

Du bon usage de la recherche en éducation pour le bien-être des enseignants ?

Lapostolle Guy

LISEC, Université de Lorraine

Introduction

En France, il semble qu'il existe actuellement une lutte entre des sciences pour avoir une parole légitime, une parole qui fait autorité à propos de l'éducation, à propos des problèmes qui se posent dans ce vaste domaine et des solutions qui doivent être proposées :

- des recherches, motivées par un principe d'efficacité, en se mettant au service de la décision politique.
- des recherches à visée compréhensive revendiquant l'écoute des enseignants, partant de leurs aspirations

Introduction

- Il semblerait qu'un usage massif des premières recherches traduise - ou conduise à - des orientations politiques visant principalement le **contrôle** des enseignants. Un recours aux secondes recherches témoignerait davantage du souci de leur **autonomie, du sens** qu'ils donnent à leur travail, autonomie et sens que l'on peut considérer comme des conditions de leur bien-être.

- **Plan**

I-Appel à une classification (Gibbons & Al., 1990) qui met en lumière deux régimes de production des connaissances

II-Etude de cas composée de deux colloques proposant des recherches qui peuvent être analysées à l'aide de cette classification (deux régimes)

III-Proposition de quelques éléments d'analyse

I-Deux modèles de production de connaissances

Gibbons & al. (1994) évoquent une rupture qui s'est installée dans les sciences depuis quelques décennies, notamment en raison du rapport qu'elles entretiennent avec la société

- Le premier modèle de production des connaissances est ancré dans des disciplines scientifiques.
 - Le second modèle est quant à lui ancré dans une recherche transdisciplinaire.

Que veut dire « ancré dans une discipline »?

Une discipline : « *une catégorie organisationnelle au sein de la communauté scientifique ; elle y institue la **division et la spécialisation du travail** et elle répond à la diversité des domaines que recouvrent les sciences. Bien qu'englobée dans un ensemble scientifique plus vaste, une discipline tend naturellement à l'autonomie, par la **délimitation de ses frontières**, le langage qu'elle se constitue, les techniques qu'elle est amenée à élaborer ou à utiliser, et éventuellement par les théories qui lui sont propres* » (Morin, 1994, p.1).

Deux différences majeures

-

1 - Une « sensibilité académique » pour les sciences ancrées dans des disciplines et une « sensibilité au contexte » pour des sciences qui tentent la transdisciplinarité

2 - Ces deux types de sciences ont des manières de poser les problèmes et des méthodes différentes

Des postures différentes pour les chercheurs qui s'inscrivent dans ces deux types de sciences :

Le chercheur qui s'inscrit dans le premier modèle se distingue par son adhésion à des critères scientifiques établis et à des procédures prescrites par une méthodologie de recherche propre à une discipline. Dans ce cas, il tente de répondre à des questions et de résoudre **des problèmes qui ont été formulés dans le cadre de sa communauté scientifique**. Il est animé par « une sensibilité académique ».

(Il revendique la rupture épistémologique : il s'agit de rompre avec le sens commun: sociologie ou sciences telles qu'elles sont envisagées dans un épistémologie « classique »)

Le second modèle est quant à lui ancré dans une recherche transdisciplinaire. Il se caractérise par la volonté du chercheur de rompre par rapport aux critères scientifiques traditionnels et d'essayer de mettre en œuvre des méthodes inventives et éclectiques, et des procédures provenant de sources tantôt disciplinaires, tantôt non disciplinaires. Le chercheur tente de répondre **à des questions de recherche issues de contextes variés, entreprises, organisations, institutions, gouvernement, pratiques professionnelles, éthique**. Sa « sensibilité au contexte social et politique » est première.

(Il convient d'admettre qu'un problème se pose relativement à la notion de rupture épistémologique)

II-Etude de cas: deux colloques qui répondent à cette distinction

Le premier colloque se déroule à l'initiative du CNESCO (Conseil national d'évaluation du système scolaire).

Mis en place par V. Peillon 2013

Ce sera le CSEN (Conseil scientifique de l'éducation nationale) qui organisera le second colloque.

Mis en place par J.-M. Blanquer en 2019

Deux titres différents

Le premier colloque (CNESTCO) : « La **formation continue** et le **développement professionnel** des personnels d'éducation. Conférence de comparaisons internationales (CCI). (16 au 20 novembre 2020).

Celui qui est organisé par le CSEN a pour titre : « Quels professeurs au **XXIème siècle** ? (1er décembre 2020).

Différences

Les intervenants : leur stature

CSEN : chercheurs avec une grande aura: (collège de France, Professeur à Harvard, au MIT...)

CNESCO: chercheurs en Sde

Les disciplines dans lesquelles ils s'inscrivent

CSEN: économie, neurosciences..

CNESCO: principalement des Sde

Les méthodes de travail et les contenus

CSEN: Visées de rationalisation des besoins (Chiffres, statistiques...) , approche plutôt macro, compétences pour l'avenir...

CNESO : Visées Compréhensives, approche plutôt micro, les connaissances produites intègrent la parole des enseignants et partent de ce qu'ils sont :

formation continue et « développement professionnel ».

Différences

- « Sensibilité académique » vs « Sensibilité au contexte » traduite/exprimée par Maulini (coprésident du colloque du CNESTCO) en ces termes :
- « *La formation est-elle là pour satisfaire la hiérarchie ou le professeur. Est-elle un outil de développement professionnel ou une mise au pas ?* »

Que dire de ces deux colloques?

1/ Des différences quant aux méthodes de production des connaissances mais aussi quant à la nature des connaissances produites

CNESCO : La conférence est présentée comme le « point culminant **d'un travail de long cours** » du CNESCO avec « **son réseau de chercheurs, de praticiens et de partenaires institutionnels** ». Dans le discours d'ouverture, l'accent est mis sur le **travail de fond réalisé dans la durée, et reposant sur de nombreux rapports.**

CSEN: Dans le discours de création du CSEN de JM Blanquer, il s'agit d'une « **recherche de pointe** »

Que dire de ces deux colloques (suite)?

2/ Mais aussi existence d'une lutte pour la domination du champ

« Le champ est un microcosme social relativement autonome à l'intérieur du macrocosme social. Il est régi par des règles qui lui sont propres et se caractérise par la poursuite d'une fin spécifique. [...] Un champ, configuration de positions qui se situent les unes par rapport aux autres, est toujours un espace de conflits et de concurrence pour le contrôle dudit champ [...] À l'intérieur de chaque champ, on trouve des dominants et des dominés, des anciens et des nouveaux venus. Ceux qui détiennent le plus de capital spécifique au champ sont portés à adopter des positions conservatrices ; les stratégies de subversion émaneront de groupes concurrents, moins dotés en capital orthodoxe » (Wagner, 2010 p. 50-51).

Une lutte pour la domination du champ

- Il s'agit aussi de tenter d'imposer sa parole sur les grands problèmes de l'éducation, de conquérir la légitimité de dire ce qui fait ou ce qui ne fait pas problème, de proposer les solutions à ces problèmes. Ne s'agit-il pas de figurer parmi les chercheurs les plus influents dans le champ des sciences humaines et sociales qui traitent de l'éducation ? Alors que ceux (CNESEO) qui, hier encore, avaient l'écoute du ministre peuvent se considérer comme mis à l'écart, comment ne pas voir qu'ils sont animés par le souci de reconquérir une position plus favorable dans le champ des sciences qui traitent de l'éducation. Ils ne détiennent plus le « capital orthodoxe » pour dominer le « champ » (Bourdieu). Ils ne bénéficient plus des appuis ou soutiens à l'extérieur du champ pour consolider leur place au sein de ce champ. Le soutien politique à des scientifiques qui deviennent des « experts », en ce sens qu'ils conseillent ce politique, est en effet important pour conforter leur place dans le champ. Ce qui est en jeu est de nature symbolique, il est question d'aura, de prestige, mais aussi de soutien matériel, d'aide au développement de recherches, de création de postes... Devenir « expert » est un atout pour dominer le champ. Ceci est d'ailleurs encouragé sans détour par la profession. Parmi les critères d'évaluation (par les pairs) des laboratoires et des enseignants chercheurs, notamment du HCERES et du CNU, la fonction d'expert est largement valorisée tout comme la hauteur des financements des projets conduits.

III- Quelques éléments d'analyse

Un paradoxe: les recherches « de pointe », qui revendiquent la « rupture épistémologique » (par opposition aux recherches à visée compréhensive) et qui sont ancrées dans des disciplines sont convoquées pour devenir expertes, pour résoudre des problèmes d'éducation toujours complexes.

Or, une science qui prendrait en compte le bonheur (que nous avons réduit à l'autonomie et au sens que les enseignants donnent à leur pratique) nous apparaît être une science de la complexité.

Il semble de ce point de vue que les recherches à visée compréhensive, comme celles conduites dans le cadre du CNESEO sont plus à même de répondre à cette prise en compte du bonheur des enseignants.

III- Quelques éléments d'analyse

- Le problème est que ces recherches du Cnesco semblent moins « avoir la cote » que les recherches dites « de pointe » : les neurosciences, l'économie...
- Pour autant, la place accordée à la parole des enseignants (leurs intérêts, leurs points de vue sur les réalités de l'éducation qu'ils rencontrent, les **problèmes tels qu'ils se les posent...**) n'est pas garantie à 100% par les travaux du CNESEO

III- Quelques éléments d'analyse

- A quels moments les enseignants sont-ils entendus ? La conférence de consensus est-elle suffisante pour prendre en compte la parole des enseignants ?
- Soumettre des recherches déjà construites à l'approbation des enquêtés est-il suffisant pour prendre en compte leur parole ?
- Ce n'est pas la même chose d'associer les enquêtés au départ de la construction de la question de recherche que de leur soumettre les résultats déjà construits à partir desquels ils pourront discuter.

III- Quelques éléments d'analyse

Quoi qu'il en soit, ces différences qui émergent, par delà les luttes pour la domination du champ, nous font émettre l'hypothèse selon laquelle la méthode mise en œuvre pour répondre aux problèmes posés importe. La question du bonheur nous semble étroitement liée à la méthode utilisée pour traiter des problèmes de l'éducation.

Question en guide conclusion

La prise en compte du bonheur des enseignants
par la science : une question de méthode ?