une grille d'évaluation dotée de critères. Seule la revue *Recherches en Didactiques* utilise un formalisme différent, bien que le document soit intitulé "grille de lecture". Les illustrations ci-dessous sont des extraits des fiches communiquées par les six revues à partir desquelles se base notre analyse :

ASPECT SCIENTIFIQUE			
Indicateurs :			
- Présentation suffisante et synthétique des enjeux et du contexte de la recherche			
- Adéquation outils de recherche – méthode – questionnement			
- Pertinence des résultats			
- Importance de la contribution par rapport aux Sciences de l'Éducation			
- Nouveauté ou pertinence de la problématique			
- Bibliographie pertinente et suffisante			
Avis (cocher la case)	Avis favorable <input type="checkbox"/>	Avis réservé <input type="checkbox"/>	Avis défavorable <input type="checkbox"/>
Observations :			

Illustration n°1

	L'article apporte-il une contribution intéressante dans son domaine ?
La structure de l'article est-elle pertinente :	
	L'introduction comporte-t-elle : un enjeu social en lien avec travail et apprentissages / une problématique claire / un angle d'attaque précis / le plan ?
	Le sujet est-il situé correctement dans son contexte : théorique / historique / institutionnel ?
	La structure générale de l'article est-elle satisfaisante : cohérente / manifeste / équilibrée ?
	La conclusion est-elle reliée à l'enjeu / à la problématique / au corps du texte / les points saillants ressortent-ils ?
	La bibliographie : est-elle pertinente ?
Le corps de l'article est-il satisfaisant :	
	Les théories et les modèles mobilisés ?
	La définition des concepts clés ?
	Les argumentations : cohérence / fluidité / de quelle manière sont-elles articulées à des données ?
	Les résultats sont-ils clairs, intéressants et leur intérêt suffisamment mis en valeur ?
La méthode est-elle bien développée :	
	Echantillon, origine des données : définis en détail ?
	Les extraits d'entretiens sont-ils contextualisés (âge, statut, sexe, niveau de formation, expérience...) ?
	Modèles, instruments : informations sur la validité et la significativité ?

Illustration n°2

	++	+	-	--
Critères conceptuels				
Pertinence du sujet pour le domaine de l'éducation.				
Apport de l'article dans le champ d'étude abordé : contribution à l'avancement du champ d'étude ; introduction d'un éclairage nouveau.				
Richesse et consistance des idées avancées.				
Argumentaire théorique.				
Adéquation et exploitation des aspects théoriques.				
Conclusions : pertinence, clarté, relation avec les objectifs et le corps du texte.				
Références bibliographiques : pertinentes, en nombre suffisant.				
Critères méthodologiques				
Pertinence de l'approche méthodologique par rapport au type de recherche.				
Explicitation de l'instrumentation méthodologique.				
Rigueur et qualité du traitement méthodologique.				
Articulation entre la présentation et l'interprétation des données.				

Illustration n°3

Validité du point de vue scientifique	Avis favorable	Avis réservé	Avis défavorable	Observations éventuelles
Cadre théorique				
Méthodologie de recherche				
Analyse des résultats				
Bibliographie				
Qualités de rédaction et de présentation (lisibilité, clarté...)				
Pertinence et portée (importance ou originalité de la contribution apportée par cet article au regard de la réflexion actuelle sur l'éducation)	Apport remarquable	Apport intéressant	Portée limitée	Observations éventuelles

Illustration n°4⁸⁰

Validité du point de vue scientifique (outils théoriques, méthodologie de recherche...)			
Avis (surligner la case)	Avis favorable	Avis réservé	Avis défavorable
Observations éventuelles			

Qualités de rédaction et de présentation (lisibilité, clarté...)			
Avis (surligner la case)	Avis favorable	Avis réservé	Avis défavorable
Observations éventuelles			

Pertinence et portée (importance ou originalité de la contribution apportée par ce texte à la recherche actuelle sur les thématiques de la revue)			
Avis (surligner la case)	Avis favorable	Avis réservé	Avis défavorable
Observations éventuelles			

Illustration n°5

Comme nous pouvons le constater, les grilles disposent d'un niveau de détail variable. Ainsi, certaines feuilles d'évaluation disposent d'un grand nombre de critères qui permettent de détailler les points positifs comme les manquements de certains articles, tandis que d'autres grilles ne permettent à l'évaluateur que de donner un avis final.

En sus des grilles d'évaluation, le lecteur-expert est invité à produire des commentaires supplémentaires. La forme de ces commentaires varie en fonction des revues et nous avons pu répertorier :

- l'édition d'un avis circonstancié et d'un texte annoté en option (pour deux revues)
- la déclinaison de modifications que l'auteur est invité à entreprendre
- un résumé de l'intérêt général de l'article et des commentaires et recommandations associés
- des commentaires jugés utiles pour éclairer à la fois le comité éditorial dans sa prise de décision et l'auteur dans la réécriture potentielle en vue de la publication.

Au-delà de la forme des documents demandés, cette liste fait état de préoccupations différentes. *In fine*, deux préoccupations ressortent de ces documents, l'une plutôt orientée vers un argumentaire en vue d'aider le comité éditorial à prendre une décision quant à la publication de l'article, l'autre, plutôt orientée vers la production de conseils bienveillants à l'égard de l'auteur.

Mais, quelle que soit la forme retenue, les discussions lors du symposium ont fait état d'une pratique répandue visant à produire une synthèse à destination des auteurs. Cette rédaction comporte un degré variable de réécriture ou de remaniement des éléments liés à l'évaluation. Quand une revue

80 À la différence des quatre autres feuilles d'évaluation, cette trame est optionnelle. L'expert peut donc à loisir utiliser ou non la feuille pour argumenter sa décision.

indique « *se contenter* » de produire une synthèse indiquant à l'auteur le sort dévolu à son écrit, une autre indique une réécriture totale⁸¹ des éléments de l'évaluation. Là encore (sans qu'il y ait toutefois une polarité extrême), deux manières de penser l'acte de synthèse coexistent. L'une visant à justifier une décision par un argumentaire reprenant tout ou partie des commentaires des évaluateurs, l'autre visant à produire des recommandations bienveillantes voire euphémisées pour accompagner la réécriture. En d'autres termes, une logique inscrite en référence à des critères académiques, une autre inscrite dans une recherche d'éthique vis-à-vis des auteurs.

Nous espérons avoir pu dépeindre les problématiques communes face auxquelles les revues questionnées tentent de répondre en organisant le processus d'évaluation des articles qui leur sont soumis. La seconde partie de ce chapitre s'inscrit dans une recherche prospective, en réponse à certaines problématiques décrites. Il s'agira, dans un premier temps, de revenir sur le processus d'évaluation. Puis nous traiterons de réflexions en cours au sein du comité de rédaction de la revue *Éducation & Didactique*, réflexions conduisant à la fois à repenser le processus d'évaluation et le statut même de l'écrit scientifique.

La gestion du suivi d'un article soumis à la publication

A sa réception, un article soumis commence une chaîne d'évaluation à la fois rigoureuse et complexe. Un ensemble d'acteurs est alors engagé dans ce processus. Le schéma suivant⁸² peut être considéré comme la vue synoptique de la vie d'un article.

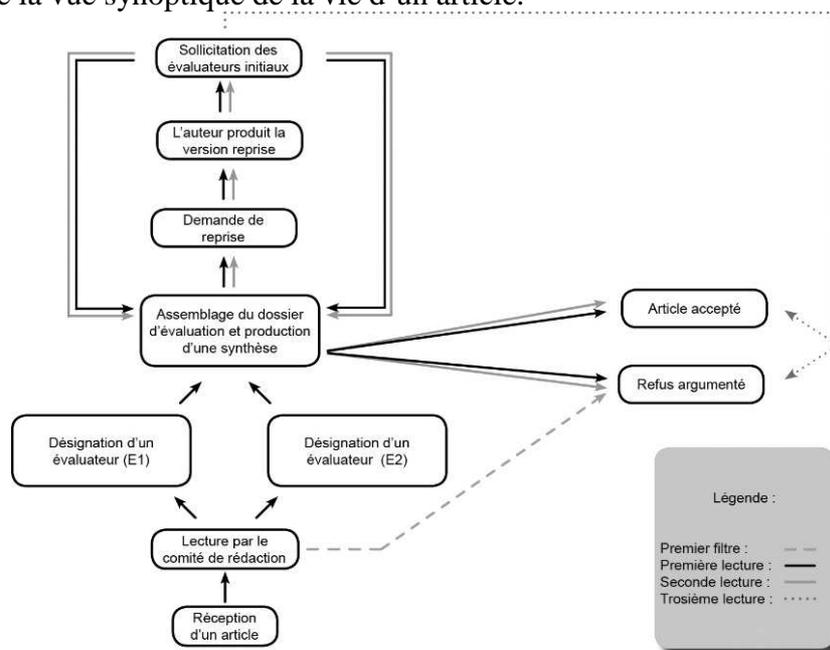


Illustration 6 : vue synoptique de la « vie d'un article » soumis à la publication

Cette vue synoptique représente les différents cas de figure possible lorsqu'un article est soumis. Ainsi, un premier filtre est opéré par un comité de lecture. Ce dernier juge de l'opportunité

81 Il paraît important de noter ici que le qualificatif « total » n'est pas incompatible avec le qualificatif « fidèle ». Aux dires des représentants des revues présents au symposium, la synthèse inédite s'opère dans un souci d'harmonisation de style et de ton.

82 Ce schéma a été préalablement soumis aux intervenants présents lors du symposium. Il fait état des pratiques couramment repérées dans une majorité des revues questionnées. On peut toutefois noter des différences, notamment lorsque l'on traite de revues proposant des numéros thématiques. Dans ce cas, le cycle de l'article tel qu'il est décrit ici peut se terminer à l'issue de la première lecture. Si l'article est jugé recevable avec modifications, c'est le coordonnateur du numéro (et non les experts) qui prend en charge la lecture de la version reprise.

d'envoyer l'article à des évaluateurs. Parfois, l'article est jugé irrecevable et se voit refusé directement. Les motifs de ce type de refus tiennent en général à un non-respect des standards scientifiques élémentaires en vigueur ou à une inadéquation à la politique éditoriale de la revue. Si le comité de lecture juge l'article recevable, se déploie alors une chaîne d'évaluation. Deux évaluateurs sont sollicités⁸³. A l'issue de la première phase d'évaluation, autrement intitulée « première lecture », un dossier synthétique est constitué, ce dossier précise si l'article est accepté, refusé ou s'il doit être remanié. Si le dossier d'évaluation aboutit à la nécessité d'une reprise pour être publiable, un cheminement identique au précédent s'initie alors : les évaluateurs initiaux sont contactés pour évaluer ce qui est devenu « l'article soumis en seconde lecture », et à l'issue de cette seconde phase, un nouveau dossier est créé. On retrouve alors les cas de figure précisés lors de la description de la première phase. Une troisième lecture peut éventuellement être envisagée, cette dernière débouchant sur des avis fermes quant à la publication ou le refus de l'article. Notons également qu'en cas d'avis divergents, il peut être fait appel à un troisième expert. Ce dernier endosse un rôle de médiateur, rôle dont il est très souvent informé.

De l'évaluation en double aveugle à l'évaluation coopérative massive et en ligne

Nous l'avons constaté, le processus d'évaluation couramment mené dans les revues ayant participé au symposium, se révèle complexe et se heurte aux difficultés préalablement exposées (épuisement des pools d'experts, reconnaissance académique très limitée de l'activité d'évaluation, anonymat illusoire, etc.). Fort de ce constat, le comité de rédaction de la revue *Éducation & Didactique* mène une réflexion visant à repenser l'évaluation par les pairs d'une part et à concevoir des espaces en ligne où figureraient des articles dits hybrides. Les lignes qui suivent visent à exposer ces perspectives.

Une étude de 1999 (van Rooyen *et al.*) portant sur l'effet d'une modalité d'évaluation ouverte (*open peer review*), c'est-à-dire où auteurs et évaluateurs ont connaissance de l'identité de chacun, a conclu que ce type d'évaluation n'avait pas d'influence sur la qualité générale de l'évaluation, le taux de publication des articles évalués ou bien encore le délai d'évaluation. En revanche, l'effet pervers de cette modalité semblerait être que les évaluateurs ont davantage tendance à refuser d'évaluer les articles.

Une autre étude (Rowland, 2002) traite de l'opinion des acteurs gravitant autour de l'édition d'un article scientifique au sujet de l'évaluation par les pairs. On peut notamment mentionner le fait qu'en 2002, par le biais d'un questionnaire où figurait une question sur le devenir des modalités d'évaluation dans les cinq prochaines années, les auteurs arrivent aux résultats suivants :

However, when we asked to predict what would be the most common form of quality control in five years' time, only a bare majority answered "traditional peer review" (with referees' identities withheld); 27% said "traditional peer review supplemented by post-publication commentary", and 16% said that referees would no longer be anonymous.

Et les auteurs poursuivent plus spécifiquement à propos de l'*open reviewing* comme pouvant mener aux évaluations les moins irrespectueuses ou bien encore comme permettant aux évaluateurs d'obtenir une certaine forme de reconnaissance :

Open peer review may lead to fewer abusive reviews, would give some recognition to referees, and help to prevent stealing of authors' work.

L'on doit également à Pöschl (2012), une étude fort intéressante où il est fait état de l'évaluation ouverte. Dans cette recherche, Pöschl met en parallèle les notions d'*open access* et d'*open review*. La publication de revues en ligne, au-delà du modèle économique qui le justifie, y est également vue comme un pourvoyeur d'échange et de transparence. Ainsi, dans une vision étagée du processus évaluatif, Pöschl argumente en faveur (i) d'un processus d'évaluation par les pairs (ouvert ou en double aveugle) ; (ii) d'un assortiment de commentaires courts rédigés par la communauté

83 Certaines revues sollicitent deux connaisseurs issus du champ scientifique de l'auteur de l'article, d'autres font appel à un connaisseur issu du champ et à un connaisseur d'un champ connexe.

scientifique ; (iii) de la publication de l'ensemble des éléments liés à l'évaluation. L'originalité de cette démarche tient au fait que, dès sa soumission, l'article est pré-publié sur un espace de discussion ouvert.

Kriegeskorte (2012), citant Nielsen (2009, 2011) conclut quant à lui son article sur l'idée de « *web collaboration* » comme moyen de révolutionner la manière dont la science se crée. La notion de coopération est ici au centre d'une longue étude où Kriegeskorte s'emploie à définir un argumentaire basé sur des considérations tant économiques, scientifiques, techniques, que sociétales.

Cette perspective plurielle qui consisterait à (i) concevoir les données d'évaluation comme des éléments de nature à enrichir la portée et la pertinence d'un article scientifique ; (ii) ouvrir les possibilités d'annotation ou de commentaire des articles par les lecteurs ; (iii) conserver des espaces de sédimentation des différentes étapes liés à l'évaluation, nous amène à considérer cette forme particulière de diffusion des savoirs scientifiques comme une instrumentation.

Imaginons alors, l'intérêt d'une telle démarche au sein d'une revue pluridisciplinaire comme *Éducation & Didactique*. Prenons par exemple le cas d'un article traitant du concept de *milieu* et de son inscription dans la théorie de l'action conjointe en didactique. Tentons alors d'imaginer la mise à disposition de la version soumise de cet article sur un espace de discussion ouvert, puis, projetons-nous quelques semaines plus tard, au moment où, sur la base du rapport de deux évaluateurs ayant collaboré à la reprise de l'article, ce dernier est publié en étant assorti d'un ensemble d'éléments (du rapport d'évaluation aux commentaires courts des membres de la communauté scientifique, en passant par des questionnements d'étudiants, d'enseignants, etc.). N'aurions-nous pas, ici, une occasion assez unique de dépasser certaines incompréhensions habituelles liés au concept employé, pouvant ainsi susciter de véritables controverses scientifiques ?

Il s'agit ainsi d'amplifier la discussion scientifique permise par la « simple » publication d'un article. En produisant de nouveaux phénomènes, donnant à voir la dynamique de validation des concepts scientifiques véhiculés à l'intérieur d'un article par la mise à disposition des données d'évaluation et la mise à l'épreuve de ces mêmes concepts par la communauté scientifique élargie, mais aussi par la diffusion de ces mêmes médias auprès d'un public plus large, il nous semble que nous ouvrons une voie potentiellement profitable. Et pour élargir cette voie, pour la rendre praticable, il devient indispensable de penser l'article scientifique comme un objet technique (Simondon, 1958).

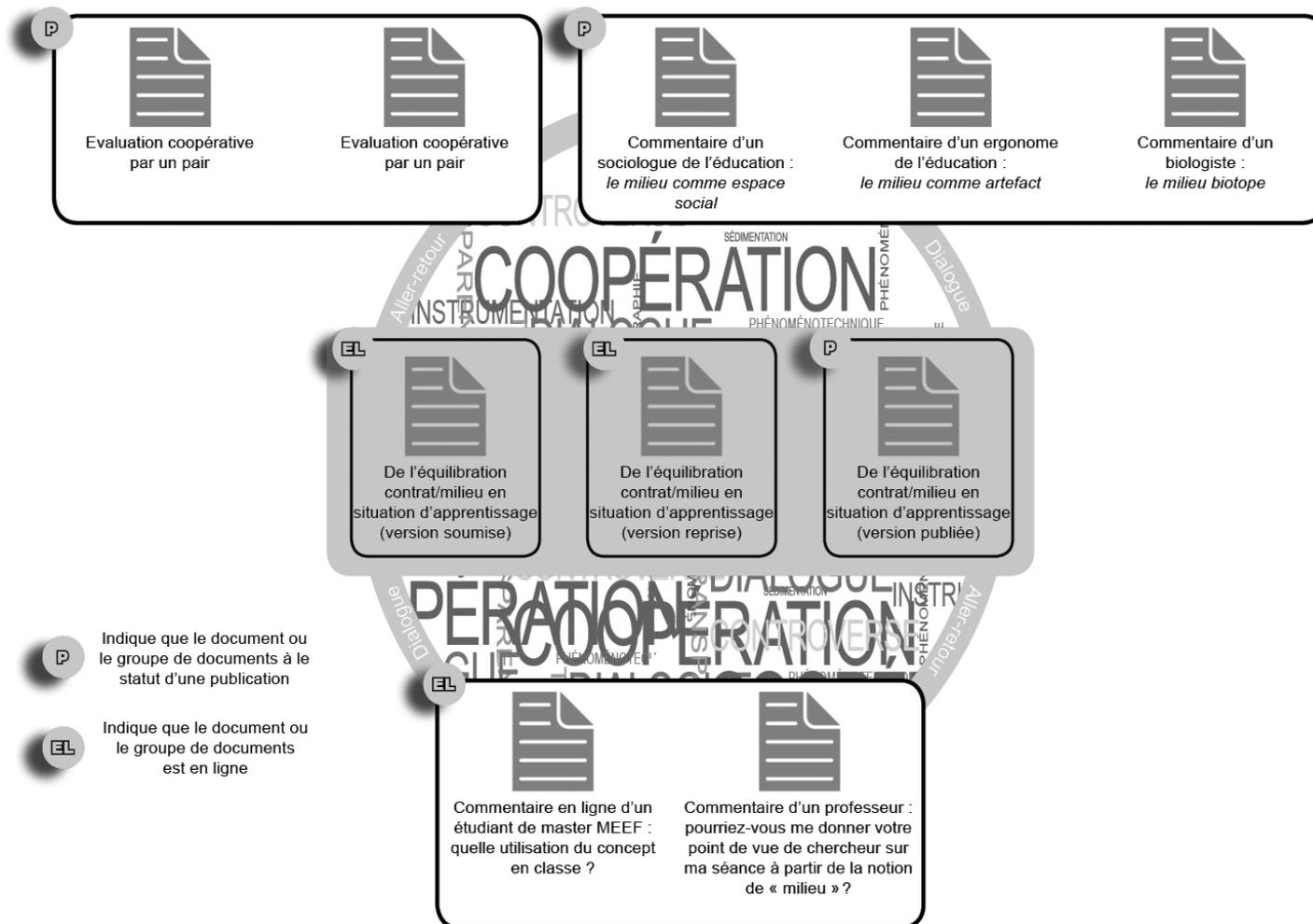


Illustration 7 : De nouveaux espaces de publication, de nouvelles perspectives d'instrumentation

Les articles « de demain » : la constitution de systèmes hybrides

Nous entendons, par *système hybride*, un complexe donnant à voir des données de nature variée. En ce sens, une image annotée par un texte peut être considérée comme un de ces systèmes, dans une vision minimale. Mais si le système évoqué donne à voir, il donne également à comprendre. Ainsi, un système hybride accompli est un système qui met en présence des données de nature variée et qui permet à ces données de dialoguer entre elles, de s'alimenter, de s'annoter réciproquement.

Lorsqu'il est numérique, ce système se voit augmenter de potentialités hypermédias rendues inenvisageables par le caractère statique d'une version imprimée. Ainsi, il est possible d'imaginer d'inclure des schémas animés, des vidéos constitutives d'un corpus, des attractions de logiciels ou d'applications, voire des bases de données entières qui pourraient être soumises au regard de la communauté scientifique.

Au-delà de la nature variée des éléments analogiques et digitaux (Sensevy, 2011) qui composent les systèmes, l'espace de publication que nous esquissons est également constitué d'éléments au statut varié (cf. vue 11). Ce faisant les complexes ainsi créés s'inscrivent à la fois dans ce que Descombes (1998) nomme le « *pluralisme descriptif* » et dans ce que nous nommerons un « *pluralisme de valeurs* ».

Ce « *pluralisme de valeurs* », s'explique par les statuts différents des éléments composant le système que nous avons évoqué dans la partie précédente. Schématiquement, l'on peut alors dire que les données d'évaluation émanant des pairs seraient porteuses de valeurs spécifiques et assureraient la rigueur académique attendu dans les écrits scientifiques. Les commentaires courts de chercheurs d'une communauté scientifique plus large pourraient être porteurs de valeurs démocratiques scientifiques, dans le sens où ces commentaires constituent des lieux transparents de débat et de controverses. Quant aux interpellations par la communauté des praticiens, si tant est que les auteurs aient pu prendre en compte leurs remarques (dans l'article lui-même, ou en réponse aux commentaires), ces données pourraient recouvrir une dimension essentielle liée à la diffusion des connaissances produites par la recherche en éducation.

Nous serions donc en présence d'un espace numérique, visant une sorte de complétude en ayant recours à des données analogiques et digitales, en faisant dialoguer ces données, et en mettant en jeu des éléments porteurs de valeurs plurielles. Cet espace, évolutif, permettrait une sédimentation des savoirs qu'il contient, de sorte que ces savoirs archivés puissent être convoqués en tout temps, alimenter de nouvelles controverses, et *in fine* constituer ce que Stiegler (1993) nomme un espace de « *réentions tertiaires* ».

Conçus pour répondre à un problème (à la fois scientifique et sociétal), constitué de parties interdépendantes et organiquement liés, mais également dynamique et évolutif, le système hybride que nous présageons est un *dispositif technologique*, au sens que Bontems (2008) précise dans son analyse des relations d'échelle chez Simondon. Et de cette caractéristique technologique et prothétique découle une forme d'instrumentation.

Conclusion

La question de l'évaluation des articles amenés à être publiés doit animer un débat profond au sein des revues et plus généralement au sein de la communauté des sciences

de l'éducation. Cette réflexion, dont nous avons esquissé quelques traits, pourrait conduire à revoir l'ensemble du processus de publication des articles. Dans une recherche de transparence, d'espaces de coopération et de suscitation d'un débat social, de nouveaux espaces numériques pourraient être créés.

Ces espaces, formés de complexes hybrides, véritables modes d'instrumentation des sciences de la culture, pourraient constituer tout autant de lieux de transmission de savoirs. Considérant les *knowledge brokers* comme « *people or organizations that move knowledge around and create connections between researchers and their various audiences* » (Meyer, 2010, p. 1) et appliquant cette fonction aux systèmes hybrides de publication d'articles scientifiques, n'est-il pas possible d'imaginer des « *virtual knowledge brokers* » ? En d'autres termes, lesdits complexes hybrides auraient pour fonction de (i) véhiculer les savoirs scientifiques, (ii) organiser leur dialogue et la forme de ce dialogue, (iii) les traduire en direction de la communauté des praticiens ou de communautés voisines, et pourraient à ce titre être considérés comme des « *passseurs numériques virtuels de savoir* ».

Références bibliographiques

- Bachelard, G. (1931, 1970). Noumènes et microphysique. *Études*, p. 11-22.
- Bontems, V. (2008). Quelques éléments pour une épistémologie des relations d'échelle chez Gilbert Simondon. *Revue Appareil*, 2. Consultée le 28 avril 2014.
- Descombes, V. (1998). La confusion des langues. *Enquête*, n° 6, p. 35-54.
- Kriegeskorte, N. (2012). Open evaluation: a vision for entirely transparent post-publication peer review and rating for science. *Frontiers in Computational Neuroscience*, (7).
- Meyer, M. (2010). The rise of the knowledge borker. *Journal of science communication* (32)1, p. 118-127.
- Pöschl, U. (2012). Multi-stage open peer review: scientific evaluation integrating the strengths of traditional peer review with the virtues of transparency and self-régulation. *Frontiers in Computational Neuroscience*, (6).
- Rowland (2002). *The Peer Review Process*. A Report to the JISC Scholarly Communications Group : Loughborough University.
- Sensevy, G. (2011). *Le sens du savoir. Eléments pour une théorie de l'action conjointe en didactique*. Bruxelles : De Boeck.
- Simondon, G. (1958). *Du mode d'existence des objets techniques*. Paris : Aubier.
- Stiegler, B. (1993). Temps et individuation technique, psychique, et collective dans l'œuvre de Simondon. Dans *Multitudes Web* [en ligne : <http://www.multitudes.net/Temps-et-individuation-technique/> , consulté le 06/10/2014]
- Van Rooyen, S., Godlee, F., Evans, S., Blcak, N & Smith, R. (1999). Effect of open peer review on quality of reviews and on reviewers' recommendations: a randomised trial. *BMJ* (318).

Chapitre XII

Un choix éditorial : s'ouvrir à l'international

Otilia Holgado, CRFP, université de Sherbrooke

En France, les sciences de l'éducation ont longtemps pratiqué une collaboration internationale majoritairement francophone. Or, la période actuelle est caractérisée par la recherche de toute forme de reconnaissance et invite les chercheurs à dépasser les frontières linguistiques. Les revues scientifiques qui publient les travaux des chercheurs francophones se voient affectées : sont-elles prêtes à suivre les chercheurs dans leur mouvement vers l'extérieur de ces frontières, les accompagner dans leurs collaborations avec des collègues non-francophones, publier également les travaux de ces derniers ? La problématique soulevée en priorité est celle de la langue d'écriture et de publication des articles scientifiques : comment satisfaire à la fois les auteurs et les lecteurs ? Comment garder sa lisibilité face à un public d'auteurs de plus en plus hétérogène de point de vue linguistique ? De quels moyens les revues disposent-elles pour cela ?

Ce texte dresse un état des lieux et discute les politiques éditoriales mises en place par une série de revues en sciences de l'éducation, en France, dans les pays francophones et, à titre d'exemple dans un pays non-francophone, la Roumanie.

La quête de reconnaissance internationale : quelques constats

Internationalisation est le mot-clé qui ouvre en grand aux chercheurs francophones les frontières géographiques, culturelles et linguistiques de la recherche scientifique. La mobilité internationale est aujourd'hui facilitée, encouragée, financée et valorisée par de nombreuses institutions et organismes de recherche. Contrairement aux sciences naturelles et physiques, qui ont été rapidement contraintes à partager, à confronter et à valider à l'échelle internationale les nouvelles découvertes de la science, la recherche en éducation s'est plus longtemps contentée d'une visibilité plus restreinte. En effet, les recherches dans le domaine de l'éducation ont la particularité d'être davantage situées et contextualisées que dans les sciences « dures ». Confrontée à une variété de contextes, la recherche en éducation s'intéresse à des phénomènes qui ont une pertinence sectorielle, institutionnelle ou nationale. En dehors du contexte qui lui est propre, chacune de ces recherches serait difficile à comprendre. Ainsi, les résultats obtenus ne sont pas tenus à une validation par la communauté scientifique dans son ensemble. Toutefois, comme le souligne Latour (1995), la valorisation des travaux de recherche ne peut se satisfaire d'une reconnaissance interne ou locale, raison pour laquelle les collaborations internationales ont toujours existé, mais se sont limitées pendant longtemps à des collaborations entre des pays francophones. Contrairement à la recherche dans d'autres

domaines, la barrière de la langue a été plus difficile à franchir dans le domaine des sciences de l'éducation. La difficulté de communication avec les milieux non-francophones est encore ressentie aujourd'hui, quoique les collaborations entre les chercheurs francophones et non-francophones s'intensifient progressivement. Au départ, les collaborations plurilinguistiques les plus étroites et les plus durables se sont construites sur des critères géographiques et historiques, dans les régions transfrontalières. Il s'agissait généralement de collaborations à petite échelle, entre des chercheurs singuliers ou entre des chercheurs et des milieux de pratique d'enseignement ou de formation. Ces collaborations prenaient la forme d'expérimentations : vérifier localement des résultats obtenus dans un contexte comparable. Avec le temps, les collaborations entre les chercheurs ont pris de l'ampleur et se sont généralisées. Ce fut ensuite le tour des équipes de recherche de construire des collaborations. Aujourd'hui, l'ouverture à l'international des communautés de recherches n'est plus un enjeu, mais une évidence. Dans ces conditions, les modalités de valorisation de la recherche – et donc de la carrière professionnelle des chercheurs – doivent également évoluer. Or, la reconnaissance de la recherche se faisant essentiellement par les pairs (et la publication d'un ouvrage ne bénéficiant pas toujours d'un travail critique de la part des pairs), la qualité des travaux des chercheurs est essentiellement jugée sur la base des articles soumis dans des revues scientifiques à comité de lecture. La préoccupation majeure des chercheurs (Bart, 2008) est donc de publier dans des revues scientifiques reconnues et cotées. C'est ainsi que la préoccupation des chercheurs se répercute sur les revues : pour se faire une renommée ou pour garder leur renommée, les revues ont intérêt à être indexées dans des bases de données de recherche nationales et internationales. Cette exigence pour les revues pèse directement sur la reconnaissance de l'activité scientifique des chercheurs.

En France, les chercheurs sont soumis à l'injonction de publication dans des revues indexées par l'Agence d'Évaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur. Dans d'autres pays, ce sont d'autres instances qui gèrent la reconnaissance des chercheurs, mais le principe de survie des revues reste le même : se trouver sur la liste de périodiques scientifiques pour lesquels la valeur scientifique des articles parus est reconnue. Pour se trouver sur cette liste, les revues sont tenues de renouveler leur positionnement sur le « marché » de la publication scientifique et notamment de soigner leur visibilité internationale. C'est avec leurs principes fondateurs, l'image acquise et des nouvelles ouvertures que les revues doivent composer pour satisfaire les critères requis : assurer une publication de qualité, garder leur lectorat et élargir la provenance des auteurs.

Nous présenterons ci-après les choix éditoriaux faits par certaines revues dans l'intention d'accroître leur visibilité et leur reconnaissance sur le plan national et international.

La situation en Europe hors espace francophone

Partout en Europe, la pratique courante de la langue anglaise se généralise progressivement chez les jeunes chercheurs. Dans les pays nordiques, l'anglais est devenu la langue seconde pratiquée par toutes les personnes du milieu universitaire. Ailleurs en Europe, le français est encore parlé comme langue seconde dans plusieurs pays, surtout en Europe centrale et de l'Est.

En Roumanie, la publication dans d'autres langues que la langue officielle du pays, plus précisément dans des langues de circulation internationale, est une exigence à la fois pour les chercheurs et pour les revues scientifiques. La reconnaissance des revues par les instances nationales en dépend. Dans ce pays dont la langue parlée, le roumain, a un rayonnement limité, l'internationalisation de la recherche se manifeste de la manière suivante :

1) Les jeunes chercheurs roumains cherchent à publier leurs travaux dans des revues référencées dans des bases internationales, telles qu'EBSCO. Mais comme les revues indexées sont en grande partie des revues anglophones, l'anglais devient progressivement la langue de circulation privilégiée par la communauté scientifique roumaine. Le français perd du terrain. Ceux qui continuent à parler et à écrire en français sont surtout les chercheurs déjà consacrés. N'étant plus à la recherche de reconnaissance, ils ne sont pas soumis aux mêmes enjeux de publication que les jeunes. Ils produisent une forme particulière de littérature scientifique, constituée d'essais, de travaux de synthèse et peu de résultats des recherches récentes.

2) Pour rester dans la compétition, les revues scientifiques roumaines dépendent elles-mêmes de l'indexation dans les bases de données de recherche internationales. Or, pour être indexées, les revues sont contraintes à publier des articles dans des langues internationales. La revue *Repere, revista de științele educației*, recueille de deux manières les articles qu'elle publie. Premièrement, à la suite de collaborations internationales des membres de ses comités éditorial et scientifique, des chercheurs étrangers sont invités à soumettre des articles. Ces articles, publiés dans la langue d'origine, garantissent la dimension internationale de la revue et en même temps permettent aux lecteurs roumains, qui pour la plupart lisent au moins deux langues de circulation internationale, de connaître des travaux faits ailleurs. Deuxièmement, les chercheurs roumains qui ont effectué une mobilité internationale soumettent eux aussi des articles dans une langue de circulation. Ainsi, tout numéro de revue peut regrouper des articles écrits en roumain, anglais, français, allemand et espagnole, et signés par des chercheurs consacrés, roumains et étrangers, ainsi que par des doctorants roumains. Pour assurer l'évaluation des articles soumis, la revue *Repere* s'est dotée d'un comité scientifique international, composé de chercheurs appartenant à des institutions roumaines, anglophones, francophones, germanophones et hispanophones. Contrairement aux attentes, l'anglais n'est pas privilégié ; ce qui importe le plus pour la reconnaissance de la revue selon les critères qui lui sont applicables, c'est la variété des langues et donc d'origines des chercheurs qui signent des articles dans cette revue.

La situation en France

D'une manière générale, en sciences de l'éducation, les chercheurs français travaillent et écrivent en français. Jusqu'à récemment, ils se tournaient vers l'étranger plus par choix que par nécessité. Publier à l'international était une manière de tenter l'opportunité de trouver une nouvelle place dans le monde scientifique et aussi un défi, celui d'essayer d'établir des points d'ancrage dans un monde différent. Mais récemment, l'évolution des critères de notations et de reconnaissance de l'activité scientifique fait de la publication dans des revues indexées ou internationales une injonction. Publier par nécessité amène les chercheurs français à se désintéresser de l'acte même de valorisation de leurs travaux

(Bart, 2008), ce qui a pour effet une baisse du nombre et de la qualité des publications soumises dans les revues francophones. En même temps, les revues francophones commencent à être sollicitées par un public étranger, lui-même en quête de reconnaissance internationale. Nous assistons ainsi à une rotation des articles de recherche entre les revues scientifiques ayant une reconnaissance équivalente dans un domaine donné, ainsi qu'à une ouverture volontaire et clairement affichée des revues françaises à des travaux de recherche produits au-delà de l'espace francophone. Tout en gardant un grand intérêt pour l'ouverture à l'international et en soignant leur image de revue internationale, un grand nombre de revues françaises publient uniquement des articles en français, écrits par des auteurs de provenance variée (espace francophone, Amérique Latine, Afrique, Asie) et dont la langue de travail n'est pas nécessairement le français. Il s'agit ici aussi d'un mouvement de rotation : une partie des auteurs non-francophones sont des « habitués » des revues francophones, leur nom se retrouvant parmi les auteurs d'articles parus dans plusieurs revues.

Les revues comme *Éducation et socialisation*, *Éducation permanente*, *Les sciences de l'éducation – Pour l'Ère nouvelle*, *Travail et Apprentissages* ont choisi le français comme langue unique de publication, tout en proposant des résumés en anglais et/ou en espagnol. De plus, la revue *Savoirs* accepte pour publication des articles déjà parus dans des revues nationales ou internationales dans une autre langue, à condition que la traduction française – à la charge de l'auteur – soit de bonne qualité⁸⁴.

Les articles inédits de par la provenance des auteurs et des systèmes éducatifs auxquels ces recherches réfèrent sont rares, mais pas absents. La revue *Recherches et Éducatons* réunit dans un numéro thématique de 2008 dédié à l'éducation comparée, des articles sur l'enseignement de l'histoire au Nicaragua, sur l'émergence des systèmes éducatifs africains, sur l'éducation comparée en Chine. Ce dernier article présente dans ses premiers paragraphes les enjeux d'ouverture vers l'international des chercheurs chinois et, comme résultat, l'apparition d'une série de revues de sciences de l'éducation entièrement dédiées à des articles venant d'ailleurs ou à des textes qui présentent et discutent les théories et les résultats des recherches étrangères. Par la suite, *Recherches et Éducatons* introduit ses lecteurs aux politiques éducatives du Brésil (2010) et de l'enseignement supérieur en Tunisie (2012). Tous ces articles sont publiés dans un français d'une excellente qualité.

Dans l'objectif de donner accès à ses lecteurs à des recherches importantes et peu connues dans l'espace francophone⁸⁵, la revue *Recherches en didactiques* inaugure en 2011 une rubrique intitulée *Recherches en langues étrangères*. Ainsi, plusieurs numéros récents de la revue contiennent un article écrit par des auteurs majoritairement anglophones, traduit en français,

Publiant jusqu'à lors des articles uniquement en français, la revue *Recherche et formation* renouvelle en 2010 sa ligne éditoriale dans l'intention de « nous ouvrir aux recherches internationales dans notre champ » (Lantheaume & Rayou, 2010). L'ouverture à l'international se matérialise par la publication dans la langue de travail des chercheurs d'articles écrits par des auteurs non-francophones. Ces articles sont assortis de résumés

84 http://theodile.recherche.univ-lille3.fr/cms/index.php?option=com_content&view=article&id=157:presentationred&catid=8:red&Itemid=72.

85 http://theodile.recherche.univ-lille3.fr/cms/index.php?option=com_content&view=article&id=157:presentationred&catid=8:red&Itemid=72.

longs traduits en français. Pour pouvoir assurer l'expertise de ces articles, le nouveau programme met en avant des comités renouvelés, le comité de rédaction et de lecture affichent dorénavant cinq membres en provenance de pays non francophones. Il faudra toutefois attendre 2012 pour que la revue publie deux articles en langue étrangère, dans deux numéros thématiques consécutifs : un texte en portugais cosigné par trois chercheurs du Brésil (no. 69/2012) et un texte en anglais présenté par les coordonnateurs du numéro comme un point de vue d'un spécialiste de la thématique (no.70/2012). Pour ces articles, le titre est traduit en français et l'article est accompagné d'un résumé traduit en quatre langues, dont le français.

La situation dans les pays ayant deux ou plusieurs langues officielles

La question se pose différemment dans les pays ayant plusieurs langues officielles, comme le Canada et la Suisse. La communauté scientifique francophone est partagée entre sa volonté de garder son identité linguistique et celle de collaboration et de partage avec les collègues anglophones (au Canada), germanophones et italophones (en Suisse). Au Canada, les revues scientifiques fonctionnent sur l'un ou l'autre des deux principes suivants. Dans le premier cas, par exemple la revue *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, les auteurs choisissent de soumettre un article soit en anglais, soit en français. L'article sera publié uniquement dans la langue d'écriture, pendant que les textes de cadrage, les titres et les résumés des articles sont rédigés dans les deux langues.

Dans le deuxième cas, le choix linguistique est clairement affiché et aucune dérogation n'est accordée. C'est le cas de plusieurs revues : *Recherche qualitative*, qui tente de promouvoir la recherche en langue française, *Éducation et francophonie*, présentée comme une « revue scientifique arbitrée qui présente des résultats de recherche inédits sur l'éducation en langue française. Les thèmes qu'elle aborde touchent tous les ordres d'enseignement et font appel à la contribution de différents chercheurs à travers la francophonie internationale »⁸⁶ ainsi que la *Revue des sciences de l'éducation*, périodique francophone mise sur pied en 1974 par l'Association francophone des doyennes et doyens, de directrices et directeurs d'éducation du Canada pour publier des textes qui contribuent à l'avancement des connaissances et à la réflexion critique dans le domaine des sciences de l'éducation⁸⁷. Ayant également publié jusqu'à ce jour uniquement des articles en français, les *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation* (NCRE) affichent en 2014 une ouverture à l'international qui vise à accroître son rayonnement international et qui se matérialise par deux actions de publication conjointe. La première est une collaboration avec la *Revue suisse des sciences de l'éducation*, qui publie dans la langue d'écriture des travaux de recherche issus de trois courants culturels (francophone, germanophone, italoophone). Ainsi, exceptionnellement et en l'honneur de cette collaboration, le numéro thématique 17-1/2014, intitulé TraductionS/TranslationS, est commun aux deux revues. Pour l'occasion, les articles sont publiés dans leur langue originale (Saussez & Périsset, 2014). C'est une première pour les *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*. La deuxième collaboration a été établie avec la revue chilienne *Estudios Pedagógicos*, qui publie des articles en langue espagnole. A partir de 2015-

86 <http://www.acelf.ca> rubrique La revue en bref.

87 http://www.rse.umontreal.ca/enseignements_generaux.htm.

2016, les *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation* envisagent de publier annuellement un article récent représentatif de l'évolution actuelle de la recherche chilienne publié dans la revue *Estudios Pedagógicos*. Cet article sera traduit en français. De la même manière, un article représentatif de l'évolution actuelle de la recherche québécoise en éducation qui paraîtra dans la revue NCRÉ, sera sélectionné pour être diffusé dans la revue *Estudios Pedagógicos*. Jusqu'en 2014, les *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation* avaient publié principalement des articles issus de la recherche dans l'espace francophone, à l'exception de son numéro inaugural (1994) dans lequel était paru une reprise d'article récent écrit par un auteur américain. L'article avait été traduit en français par une chercheuse québécoise chevronnée.

En Suisse, parmi les revues qui s'affichent comme étant francophones, nous identifions la revue *Formation et pratiques d'enseignement en questions*. Celle-ci pratique une ouverture à l'international fondée principalement sur la communauté scientifique francophone et publie des articles en français écrits par des auteurs francophones. Toutefois, en 2012, un article écrit par des chercheurs germanophones paraît en deux versions intégrales, en français et en allemand.

Dans le même registre, *Le cartable de Clio* est une revue francophone d'envergure internationale consacrée à la didactique de l'histoire. Publiée jusqu'en 2013, la revue a eu son ancrage en Suisse et s'est efforcée de faire connaître et diffuser dans tout l'espace francophone les résultats de travaux de recherche des trois zones linguistiques helvétiques. La langue d'écriture était le français et les auteurs des articles étaient principalement des enseignants et des didacticiens de l'histoire suisses, français, belges et québécois.

Discussion

S'ouvrir à l'international est une intention qui fait consensus pour les revues francophones en sciences de l'éducation, soucieuses d'être classées dans des bases internationales. Mais comment faire ? Vers quels horizons s'ouvrir en priorité ? Comment concilier le besoin d'ouverture à l'international et le maintien des spécificités déjà acquises par les revues ? A la lumière des exemples de politiques éditoriales que nous avons présentés, nous faisons une série de constats au regard de l'état actuel et des perspectives d'internationalisation qui s'ouvrent aux revues scientifiques francophones. Aujourd'hui comme hier, la dimension internationale des revues françaises en sciences de l'éducation est principalement donnée par les pays d'appartenance des auteurs et des membres des comités, qui restent majoritairement francophones. Les chercheurs français, suisses, belges et québécois se partagent en réalité le même espace de publication, celui des revues francophones du domaine. S'étant établie progressivement, cette réalité n'a pas eu besoin d'être affichée par les revues en tant que politique éditoriale. Il s'agit cependant des deux principaux aspects qui confèrent aux revues francophones leur dimension internationale ; l'internationalisation du lectorat est un aspect qui reste encore à préciser et à construire.

Récemment, plusieurs revues francophones ont fait des tentatives pour s'ouvrir davantage à l'international. Toutefois, ces tentatives restent timides. Les évolutions sont modestes, les moyens humains et financiers dont disposent les revues ne leur permettant pas de concevoir une politique éditoriale ambitieuse d'ouverture à l'international au-delà des

frontières linguistiques et culturelles de la francophonie. Les changements mis en place sont instables et n'aboutissent pas toujours à des pratiques éditoriales pérennes : les articles et les rubriques en langues étrangères ne sont pas présents dans tous les numéros des revues qui les annoncent ; les revues affichent des résumés dans d'autres langues, mais pas dans les mêmes langues. Une réflexion commune des revues sur les actions potentielles d'internationalisation à mener et l'harmonisation de ces actions avantagerait la communauté scientifique en augmentant et en organisant d'une manière plus cohérente la visibilité externe des travaux réalisés par les chercheurs francophones. En effet, chaque chercheur publie dans plusieurs revues. Dans un temps limité, les mêmes thématiques se retrouvent traitées, à tour de rôle, dans plusieurs revues. Leur traçabilité est difficile depuis l'étranger. Disponibles dans plusieurs langues (et les mêmes pour toutes les revues), les résumés des articles publiés assureraient une traçabilité plus facile et plus complète des travaux francophones depuis l'étranger.

Se pose également la question de la qualité de la langue française pour les articles écrits par des auteurs non-francophones. Certains de ces auteurs prennent le soin de faire traduire ou corriger leurs articles avant de les soumettre à des revues francophones. Mais ce n'est pas toujours le cas, tous les auteurs n'ayant pas la possibilité de le faire. Pourtant, la qualité scientifique d'un article écrit dans un français approximatif pourrait retenir l'attention du comité de lecture auquel il est soumis. Dans ces conditions, l'accepter ou le refuser est un choix difficile pour la revue en question. Ce choix dépend considérablement du statut de la revue sollicitée. Dans l'impossibilité de financer ou d'assurer elle-même la traduction, une revue indépendante pourra toutefois recommander à l'auteur les services d'un traducteur scientifique. Les revues rattachées à des équipes de recherche importantes pourraient trouver parmi leurs collaborateurs un chercheur bilingue qui accepterait de traduire ou de réviser l'article en question. Toutefois, tant que la traduction scientifique n'est pas reconnue comme activité scientifique par les instances qui évaluent les chercheurs, cette personne n'acceptera pas souvent de donner à la science une partie conséquente de son temps de travail pour réaliser cette tâche très exigeante. Enfin, se pose la question de la diversification des langues d'écriture des articles dans les revues jusqu'alors francophones. Quelles seraient les raisons qui amèneraient ces revues, qui ont un lectorat francophone déjà acquis et relativement fidèle, à proposer des articles dans d'autres langues ? Nous entrevoyons ici deux possibilités. Premièrement, élargir son lectorat au-delà des frontières linguistiques habituelles. Mais dans ce cas, en publiant des textes des chercheurs non-francophones dans leur langue d'origine, les revues francophones ne renverraient-elles aux acteurs de la communauté scientifique internationale leur propre image ? Deuxièmement, amener à ses lecteurs des références internationales originales. Cette possibilité semble pertinente au regard du constat que la traduction n'est pas sans défauts, notamment dans la recherche en sciences de l'éducation (et plus largement, en sciences sociales) où les termes employés ont des significations subtiles et souvent implicites, ancrés dans des cultures dont la familiarité se construit par des lectures répétées. Dans ce cas, la traduction ne peut être littérale, mais nécessite une reformulation et une translation des notions et des concepts d'un univers conceptuel vers un autre, plus familier aux lecteurs potentiels. Comme l'expliquent Saussez et Périsset (2014) « la traduction, en opérant à la fois sur le texte et sur le rapport au monde qu'il institue, greffe des notions dans de nouvelles structures de sens ». Aujourd'hui, le processus de traduction échappe complètement aux éditeurs et s'avère parfois ingérable

par ceux-ci. Publier les articles dans leur langue d'origine présente l'avantage d'offrir aux lecteurs des propos qui échappent à l'altération par la traduction et restent donc fidèles à la pensée des auteurs. Toutefois, si cette pratique s'intensifie, ne risque-t-elle plutôt de faire perdre le lectorat habituel? Cela dépend, naturellement, de la langue de publication. En ce qui concerne l'anglais, des nombreux chercheurs francophones (dont la quasi-totalité des jeunes chercheurs) lisent l'anglais. Lorsque leur intérêt pour les travaux des collègues anglophones est très vif, ils vont chercher les articles qui paraissent directement dans des revues anglophones. Seraient-ils prêts à se dédier à cet exercice dans leur revue francophone habituelle ? Quant à d'autres langues, comme l'espagnol, l'allemand ou le portugais, celles-ci sont lues par un public plus restreint. Trouver des articles dans leurs périodiques francophones habituels risquerait de déclencher un sentiment de frustration chez des nombreux lecteurs : d'une part, on leur annonce des articles d'un grand intérêt et d'une grande qualité scientifique et, d'autre part, on ne leur fournit pas les clés de lecture de ces trésors.

De plus, accepter pour publication des articles soumis dans des langues étrangères suppose de doter son comité de lecture de chercheurs aptes à expertiser ces articles : des chercheurs connus et reconnus dans l'espace francophone, parlant couramment une autre langue en plus du français. La maîtrise du français scientifique est essentielle lorsqu'on souhaite que les membres du comité de lecture soient familiers avec la littérature scientifique francophone dans leur domaine et, autant que possible, des lecteurs réguliers des revues pour lesquelles ils expertisent. Ces perles rares sont généralement des chercheurs de langue française qui ont intégré des équipes de recherche à l'étranger ou des chercheurs étrangers ayant fait leurs études doctorales ou post-doctorales dans des structures de recherche francophones et sont restés depuis des collaborateurs de ces équipes.

L'intention de ce texte a été de montrer que la langue de publication peut à la fois faciliter et limiter l'accès à la recherche. Nous concluons par le constat que les revues francophones ne semblent pas pouvoir échapper à une mise en mouvement vers une plus grande visibilité et une reconnaissance internationale, mais qu'une collaboration plus étroite entre les revues est essentielle. Nous voyons un intérêt à ce que les revues se rassemblent pour s'investir dans une véritable problématisation autour de la langue de publication, qu'elles pourront commencer à aborder à travers la question : à qui bénéficient les articles en langues étrangères publiés dans des revues francophones ? Par qui ces articles sont-ils lus ?

Références bibliographiques

- Bart, D. (2008). *Les modes de valorisation de la recherche en sciences de l'éducation et le développement professionnel des enseignants-chercheurs de la discipline*. Thèse de doctorat en ligne : <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00349776>.
- Lantheaume, F., Rayou, P. (2010). Recherche & formation : une nouvelle étape. *Recherche et formation*, 63 | 2010, p. 5-6.
- Latour, B. (1995). *Le métier de chercheur, regard d'un anthropologue*. Paris : INRA.
- Saussez, F., Périsset, D. (2014). TraductionS – «TranslationS». Problèmes et défis posés par la traduction dans le champ de l'éducation. *Les Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 17(1), 2014 (numéro conjoint avec la *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 36(2), 2014).

Chapitre XIII

Vers une mise en réseau des revues et une mutualisation de leurs ressources comme de leur diffusion ? ⁸⁸

Richard Étienne⁸⁹, LIRDEF (EA 3749), université de Montpellier 2
Directeur de publication de *Éducation et socialisation, les Cahiers du CERFEE*

Introduction

Le monde des revues scientifiques en sciences de l'éducation et en langue française se signale par trois éléments qui se retrouvent peu ou prou dans les autres disciplines des Sciences humaines et sociales (SHS) :

- d'une pratique malthusienne, qui restreignait, encore en 2008 (Anonyme), le choix des revues éligibles en France pour une reconnaissance scientifique à une vingtaine (précisément pour la France, 4 en rang A et 17 en rang B, les seuls devant être retenus par les experts de l'Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur - AERES), l'Agence est passée à une ouverture au plus grand nombre puisque j'en ai dénombré un peu plus de cinq cents dans la dernière liste publiée (AERES, 2014). La plupart sont *référentes* et donnent lieu à comptabilisation alors que quelques-unes sont situées à l'*interface*, ce qui est accompagné d'une incitation faite aux évaluateurs d'examiner au cas par cas si ces écrits peuvent être considérés « un signe d'activité » du ou des chercheurs ;
- d'autre part, les doctorantes et doctorants, pour des raisons compréhensibles, doivent éviter de publier dans la revue liée à leur équipe de recherche et à leur directrice ou directeur de thèse (la règle appliquée à ma connaissance par la commission du CNU est alors de ne pas comptabiliser ces publications, *idem* pour les publications multiples dans la même revue) ;
- enfin, on peut relever le paradoxe de certaines revues qui ont manifestement plus d'auteurs que de lecteurs, ce qui incite à prendre des mesures pour développer leur lectorat et leur lecture.

En suivant comme fil conducteur mon hypothèse, à savoir une éventuelle mise en réseau des revues francophones, je tâcherai dans un premier temps de prendre acte de la clarification établie par l'AERES dans sa courte existence (2008-2014). Puis j'essaierai de proposer des éléments de réflexion pour un développement des revues ainsi que de

88 J'aimerais exprimer ici ma gratitude à Jacques Fijalkow, Emmanuel Triby, Roger Monjo, Renaud Hétier et aux participants du symposium sur les revues en sciences de l'éducation pour leurs remarques et pour leur apport à cette seconde version du chapitre entièrement réécrite grâce à eux.

⁸⁹ Adresse mél : richard.etienne@univ-montp3.fr.

l'aide à l'écriture scientifique qui serait conçue et pratiquée de manière à réduire les problèmes liés aux expertises en double anonymat par celles qui adhèreraient au réseau ou à la charte. En dernier lieu, j'exposerai les prolégomènes d'une politique éventuelle de mutualisation des revues, notamment pour faire connaître rapidement les résultats des recherches en cours et résoudre les difficultés liées à des contraintes financières de plus en plus pesantes.

La clarification des critères et procédures d'évaluation et les problèmes restant posés

La mise en ordre des critères d'évaluation scientifique des revues est en bonne voie, même si elle n'est pas complètement achevée. La création de l'AERES, à qui a succédé en novembre 2014 le Haut comité d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (HCERES) créé par la loi de juillet 2013, puis le travail mené en sciences de l'éducation depuis la publication de la première liste (2008) ont permis d'obtenir une grande clarté dans les procédures de reconnaissance d'un périodique qui sont énoncées sur le site de l'Agence et de connaître l'ensemble des critères, suggérés plus qu'imposés, en sciences humaines et sociales (AERES, 2012, p. 26).

Cependant, il ne suffit pas d'être une « revue reconnue » pour faire le bonheur d'un comité de rédaction ou d'un auteur. Même si chaque revue s'efforce de réduire le délai entre l'acceptation d'un article et sa publication, dans l'intérêt des auteurs mais aussi de la communauté scientifique (« Article soumis le 12 octobre 2007 accepté pour publication le 10 février 2008 », Leblanc *et al.*, 2008, p. 78, mais « Article soumis en février 2009, accepté en mars 2010, publié en février 2011 », Moussay, Méard & Étienne, 2011), le temps qui s'écoule entre la soumission d'un article et sa parution demeure une difficulté non résolue pour les primo- ou les néo-publiants puisqu'il peut varier entre quelques mois, ce qui semble incompressible en raison de la complexité de l'algorithme de traitement lié à la validation scientifique, et deux ans, ce qui peut remettre en cause une partie de l'article rendue obsolète par de nouveaux travaux.

Contrairement aux colloques dont les actes sont de plus en plus rapidement publiés en ligne (ceux du congrès de l'Actualité de la Recherche en Éducation et en Formation – AREF – de fin août 2013 à Montpellier ont été bouclés en janvier 2014 et paraissent en première page des moteurs de recherche pour de nombreuses communications et symposiums), les articles demandent des allers et retours, même en cas d'évaluation positive et sans modification majeure. Ils sont dépendants d'un calendrier de publication (sauf pour les rares revues qui ont opté pour une publication « *au fil de l'eau* ») élaboré au moins deux ans à l'avance quand il s'agit de dossiers. Et ce problème du délai entre le premier envoi et la réception de l'imprimé ou de la mise en ligne ne se pose pas que pour les « jeunes chercheurs » mais concerne aussi les chercheurs qui ont des dossiers à fournir pour des promotions. Des solutions existent mais elles restent à généraliser. Comment faire pour respecter ces deux impératifs en tension que sont le lent travail d'élaboration d'un numéro de revue et l'empressement bien compréhensible des auteurs pour obtenir l'attestation d'acceptation qui pourra valoir publication ?

Par ailleurs, je voudrais attirer l'attention sur la généralisation de l'expertise en double aveugle qui n'est qu'un des critères de la page du référentiel déjà évoqué (AERES, 2012, p. 26). Il devient de plus en plus difficile d'obtenir des réponses rapides et positives des

experts sollicités et ce pour deux raisons, me semble-t-il : la première provient de leur surcharge chronique de travail qui fait que, dans une pluridiscipline comme les sciences de l'éducation, il ne sera pas toujours évident de mobiliser 24 experts dont au moins la moitié de spécialistes de la petite enfance (Fumat & Monjo, 2012) pour évaluer les 12 articles, sachant que, dans ce cas, la ligne de conduite souhaitable pour le « double aveugle » nous semble imposer de confier chaque article à une ou un expert du champ et à une ou un chercheur de la discipline mais dans un autre champ. La deuxième est liée à la qualité de certains textes qui finissent par irriter, souvent à juste titre, des experts déjà harassés par la lourdeur de leurs tâches. Beaucoup de revues recourent à un premier « barrage » en pré-expertisant les articles reçus, notamment en *varias*, alors que, pour les dossiers elles suggèrent d'envoyer des résumés qui permettent d'établir un dialogue dont je parlerai dans la troisième partie de cette contribution. Ou, pratique complémentaire, la personne en charge de la coordination sollicite des chercheurs habitués à publier. Mais parer la possible colère d'une ou d'un expert n'est pas toujours possible car il y a un jeu subtil entre les « critères prescrits » et les « critères réels » si je mobilise cette distinction de la psychologie du travail. Ainsi, les critères de lisibilité et de correction linguistique l'emportent-ils parfois sur l'intérêt, la pertinence et l'originalité de la recherche. De plus, le caractère délicat de la relation avec les experts et les délais qu'il faut leur accorder dans la négociation menée en vue de leur accord ne font qu'allonger le temps de travail sur les articles et aggravent le problème précédent. Pour pallier ces inconvénients, le comité de lecture (ou scientifique puisqu'on retrouve les deux appellations avec une frontière à préciser entre les deux appellations) peut se présenter sous la forme d'une liste ouverte qui incite à rechercher de nouveaux experts selon les besoins et leurs disponibilités. Cette liste est alors rendue publique *a posteriori* mais annuellement pour éviter une identification de ces experts sur la base d'un article dans un numéro.

Enfin, je souhaiterais questionner le devenir de cette évaluation avec le passage de l'AERES au Haut Comité d'Évaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur (HCERES) dont l'existence est encore récente au moment où je rédige cette contribution. Le rapport Pumain-Dardel de janvier 2014 propose une finalité plus formative que certificative (p. 8) : « L'objectif principal de l'évaluation doit être l'amélioration de la qualité de la recherche et de la formation. Elle s'adresse en priorité aux évalués et à leurs tutelles directes. Elle doit fournir des recommandations constructives et un avis argumenté ». Bien sûr, les rapports n'engagent que ceux qui les lisent mais je crois qu'il y a une confusion entre l'évaluation formative et la sommative ou plutôt la certificative qui est concernée dans ce cas ; elles n'ont pas la même finalité mais elles s'articulent entre elles, la première ayant pour fonction de préparer la seconde et surtout d'entraîner une réussite à la troisième. Je reviendrai plus loin sur la première et sa pratique éventuelle, mais le maintien de la seconde et de la troisième est indispensable pour la sauvegarde et le développement de la discipline à travers ses revues. On ne peut pas envisager une situation dans laquelle il n'y aurait pas de décision claire de publication ou non publication, même si faire du taux de refus des articles un indicateur n'est pas une pratique scientifiquement fondée.

Dans cet ouvrage Blocher établit une comparaison entre les grilles d'expertise des articles utilisées par plusieurs publications. L'intention est double car il s'agit d'une part de préparer un tri et une hiérarchisation plus rigoureux des critères de répartition entre les revues scientifiques et celles dites « interface » mais aussi, d'autre part, de faciliter la

connaissance des procédures et des dispositifs, voire de les harmoniser sur la base d'un socle commun *a minima*. En effet, la promotion ou le maintien au rang de revue scientifique reconnue par l'AERES et la 70^{ème} section se fait dans notre discipline grâce au délégué scientifique, Joël Lebeaume, et aux collègues qui réalisent cette opération, 14 pour l'édition 2013 et 16 pour 2014. La disparition de ce classement, au sens propre du terme, risquerait de ne faire des revues qu'un élément de l'évaluation des laboratoires et des chercheurs, alors qu'elles doivent être évaluées de manière plus globale et séparée des laboratoires puisqu'elles n'en sont pas l'émanation (règle appliquée dans toutes les évaluations auxquelles j'ai participé : la revue peut être une émanation du laboratoire mais elle se doit de ne publier qu'un strict minimum d'articles de ses membres). Malgré ces précautions, dans d'autres disciplines, les expertises sont remplacées par la tyrannie de l'*impact factor* dont les dégâts sont bien connus depuis l'affaire des deux articles publiés dans *Science* par Hwang (2004 et 2005) qui prétendait avoir cloné onze êtres humains. Ce qui m'incite à réitérer la proposition d'une évaluation certificative avec des procédures transparentes, un corps d'experts reconnus par leurs pairs et des possibilités d'appel, mais aussi ce que j'appelle l'évaluation de l'évaluation qui consiste à vérifier que les certifications ne se font pas uniquement sur la base d'un dossier déclaratif. De manière aléatoire, il pourrait être envisagé d'expertiser à nouveau plusieurs numéros d'une même revue, comme j'ai eu l'occasion de le faire pour une revue canadienne dont je ne puis évidemment révéler le nom.

En résumé, ce que les revues ont gagné en clarification des procédures et critères d'admission sur la liste de l'agence française, elles l'ont perdu en visibilité car elles sont classées dans une liste qui permet *a minima* de publier plus de 10 000 articles par an, mais aussi en délai de parution dans la mesure où la raréfaction des expertises possibles impose une présélection par le comité de rédaction puis une phase où les modifications mineures et majeures ralentissent encore la finalisation des articles qui s'inscrivent la plupart du temps dans une parution périodique. Comme toujours, le premier effet de l'industrialisation d'un secteur aboutit à une production et à une diffusion en masse qui menacent la qualité du produit, déshumanisent la relation entre les auteurs et les lecteurs et entretiennent une véritable « course aux publications » qui se fait au détriment de la qualité de la recherche, voire du temps passé par les chercheurs confirmés dans l'accompagnement rédactionnel des jeunes chercheuses ou chercheurs.

Mutualisation, mise en réseau et échanges entre revues : du souhait à la mise en œuvre

Lors du dernier congrès de l'Actualité de la recherche en éducation et formation (AREF, 2013), une dizaine de revues ont répondu à un appel à présentation et ont pu tenir un stand de vente. De même, l'Association des Enseignants-Chercheurs en Sciences de l'Éducation (AECSE) a mis en place sous la présidence d'Yvan Abernot une commission dont les travaux très pertinents sont difficiles d'accès sur un site qui demande une rénovation. La page de présentation des revues est elle-même à revoir car elles ne sont classées ni par ordre alphabétique (comme dans la liste AERES) ni de manière thématique mais selon une chronologie inversée et la première revue qui apparaisse *Le sociographe*, (http://www.aecse.net/cgi-bin/prog/pform.cgi?langue=fr&Mcenter=revue_standard : consultation du 27 mai 2014)

est une revue interface. En bref, la visibilité des revues en un lieu unique et facile d'accès relève actuellement du projet, voire de l'avant-projet auquel contribue cet ouvrage. Si nous faisons l'hypothèse d'une consultation insuffisante de ces revues par les étudiantes et étudiants, voire par les chercheurs et les décideurs ou les personnes intéressées par notre champ, il paraît urgent de réfléchir dans le cadre du CNU, des départements de sciences de l'éducation, de l'Institut français de l'éducation (IFE-ENS) de l'AERES (puis du HCRES) et de l'AECSE, en relation avec les associations partenaires (comme l'Association internationale de pédagogie universitaire – AIPU – et l'Association pour le développement des méthodologies d'évaluation en éducation – ADMEE) aux buts et aux moyens à mobiliser pour une meilleure diffusion de l'information sur les revues. Si leur accessibilité s'est améliorée depuis le développement d'Internet et des sites dédiés, leur notoriété n'a pas suivi le même chemin. En conséquence, la pertinence et la facilité des tris pour parvenir aux articles pertinents sont en net recul pour les chercheurs soucieux d'explorer une question : trop d'occurrences inutiles, redondantes ou inappropriées nuisent à la recherche d'information. Outre la loterie des moteurs de recherche avec un choix assez aléatoire de mots-clés, la création d'un portail est envisageable tout en respectant l'indépendance des revues puisqu'elles font des choix divers et susceptibles d'être revus à tout moment. Laissant aux instances scientifiques et associatives, le soin de valider et de regrouper, la mise en réseau sur une base fédérative devrait aboutir à un portail d'information qui compléterait et réunirait ce que font différents sites d'accueil et de diffusion comme *revues.org*, *Cairn*, *Persée*, etc. Dans le cadre de cette mise en réseau, il faudrait sans doute également développer la réflexion sur le rôle de revues appelées « interface » comme les *Cahiers pédagogiques*. En effet, cette dernière reçoit de nos collègues québécois de nombreuses demandes d'attestation de publication alors que la lecture des CV lors des comités de sélection révèle en France un gommage des contributions publiées dans ce type de revues. Or, les services rendus à la collectivité sont de plus en plus pris en compte et l'AERES (2013) elle-même incite à donner un statut à ces articles ou dossiers. Il ne s'agit pas de confondre écrits professionnels et publications scientifiques, mais de réfléchir à un ensemble complexe dans lequel les SHS et plus particulièrement les sciences de l'éducation, présentent, sous des formes variées, leurs apports avec une visée d'utilité sociale (Bart, 2011) qui n'est pas opposée mais se présente comme un complément à la démarche traditionnelle de communication scientifique. Il en va sans doute de l'intérêt bien compris des revues référentes, mais aussi de celles qui sont qualifiées d'interface, d'autant plus qu'on observe des migrations pouvant aller dans les deux sens, comme ce fut le cas pour *Questions vives* d'Aix-Marseille Université ou *Éducation comparée* de l'Association française d'éducation comparée (AFDECE).

La réforme dite de Bologne amène à des parcours sur trois années en licence alors que celle de sciences de l'éducation ne comptait que la dernière année et le master de formation au professorat et aux métiers de l'éducation et de la formation voté en France en août 2013 inclut une formation de formateurs. Ces changements entraînent un double besoin de littérature scientifique sur des chantiers encore peu ou pas explorés et d'écrits professionnels concernant les champs de l'éducation au sens large du terme. Les revues scientifiques ne sont pas assez lues (Étévé, 1993 ; Duquesnoy, 1997 ; Maquaire, 2002). Il est évident qu'elles s'inscrivent dans un genre qui n'est pas accessible au commun des enseignants (Étévé, 1993). Les revues professionnelles, dites à l'interface, peuvent

constituer une première marche vers une acculturation à la démarche compréhensive et clinique des sciences humaines et sociales. Première marche dont on peut faire l'hypothèse qu'elle aura tendance à se rapprocher de la seconde dans la mesure où le développement des masters et des travaux dans les Écoles Supérieures du Professorat et de l'Éducation (ESPE) devrait mettre de plus en plus les enseignants débutants dans des postures de recherche (Ria & Leblanc, 2011). Tout cela plaide pour un développement des revues et leur double ancrage dans le monde de la recherche et dans celui du travail en éducation et formation. La mise en réseau des revues sur une base de fédération avec la mise en ligne d'un portail évoqué ci-dessus pourrait aussi participer du développement du doctorat qui est un enjeu essentiel pour les revues, surtout à l'heure d'Internet et des compteurs de « vues uniques » ou « multiples ». Une autre piste, qui rejoint parfois celle-là, consiste à associer les enseignants, les écoles et les établissements à des actions dans lesquelles les résultats et les méthodes de la recherche constituent l'axe essentiel d'une formation *à et par* la recherche (Étienne, 2008). Je m'appuie ici sur le « groupe incubateur »⁹⁰ mis en place à l'IUFM de Montpellier pendant plusieurs années en vue de co-construire la formation avec les professeurs des écoles et les maîtres-formateurs à partir des travaux de l'équipe dans l'intention d'inventer de nouvelles pratiques enseignantes (Bucheton & Chabanne, 2002).

Enfin, la question de l'aide à publication de jeunes chercheurs se pose aujourd'hui en termes assez simples à résumer mais difficiles à traiter : si l'on admet que « la course aux publications » est inévitable pour eux puisque de son résultat (score de publications qui peut se compter en points et demi-points) dépend une bonne partie du recrutement comme maître de conférences dans des concours où on compte une moyenne de cinquante dossiers. Les règles adoptées⁹¹ qu'on appelle aussi « tâche prescrite » (Leplat et Hoc, 1987) doivent être connues de tous mais il est encore plus pertinent de s'appuyer sur « l'activité réelle » (*ibid.*) de chaque équipe, de chaque revue, de chaque *pool* d'experts. En effet, les doctorantes et doctorants doivent éviter de publier dans la revue liée à leur directrice ou directeur de thèse et dès lors anticiper sur un processus d'expertise mené par la section du CNU pour la qualification et le comité d'experts pour le laboratoire. Les directeurs d'équipe et les doctorants ont-ils une connaissance suffisante de ces dispositions ? De plus, la « diversité des auteurs publiés (hors laboratoire, hors établissement, etc.) » (AERES, 2012, p. 26) est un critère qu'il faudrait quantifier. Concrètement, cela signifie-t-il qu'il ne faut jamais dépasser 25% d'articles issus du laboratoire lié à la revue quand il y en a un ? Tant que le chiffre de cette « diversité » n'est pas au moins estimé, est-ce à la rédaction en chef et à la direction de la publication de fixer cette limite, voire de la durcir, surtout dans le cas des revues phares qui ne peuvent pas ne pas donner l'exemple ? C'est donc une priorité qui concerne le lien entre les laboratoires et les revues car il est inenvisageable que ces dernières se coupent totalement des premiers.

90 Il était conçu sur le principe des pépinières d'entreprises dans lesquelles l'accompagnement des débutants se solde par un accroissement du taux de survie à trois ans proche de 100%. L'ensemble des chercheurs et des formateurs y a passé un contrat avec l'ensemble des professeurs stagiaires dont la compétence professionnelle inclut aujourd'hui encore des références concrètes à la recherche, quand ils n'ont pas rejoint l'équipe !

91 Notamment, la clarification apportée par la 70^{ème} section du CNU qui reconnaît comme publiant tout chercheur ayant au moins un article publié (ou dont la publication imminente est attestée) dans une revue de la liste AERES pour peu que ce ne soit pas celle de son laboratoire ou de sa/son directeur de thèse.

Quand ils paraissent, tous ces articles ont bien sûr passé le cap d'une expertise en double aveugle après un premier avis de membres du comité de rédaction. Ainsi, le dernier numéro de notre revue (Denoux, Maubant & Triby, 2014) compte 0% de signatures de membres du laboratoire. Cette auto-restriction s'applique prioritairement aux doctorantes et doctorants qui sont toujours incités à soumettre leurs premiers articles à d'autres revues que la nôtre. Une étude fine sur les cinq dernières années établit que nous avons publié cinq fois plus de jeunes chercheurs (en thèse ou à thèse+3 maximum) de laboratoires extérieurs que des nôtres, même si nous ne nous interdisons pas cette possibilité, pour peu qu'ils aient publié ailleurs, disposition qui met un peu de souplesse dans nos rapports avec celles et ceux qui participent assidûment à nos travaux.

Cette pratique de la diversité présente l'avantage de développer nos relations avec les travaux les plus récents ainsi qu'avec l'actualité d'autres équipes et je voudrais faire une suggestion à ce sujet : ne serait-il pas possible, dans les principales revues adossées à des laboratoires (et je ne les désigne pas comme des revues *de* laboratoire en les dénommant par cette périphrase) de développer en amont de l'évaluation certificative en double aveugle une évaluation formative qui permettrait de rendre publiables des articles qui ne le seraient pas *a priori* ? Pour reprendre une citation de Pumain-Dardel (2013, p. 8) déjà utilisée, « *elle [l'évaluation formative] doit fournir des recommandations constructives et un avis argumenté* ». On peut critiquer l'adjectif « formative » ou « formatrice » accolé à « évaluation » mais il permet d'envisager, du moins pour les revues qui entreraient dans ce pool ou dans ce réseau d'aide et d'accompagnement à la première publication, une contribution originale, opportune et pertinente (Étienne, 2014) à la formation des doctorantes et des doctorants, voire de jeunes chercheurs parfois assez désarmés une fois la soutenance effectuée. Certes, ce devoir de formation revient en priorité à leur directrice ou directeur et à leur équipe de recherche. Mais un dialogue constructif sur un article spécifiquement destiné à une revue dont un ou plusieurs membres du comité de rédaction sont prêts à s'investir dans cette action ponctuelle mais très formatrice pour l'intégration dans la communauté scientifique est, à mon sens, non seulement envisageable mais, à terme, profitable pour l'élévation du niveau des articles soumis à expertise. Il ne s'agit en aucun cas de se défaire d'une direction de thèse mais de comprendre que, si nous fonctionnons en « communauté de pratiques » (Wenger, 2005), nous pouvons adopter des « styles » (Clot, 1999) assez différents dans l'exercice de cette tâche assez particulière et non rémunérée spécifiquement qu'est l'expertise. Il ne s'agit pas non plus d'alourdir de manière excessive la charge de l'expert : il peut se contenter d'utiliser les fonctions commentaires de *Word* (©) ou les notes d'*Acrobat reader* (©) pour signaler les points à travailler et émettre des conseils.

Il est évident qu'une telle proposition suppose la recherche d'un équilibre entre les différentes équipes de recherche éventuellement intéressées. Il y aurait donc un engagement, au moins moral, de réciprocité pour le plus grand bénéfice des jeunes chercheurs mais aussi de la communauté scientifique. Cet effort tendrait à améliorer la qualité des propositions reçues, ce qui reste une nécessité, au moins aux dires d'une partie non négligeable des experts. Une fois accompagnés et rédigés selon les conseils prodigués, les articles produits doivent retrouver le chemin de l'évaluation certificative sans bénéficier de passe-droit, ce qui sera la meilleure façon de prouver la qualité du travail fourni. Concrètement, on pourrait envisager de créer une typologie enrichie :

- article ou proposition ne correspondant pas au projet éditorial de la revue,

- proposition ou article à reprendre par son auteur avec les conseils du comité de rédaction,
- article envoyé à deux experts accompagnateurs pour conseils en vue de modifications majeures,
- article envoyé à deux experts pour validation.

Les experts pourraient eux-mêmes basculer du 3 au 2, voire interpellier le comité de rédaction en lui suggérant de faire un premier travail avec l'auteur. La mise en réseau entre les principales revues des laboratoires français et francophones autour de réalisations simples concrètes et efficaces apparaît comme une nécessité. Elle peut trouver des appuis forts dans l'existant (l'AERES et sa liste, l'IFE-ENS et sa veille documentaire, l'AECSE et sa commission revues, la 70^{ème} section du CNU et les directeurs de département de sciences de l'éducation). Pour ne pas verser dans l'impuissance, on peut lui assigner au moins deux objectifs : la création d'un portail permettant de regrouper une information aujourd'hui détenue par différents portails qui ne se sont pas encore fédérés et la concrétisation d'un accompagnement à l'écriture qui peut rester très humble et très souple dans un premier temps. Cela éviterait bien des incompréhensions et des blessures consécutives à toute évaluation certificative.

Pour sortir de l'aporie entre l'excès d'articles ne correspondant pas aux critères et le manque d'experts disponibles

En troisième lieu, à la suite des efforts développés et rappelés ci-dessus pour que la communauté scientifique se retrouve également dans une communauté de revues, comment atteindre un objectif modérément ambitieux qui soit qu'une étudiante ou un étudiant en troisième année de licence soit capable de citer au moins une demi-douzaine de revues dans le domaine de l'éducation et de la formation ainsi que les champs qu'elles couvrent ? En master, il faudrait exiger la connaissance d'un plus grand nombre de revues citées spontanément avec leur thématique (au moins une douzaine). On pourrait y ajouter le nom de trois ou quatre revues en langue étrangère. Ce qui permettrait, au niveau de la thèse, de ne plus en être à faire découvrir les ressources qu'offrent les cinq cents revues classées dans la discipline par l'AERES. L'initiative qui a été prise par l'AECSE pour aller dans le sens d'une meilleure connaissance et reconnaissance des revues a permis de multiplier les partenariats entre revues ou équipes de recherche, voire chercheurs. Quelques exemples de réalisations que je n'ai pas la place de développer ici sont données dans le paragraphe suivant.

Pour mettre en œuvre ces partenariats sans se perdre dans les méandres d'une négociation, deux revues peuvent envisager la publication d'un numéro commun. Il prendra diverses formes : revue1 et revue2 sont identiques mais chacune garde sa feuille de style ⁹² ou revue 1 et revue 2 se répartissent les articles en publiant l'intégralité des résumés, etc. Cette pratique repose sur la confiance et exige un temps assez long ; la plupart des revues travaillent avec deux ans d'avance et la simple construction d'un appel à communication requiert de la constance dans la négociation. Après une première approche, la décision se prend en comité de rédaction de chacune des revues car il s'agit d'un engagement politique ; il est donc prudent qu'au moins une ou un membre de

92 Cette expression désigne la maquette d'une publication qui la rend reconnaissable au premier coup d'œil.

chaque comité de rédaction spécialiste de la question soit un des coordonnateurs car il y va de la ligne éditoriale de chaque revue.

Je n'aborderai pas ici la délicate question des *varias* qui ne figurent pas dans toutes les revues alors que je souhaiterais souligner la nécessité de la promotion de la lecture d'ouvrages du champ. Il s'agit de signaler par des recensions courtes ou longues des livres ou des revues mais aussi des thèses et notes de synthèse en vue de l'habilitation à diriger des recherches dont l'intérêt mérite d'être relevé. La règle du genre veut qu'une critique à charge et à décharge de l'écrit soit exprimée sous une forme argumentée qui respecte l'éthique (éviter de recenser un écrit d'un membre du comité de rédaction) et les personnes. Comment susciter des écritures sur d'autres écrits ? La tradition des SHS impose cette connaissance et cette reconnaissance par les pairs mais, comme elle ne comporte pas d'enjeu évident, il est compréhensible qu'elle soit quelque peu délaissée dans le cadre d'une « monétisation » de la recherche, selon le mot utilisé par Emmanuel Triby dans nos échanges.

Même si le combat est inégal, c'est par les réunions du comité de rédaction que cette « ardente obligation » (de Gaulle) peut s'imposer. Or, l'inflation de réunions en tout genre impose de limiter la fréquence et la durée de comités de rédaction. On peut essayer de trouver des dates identiques à celles de l'équipe de recherche mais en décalant les horaires. L'apport des visio-conférences est tout aussi appréciable. On peut regretter la fatigue qu'elles occasionnent tout en appréciant l'économie financière qu'elles permettent de réaliser. Il faut apprendre à mener des réunions très brèves (une heure trente), orientées vers les prises de décision et précédées mais aussi suivies par un recours fréquent aux messageries électroniques pour avancer dans la confection des projets, des appels à communication, dans le suivi des dossiers, des *varias* (s'il y en a) et des recensions, puis dans le travail avec les experts et dans l'harmonisation du « produit final ». Le passage sur des sites comme *revues.org*, *Cairn* ou *Érudit* entraîne un gain de temps mais accroît la dépendance de la revue au rédacteur en chef ou au secrétaire de rédaction qui est le seul à maîtriser les outils matériels et logiciels indispensables pour la mise en forme finale. Qui prendra l'initiative de ce partage de compétences et de savoir-faire qui ne sont pas uniquement d'ordre technique ?

Je souhaiterais terminer cette contribution en posant quelques questions qui traitent des effets non voulus de l'évolution décrite ci-dessus. La première concerne la contrainte liée au transfert sur *revues.org* des quatre revues éditées par notre université. Nous en avons découvert quelques avantages. Mais le revers de la médaille est aisé à comprendre : nous sommes passés d'un travail réel et professionnel d'éditeur avec deux jeux d'épreuves et bon à tirer à un ensemble très inspiré des feuilles de style dans lequel nous héritons d'une maquette que le logiciel LODEL permet de respecter en partant d'articles rédigés et évalués avec les traitements de texte du marché. Nous devons donc faire autre chose et plus que notre métier habituel d'auteurs, de rédacteurs et de responsable, car nous héritons de la mise en page (même si elle est très bien assistée par le logiciel) mais aussi, à court terme, de la révision orthographique et linguistique qui est également un métier à part entière. Si nous ne nous estimons pas capables d'effectuer ces tâches, il nous faudra rémunérer les services de notre éditeur qui, grâce à cela, rééquilibrera ses comptes en nous faisant travailler *gratis pro gloria* ! Se pose également la question des tableaux, des schémas et des figures pour lesquels l'intervention d'un infographiste serait opportune et efficace car le logiciel dédié ne les prend que très imparfaitement en compte. Le manque

de moyens des universités françaises crée une pression très forte sur nos revues, même si la bonne volonté leur permet de survivre et même de se développer. Je serai toutefois modérément optimiste sur ce dernier point car les responsables des portails connaissent la faille que je viens de citer, ils travaillent à les résoudre et les jeunes chercheurs maîtrisent de mieux en mieux les logiciels de mise en page.

Je me demande également quel est l'intérêt de normes bibliographiques spécifiques adoptées par certaines revues ou par des éditeurs qui contraignent les rédactions à demander aux auteurs, la plupart du temps habitués aux normes APA (celles de l'*American psychological association* qui sont les plus utilisées en sciences de l'éducation), une réécriture de leur bibliographie. Finalement, la persistance des défauts dans les dernières versions des articles aboutit à une intervention du rédacteur en chef ou des relecteurs avant édition. Certes, ces normes APA ne sont pas la panacée ; il y a parfois du flou dans leur interprétation et mise en œuvre mais ne serait-il pas opportun de nous entendre pour que ces normes soient adoptées au moins pour la soumission car elles « parlent » aux experts, même si des logiciels de transcoding peuvent être utilisés en fin de compte et permettre ainsi à chacun de conserver ses normes bibliographiques ? Nous ne pouvons pas non plus ignorer les difficultés, voire la baisse de qualité, que peut entraîner le passage au numérique qui rend plus accessible mais moins lisibles les articles et les dossiers qui font la valeur scientifique des travaux publiés. Une autre conséquence de cette mutation se trouve donc dans des points qui peuvent paraître secondaires comme la correction orthographique ou linguistique ou encore la présentation et la lisibilité des tableaux comme des graphiques. Or, ce sont les composantes d'un tout qui a façonné au fil des siècles un accès de plus en plus aisé à la lecture. Si le passage au numérique a déterminé une véritable professionnalisation des maquettes, il reste bien des choses qu'on ne sait pas encore faire avec des outils numériques malgré les efforts remarquables des principaux responsables de portails et de leurs équipes. La langue française est pleine de chausse-trappes mais l'incapacité actuelle des logiciels de traduction (dont on voit les contre-sens ou les non-sens dans les résumés en langues étrangères qui nous sont adressés) à transcrire un sens acceptable dans une langue différente établit la nécessité d'un travail humain minutieux et rigoureux pour maintenir une qualité linguistique et rédactionnelle que l'informatique ne sait pas encore approcher.

Les travaux du symposium ont laissé entrevoir une solution technologique susceptible de clore le débat entre « revues sur papier » et « revues en ligne ». Certes, l'édition avec un tirage initial qui condamne parfois au pilon est envisageable mais elle est dépassée sur un plan économique, même si on peut le regretter. Il est navrant de voir qu'une revue ne s'est pas vendue au nombre d'exemplaires prévu et plus regrettable encore d'avoir à choisir entre la récupération d'exemplaires invendables car sortis des stocks et la destruction pure et simple. L'impression à la demande et à la commande qui a été évoquée lors de nos travaux est déjà une réalité dans le monde de l'édition et pour certaines des revues de notre champ. Cependant, si j'ai bien compris la manière dont la chose est réalisée, les revues qui la pratiquent fonctionnent en fait avec deux fournisseurs, celui de la mise en ligne et celui de l'impression à la commande. C'est encore assez compliqué. Puisque ce chapitre est prospectif, je me permettrai de nous inciter à travailler dans le sens d'une simplification car il me semble qu'il y aurait en France au moins cent cinquante bibliothèques ou centres de ressources intéressés par des tirages papier, sans compter les nombreux professionnels de la recherche qui profitent de la plus grande

vitesse de lecture sur support traditionnel, même si la différence s'est considérablement réduite passant de 25% de temps supplémentaire en cas de lecture sur écran d'ordinateur à 10% sur tablette et même à 6% dans le cas de celle qui est la plus connue (Nielsen, 2010). Mais ces recherches n'envisagent pas toutes nos pratiques, comme le « feuilletage » ou la « lecture en diagonale ». Or le numérique ne les autorise pas encore, d'où l'intérêt du bi-support (numérique et papier), du moins quand la diffusion de l'imprimé ne constitue pas un surcoût excessif. D'autre part, lors de présentation des revues dans des colloques ou congrès, l'intérêt de disposer d'une collection sur un support papier se trouve accru dans le cadre d'une double mise à disposition. Une revue interface comme les *Cahiers pédagogiques* vient de le vérifier en constatant une augmentation du nombre d'abonnements numérique+papier alors que les autres (papier et numérique) stagnent ou régressent (statistiques de ventes 2014).

Conclusion

La publication de cet ouvrage constitue une chance pour les revues francophones en sciences de l'éducation. De mon expérience de rédacteur puis de directeur de publication, de chercheur, de directeur de thèse, de tuteur d'HDR ainsi que d'expert pour une demi-douzaine de revues, j'ai retiré la conviction que l'écriture⁹³ et la lecture d'articles scientifiques constituent un élément majeur de la vie de toute communauté de recherche et de formation. Elles sont irremplaçables pour les chercheurs dont la communication, écrite ou orale, occupe un temps précieux, un temps qu'il faut optimiser car il n'est pas proprement réservé à la poursuite de leurs travaux ; mais, sans lui, ils ne pourraient pas s'inscrire dans la chaîne de plus en plus longue du développement ni même en constituer à l'avenir un éventuel maillon.

En outre, essayer d'être proactif sur ce chantier des revues scientifiques, notamment par la mise en réseau et la mutualisation, permet d'échapper à l'alternative entre une évaluation-sanction (que je ne rejette pas, mais que je situe au terme d'un processus et non à chacune de ses étapes) et une évaluation d'accompagnement qui permet le développement d'articles et de dossiers de qualité. C'est pourquoi j'ai avancé, pour les revues volontaires, quelques propositions allant dans le sens d'une amélioration des conditions dans lesquelles nous les réalisons, ce qui rejoint d'autres initiatives évoquées dans le chapitre. Nous pouvons nous assigner, en fédérant nos efforts, le double objectif d'une meilleure diffusion, d'abord auprès des étudiants de licence et de master, et d'un plus large accès aux jeunes publiants en les accompagnant sans en rabattre sur le plan de la qualité. J'ai essayé de montrer que l'intérêt bien compris de nos revues pourrait conduire celles qui s'inscrivent dans la mouvance d'une formation à l'écriture par l'écriture et son accompagnement à des formes de « réseautage », comme aiment à dire nos amis québécois, que je n'ai pas toutes décrites par manque de place et pour inciter à une construction collective, voire à une mutualisation des ressources, des procédures et des expertises. Ce travail de réflexion sur la lecture et l'écriture des revues pourrait même, à terme, contribuer au développement des sciences de l'éducation dont l'inscription dans le paysage universitaire est encore à parachever en France.

93 Il est bien évident que l'écriture et l'expertise d'articles ne constituent pas le seul rapport à l'écrit des chercheurs qui utilisent aussi l'écriture pour leurs recherches, dans leurs recherches ou à l'occasion de leurs recherches. Mais ces formes sortent du sujet de cet ouvrage, d'où leur absence dans ce chapitre.

En tout dernier lieu, j'aimerais rappeler que les propositions faites dans ce chapitre présentent l'intérêt de pouvoir être mises en place dans le climat économique actuel qui, sous couvert d'« industrialisation » de la communication scientifique, risque d'aboutir à une dégradation de la qualité des revues et de l'intérêt de leurs lectures (ce pluriel entendant montrer qu'il y a plusieurs sortes de lectures pour un même article ou dossier et ce, même pour une seule personne). Dans cette intention, je terminerai en souhaitant que se poursuive la mise en place de publications bi-supports, numérique et tirage sur support papier à la commande. Il s'agit de reconnaître qu'un article ou une revue sont mieux lus dans une version consultable sur un support traditionnel qui trouvera sa place dans une bibliothèque ou un centre de ressources. Les revues de sciences de l'éducation ont un avenir et c'est en jouant sur les différentes formes de consultation qu'elles le rencontreront et éduqueront de nouvelles générations d'auteurs.

Références bibliographiques

- AERES (2012). Critères d'évaluation des entités de recherche : le référentiel de l'AERES. Téléchargeable à l'adresse : <http://www.aeres-evaluation.fr/content/download/17661/271795/file/R%C3%A9f%C3%A9rentiel%20AERES-Entit%C3%A9s%20de%20Recherche-21022013.pdf>.
- AERES (2013). Liste des revues AERES pour le domaine Sciences de l'Éducation. Mise à jour le 29 mai 2013. Téléchargeable à l'adresse : http://www.aeres-evaluation.fr/content/download/20388/308633/file/2013-05-29_Liste%20Sciences%20Education.pdf.
- AERES (2014). Liste des revues AERES pour le domaine Sciences de l'Éducation. Mise à jour le 18 juin 2014. Téléchargeable à l'adresse : <http://www.aeres-evaluation.fr/content/download/23046/352848/file/Liste%20revues%20SE%202014%20adresse%CC%81.pdf>.
- Anonyme (2008). Déclaration commune Présidents des Comités de visite AERES - Présidence et Vice-Présidence du CNU (Sciences de l'Éducation 70e section). Publié par J.-N. Blocher le 26 août 2008. Téléchargé sur le site du CREAD le 20 septembre 2014 à l'adresse : <http://cread.espe-bretagne.fr/spip.php?article288>.
- Bart, D. (2009). Processus de valorisation et reconnaissance d'un positionnement scientifique, In A. Jorro (dir.). *La reconnaissance professionnelle en éducation : évaluer, valoriser, légitimer*. Ottawa : Presses de l'Université d'Ottawa, p. 147-166.
- Bucheton, D., Chabanne, J.-C. (2002) (Eds). *L'oral et l'écrit réflexifs*. Paris : PUF.
- Clot, Y. (1999). *La fonction psychologique du travail*. Paris : PUF.
- Denoux, S., Maubant, Ph., Tribby, E. (2014). Le stage en formation, tendances et résistances – Varias. *Éducation et socialisation, Les Cahiers du CERFEE*, n° 35, publié en partenariat avec *Phronesis* et l'IRPE de Sherbrooke. Montpellier : PULM et en ligne à l'adresse : <http://edso.revues.org/>.
- Duquesnoy, S. (1997). Les lectures professionnelles des enseignants en exercice et en formation : note de synthèse et repères bibliographiques. *Spirale, revue de recherches en éducation*, n° 19, p. 73-88.
- Étévé, C. (1993). *L'accès des enseignants aux savoirs en éducation à travers l'information écrite : le cas des minorités lectrices dans les lycées et collèges* : thèse sous la direction de Jean Hassenforder. Paris X Nanterre.

- Étienne, R. (2008). Autour des mots *formation, à et par, recherche*. *Recherche et formation*, n° 59, coordonné par Françoise Clerc. Lyon : INRP, p. 121-132.
- Étienne, R. (2014). A quelles conditions l'évaluation peut-elle devenir l'élément moteur de la formation initiale et continue ? In D. Millet et J. Berton (dir.). *Écrire sa pratique professionnelle – secteurs sanitaire, social et éducatif – De l'activité au rendre compte*. Paris : éd. Seli Arslan, p. 89-100.
- Fumat, Y., Monjo, R. (2012). Petite enfance : représentations et pratiques - Varias. *Éducation et socialisation, Les Cahiers du CERFEE*, n° 32. Montpellier : PULM et en ligne à l'adresse : <http://edso.revues.org/>.
- Leblanc, S., Ria, L., Dieumegard, G. Serres G., Durand M. (2008). @ctivités, n° 5 (1), p. 58-78, <http://www.activites.org/v5n1/v5n1.pdf>.
- Leplat, J., Hoc, J.-M. (1983). Tâche et activité dans l'analyse psychologique des situations. *Cahiers de psychologie cognitive*, n° 3/1, p. 49-63.
- Maquaire, M. (2002). Formation et lectures des enseignants : des incidences sur les pratiques ? *Le français aujourd'hui*, n° 136, p. 87-94. URL : www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2002-1-page-87.htm. DOI : 10.3917/lfa.136.0087.
- Moussay, S., Étienne, R., Méard, J. (2011). Impact de la situation tutorale sur l'activité en classe des enseignants novices: étude du développement professionnel par le sens et par l'efficacité. *Revue des Sciences de l'éducation*, volume XXXVII, n° 1, p. 105-128. Québec : Montréal, consulté le 20 septembre 2014 à l'adresse : http://halshs.archives-ouvertes.fr/docs/00/82/45/09/PDF/Moussay_EtienneMeard_2011_impact_de_la_situation_tutorale_sur_la_activitA_en_classe_des_enseignants_novices.pdf.
- Nielsen, J. (2010). iPad and Kindle Reading Speeds. *Evidence-Based User Experience Research, Training, and Consulting*. <http://www.nngroup.com/articles/ipad-and-kindle-reading-speeds/> consulté le 25 septembre 2014.
- Pumain, D., Dardel, F. (2014). *L'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur. Rapport remis à Mme la Ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche*. http://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/Actus/98/8/Rapport_Pumain_Dardel_295988.pdf.
- Ria, L., & Leblanc, S. (2011). Conception de la plate-forme de formation Néopass@ction à partir d'un observatoire de l'activité des enseignants débutants : enjeux et processus. *Activités*, 8(2), 150-172, <http://www.activites.org/v8n2/v8n2.pdf>.
- Wenger, E. (2005). *La théorie des communautés de pratique. Apprentissage, sens et identité*. Québec : Presses de l'Université Laval.

Chapitre XIV

Le passage à l'accès libre, entre idéal de circulation des connaissances et dé-financement des revues

Audrey Gonin, École de travail social, Université du Québec à Montréal
Rédactrice en chef de la revue *Nouvelles pratiques sociales*
Sylvie Jochems, université du Québec à Montréal
Michel Parazelli, université du Québec à Montréal

Introduction

Dans le contexte de la révolution numérique, le monde de l'édition scientifique connaît actuellement des reconfigurations majeures : la transformation des modalités concrètes par lesquelles les contenus des revues, en particulier, sont diffusés, conduit à des changements plus globaux affectant les pratiques éditoriales mais aussi les politiques de recherche et leur économie. Dans les pages qui suivent, nous proposerons une analyse des transformations liées au passage à l'accès libre, afin de mieux saisir leurs tenants et aboutissants pour des revues savantes du champ des sciences humaines et sociales. Partant de l'implication des auteur-e-s dans la revue *Nouvelles pratiques sociales*, publiée au Québec, cette démarche vise à s'appropriier ces enjeux et à effectuer une démarche de projection, en examinant les conséquences possibles des politiques actuelles pour des revues telles que la nôtre.

En premier lieu, le contexte dans lequel s'inscrit l'enjeu du passage à l'accès libre sera examiné, en le situant à la conjonction de trois mouvements. Le premier est de nature technologique : l'arrivée puis le développement de l'Internet ont en effet conduit à une reconfiguration de la diffusion des contenus des revues scientifiques, les modalités de diffusion numériques étant devenues incontournables. Le second se situe au plan idéologique : l'idéal de partage des savoirs et techniques, solidement enraciné dans les fondements même de l'Internet, y a trouvé une modalité de réalisation et d'expansion sans précédent. Le troisième mouvement correspond à des transformations politiques et économiques se déroulant à un niveau international : ces dernières années, différentes orientations gouvernementales poussent les chercheur-e-s à diffuser librement les analyses ou résultats de recherches réalisées à l'aide de fonds publics. Ces différentes variables constituent une équation à laquelle le monde de l'édition scientifique est appelé à répondre, au moins en partie. La mise en contexte effectuée dans le premier temps de l'article ne visera pas une analyse détaillée et approfondie de ces différents mouvements, mais à situer les origines du problème ou de l'opportunité – selon le regard posé sur le phénomène – qui se présente aux revues savantes. En vue de se positionner vis-à-vis de

ces enjeux, il est en effet utile d'en avoir une compréhension suffisamment fine pour mieux repérer les choix politiques et sociaux opérés, au-delà des arguments économiques régulièrement invoqués.

Les conséquences que ces orientations peuvent avoir sont par ailleurs à examiner. En ce sens, les spécificités de certaines disciplines ou de certains champs de recherche, tels que ceux des sciences humaines et sociales, en particulier, sont à prendre en considération. Au travers du cas particulier de la revue *Nouvelles pratiques sociales*, le second temps de ce texte consistera en un exercice de projection dans l'avenir : nous nous demanderons ce qu'impliquerait un passage à l'accès libre intégral à ses contenus. À partir de cet exemple, certains enjeux des transformations actuelles pour les revues ayant un public cible restreint seront mis en évidence.

Émergence de l'accès libre aux contenus des revues savantes

- *Un contexte de transformation technologique : la révolution numérique*

Tout d'abord, il est utile de souligner que le monde de l'édition scientifique et des revues savantes en particulier n'en est pas à sa première transformation. Différents jalons ont marqué les modes de production de textes savants, depuis les premières formes de validation par les pairs, au XIII^{ème} siècle, jusqu'aux débuts de la diffusion de connaissances sous forme périodique, au XVII^{ème} siècle (Beaudry, 2011). Parallèlement à ces inventions éditoriales, des transformations technologiques ont précédemment influencé les pratiques de communication scientifique : l'apparition de l'imprimerie – la typographie en caractères mobiles, plus spécifiquement – et la révolution industrielle en sont deux aspects majeurs (Beaudry, 2011). Actuellement, une transformation d'ampleur comparable s'effectue par le passage d'une prédominance de l'imprimé à celle du numérique, tout particulièrement pour les revues scientifiques (Zawacki, 2010). Le développement du numérique est bien entendu relié à celui de l'Internet, ce dernier s'étant en bonne partie bâti sur la "culture du Libre" (Broca, 2013). Ainsi, les utilisatrices et utilisateurs du web s'attendent souvent à ce que les contenus disponibles sur Internet soient gratuits, et des études montrent que le lectorat d'ouvrages numériques s'attend à ce que le coût en soit réduit d'un tiers environ, par rapport à leur version imprimée (Wormser, 2014). En ce sens, Jean-Claude Guédon estime que « le libre accès est bien plus qu'un des modèles possibles pour la publication des contenus scientifiques. Nous pensons qu'il est la caractéristique principale des documents numériques » (2014, p. 111). Ce contexte conduit le monde de l'édition scientifique à se diriger vers une diffusion gratuite des textes, compte tenu du fait que le libre accès augmente généralement le nombre de consultations (Zawacki, 2010). Comme le souligne un rapport de l'UNESCO, « les chercheurs, qui visent un bénéfice d'impact non directement commercial, ont intérêt à ce que leurs publications aient une large diffusion et donc que l'accès au savoir soit libre » (2005, p. 17). Ainsi, dans le champ de la recherche scientifique et de sa communication, la visée d'un rayonnement le plus large possible est plus fondamentale que celle d'une rentabilité économique (Guédon, 2014). Cette visée pragmatique de diffusion maximale des savoirs pousse donc à un accès gratuit aux contenus des revues, celui-ci étant le plus favorable à leur consultation.

- *L'idéal de libre circulation des connaissances*

Parallèlement à la raison instrumentale qui justifie l'accès libre par son efficacité pour maximiser la circulation des savoirs, leur diffusion gratuite renvoie également à des considérations morales. En effet, la gratuité renvoie au désintéressement individuel, au profit de l'utilité sociale, mais aussi aux valeurs d'équité (accès universel) et de solidarité (partage au sein d'une communauté). Le lien entre le numérique et l'échange non marchand de savoirs n'est pas automatique, mais ils sont tous deux au cœur de la fondation et du développement de l'Internet (Broca, 2013) qui, au-delà des aspects technologiques, s'est en partie fondé sur des bases idéologiques valorisant ces principes moraux. De plus, l'Internet offre la possibilité de renouveler des pratiques de coopération (Cardon, 2010). Celles-ci s'inscrivent largement dans un système d'échange par le don (Mauss, 1925) : l'organisation des pratiques selon des valeurs de gratuité et de générosité (Couture et coll., 2010) traduisent l'importance de l'éthique du don dans les pratiques en ligne – par rapport au principe de rétribution qui domine dans le cadre des échanges contractualisés caractérisant le système marchand. Le développement de l'Internet est donc propice à la libre circulation des savoirs et de la création, qu'ils soient de nature technologique, culturelle, ou scientifique.

L'idéal de partage des savoirs n'est certes pas né avec l'Internet, car il caractérisait déjà la pensée des humanistes de la Renaissance⁹⁴, et avant cela, a présidé dans l'Antiquité à la fondation de la bibliothèque d'Alexandrie⁹⁵ (Diu, 2008). En lien avec une conception de la bibliothèque comme « espace ouvert pour la discussion », le rêve ancien d'une « bibliothèque sans murs » ([35]) se voit en quelque sorte, et paradoxalement, "matérialisé" par le numérique. Ainsi, l'idéal d'une libre circulation des savoirs, qui était présent dans les origines mêmes de la démarche scientifique, trouve avec l'existence du Web une formidable opportunité de réalisation. En tant que chercheur-e-s, il est assurément souhaitable d'avoir un accès libre aux textes scientifiques. D'un autre côté, la pérennité de nos revues dépend de ressources économiques, comme le souligne également le rapport de l'UNESCO :

Les éditeurs, qui touchent un revenu direct de la vente des articles, tendent à limiter la diffusion de l'information scientifique à ceux qui peuvent la payer. Le rôle des éditeurs n'étant pas simplement de diffuser les publications, mais d'en assurer la qualité en organisant l'examen par les pairs, il se produit une tension entre les deux exigences essentielles de la science : la publicité de l'accès et le contrôle de l'information. (2005, p. 117).

Les modes de résolution de cette tension reposaient jusqu'à présent, en bonne partie, sur le rôle joué par les bibliothèques publiques et universitaires, celles-ci rendant le contenu de revues savantes accessible à la population, aux étudiant.e.s et aux chercheur-e-s. Or, la pression économique subie par ces institutions de diffusion des connaissances, dans les dernières années, génère une rupture.

94 Il est notable qu'à cette époque (XV^{ème} et XVI^{ème} siècles) : « la bibliothèque prétend jouer un rôle d'instrument au service de l'utilité publique » (Diu, 2008, [8]). Il est également intéressant de constater que dès ses premiers développements, « la bibliothèque humaniste se voit ainsi soumise à une tension permanente entre domaine privé et espace public » ([6]). Cette tension ne date donc pas d'hier...

95 « La bibliothèque d'Alexandrie réalise alors le rêve aristotélicien d'une culture universelle, lié à celui d'une connaissance structurée et hiérarchisée. (...) La bibliothèque par excellence se veut à la fois collection universelle d'ouvrages (synagoge) mais aussi organisation des connaissances (syntaxis) : selon le canon alexandrin, l'accumulation de matériel s'accompagne nécessairement de sa mise en ordre suivant un dessein intellectuel. Le livre acquiert par là même un nouveau statut ; de source d'archivage destinée à préserver la littéralité des textes, il devient lieu d'élaboration de la pensée. » (Diu, 2008, [9]).

- *Le contexte économique et politique de l'édition de revues scientifiques*

Les dernières décennies ont vu se développer de grands consortiums d'édition tels que Wiley, Elsevier, Springer, Sage, etc. Récemment, un conflit a émergé entre ces consortiums et les bibliothèques universitaires, voire plus largement le milieu académique dans son ensemble. En effet, les coûts pratiqués par ces grands éditeurs privés ont fait l'objet d'une contestation dont témoignent le boycott d'Elsevier⁹⁶, en 2012, ou encore le *memorandum* de l'université de Harvard qualifiant d'« intenable » ces tarifs et invitant ses membres à publier dans des revues à accès libre⁹⁷. Dans le contexte des marges de profits pouvant atteindre 35%⁹⁸, pour ces grands éditeurs internationaux, il y a en effet un problème de légitimité des prix des abonnements aux bouquets de revues qu'ils offrent, d'autant plus que les contenus diffusés sont le fruit de travaux financés par des fonds publics, en grande majorité. Ces bouquets restreignent par ailleurs les choix stratégiques des bibliothèques, qui ne souhaitent pas forcément s'abonner à l'ensemble des revues qui y sont incluses. Ainsi, dès 2003, un rapport réalisé pour le Wellcome Trust⁹⁹ concluait que « la structure actuelle du marché n'œuvre pas pour les intérêts à long terme de la communauté scientifique. » (Vajou et coll., 2009, [7]).

Ce contexte économique, associé aux enjeux identifiés précédemment, a conduit à ce que différentes instances politiques, organismes publics et fondations privées subventionnant des activités de recherche se positionnent en faveur d'un accès libre aux articles scientifiques. Les premiers gestes en ce sens ont été posés par des organismes subventionnaires :

Walport, la fondation britannique, décida en 2005 d'énoncer une politique exigeant des chercheurs financés par le Wellcome Trust le dépôt en accès libre des articles publiés six mois (ou moins) auparavant¹⁰⁰. Cette décision se révéla extrêmement importante ; elle conduisit en 2008 à une loi analogue aux États-Unis, qui s'appliqua dès lors aux milliers de publications issues des 18 milliards de dollars de recherche provenant des National Institutes of Health (NIH). Au Canada, le Canadian Institutes of Health Research (CIHR) s'est aligné sur les normes des États-Unis, et de plus en plus d'agences de financement de la recherche, un peu partout dans le monde, suivent ces modèles. (Guédon, 2014, p. 120)

Au plan politique, le gouvernement du Royaume-Uni a produit en 2012 une politique visant à ce que les écrits issus de recherches financées par des fonds publics soient diffusés gratuitement¹⁰¹, parallèlement à une recommandation de la Commission Européenne en ce sens (Wormser, 2014). Suite à ces initiatives européennes, le gouvernement des États-Unis a emboîté le pas en 2013¹⁰². Partant de ces incitations, voire

96 Elsevier est l'un des plus grands éditeurs scientifique et, selon son site internet, collabore avec « 7,000 journal editors, 70,000 editorial board members, 300,000 reviewers and 600,000 authors ».

97 <http://isites.harvard.edu/icb/icb.do?keyword=k77982&tabgroupid=icb.tabgroup143448>.

98 <http://www.ledevoir.com/societe/science-et-technologie/377476/pour-une-recherche-libre-et-gratuite>.

99 Le Wellcome Trust est une « fondation à but non lucratif britannique qui est le premier organisme non public de financement de la recherche biomédicale au Royaume-Uni » (Vajou et coll., 2009, [7]).

100 Les articles doivent ainsi faire l'objet d'une « barrière mobile » d'au maximum six mois, c'est-à-dire que la période pendant laquelle les textes sont payants ne doit pas dépasser 6 mois.

101 « *The government has announced that it will make publicly funded scientific research available for anyone to read for free* » (<https://www.gov.uk/government/news/government-to-open-up-publicly-funded-research>).

102 http://www.whitehouse.gov/sites/default/files/microsites/ostp/ostp_public_access_memo_2013.pdf.

de ces injonctions faites aux chercheur-e-s, les revues doivent s'adapter à cette nouvelle réalité. Celle-ci conduit à se trouver pris entre le risque de voir le nombre de contributions soumises diminuer fortement, en maintenant une barrière économique pour accéder aux textes, et le risque d'un déséquilibre budgétaire. Les activités liées à la production des revues ont en effet un coût, même si les dividendes des actionnaires de grands consortiums sont retirés de l'équation. Dans la perspective d'un accès libre, deux solutions "s'offrent" de prime abord aux équipes de rédaction : faire passer l'addition du côté des auteur-e-s (Getz, 2005), en leur imputant les coûts liés au travail éditorial, ou bien s'appuyer sur le budget des universités ou centres de recherche pour assurer les coûts matériels (locaux, matériel informatique...) et, au travers de l'implication de chercheur-e-s, le travail lié aux procédures techniques et administratives nécessaires à l'édition d'une revue. Une troisième solution assez évidente est celle d'une augmentation du financement public des revues, mais rien de tel ne s'annonce dans l'horizon québécois ou canadien.

Un passage à l'accès libre de *Nouvelles Pratiques Sociales (NPS)* ?

Dans le second temps de ce texte, nous allons examiner les enjeux du passage à l'accès libre à partir du cas particulier de *NPS*, qui peut être révélateur pour des revues comparables. Nous présenterons tout d'abord la revue, afin de situer son créneau éditorial, son comité de rédaction et son lectorat, puis nous nous pencherons sur la question du financement de son activité. Finalement, une dimension souvent omise de la réflexion sur l'édition de revues savantes sera mise de l'avant : au-delà d'une simple validation du contenu d'articles scientifiques, le rôle d'animation d'éditoriale joué par une revue telle que *NPS* est à considérer.

- *Situation de la revue NPS*

Nouvelles Pratiques Sociales est une revue québécoise portant sur le champ de l'intervention sociale, et plus largement sur les pratiques visant à travailler le social (Barel, 1982) selon des perspectives démocratiques du changement social (Fédération Internationale des Travailleurs Sociaux, 2010). Partant de ce champ, les articles qui y sont publiés portent aussi bien sur les objets de ce champ – les enjeux ou problèmes sociaux et psychosociaux visés par l'action (marginalités sociales et inclusion, violences, besoins des populations vieillissantes, situations de handicap, logement, développement local, etc.) – que sur les pratiques qui y sont développées (modalités d'intervention au niveau individuel, groupal ou collectif, pratiques démocratiques et participatives, mouvements sociaux, etc.). L'une des spécificités de la revue *NPS* est que son champ se trouve au carrefour de différentes disciplines des sciences humaines et sociales, sans entrer pleinement dans l'éducation, la sociologie ni la psychologie. Fondée en 1988, la revue *NPS* a le statut de revue institutionnelle de l'UQAM, ce qui lui confère des avantages financiers et symboliques – sur le plan de la reconnaissance de son activité plus spécifiquement. Ceci ne signifie pas pour autant que seuls des membres de l'UQAM siègent à son comité de rédaction : celui-ci comprend des membres de sept universités du Canada et neuf membres internationaux. Le lectorat de la revue est composé de chercheur-e-s, d'enseignant.e.s et d'étudiant.e.s, bien entendu, mais aussi d'acteurs du champ de l'intervention sociale. À ce titre, c'est une revue d'interface entre milieux de recherche, de formation et de pratique.

La revue *NPS* publie deux numéros par an. Ceux-ci sont structurés autour de dossiers thématiques, dont la responsabilité est confiée à un-e ou plusieurs chercheur-e-s invités, désignés par le comité de rédaction de la revue à l'occasion de ses rencontres bisannuelles. Parallèlement à ces dossiers, des articles hors-thème sont publiés dans la rubrique Perspectives, et la revue comprend une rubrique de comptes-rendus d'ouvrages. En plus de ces types de publications « traditionnelles », *NPS* publie dans chaque numéro une entrevue réalisée avec un acteur-clé d'un sujet d'actualité pour le champ de l'intervention sociale, organise d'autre part un débat entre deux auteur-e-s sur une question faisant l'objet de controverses, et donne régulièrement une place à des « échos de pratique » (textes portant sur des pratiques d'intervention) ainsi qu'à des notes de recherche. Il est utile de préciser ces éléments car les diverses rubriques de la revue, au-delà des textes faisant l'objet d'une expertise en double aveugle (articles du dossier et la rubrique Perspectives), contribuent au rôle d'animation éditoriale qui sera discuté ultérieurement.

La revue *NPS* a actuellement une barrière mobile de deux ans¹⁰³, à l'issue desquels l'ensemble des articles est accessible gratuitement. Ce modèle est une possibilité offerte par le portail Érudit, qui diffuse, à l'instar de Persée par exemple, les contenus d'un grand nombre de revues. L'originalité d'Érudit est d'être une plate-forme inter-universitaire à but non lucratif, née d'une collaboration entre l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Ainsi, elle ne peut faire l'objet des mêmes critiques que Wiley ou Elsevier : les tarifs pratiqués auprès des bibliothèques sont beaucoup plus raisonnables que ceux des consortiums internationaux privés. Le portail Érudit permet également d'adopter des modalités de diffusion en accès libre. À titre d'exemple, la revue *VertigO*, diffusée aussi sur Érudit et reconnue institutionnellement par l'UQAM, fonctionne à partir de ce modèle. Ainsi, il n'y a pas d'obstacle à opérer une transition vers l'accès libre sur le plan organisationnel, ni technique ou communicationnel. Advenant cette transition, nous garderions en effet la possibilité d'être inclus dans le bouquet d'Érudit, et donc d'être référencés par l'intermédiaire de cette plate-forme.

- *Un dilemme entre l'idéal de gratuité et de partage, et l'enjeu du financement*

À l'image du milieu universitaire (Paquin, 2013), le passage à l'accès libre fait l'objet d'un consensus, sur le plan axiologique, au sein du comité de rédaction de la revue : la plus grande accessibilité possible des contenus de la revue est considérée comme souhaitable, en lien avec un idéal de « grande conversation » scientifique (Guédon, 2014), et en convergence avec la préoccupation de la revue pour les enjeux démocratiques (Parazelli, 2004). Tel qu'énoncé dans un avant-propos récent de la revue :

S'il ne peut constituer l'alpha et l'oméga de la démocratisation des savoirs, l'accès libre en constitue, assurément, un ressort important. Considérant la connaissance scientifique comme un bien public¹⁰⁴, l'UNESCO s'est donné l'objectif de « favoriser l'accès universel à l'information et au savoir » (2008 :32). Également, « bon nombre de scientifiques considèrent que la science pour garder son efficacité liée à l'exercice

103 Cette période payante est donc quatre fois plus longue que celle recommandée par la fondation britannique Walport, comme nous l'avons vu précédemment.

104 « Si l'on part du principe que la connaissance scientifique est un bien public, il s'ensuit que les données et informations scientifiques doivent être diffusées de la manière la plus large et la plus accessible possible, les effets bénéfiques pour la société étant fonction du nombre de personnes en mesure de les partager. » (UNESCO, 2005, p.181).

de sa libre rationalité doit pouvoir résister aux influences et intrusions des acteurs politiques et économiques, et pour cela demeurer un bien public » (Peugeot, 2010 :4; voir aussi Hess & Ostrom, 2007). (Gonin & Jochems, 2013, [7])

Au plan politique et moral, l'équipe de la revue adhère au principe de la gratuité et de la démocratisation des savoirs. Il s'agit toutefois de conjuguer ces idéaux avec l'enjeu de pérennité de *NPS*, cette dernière impliquant un équilibre budgétaire. Ainsi, les aspects économiques représentent le seul principal obstacle au passage à l'accès libre. Afin de pouvoir situer ces enjeux dans leur contexte, il est utile de dire quelques mots sur les modalités de financement de *NPS*. Depuis plusieurs années, la revue reçoit des subventions d'organismes publics, ce qui permet d'embaucher des étudiant-e-s pour assurer les tâches de secrétariat, de coordination du processus éditorial et de promotion de la revue. Ces fonds permettent également de rendre disponibles les chercheur-e-s qui coordonnent le travail éditorial, au travers d'une diminution de leurs heures d'enseignement¹⁰⁵. Pour les années financières 2011 à 2013, les subventions ont représenté environ 60% des revenus de la revue. Une part des revenus de la revue est liée aux ventes des versions papier de la revue, mais ceux-ci sont en diminution : entre 2010 et 2013, nous observons environ 25% de réduction du nombre des abonnements à la version imprimée de la revue. Par contre, la consultation de ses contenus en ligne a augmenté de près de 50%, au cours de cette même période. Le contexte décrit précédemment se traduit donc dans l'évolution des pratiques de notre lectorat. Sans grande surprise, la diminution de la consultation papier au profit du numérique est une tendance lourde observée depuis plusieurs années.

Au regard des coûts de production de la version imprimée de la revue, qui sont à peu près équivalents aux revenus qu'ils suscitent, nous avons récemment décidé de cesser l'édition imprimée de la revue. La question qui se pose actuellement n'est donc pas celle du support papier ou numérique, mais bien spécifiquement celle de l'accès libre aux contenus. En effet, même en cessant la production de la version imprimée, les revenus commerciaux¹⁰⁶ de la revue représenteront environ 20% de ses entrées financières, ce qui n'est pas négligeable. Bref, et pour ne pas nous étendre plus longuement sur ces aspects budgétaires, en vue de passer à l'accès libre intégral, il s'agit d'adopter un nouveau modèle à même d'assurer la pérennité de la revue.

- *Évolutions actuelles des modes de financement des revues*

Nombre de revues, dans les dernières années, ont développé un système qui transfère les coûts du processus d'édition aux auteur-e-s – à l'image du transfert des coûts opérés par les postes aux États-Unis (Getz, 2005). Cette modalité a été adoptée par de nombreuses revues, certaines ayant même adopté un modèle faisant payer à la fois au lectorat et aux contributrices et contributeurs (Suber, 2013). Le principe général est

105 La revue dédommage l'Université du Québec à Montréal pour les heures non enseignées à partir des fonds attribués à la revue par les organismes subventionnaires.

106 Ceux-ci consistent en ce qui revient à la revue des abonnements des bibliothèques, et aux redevances liés à la diffusion des contenus de la revue dans des activités d'enseignement : le système des « recueils de texte » associés aux cours, en Amérique du Nord, encadre la diffusion de textes scientifiques. La déclaration des droits d'auteur-e liée à la production des recueils conduit à ce que *NPS* ait eu des redevances s'élevant à environ 10% de son budget, par exemple, en 2012-2013. Le fait de passer en accès-libre ne supprimera pas entièrement ces redevances, mais il est difficile d'évaluer dans quelle mesure elles se maintiendront.

toutefois de rendre les contenus librement accessibles en inversant la source de revenus, ceux-ci étant ponctionnés au niveau de celles et ceux qui produisent les articles plutôt qu'à celui de leur lectorat. Ce transfert peut prendre différentes formes (Open Access Directory, 2014 ; Suber, 2013) :

- Il est possible d'instaurer des frais de soumission applicables à l'ensemble des textes soumis pour publication, ou des frais de publication exigés seulement pour les textes retenus à l'issue du processus d'évaluation ;
- les frais de soumission ou de publication peuvent être payés à partir de fonds de recherche, par les employeurs ou centres de recherche des auteur-e-s, ou encore être pris sur leurs deniers personnels advenant qu'il n'y ait pas d'autres possibilités. Certaines revues appliquent toutefois des politiques dispensant de frais de soumission ou de publication des auteur-e-s ou institutions qui ne sont pas en mesure de les payer.

Or, ces modèles ont émergé dans le champ de la santé (Guédon, 2014) : la question de leur pertinence pour des disciplines des sciences humaines et sociales (SHS) se pose. En effet, ces dernières sont notablement moins financées que les premières. À titre d'exemple, le financement de base des Instituts de recherche en santé du Canada (IRSC) s'est élevé à 941,4 millions de dollars pour le budget 2013-2014, pendant que le Conseil de recherches en sciences humaines (CRSH) en recevait 344,8, comme l'indiquent des rapports ministériels cités par l'Association Canadienne des Professeures et Professeurs d'Université (2013). Ainsi, les chercheur-e-s en sciences humaines ont eu un taux de réussite de 27% au concours de programme de subventions ordinaires du CRSH, comparativement à un taux de 59% aux IRSC. Partant, la possibilité de payer des frais de soumission ou de publication est plus réduite dans les SHS.

Or, il est notable que les frais de publication en accès libre pratiqués par Wiley s'élèvent régulièrement à plus de 1 500 euros¹⁰⁷. En ce qui concerne Elsevier, ces frais de publication varient de 400 à 4 000 euros selon les revues¹⁰⁸. Du côté de Springer, les revues dont les contenus sont en accès libre appliquent des frais de soumission (que l'article soit finalement publié ou pas) s'élevant de 500 à 1 500 euros¹⁰⁹. Les éditions SAGE, quant à elles, se sont également adaptées aux nouvelles directives politiques et institutionnelles en offrant un accès libre à la demande¹¹⁰, et ont établi des frais de soumission variant de 1 200 à 2 500 euros¹¹¹. Il est souvent moins onéreux de publier un texte en accès libre lorsqu'on appartient aux SHS, mais ces frais restent tout de même dissuasifs quand on ne dispose pas de fonds de recherche pour les défrayer.

- *Enjeux de ces transformations pour les revues à public cible restreint*

En somme, les grands éditeurs internationaux initialement critiqués par les bibliothèques et le monde universitaire se sont très bien adaptés aux nouvelles orientations politiques et institutionnelles, en récupérant par un autre biais la perte de revenus liée au passage à l'accès libre de certains contenus. Ainsi, leurs actionnaires ne doivent pas être trop

107 Source: <http://www.wileyopenaccess.com/details/content/12f25e0654f/Publication-Charges.html>.

108 Nous arrondissons ici les sommes de 500 et 5 000 US\$ indiquées sur le site de Elsevier :

<http://www.elsevier.com/about/open-access/sponsored-articles>.

109 <http://www.springeropen.com/about/apcfaq/howmuch>.

110 Lorsque les chercheur-e-s ont l'obligation de publier en accès-libre, en lien avec les politiques d'organismes subventionnaires exigeant ce mode de diffusion des résultats de recherche.

111 À l'exception de quelques revues qui n'appliquent pas ces frais :

<http://www.uk.sagepub.com.proxy.bibliotheques.uqam.ca:2048/repository/binaries/pdf/SAGE-Choice-Participating-Title-List.pdf>.

inquiets. Mais les revues du domaine des sciences humaines et sociales, en particulier lorsqu'elles sont francophones, ne possèdent pas la marge de manœuvre dont disposent les revues du champ de la santé à large rayonnement international. Comme le souligne Gérard Wormser :

L'édition de recherche, expérimentale, artisanale, innovante à petite échelle relève alors du bénévolat et de la constitution de solidarités locales, mais son économie reste aléatoire ; elle ne peut guère conquérir de marchés ni transformer le prestige en profits. Une partie symboliquement significative de la création intellectuelle est progressivement poussée hors du jeu (...). (2014, p. 107)

Dans le contexte d'un financement plus restreint alloué aux chercheur-e-s en SHS, le transfert des coûts vers les auteur-e-s est une perspective inquiétante pour une revue telle que *NPS*, car bon nombre des auteur-e-s publiés dans la revue disposent de peu de moyens. Mettre en place des frais de publication ou de soumission, en vue de compenser les revenus liés à la vente des contenus, conduirait à l'exclusion de nos pages. Ce modèle pourrait donc conduire à fragiliser l'équilibre budgétaire de revues telles que la nôtre, mais aussi à réduire la diversité des contributions dans le champ des sciences humaines et sociales. Introduire des frais de soumission ou de publication ne constitue donc pas une solution viable pour des revues telles que *NPS*.

En vue de justifier les coûts de soumission ou de publication qu'ils appliquent dorénavant, les grands éditeurs internationaux mettent en avant que les procédures d'évaluation des articles, ainsi que leur édition suite à leur acceptation ont un coût. Nous ne pouvons que souscrire à ce constat. Toutefois, le modèle du transfert des coûts du côté des auteur-e-s qui est actuellement mis en avant pourrait conduire à la fragilisation voire à la disparition d'un certain nombre de revues, sans restreindre les profits réalisés par les grands éditeurs – ces derniers ayant trouvé les moyens de maintenir leurs revenus. L'équilibre trouvé dans le milieu de l'édition scientifique québécois et canadien, permettant à la fois une viabilité financière et le fait de mener le travail éditorial dans de bonnes conditions, semble ainsi parvenir à un point de rupture. Certaines revues en SHS pourraient, au final, être les premières victimes du bras de fer engagé contre les éditeurs qui réalisent d'importants profits en publiant les résultats de recherches financées par des fonds publics.

Sans modalités alternatives de financement, les revues ayant un lectorat relativement restreint, parce qu'elles portent sur des objets de recherche locaux (les enjeux du droit constitutionnel au Québec, par exemple) ou qu'elles se destinent à une communauté scientifique de faible ampleur (la recherche francophone en travail social, dans notre cas), sont mises en péril par le passage à l'accès libre. D'un autre côté, le maintien d'une barrière financière marginaliserait encore davantage ce type de revues, le lectorat se dirigeant préférentiellement vers des contenus en accès libre. L'horizon est donc plutôt sombre pour les revues qui, du fait de leur lectorat relativement restreint et d'objets de recherche peu financés, ne peuvent monnayer l'accès à la publication. Ceci soulève, plus largement, des enjeux concernant la diversité des objets et des perspectives de recherche dans le champ des revues scientifiques. La disparition de revues représentant des domaines ou des courants minoritaires viendrait en effet réduire la pluralité épistémique et l'enrichissement qu'autorisent les divers « styles scientifiques » (Ruphy, 2013). Nous pouvons, certes, tabler sur l'inventivité de revues telles que *NPS* dans le champ de l'édition en sciences humaines. Il y a toutefois lieu d'alerter les acteurs du champ politique quant aux effets probables d'un passage à l'accès libre compensé par le transfert

des coûts de production vers les auteur-e-s, pour des revues ayant un public-cible restreint.

- *Au-delà de la diffusion de savoirs, la fonction sociale des revues*

La fonction sociale actuelle de plusieurs revues scientifiques en sciences humaines et sociales ne se réduit pas à la simple accessibilité des articles. Si le seul intérêt du libreaccès était de rendre disponibles des articles au fur et à mesure de leur dépôt dans une sorte d'entrepôt numérique, comme il en existe de plus en plus dans les universités, à quoi peut donc bien servir le travail des revues scientifiques désormais? Nous ne parlons pas des revues scientifiques qui jouent ce rôle d'entrepôt numérique disciplinaire, tout en assurant l'évaluation des textes soumis, mais de celles qui vont au-delà de la seule production continue d'articles sans proposition thématique. Par exemple, la revue *NPS* fait partie de ces revues qui jouent activement ce rôle d'animation éditoriale au sein d'une communauté de chercheurs ainsi que d'intervenants sociaux, dans son cas spécifique. Ce rôle d'animation éditoriale est d'ailleurs à la source de la naissance de ce type de revue.

Si nous examinons les conditions historiques d'émergence de plusieurs revues scientifiques, nous découvririons qu'elles ont vu le jour grâce à des acteurs intéressés bien sûr, mais surtout à cause d'un contexte socio-historique particulier exigeant un travail de médiation des connaissances dans l'espace public de la recherche. En ce qui concerne la revue *NPS*, elle est née en 1988 d'une préoccupation partagée par plusieurs chercheurs en travail social et du monde de l'intervention sociale en regard du contexte de transformation de l'État-providence. Transformation en grande partie indéterminée menant vers quelque chose de « nouveau » qu'il convenait d'interroger. D'où le nom de la revue : « Nouvelles pratiques sociales ». D'autres revues, telles que *VertigO* en environnement, en 2000, ou *Déviance et société* en criminologie, en 1977, ont aussi vu le jour à partir d'un constat partagé d'une partie de la communauté des chercheurs concernant la nécessité d'attirer l'attention sur une problématique particulière, sur un angle d'analyse à développer ou sur la valorisation d'un phénomène à étudier. Il suffit de prendre connaissance de l'éditorial du premier numéro de chacune de ces revues pour en retrouver la trace.

Prenant souvent la forme d'une interpellation des chercheurs à réfléchir sur telle ou telle question, d'une certaine manière et pas d'une autre, ou sur une situation nouvelle demandant d'être étudiée, l'animation éditoriale des revues résulte d'un choix stratégique des membres d'un comité de rédaction afin non seulement de gérer et d'anticiper la production des connaissances dans un sens donné, mais aussi de trouver les moyens de mettre en débat ces connaissances dans l'espace public à travers la publication d'un numéro. Ainsi, lancer un appel à contributions sur le thème de la prévention précoce dans l'univers de l'intervention sociale (premier numéro hors série de *NPS*), n'est pas neutre ni dénué de scientificité. Si nous prenons cet appel comme exemple, il faut dire qu'il n'est pas l'effet du hasard, mais le résultat de discussions entre des acteurs du monde de la recherche et celui de l'intervention qui constatèrent l'importance de lancer un débat public sur les connaissances à l'origine de ce type de prévention controversée. Sans la médiation d'une revue scientifique, aucun débat épistémologique n'était possible. On peut dire que le travail de médiation et d'animation scientifique que la revue accomplit ici favorise l'avancement des connaissances non seulement théoriques mais pratiques. Les

diverses rubriques de la revue *NPS* (échos de pratique, entrevue, échos et débats) traduisent le rôle qu'elle joue sur ce plan.

Bref, accéder aux articles librement ne donne pas nécessairement accès aux enjeux divers de connaissances qui traversent le contenu des articles scientifiques produits. C'est pourquoi des revues mettent en place des lieux de discussion collective où le débat et le développement de perspectives de recherche et de connaissances est non seulement possible, mais partagé publiquement à travers chaque numéro publié. Sur le plan démocratique, il importe aussi que plusieurs revues d'un même domaine de connaissances puissent exister, étant donné les différences de points de vue qui coexistent dans la société où les chercheurs exercent leur métier. Ce qui ne peut se faire dans le contexte d'un accès libre de type « entrepôt numérique ». Notons que la tendance actuelle des pratiques gestionnaires des fonds soutenant les revues scientifiques ou des universités qui hébergent des revues semble valoriser une représentation strictement économique de l'accès aux connaissances scientifiques produites par la recherche. La perspective démocratique liée au travail de médiation publique des revues abordée plus haut ne semble pas concurrencer la richesse des « lingots d'or » que représentent les articles à entreposer dans les entrepôts numériques.

Ainsi, importe-t-il de mettre en évidence que les revues ne sont pas de simples vecteurs permettant la diffusion de savoirs validés par un processus d'évaluation scientifique : elles contribuent également à structurer le champ dans lequel elles s'inscrivent, par la constitution de collectifs et par la définition de créneaux éditoriaux qui spécifient et enrichissent les perspectives d'une discipline donnée. Placer les revues dans une situation précaire et ignorer leur fonction sociale pourrait conduire à réduire la pluralité de ces perspectives.

Références bibliographiques

- Association Canadienne des Professeures et Professeurs d'Université (2013). Le financement fédéral de la recherche fondamentale, *Dossiers en éducation*, 13(1), 1-8. En ligne : <http://www.caut.ca/docs/default-source/education-review/educationreview13-1-fr.pdf?sfvrsn=2>
- Barel, Y. (1982). Les enjeux du travail social. *Revue interuniversitaire de sciences et pratiques sociales*, n° 3, p. 19-35.
- Beaudry, G. (2011). *La communication scientifique et le numérique*. Paris : Lavoisier.
- Broca, S. (2013). Free software et open source : utopie et idéologie. In C. Paloque-Berges et Ch. Masutti (dir.). *Histoires et culture du Libre*. Paris : Framabook, p. 253-273. En ligne: <http://framabook.org/histoires-et-cultures-du-libre/>.
- Cardon, D. (2010). *La démocratie internet, promesses et limites*. Paris : Le Seuil et La République des Idées.
- Couture, S., Haralanova, C., Jochems, S. et S. Proulx (2010). *Un portrait de l'engagement pour les logiciels libres au Québec (Note de recherche pour le Centre de recherche interuniversitaire sur la science et la technologie)*. Québec : Bibliothèque et Archives nationales du Québec. En ligne : http://www.cirst.uqam.ca/Portals/0/docs/note_rech/2010_03.pdf.
- Durampart, M. (2009, dir.). *Sociétés de la connaissance. Fractures et évolutions*. Paris : CNRS Éditions.

- Fédération internationale des travailleurs sociaux (2010). *Définition du travail social*. Consulté le 15 décembre 2010 sur : www.ifsw.org/p38000376.html.
- Gass, A. (2005). Paying to Free Science: Costs of Publication as Costs of Research, *Serials Review*, 31(2), p. 103-106.
- Getz, M. (2005). Open-Access Scholarly Publishing in Economic Perspective. *Journal of Library Administration*, 2005, 42(1), p. 1-39.
- Gonin, A., Jochems, S. (2013). Nouvelles pratiques sociales en ligne. Enjeux et potentialités de la diffusion des savoirs via Internet à l'heure du 2.0, *Nouvelles pratiques sociales*, 25(2), p. 1-11.
- Gumpenberger, C., Ovalle-Perandones, M.-A. et J. Gorraiz (2013). On the impact of Gold Open Access journals, *Scientometrics*, 96(1), p. 221-238.
- Hess, C., Ostrom, E. (2007, dir.). *Understanding Knowledge as a Commons: From Theory to Practice*. Cambridge (MA) : MIT Press.
- Le Crosnier, H. (2013). Préface. In C. Paloque-Berges et Ch. Masutti (dir.). *Histoires et culture du Libre* (p. V-XII). Paris : Framabook. En ligne: <http://framabook.org/histoires-et-cultures-du-libre/>.
- Ruphy, S. (2013). *Pluralismes scientifiques. Enjeux épistémiques et métaphysiques*. Paris : Hermann.

Chapitre XV

Conception et évolution de la liste Sciences de l'Éducation parmi les listes de revues du domaine Sciences Humaines et Sociales de l'AERES

Joël Lebeaume, EDA, Sorbonne Paris Cité - Université Paris Descartes
Délégué scientifique en sciences de l'éducation à l'HCERES,
Chargé de l'actualisation des revues SHS

Introduction

Les modalités d'évaluation des unités de recherche mises en place par l'AERES dans le contexte d'une approche qualité certifiée par des organismes européens ont conduit à clarifier les outils de l'expertise. L'établissement de listes dans les différents sous-domaines disciplinaires des Sciences humaines et sociales (SHS) a été impulsé dès sa mise en place en 1997, avec le principe directeur de leur conception par les différentes communautés en associant en particulier les sections du Conseil National des Universités (CNU), les Comités Nationaux de la Recherche Scientifique (CoNRS) ou les équivalents des autres organismes (Institut de recherche sur le développement : IRD...) et les sociétés savantes. L'état des listes actuellement disponibles indique les nuances entre les disciplines tant par l'existence ou non de ces listes que par leur composition et leur classement.

La liste « sciences de l'éducation » est une liste « périmètre » élaborée par un comité d'actualisation large (AERES, CNU, Association des enseignants-chercheurs en sciences de l'éducation : AECSE, Institut universitaire de France : IUF, personnalités). Ce chapitre précise à la fois le contexte et la dynamique institutionnelle de l'élaboration et de l'actualisation de cette liste qui contribue directement à l'identité épistémologique et sociale des sciences de l'éducation par deux choix délibérés : l'absence de classement selon des indices bibliométriques ; la distinction d'une catégorie dite « interface » c'est-à-dire à l'interface du champ de la recherche et du champ des pratiques professionnelles. Dans sa version la plus récente (2014), cette liste comporte plus de 570 titres, dont environ 62 % (n ≈ 350) en anglais, 18 % (n ≈ 100) en une autre langue étrangère et 20 % (n ≈ 120) en français parmi lesquels un titre sur quatre (n ≈ 30) est repéré « interface ».

L'approche quantitative de la production scientifique en SHS et en sciences de l'éducation

Pour les chercheurs des domaines Sciences et technologies (ST) et Sciences du vivant et environnement (SVE), les supports de publication sont stabilisés : les revues à visibilité

internationale et principalement en langue anglaise. Or, pour la grande majorité des communautés du domaine SHS, ces pratiques ne leur correspondent pas, ce que souligne la mention rappelée dans l'introduction de chacune des listes des revues SHS :

Pour de nombreuses disciplines de Sciences humaines et sociales, la production de livres reste la forme majeure de l'œuvre scientifique. Parallèlement, la multiplication des revues constitue aujourd'hui un outil essentiel d'animation et de diffusion permanentes dans le milieu de la recherche.

La diversité et la particularité des supports de publication sont en effet fortement associées aux fondements institutionnel et épistémologique des disciplines et à leur structuration interne en composantes ou sous-disciplines. La publicisation des productions scientifiques est donc particulièrement diversifiée entre l'économie ou la gestion, le droit français ou international, les langues et littératures lusophones ou germaniques, la psychologie cognitive ou la psychanalyse, l'histoire du sport ou la biomécanique... Dès sa première version en 2012, le référentiel de l'AERES respecte cette caractéristique majeure des SHS, sans intention de « niveler » les spécificités :

Le champ des Sciences humaines et sociales englobe des disciplines dont les pratiques diffèrent notablement et appellent des usages d'évaluation adaptés à ces différences. Telles disciplines, par exemple, mettent l'ouvrage de recherche — le « livre » — en tête des publications, tandis que d'autres privilégient les articles publiés dans des revues à comité de lecture, voire les communications prononcées dans des congrès internationaux. Moyens d'échange scientifique réputés universels, les congrès, les colloques et les conférences prennent en réalité des formes, une importance et des suites, en termes de publication et d'appréciation de ces publications, qui font apparaître de grands écarts d'une discipline à l'autre. Un précis, œuvre de vulgarisation pour les uns, a valeur d'ouvrage de premier rang dans certaines branches du droit. Ici l'anglais sert de moyen de communication et, dans une mesure non négligeable, de langue d'évaluation ; là d'autres langues sont le véhicule reconnu de la recherche. L'usage très contrasté, d'une discipline à l'autre, de la bibliométrie et des différents classements de revues, voire de simples périmètres bibliographiques, donne une idée de ces différences. Les évaluations diligentées par l'AERES n'ont pas manqué de les rencontrer, sans chercher à les niveler. (Référentiel AERES 2012, p. 24).

Ce positionnement prudent accompagne l'observation largement partagée que « le champ de l'évaluation quantitative de la recherche française en SHS est plutôt vierge » (Jeannin, 2001) en raison, en particulier de l'absence de listes des revues, à la fois exhaustives, actualisées et consenties¹¹². Les services de *ranking scientific journals* au développement rapide mais encore inégal ne constituent pas des outils fiables pour de nombreuses disciplines dont les productions sont fortement dépendantes des contextes culturels nationaux, ce que discutent également, plus récemment, Pansu, Dubois et Beauvois (2013). Pour l'éducation, la consultation de SJR¹¹³ par exemple, identifie 619 revues

112 Parmi les listes SHS de l'AERES, le champ de la psychologie, de plus en plus proche du domaine des sciences de la vie, fait figure d'exception avec l'indication des bases de données internationales ou plus locales dans lesquelles les revues sont identifiées avec le cas échéant leur visibilité et leur classement.

113 <http://www.scimagojr.com/journalrank.php>.

internationales dont seulement 9 françaises¹¹⁴. Le repérage automatique par mots-clés, s'il recouvre le champ de l'éducation et de la formation, ne correspond pas à la discipline universitaire composite « sciences de l'éducation ». Peyronie (2002) rappelle l'histoire de son institutionnalisation et la « fédération de disciplines » et donc sa composition en sous-disciplines qu'elle est – ou une discipline « carrefour » (Charlot, 1995) –, plus qu'une discipline singulière. Peyronie note en ce sens, que les revues propres, en nombre très limité, sont minoritaires¹¹⁵. L'AECSE en recense 36, francophones et dirigées ou pilotées par des enseignants-chercheurs de sciences de l'éducation¹¹⁶. À titre indicatif, le portail francophone de sciences humaines et sociales Cairn en héberge 16. L'examen des bases de données disponibles permettrait de préciser ces données¹¹⁷. Parmi les caractéristiques ou les traits de cette discipline, il convient de signaler aussi la variation dans les fondements des traditions de publication. Périsset-Bagnoud, Schneuwly et Hofstetter (2007) repèrent que dans la phase de construction ou d'émergence des sciences de l'éducation en Suisse, l'infrastructure éditoriale diffuse les résultats de l'activité intellectuelle, mais bien plus encore soutient et oriente « l'action éducative, en s'adressant en premier aux praticiens de l'éducation et à l'administration scolaire » (p. 434). Les auteurs remarquent cependant la tendance à des publications théoriques et à la philosophie pédagogique en Suisse alémanique en raison de l'implication dans la formation des enseignants du secondaire, à la différence de la Suisse romande où l'articulation au terrain et à la psychologie est plus forte. Si cette analyse qui mériterait d'être réalisée en France, révèle les disciplines de référence qu'ont été la philosophie et la psychologie, elle indique « des différences dans le rapport au terrain, et une plus ou moins grande proximité avec la profession et l'administration » (p. 436). Cette caractéristique du champ des « sciences de l'éducation », facilement identifiable dans les évolutions de l'Institut pédagogique national puis les attermolements de l'Institut national de recherche pédagogique et enfin de l'Institut français d'éducation, indique la nuance de la nature de la scientificité revendiquée ou reconnue des travaux et recherches en sciences de l'éducation. La proposition de Prost (2001) exprimée en termes de « recherches contextualisées » renouvelle aussi cette question des relations entre recherche et pratiques et entre recherches d'intelligibilité ou d'opérationnalité (Marcel & Rayou, 2004).

Des périodiques aux revues scientifiques

Plusieurs études et travaux ont été mis en œuvre dans le domaine SHS à partir de la seconde moitié des années 1990 afin de contribuer à l'évaluation de la recherche scientifique française. Ceux-ci sont marqués par la double ambition d'une approche qualité et du respect de chacun des sous-domaines et des communautés. Pour les sciences de l'éducation, quatre particularités sont généralement admises : une discipline universitaire récente car institutionnalisée en France en 1967 ; son absence au sein des

114 *Éducation thérapeutique du patient ; Revue française de pédagogie ; Histoire de l'éducation ; Distances et savoirs ; Enfances et psy ; Les cahiers de l'APLIUT ; Orientation scolaire et professionnelle ; Carrefours de l'éducation ; Field Actions Science Reports.*

115 H. Peyronie note que la bibliothèque du Bureau international de l'éducation à Genève, reçoit environ un millier de titres (p. 187).

116 [http://www.aecse.net/cgi-](http://www.aecse.net/cgi-bin/prog/pform.cgi?langue=fr&TypeListe=showdoc&Mcenter=actualite_standard&ID_document=309)

[bin/prog/pform.cgi?langue=fr&TypeListe=showdoc&Mcenter=actualite_standard&ID_document=309.](http://www.aecse.net/cgi-bin/prog/pform.cgi?langue=fr&TypeListe=showdoc&Mcenter=actualite_standard&ID_document=309)

117 [http://www.bu.univ-paris8.fr/bases-de-donnees-en-sciences-de-l-education.](http://www.bu.univ-paris8.fr/bases-de-donnees-en-sciences-de-l-education)

sections du CNRS ; un périmètre extensif selon la considération de l'objet « éducation et formation » travaillé par des sociologues, psychologues, historiens, anthropologues, linguistes... ou bien sa seule délimitation aux chercheurs de la 70^e section du CNU ; un milieu composé d'un champ de recherches universitaires et d'un champ de pratiques professionnelles, d'innovations, de recherches-actions, recherches impliquées... Les spécificités des SHS et les particularités des Sciences de l'éducation ont appelé la prudence dans les études et travaux visant l'établissement de listes de périodiques ou de revues scientifiques au tournant des années 1990-2000.

Pour un état des lieux des périodiques

Les travaux du Comité National de Coordination de la Recherche en Éducation (CNCRE¹¹⁸) créé en 1995 et supprimé en 2000 ont notamment contribué à un « état des lieux de la diffusion de la recherche » par l'examen des « périodiques et l'éducation » (Beillerot, 1999). Selon les définitions normalisées ou légales :

Le périodique est une publication en série, dotée d'un titre unique, dont les livraisons généralement composées de plusieurs articles répertoriés dans un sommaire, se succèdent chronologiquement à des intervalles en principe réguliers (hebdomadaires, mensuels, bimensuels...) et pour une durée en principe illimitée. Les collections et les ouvrages en plusieurs volumes sont considérés comme des périodiques.

Dans la perspective d'un état des lieux, l'étude menée dès 1997, repère « les titres de périodiques actuellement publiés relatifs à l'enseignement et à ses méthodes, à la didactique des disciplines, à la formation professionnelle et continue, et à la formation des maîtres dans le contexte éditorial francophone » (Beillerot, 1999, p. 8). Le rapport discute la distinction entre revues scientifiques ou non scientifiques, jugée non pertinente et refuse, « contre la *vox populi* universitaire, dans ce champ foisonnant, la reproduction des jugements de valeurs *a priori* qui ne font que refléter l'idéologie du milieu qui produit le jugement » (Beillerot, 2000, p. 153). L'étude fondée alors sur un jugement social et institutionnel, par conséquent très large, procède donc par un recensement du périmètre des publications en lien avec le champ de l'éducation et essentiellement francophones, par une sélection de 696 titres puis par l'analyse des réponses à un questionnaire retourné par 139 de ces périodiques, soit environ 20 % d'entre eux. Les informations visées et recueillies concernent notamment la forme éditoriale, les instances d'expertise et les modalités d'évaluation des articles reçus ou sollicités. Un plan factoriel permet d'effectuer l'analyse globale à partir de deux facteurs explicatifs (1 : origine et existence de comités ; 2 : éditeurs liés à des institutions de recherche ou des associations). Cette analyse permet aux auteurs de cet état des lieux de distinguer 5 classes correspondant à des tendances dominantes. La première classe est marquée par son ancrage associatif avec pour exemple, des périodiques tels que *Inter CDI*, *Les cahiers pédagogiques*... La deuxième classe regroupe les périodiques avec un éditeur universitaire ou public tels que *Petit x*, *Pour*, *Clés à venir*... La troisième classe regroupe des périodiques d'associations avec des instances d'expertise, par exemple *le Bulletin de l'union des physiciens*, *le français dans le monde*, *l'enseignement technique*... La quatrième classe est caractérisée par un éditeur privé et avec des modalités d'expertise en

118 Son décret fondateur du 9 mai 1995 chargeait le CNCRE de trois missions complémentaires de synthèse, d'orientation et d'évaluation de la recherche en éducation.

aveugle, par exemple *Recherche et formation, Didaskalia...* La cinquième et dernière classe regroupe les périodiques créés par un établissement de recherche et caractérisés par des exigences analogues à la précédente, par exemple *la Revue française de pédagogie, l'Orientation scolaire et professionnelle...* Comme l'indique le rapport, les classes 4 et 5 se rapprochent « du fonctionnement des périodiques scientifiques et les associations ne semblent pas y jouer un rôle particulier » (p. 64). Ainsi l'état des lieux distingue-t-il les périodiques liés à la recherche notamment par leurs spécificités associées aux modalités de sélection des articles et de composition de leur appareil critique ainsi que de leur diffusion commerciale. Simultanément, sont distingués les autres plus ou moins directement liés à la recherche, avec un lectorat plus associatif et plus large. Beillerot (2000) récapitule les conclusions du rapport, reprises dans le rapport Prost (2001, p. 19-20) : l'éducation suscite un grand nombre de périodiques, contrairement à l'opinion spontanée des spécialistes ; « ce champ des périodiques mobilise beaucoup les administrations et les associations de militants, comme si l'éducation demeurerait un domaine investi par les tutelles publiques et les idéologies » (p. 156) ; des périodiques, mais minoritaires, ont des intentions affichées de se référer aux disciplines universitaires du secteur SHS. Beillerot note également que les périodiques les plus cités sont assez distants des critères académiques selon le modèle des revues scientifiques de renom international tout en mentionnant que ce modèle s'exprime de plus en plus à partir des années 1980.

La comparaison de cet état des lieux¹¹⁹ avec la liste AERES en sciences de l'éducation indique, sans réelle surprise, le maintien des revues des classes 4 et 5. Sur les 696 périodiques initialement retenus pour l'état des lieux, seulement une cinquantaine figure dans la liste actuelle. Cette indication quantitative de l'ordre de moins de 10 % exprime seulement une tendance sans tenir compte ni de la disparition de certains périodiques (par exemple, *Cibles*), ni de la création de nouveaux, associée aux évolutions par exemple du sous-domaine des technologies éducatives, ni des incertitudes liées aux modifications éventuelles des titres. Cette tendance est confirmée par l'examen des périodiques ayant répondu au questionnaire de l'enquête CNCRE : 31 des 139 périodiques figurent dans la liste actuelle, soit environ 20 %. Ainsi, à quelques exceptions près, les périodiques des classes 1 et 2 sont répertoriés parmi les revues considérées comme « interface », tandis que celles des classes 4 et 5 le sont parmi les revues scientifiques.

Pour une « revuemétrie »

En continuité avec ce mouvement d'indexation, de référencement et d'élaboration d'outils d'évaluation de l'activité scientifique, Jeannin¹²⁰ (2003) s'intéresse exclusivement aux revues scientifiques, c'est-à-dire à « l'un des types de communication (donc distinct des livres, thèses ou littérature grise) choisi par les chercheurs scientifiques pour faire connaître leurs travaux en direction d'un public de spécialistes, et ayant subi une forme d'examen de la rigueur de la méthode scientifique employée pour ces travaux, comme l'examen par un comité de lecture indépendant¹²¹ ». Ces revues scientifiques ont

119 Voir aussi : Groupe de travail animé par Antoine Prost, 2010.

120 Philippe Jeannin a été Chargé de mission du Directeur de la recherche au Ministère de la recherche de 1999 à 2003.

121 Cf. article « revue scientifique » : Wikipédia.

donc la double fonction de rendre publiques les recherches et de contribuer au débat scientifique entre spécialistes, car soumettant par principe à la controverse ces contributions scientifiques de l'ordre des faits produits, des méthodologies avancées ou des concepts défendus. Elles se distinguent ainsi explicitement des revues de vulgarisation ou de valorisation aux normes d'écriture distinctes de celles de l'académisme et visant un lectorat hors les professionnels de la recherche.

Attentif aux disciplines académiques du domaine SHS et aux particularités de chacune d'entre elles, Jeannin indique que la référence aux bases existantes (notamment les bases documentaires de l'ISI *Institute for Scientific Information*) jugées défectueuses, doit être proscrite. Considérant cependant que ces recherches sont évaluables, il propose une méthodologie de « revuemétrie ». Celle-ci est fondée d'abord sur un croisement des bases, puis l'élaboration d'une liste des titres de revues, soumise enfin à l'appréciation de chaque communauté. Pour Jeannin et Bouthors (2006, p. 4) « une revue scientifique est donc une revue dont les chercheurs estiment les articles correctement expertisés ». Pour les sciences de l'éducation, cinq listes alors disponibles ont été croisées : Wilson et Eric, CNCRE (classes 4 et 5), INRP et une liste IREDU. La liste ainsi élaborée, de 163 revues françaises et étrangères, est ensuite soumise au jugement de la scientificité de chacun des titres, perçue par les membres de la communauté. Pour Jeannin et Bouthors, le dépouillement des réponses de 20 % des enseignants-chercheurs de la 70^e section, révèle la pertinence de la liste (complétée par des propositions des interrogés), bien que Prost (2001) discute la pertinence de ce repérage de la notoriété scientifique qui indique surtout les supports connus – et ignorés – par les membres du domaine de recherche. Toutefois, cette indexation contribue à isoler les quelques revues jugées massivement pour leur qualité scientifique. Cette orientation revuemétrique tend ainsi à la fois à établir une liste de références et à en classer les titres.

Parmi les 163 titres de cette liste, seule une vingtaine ne figure pas dans la liste actuelle de SE, en raison pour certaines de leur disparition, mais surtout en raison du principe de report dans les autres listes disciplinaires. Ainsi la *Revue française de sociologie* qui figure dans la liste de la 19^e section (sociologie, démographie), est absente de la liste 70^e. Il en est de même pour *Developmental Psychology* ou la *Revue française de science politique*.

Pour une liste qualifiante

Dès sa mise en place opérationnelle en mars 2007, l'AERES, créée par la loi de programmation pour la recherche de 2006¹²², fixe sa contribution à l'amélioration de la qualité du système de recherche et d'enseignement supérieur, en accord avec les recommandations européennes et les décisions des ministres européens dans le cadre du processus de Bologne. Pour la première campagne d'évaluation des unités de recherche menée en 2007-2008 (vague C, contrat quadriennal 2009-2012), la question des indicateurs d'évaluation et celle des listes de revues est posée. Selon une note de l'agence, comme pour les sciences de la matière et de la vie, il y a une nécessité pour les SHS, de pouvoir disposer d'indicateurs numériques pour compléter l'évaluation par les pairs des productions scientifiques. Cependant, afin d'éviter un alignement sur les

122 Décret n°2006-1334 du 3 novembre 2006, version consolidée du 9 février 2009, relatif à l'organisation et au fonctionnement de l'AERES.

sciences dites dures, les spécificités des SHS doivent être prises en compte : grande diversité des supports de publication, multilinguisme, présence de petites communautés de recherche (par exemple, en langues rares) et absence de bases de données de référence pour les études bibliométriques.

Dans ce contexte, le département SHS du CNRS initie une réflexion approfondie sur cette question de l'évaluation tout à fait stratégique pour l'avenir des recherches. À cette fin, est mis en place à partir de janvier 2007 un groupe de réflexion sur les critères et indicateurs d'évaluation en SHS, composé d'une vingtaine d'experts et partenaires (Organismes de recherche, Universités, Ministère de la Recherche, Observatoire des sciences et techniques, experts français et étrangers). L'objectif de ce groupe est de proposer des outils d'aide à la décision dans le cadre des évaluations récurrentes et des indicateurs européens et internationaux pour mesurer les productions scientifiques des chercheurs, enseignants-chercheurs et des unités de recherche. Les revues doivent répondre à des critères de fonctionnement scientifique : comité de rédaction composé d'universitaires et de chercheurs d'horizons diversifiés, procédure de sélection des articles, rapports écrits. Le travail réalisé par l'*European Science Foundation* et le consortium HERA (projet ERIH) permet alors de classer, en fonction de leur visibilité, les revues SHS. Le classement A, B, C, correspond à l'étendue du rayonnement : A correspond à un rayonnement international ; B à un rayonnement national et C à un rayonnement local.

Selon les modalités de l'AERES, la liste des sciences de l'éducation est élaborée en 2007 par un comité comprenant des représentants de la communauté de la 70^e section, dont le CNU, et des personnalités du champ mais bien sûr sans représentants d'organismes en raison de leur inexistence. Cette liste est alors incluse dans la liste des 6 305 revues présentée par l'AERES comme « la liste des revues scientifiques du domaine des SHS », rendue publique sur son site le 28 juillet 2008. Pontille et Torny (2012) rappellent qu'en 2009, cet outil conçu comme une aide à l'expertise des comités et pour la première fois avec un caractère public et officiel, est massivement identifié comme un outil d'évaluation des individus et devient « l'un des points focaux des polémiques sur l'évaluation de la recherche en France ». Cette forte contestation, encore en mémoire sur le web, en particulier pour la sociologie, la science politique..., ainsi qu'une pétition largement signée par plus de 3 000 personnes et par « les revues prises dans le piège de l'évaluation », conduisent l'AERES à abandonner cette liste générale au profit de listes, élaborées par disciplines dès décembre 2008 et disponibles à partir de mars 2009. Dès lors, le principe de listes de revues sans hiérarchisation interne, l'idée d'un « périmètre de scientificité » et leur révision régulière prévalent. Pour Pontille et Torny, l'outil est stabilisé dès 2010 par les communautés ainsi que par les revues et les éditeurs qui l'indiquent sur leur site comme une sorte de label de qualité.

Pour les sciences de l'éducation, la liste « périmètre » distincte d'une « catégorisation hiérarchisée » est également utilisée par le CNU pour la procédure de qualification. Elle émane de la procédure générale, c'est-à-dire avec la prise en compte de la liste ERIH. Mais dès sa conception, sa particularité est de distinguer les revues « référentes » des revues à l'« interface » :

- La première, la plus importante, regroupe les revues considérées comme « référentes » pour le champ des recherches en sciences de l'éducation ; tout article publié dans l'une de ces revues est a priori comptabilisé jusqu'à la prochaine actualisation de la liste.

- La seconde catégorie regroupe les revues considérées comme étant à « l'interface » entre le champ de la recherche et le champ des pratiques professionnelles ; tout article publié dans ces revues n'est pas *a priori* comptabilisé, mais pourra éventuellement l'être si le laboratoire estime qu'il relève d'une publication scientifique. Dans ce cas, il lui revient, à la demande du comité de visite, de fournir le document écrit pour une expertise qualitative de son contenu. (Liste AERES sciences de l'éducation, novembre 2009).

Cette distinction est toujours en vigueur avec une légère modification de la valorisation des revues « interface » selon l'évolution des critères et des indicateurs de l'évaluation.

Des « publiants » aux « producteurs »

Dès décembre 2007, la notion de « chercheurs et d'enseignants-chercheurs publiants » est introduite. Pour Pontille et Torny (2012), cette notion n'est pas une nouveauté, car largement utilisée jusqu'alors, à la fois par la Mission scientifique, technique et pédagogique (MSTP) du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche ainsi que par « le CNRS qui s'appuyait déjà, pour évaluer les collectifs, sur une mesure individuelle agrégée » (p. 13). Selon leur analyse « le document de l'AERES et la demande faite aux comités de visite de dénombrer les 'publiants' d'un laboratoire ne faisaient donc que rendre publiques des pratiques déjà existantes, mais largement internes aux institutions » (p. 14). Toutefois, cette modalité de *benchmarking* par le biais d'un indicateur chiffré de productivité ne repère que les publications. En effet, est considéré comme chercheur ou enseignant-chercheur « publiant » dans le cadre d'un contrat quadriennal, celui qui satisfait à un nombre minimal de « publications ».

Un enseignant-chercheur SHS est considéré comme publiant si sa production scientifique de rang A est au moins égale en quatre ans à 2 pour un enseignant-chercheur (4 pour un chercheur).

Est considéré comme une production scientifique de rang A :

- Une publication dans une revue internationale avec comité de lecture (ou une revue considérée comme de très bon niveau par la communauté dans certaines disciplines) ;
- Un chapitre d'ouvrage ou un ouvrage de recherche reconnu internationalement ou de portée nationale ;
- Un article long dans un congrès international à comité de sélection considéré comme sélectif par la communauté ;
- La constitution de bases de données accessibles ou de corpus de référence, les éditions critiques.

Il est clair que la participation à des colloques est un indice de l'activité scientifique mais la très grande variabilité qualitative de l'évaluation des actes des colloques ne permet pas de les retenir comme élément pertinent d'appréciation. (AERES, 2009).

Dans ce cadre, une note établie en juin 2010 par le groupe d'actualisation des revues en Sciences de l'éducation en précise le comptage :

- Sur 4 ans, l'enseignant-chercheur devra avoir publié au moins 1 article dans une revue scientifique appartenant aux listes SHS AERES CNU.
- Tout article relevant de ce critère compte pour 1 point ; tout ouvrage signé en tant que seul auteur, compte pour 1 point ; tout chapitre d'ouvrage scientifique ainsi que les coordinations de numéro de revue scientifique comptent pour 0,5 point.
- Toutefois, toute production (article, ouvrage ou chapitre d'ouvrage) co-signée par trois auteurs ou plus, comptera pour moitié.

En valorisant les articles scientifiques, cette orientation maintient l'enjeu minimal d'une publication soumise à l'appréciation et à la controverse de la communauté scientifique. Jugeant la performance globale assez modeste, la commission prescrit un mode de comptage qui tend à renforcer les travaux individuels. Ce point est particulièrement contesté en raison de son aspect contradictoire avec l'injonction parallèle du milieu de recherche pour des travaux interdisciplinaires et ouverts vers d'autres unités de recherche. Pour diverses raisons contextuelles, l'exigence comptable tend dès 2011 à s'affaiblir avec d'abord la suppression de la notion de « publiant » au profit de celle de « produisant en recherche et en valorisation ». Bien que les critères d'identification de ces « producteurs » restent ceux des « publiants », cette substitution propose de considérer les produits scientifiques dans leur ensemble et dans leur diversité selon les domaines et sous-domaines des SHS (note de fouilles en archéologie par exemple). Parallèlement, l'évaluation jusqu'alors résumée selon quatre critères notés et une notation globale, est modifiée pour la vague C 2011-2012 (contrat 2013-2017) : la notation est désormais « multicritères » selon les six intitulés suivants : Production et qualité scientifiques ; Rayonnement et attractivité académique ; Interactions avec l'environnement social, économique et culturel ; Organisation et vie de l'unité ; Implication dans la formation par la recherche ; Stratégies et perspectives scientifiques. Ces critères notés A+, A, B, C, donnent alors une note « paysage » accompagnée d'une brève appréciation. Cette modalité n'a cependant qu'une durée de vie limitée en raison des menaces puis de la suppression de l'AERES par la loi de 2013. Pour la vague E 2013-2014 (contrat quinquennal 2015-2019), les simplifications du dossier d'évaluation conduisent à la suppression des fiches individuelles des membres des unités de recherche, limitant la confusion dénoncée avec l'évaluation individuelle des enseignants-chercheurs. Il s'agit alors de considérer la production globale de l'unité de recherche. Dans cette phase de transition, l'AERES se résout à supprimer également la notation tout en maintenant l'évaluation multicritères accompagnée d'une appréciation écrite. La commission de sciences de l'éducation élargie depuis 2011, avec douze puis quatorze membres au lieu de 9 – dont l'association AECSE, un membre de l'Institut universitaire de France (IUF) puis deux membres du CNDURSE¹²³ – s'appuie sur le référentiel élaboré par l'agence en 2011 qui précise la nécessité de caractérisation des revues (et des ouvrages¹²⁴) :

La caractérisation des revues [...] est destinée à faciliter l'évaluation et l'auto-évaluation dans une perspective qui demeure celle de l'évaluation qualitative et collégiale par les comités d'experts. Ceux-ci sont souverains pour apprécier la production et la qualité scientifiques des entités de recherche. Il s'agit donc de caractériser les revues, sans prétendre porter de jugement sur la qualité des articles prenant ces supports éditoriaux comme moyen de diffusion. Les éléments de caractérisation [...] (cf. annexe 1) ne sont pas nécessairement tous pertinents, à un même degré, pour toutes les disciplines des Sciences humaines et sociales ; ils doivent donc être appréciés à la lumière des spécificités inhérentes à chacune de ces disciplines.

123 Conseil National des Directeurs d'Unités de Recherche en Sciences de l'Éducation : groupement en cours de constitution.

124 Le référentiel caractérise les seuls ouvrages que sont les actes de colloque, en considérant que la simple compilation des communications n'atteste pas d'un travail éditorial de problématisation rigoureuse et de construction d'ensemble avec une confrontation des références.

Dans ces évolutions, la commission « Sciences de l'éducation » oriente alors la production scientifique des unités de recherche en maintenant l'exigence de publication dans des revues scientifiques figurant dans la liste mais en réhabilitant les publications « interface » dans le critère concernant les interactions avec l'environnement social, économique et culturel, c'est-à-dire en clarifiant la fonction de ces publications. Le commentaire de la liste indique clairement cette évolution importante.

- La première, la plus importante, regroupe les revues considérées comme « référentes » pour le champ des recherches en sciences de l'éducation ; tout article publié dans l'une de ces revues est *a priori* comptabilisé jusqu'à la prochaine actualisation de la liste.

- La seconde catégorie regroupe les revues considérées comme étant à « l'interface » entre le champ de la recherche et le champ des pratiques professionnelles. La commission souligne toute la pertinence des revues « interface » pour le domaine de l'éducation et de la formation. (Liste AERES sciences de l'éducation, juillet 2012).

Afin de contribuer à l'évolution contextuelle, la commission engage une réflexion sur la « production » en sciences de l'éducation afin d'en préciser les différents produits et leur scientificité. Des hésitations sont en effet rencontrées par les unités de recherche pour localiser les manuels scolaires, les rapports de recherche... Cette réflexion engagée également par la CNDURSE propose de caractériser la production des unités de recherche en sciences de l'éducation autour de sa production de connaissances, mais sans la rendre exclusive :

- Le cœur de l'activité d'une unité de recherche est la production de connaissances, condition nécessaire mais pas suffisante en raison des relations avec les milieux hors des laboratoires ;
- ce cœur alimente trois champs : la formation ; l'environnement social, économique et culturel ; le soutien à la communauté ;
- les relations entre le cœur et le champ sont bijectives.

La fragilité de l'AERES dans la phase de transition vers la création du HCERES, freine la réflexion engagée en Sciences de l'éducation et suspend partiellement les réunions des comités d'actualisation des listes de revues.

Perspectives

Le regard rétrospectif sur l'élaboration et l'actualisation de la liste des revues en sciences de l'éducation révèle les principes majeurs défendus par la communauté pour contribuer à la qualité de la recherche et de sa production. Les effets de ces orientations sont perceptibles sur le professionnalisme de la communauté qui, très vite, a intégré la distinction des supports de publication et des périodiques mais a aussi participé à la révision de cette liste publique. Chaque année en effet, l'actualisation s'effectue par l'examen des propositions des comités de visite, des enseignants-chercheurs, des intégrations dans la base ERIH ou dans les bouquets des agrégateurs, et des candidatures spontanées de revues désormais organisées via le site de l'AERES dont les pages indiquent clairement les renseignements sollicités ainsi que les indicateurs concernant principalement la forme et les procédures de sélection.

Les dernières suggestions des sciences de l'éducation (cf. *supra*) tracent des orientations pour la poursuite des réflexions concernant le périmètre de scientificité et la diversité des produits. Trois préoccupations apparaissent majeures. La première question concerne la

visibilité des recherches, ouverte grâce à l'audience des publications notamment anglophones dans les bouquets des bibliothèques et avec l'inflexion donnée par le mouvement général de l'AERES, perceptible dans l'augmentation des publications en langue étrangère. La deuxième concerne les revues numériques ou à accès en ligne. Elle exigerait le développement international de l'actualisation des listes de revues et donc des moyens humains adaptés à cet enjeu. La troisième question concerne enfin la fonction des publications scientifiques. Beillerot (1999) rappelait la fonction critique de la controverse dans toute science et donc l'enjeu d'une discussion des articles publiés. L'initiative de *Recherche et Formation* qui accompagne chaque livraison d'une rubrique « controverse » de la thématique du précédent numéro est à explorer en investissant les moyens électroniques pour développer ces pratiques de positionnement et de régulation scientifiques. Ces perspectives ou horizons demeurent soumis à la discussion de la communauté.

Références bibliographiques

Beillerot, J. (1999, dir.). *Les périodiques de l'éducation. Éléments pour un état des lieux de la diffusion de la recherche*. Paris : INRP. (Comité national de coordination de la recherche en éducation, Ministère de l'éducation nationale, de la recherche et de la technologie, Direction de la recherche).

Beillerot, J. (2000). La recherche en éducation en France. Résultats d'enquêtes sur les centres de recherches et de périodiques. *Revue suisse des sciences de l'éducation*, n° 1, p. 145-163.

Charlot, B. (1995). *Les sciences de l'éducation, un enjeu, un défi*. Issy-les-Moulineaux : ESF.

Groupe de travail animé par Antoine Prost. (2010). Rapport sur les revues de l'Institut national de recherche pédagogique présenté en juillet 2010. *Revue française de pédagogie* [En ligne], 173 | 2010, mis en ligne le 01 décembre 2010. URL : <http://rfp.revues.org/2599>

Jeannin, P. (2001). *Évaluation quantitative de la recherche en Sciences humaines et sociales : premières listes de périodiques et de collections scientifiques. Rapport intermédiaire de mission*, Direction de la Recherche, Ministère de la Recherche, février, 77 p.

Jeannin, P. (2003). *Revue-métrie de la recherche en sciences humaines et sociales. Rapport synthétique et final de mission*. Direction de la recherche, Ministère délégué à la Recherche et aux nouvelles technologies, novembre, 74 p.

Jeannin, P., Bouthors, M. (2006). Une esquisse de la recherche en éducation à travers les revues. *Cahiers du GRES*, n° 4, p. 1-20.

Marcel, J.-F., Rayou, P. (2004, dir.). *Recherches contextualisées en éducation*. Paris : INRP.

Pansu, P., Dubois, N., Beauvois, J.-L. (2013). *Dis-moi qui te cite, et je saurai ce que tu vauds. Que mesure vraiment la bibliométrie ?* Grenoble : PUG.

Périsset Bagnoud, D., Schneuwly, B., Hofstetter, R. (2007). Infrastructures éditoriales et formes cognitives des sciences de l'éducation. In R. Hofstetter & B. Schneuwly, B. (dir.). *Émergence des sciences de l'éducation en Suisse à la croisée de traditions académiques contrastées, fin du 19^e – première moitié du 20^e siècle*. Berne : Peter Lang, p. 409-439.

- Peyronie, H. (2002). Les sciences de l'éducation, une discipline ? Logique institutionnelle et logique épistémologique : une relation dialectique. In J.-F. Marcel (Ed.) *Les sciences de l'éducation, des recherches, une discipline*. Paris : L'Harmattan, p. 177-196.
- Pontille, D. , Torny, D. (2012). Rendre publique l'évaluation des SHS : les controverses sur les listes de revues de l'AERES. *Quaderni*, n° 77, p. 11-24.
- Prost, A. (2001). *Pour un programme stratégique de recherche en éducation*. Paris : La documentation française.

*Annexe : Éléments de caractérisation des revues en Sciences humaines et sociales
(référentiel AERES, p. 24)*

Pour caractériser une revue, on pourra recueillir les données suivantes :

Identification :

- Nom
- ISSN
- IeSSN
- Adresse du site web
- Domaine(s) disciplinaire(s)
- Nom du responsable de la publication
- Soutien institutionnel (université, organisme, société savante, collectivité publique, etc.)

Diffusion :

- Date du début de la diffusion (âge de la revue)
- Éditeur
- Diffuseur
- Nombre d'exemplaires tirés par numéros (moyenne sur 5 ans)
- Nombre d'exemplaires vendus par numéros (moyenne sur 5 ans)
- Langue(s) de publication (français/autre langue, monolingue/multilingue)
- Régularité en fonction de la périodicité (oui/non)
- Nombre de numéros par an
- Type de publication (papier et/ou en ligne)
- Modalité d'accès dans le cas des publications en ligne (accès libre, accès payant, barrière mobile à x années)
- Résumé (aucun, en français, en anglais, dans une autre langue, multilingue)
- Indexation par mots clés (aucune, en français, en anglais, dans une autre langue, multilingue)

Sélection des articles :

- Affichage des critères de sélection (oui/non)
- Appels à contributions ouverts (pour les numéros thématiques)
- Évaluation par les pairs des textes proposés (aucune, simple aveugle, double aveugle, simple non anonyme, double non anonyme)
- Sélection par le responsable du numéro (oui/non)
- Articles refusés (oui/non)
- Volume moyen des articles publiés (en nombre de signes)

Qualité scientifique :

- Comité scientifique (oui/non)
- Comité de rédaction (oui/non)
- Comité de lecture (oui/non)
- Appareil de références scientifiques : notes, bibliographie, etc. (oui/non)
- Typologie des articles sélectionnés (revue de question, méta-analyses, articles rendant compte de recherches originales, réflexions théoriques ou critiques, points de vue, débats ou controverse, recherche empirique, etc.)

Politique éditoriale :

- Ligne éditoriale identifiable (oui/non)
- Diversité des auteurs publiés (hors laboratoire, hors établissement, etc.)
- Pluridisciplinarité (oui/non)
- Aires culturelles (oui/non)
- Auteurs de langue étrangère traduits dans la revue

Rayonnement

- International (oui/non)
- Indexation dans des listes de revues internationales (oui/non)
- Articles primés (oui/non)

Chapitre XVI

La présentation d'un article de recherche de type théorique Article de recherche théorique et article de recherche empirique : particularités¹²⁵

Gilles Raïche, université du Québec à Montréal
Monique Noël-Gaudreault, université de Montréal

Introduction

Contrairement à l'article de recherche théorique, l'article de recherche de type empirique se caractérise par une structure généralement assez bien acceptée par la communauté des chercheurs en éducation. On retrouve ainsi, en premier lieu, une introduction dans laquelle le chercheur formule un problème de recherche ou une question de recherche après en avoir justifié la pertinence scientifique. Ensuite, un cadre théorique suit cette introduction. Il comprend quatre éléments :

- 1) une définition des concepts utilisés dans la question de recherche;
- 2) une recension des écrits qui apportent des réponses ou des éléments de réponses à la question de recherche;
- 3) une synthèse de ces réponses qui permet d'en voir les limites et
- 4) un objectif spécifique qui peut prendre la forme d'une hypothèse de recherche. Dans une section subséquente, le chercheur décrit une méthodologie reproductible, qui vise à lui permettre d'atteindre cet objectif. Cette méthodologie comprend les éléments suivants :

- 1) les caractéristiques des observations retenues, généralement des sujets humains ;
- 2) les critères de sélection ;
- 3) l'instrumentation ;
- 4) le déroulement ;
- 5) la méthode d'analyse des données et
- 6) les considérations éthiques. Par la suite, le chercheur expose les résultats qu'il a obtenus et porte un jugement quant à l'atteinte de l'objectif spécifique de la recherche. Ensuite, une section Discussion sert à comparer les résultats obtenus à ceux des recherches antérieures déjà présentées dans le cadre théorique, dans la section consacrée à la recension des écrits. Il devient alors possible d'évaluer la plausibilité et les limites des résultats obtenus. Finalement, une conclusion commençant par un résumé de la recherche, termine l'article et propose des pistes de recherche futures.

125 Nous reconnaissons l'appui financier du gouvernement du Québec par l'entremise du Fonds de recherche sur la société et la culture (FQRSC nos 107703 et 127582).

Dans le cas d'un article de recherche de type théorique, il ne semble pas qu'une formalisation ait été adoptée. Pourtant, celle-ci serait utile, autant pour soutenir le travail d'évaluation de tels articles que pour permettre la reproductibilité de ce type de recherche.

Dans ce contexte, la *Revue des sciences de l'éducation* a pris la décision d'adopter certaines lignes directrices au regard de la rédaction d'un article de recherche de type théorique. Premièrement, une classification des types de recherche théorique sera présentée ainsi que la description de leurs particularités. Ensuite, nous proposerons une formalisation de la présentation d'un article de recherche de type théorique. Enfin, nous insisterons sur l'importance de décrire la méthodologie utilisée dans une recherche de type théorique.

Types de recherche théorique

Gohier (1998) ainsi que par Martineau, Simard et Gauthier (2001) ont proposé des définitions de ce qu'est une recherche théorique. Ces derniers ont même suggéré une classification des types de recherche théorique selon la méthodologie retenue. Il nous a toutefois semblé plus commode de classer les types de recherche théorique en cinq catégories selon la fonction que nous désirons leur donner. Quatre de ces cinq catégories sont tout simplement associées au contenu des sections les plus importantes d'un article de recherche.

- Introduction / problématique – analyse de pertinence ;
- Cadre conceptuel – analyse conceptuelle ;
- Recension des écrits – synthèse des connaissances ;
- Méthodologie – développement méthodologique.

La proposition d'une cinquième catégorie a été jugée nécessaire pour permettre l'élaboration de modèles ou de théories. Bien sûr, il s'agit d'une première tentative de classification et certaines recherches ne cadreront pas parfaitement avec ces catégories. Du travail reste à faire en ce sens, mais pour le moment la *Revue* retiendra principalement celles-ci. Voici maintenant plus de détails à propos de ces catégories.

Analyse de pertinence

Une analyse de pertinence a pour objectif l'identification des problèmes ou questions de recherche non résolus. Il s'agit d'un type de recherche peu fréquent, mais tout de même très utile pour permettre aux chercheurs d'identifier des questions de recherche d'intérêt pour la communauté des chercheurs. Certains chercheurs ont de la difficulté à identifier ces questions et ne dissocient pas clairement leur question de recherche de l'objectif spécifique de leur article. De plus, il est fréquent que la pertinence scientifique d'une question de recherche ne soit pas clairement établie. Une analyse de pertinence sera alors utile aux chercheurs dans l'identification d'une question de recherche d'intérêt scientifique.

On peut trouver un exemple de ce type de recherche théorique chez Wainer (1993). La description de la méthodologie utilisée est toutefois absente de son article.

Analyse conceptuelle

L'analyse conceptuelle vise la définition de concepts. Une définition peut prendre plusieurs formes qui ont généralement différents buts. Par exemple, dans les articles de recherche, on trouve souvent des définitions de type opérationnel (Bridgman, 1927). Ces définitions décrivent un concept au moyen des opérations effectuées sur celui-ci. Ainsi, on peut définir l'intelligence par les différents instruments utilisés pour la mesurer. Les écrits en épistémologie sur la formation des concepts seront très utiles pour identifier les différents types de définition et pour adopter une méthodologie appropriée à cette catégorie de recherche de type théorique (Hempel, 1939, 1966, p. 133-156; Pap, 1962, p. 6-15; Reichenbach, 1947, p. 256-265, 311-317; Wartofsky, 1968, p. 123-152). On peut trouver des exemples de ce type de recherche, méthodologie à l'appui, chez Abovitz et Harnish (2007), Davis, Petish et Smithey (2007) et Weber (2007).

Synthèse des connaissances

L'objectif d'une synthèse des connaissances est de réaliser un état des lieux par rapport à un problème de recherche. Cette synthèse ne se limite généralement pas aux constats donnés à l'intérieur des écrits, mais présente, avec suffisamment de détails, les objectifs, méthodologies et résultats obtenus. Il s'agit d'une recension des écrits qui mène à une synthèse. Boote et Belle (2005) offrent de pertinents conseils quant à la réalisation d'une recension des écrits et ainsi d'une synthèse des connaissances. On peut trouver des exemples de ce type de recherche, méthodologie à l'appui, chez Fink (2005), Greene et Azevedo (2007), Kennedy (2007), Shute (2008), Schutz (2007) et Stinson (2007).

Élaboration d'un modèle ou d'une théorie

Une recherche de type théorique peut avoir pour objectif l'élaboration d'un modèle ou d'une théorie (Hanson, 1961, p. 70-92; Hempel, 1966, p. 109-132; Nagel, 1979, p. 79-97; Woodger, 1939). Selon les dictionnaires courants, un modèle est une représentation simplifiée d'un processus ou d'un système, tandis qu'une théorie est une construction intellectuelle de caractère hypothétique et synthétique.

Développement méthodologique

Une recherche qui a pour objectif un développement méthodologique porte sur l'amélioration des outils méthodologiques qui permettent de soutenir le déroulement d'une recherche. En éducation, ce sont principalement les aspects reliés aux caractéristiques des sujets et à leur sélection, à l'instrumentation, au déroulement de la recherche, aux méthodes d'analyses de données qualitatives ou quantitatives et aux considérations éthiques qui sont en cause.

Des exemples de ce type de recherche figurent à l'intérieur de revues spécialisées en méthodologie (tel que *Methodology*) ou en méthodes d'analyses de données (tel que *Mesure et évaluation en éducation*, *Psychometrika*, *Journal of educational measurement*, *Recherches qualitatives*, *Qualitative report*). Hurteau, Lachapelle et Houle (2006), ainsi

que Smith (1996), offrent des exemples où la description de la méthodologie utilisée est aussi exposée.

Structure de la présentation

Selon le point de vue de la *Revue*, la structure de la présentation d'un article de recherche de type théorique ne semble pas nécessiter un important réaménagement par rapport à celle d'un article de recherche de type empirique.

Une introduction restera nécessaire, dans laquelle l'auteur formulera un problème de recherche ou une question de recherche dont la pertinence scientifique sera préalablement justifiée. Ensuite, un cadre théorique suit cette introduction. Il comprend quatre éléments :

- 1) une définition des concepts utilisés dans la question de recherche ;
- 2) une recension des écrits qui apportent des réponses ou des éléments de réponses à la question de recherche ;
- 3) une synthèse de ces réponses qui permet d'en voir les limites et
- 4) un objectif spécifique qui peut prendre la forme d'une hypothèse de recherche.

Ce cadre théorique sera utile, d'une part, pour identifier ce que d'autres chercheurs ont fait au préalable et, d'autre part, pour justifier le choix de réaliser une recherche de type théorique. À l'heure actuelle, cette section est généralement peu développée à l'intérieur des recherches théoriques usuelles.

Dans une section subséquente, l'auteur décrira une méthodologie reproductible qui visera à atteindre cet objectif. Bien sûr, elle sera adaptée en fonction de la catégorie de recherche de type théorique en jeu. Selon la catégorie de recherche de type théorique, le chercheur exposera le développement théorique, ou encore les résultats obtenus. Il lui sera ainsi possible de porter un jugement sur l'atteinte de l'objectif spécifique de la recherche. C'est traditionnellement cette partie qui est la plus développée à l'intérieur des articles de recherche de type théorique, mais elle est généralement peu ou pas soutenue par la présentation d'un cadre théorique et la description d'une méthodologie.

Ensuite, une section Discussion servira à comparer les résultats obtenus à ceux des recherches antérieures déjà présentés dans le cadre théorique, dans la section consacrée à la recension des écrits. Il deviendra alors possible d'évaluer la plausibilité et les limites des résultats obtenus. Enfin, l'article se terminera sur une conclusion qui comprendra, non seulement un résumé de la recherche, mais aussi des pistes de recherche futures.

Ainsi, la structure d'un article de recherche de type théorique que propose la *Revue* ne diffère que très peu de celle d'un article de recherche de type empirique.

Importance de la description de la méthodologie

Comme pour toute recherche de type empirique, dans une recherche de type théorique, on doit pouvoir comprendre la démarche entreprise par un auteur pour en arriver à ses interprétations. Il est aussi nécessaire que la démarche soit reproductible par d'autres chercheurs. À cette fin, il faut présenter la méthodologie utilisée. Toutefois, on trouve rarement la description de la méthodologie dans ce type de recherche. En ce qui a trait aux analyses conceptuelles et aux synthèses de connaissances, le périodique *Review of*

educational research fait exception et offre plusieurs excellents exemples. Nous nous attellerons à cette question dans un article ultérieur.

Conclusion

À la suite d'une catégorisation des types de recherche théorique, nous avons présenté quelques lignes directrices au regard de la rédaction d'un article de recherche de type théorique pour formaliser la présentation d'un article de recherche de type théorique. Il ne s'agit que d'une première tentative de formalisation. Il sera nécessaire de poursuivre ce travail en améliorant la catégorisation des types de recherche, en documentant mieux les sources d'informations pour guider le chercheur dans ses choix méthodologiques et en offrant, à l'intérieur de la Revue, des exemples concrets de chacune de ces catégories.

Références bibliographiques

- Abovitz, K. K., Harnish, J. (2007). Challenges new science teachers face. *Review of educational research*, 76(4), p. 653-690.
- Boote, D. N., Belle, P. (2005). Scholars before researchers : on the centrality of the dissertation literature review in research preparation. *Educational researcher*, 34(6), p. 3-15.
- Bridgman, P. W. (1927). *The logic of modern physics*. New York, New Jersey : MacMillan.
- Davis, E. A., Petish, D., Smithey, J. (2007). Challenges new science teachers face. *Review of educational research*, 76(4), p. 607-651.
- Fink, A. (2005). *Conducting research literature reviews. From the Internet to paper* (2^{ème} édition). Thousand Oaks, California : Sage.
- Gohier, C. (1998). La recherche théorique en sciences humaines : réflexions sur la validité d'énoncés théoriques en éducation. *Revue des sciences de l'éducation*, 24(2), p. 267-284.
- Greene, J. A., Azevedo, R. (2007). A theoretical review of Winne and Hadwin's model of self-regulated learning : new perspectives and directions. *Review of educational research*, 77(3), p. 334-372.
- Hanson, N. R. (1961). *Patterns of discovery*. Cambridge, United Kingdom : Cambridge University Press.
- Hempel, C. (1966). *Éléments d'épistémologie* (2^{ème} édition). Paris, France : Armand Collin.
- Hempel, C. (1939). Fundamentals of concept formation in empirical science. In O. Neurath, R. Carnap et C. Morris (dir.) : *Foundations of the unity of science. Toward an international encyclopedia of unified science*, volume 2. Chicago, Illinois : University of Chicago Press.
- Hurteau, M., Lachapelle, G., Houle, S. (2006). Comprendre les pratiques évaluatives afin de les améliorer : la modélisation du processus spécifique à l'évaluation de programme. *Mesure et évaluation en éducation*, 29(3), p. 27-44.
- Kennedy, M. M. (2007). Defining a literature. *Educational researcher*, 36(3), p. 139-147.
- Martineau, S., Simard, D., Gauthier, C. (2001). Recherches théoriques et spéculatives : considérations méthodologiques et épistémologiques. *Recherches qualitatives*, n° 22, p. 3-32.

- Nagel, E. (1979). *The structure of science. Problems in the logic of scientific explanation*. Indianapolis, Indiana : Hackett.
- Pap, A. (1962). *An introduction to the philosophy of science*. New York, New Jersey : Free Press.
- Reichenbach, H. (1947). *Elements of symbolic logic*. New York, New Jersey : MacMillan.
- Shute, V. J. (2008). Focus on formative feedback. *Review of educational Research*, 78(1), p. 153-189.
- Schutz, A. (2007). Home is a prison in the global city : the tragic failure of school-based community engagement strategies. *Review of educational research*, 76(4), p. 691-743.
- Smith, R. M. (1996). A comparison of methods for determining dimensionality in Rasch measurement. *Structural equation modeling*, n° 31, p. 25-40.
- Stinson, D. W. (2007). African American male adolescents, schooling (and mathematics) : deficiency, rejection, and achievement. *Review of educational Research*, 76(4), p. 477-506.
- Toulmin, S. E. (2003). *The uses of argument* (2^e édition). Cambridge, United Kingdom : University of Cambridge Press.
- Wainer, H. (1993). Measurement problems. *Journal of educational measurement*, 30(1), p. 1-21.
- Wartofsky, M. W. (1968). *Conceptual foundations of scientific thought*. New York, New Jersey : MacMillan.
- Weber, E. (2007). Globalisation, «glocal» development, and teachers' work: a research agenda. *Review of educational research*, 77(3), p. 279-309.
- Woodger, J. H. (1939). The technique of theory construction. Dans O. Neurath, R. Carnap et C. Morris (Dir) : *Foundations of the unity of science. Toward an international encyclopedia of unified science*, volume 2. Chicago, Illinois : University of Chicago Press.

L'ouvrage : Les revues de sciences de l'éducation sont un support privilégié pour ce champ. Nous les abordons sous l'angle des mutations et des permanences mais aussi dans la perspective de les lire et d'y publier. Ne nous intéresser qu'aux revues animées par la volonté de « faire science » permet de les distinguer de celles qui expriment des préoccupations strictement professionnelles.

Notre sous-titre précise les finalités de l'ouvrage, lire, publier, diffuser, qui ne peuvent être poursuivies que si elles s'appuient sur des écrits sélectionnés, améliorés et validés selon des critères scientifiques et si la diffusion permet d'y accéder. Or, les revues se trouvent confrontées à bien des transformations : la révolution du numérique qui entraîne une réflexion sur les supports, les contraintes économiques de plus en plus pressantes et stressantes, enfin l'omniprésence de l'évaluation.

Quels choix effectuer ? Comment les argumenter et les assumer ? Comment informer sur les procédures de décision et de fabrication ? Comment maintenir un haut niveau d'exigence ? Comment aider les « jeunes chercheurs » à être publiés sans y renoncer ? Telles sont les questions dont ce livre s'empare avec le désir explicite de contribuer à l'édification d'un « collègue des revues ».

Les auteurs : Jacques Fijalkow et Richard Étienne sont tous deux professeurs émérites en sciences de l'éducation dans les universités de Toulouse-Jean Jaurès et Paul Valéry-Montpellier 3. Ils dirigent chacun une revue reconnue en sciences de l'éducation et ils éditent ici, avec le soutien du LIRDEF, EA 3749, et de l'AECSE, le premier ouvrage collectif de la nouvelle collection des Presses universitaires de la Méditerranée (PULM) consacrées aux mutations en éducation et formation.