



HAL
open science

La recherche sur l'éducation, éléments pour une stratégie globale

Françoise Thibault, Catherine Garbay

► **To cite this version:**

Françoise Thibault, Catherine Garbay. La recherche sur l'éducation, éléments pour une stratégie globale. [Rapport de recherche] Alliance Athéna. 2017. hal-03600638

HAL Id: hal-03600638

<https://hal.science/hal-03600638v1>

Submitted on 7 Mar 2022

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial 4.0 International License

ATHENA

alliance nationale des
sciences humaines et sociales

La recherche sur l'éducation

Éléments pour une stratégie globale

TOME 1



Avec la contribution
de l'Alliance Allistene



Avril 2017

Pensez à l'environnement.
N'imprimez pas ce rapport
en intégralité.

Coordonné par Françoise Thibault



Rédaction : [Françoise Thibault](#), Déléguée générale de l'Alliance ATHÉNA, Vice-présidente de la FMSH de Paris

Pour la partie STIC, [Catherine Garbay](#), directrice de recherche au CNRS, Chargée de mission ALLISTENE

En collaboration avec :

Brigitte Albero, Université Bretagne-Loire-Rennes 2 (CREAD, 3875) qui a su mobiliser et accompagner de nombreux chercheurs d'horizons différents

Georges-Louis Baron, Université Paris Descartes, laboratoire EDA (EA 4071)

Sophie Fermigier, directrice Formation, IFÉ-ENS Lyon

Sandra Laugier, directrice scientifique adjointe, CNRS-InSHS, chargée de mission science en société, présidence du CNRS

Flore Gubert, Etienne Gérard et Marc Pilon pour l'IRD

Pierre Moeglin, Université Paris 13, LABSIC (EA 1803), membre senior de l'Institut Universitaire de France depuis 2014

Lionel Obadia, directeur du département SHS de l'ANR et Catherine Courtet, chargée de mission au département SHS de l'ANR

Olivier Rey, responsable du service Veille et Analyses, IFE-ENS Lyon

Remerciements :

Ils s'adressent tout particulièrement à Frédérique Loew-Turbout, géographe à la MRSH de Caen qui a réalisé l'ensemble des cartes de ce rapport et à Pascal Buléon, directeur de la MRSH qui a soutenu avec bienveillance ce travail.

Ils vont à tous les auteurs des textes présents dans le volume 2 :

Séraphin Alava Daniel Andler, Emmanuelle Annot, Michael Baker, Christine Barats, Elisabeth Bautier, Geneviève Bergonnier-Dupuy, François-Xavier Bernard, Thierry Berthet, Hélène Bézille, Philippe Bongrand, Barbara Fouquet-Chauprade, Éric Bruillard, Jean-Marie Burkhardt, Philippe Cabon, Sylvie Cèbe, Marie-Pierre Chopin, Julie Delalande, Catherine Delgoulet, Julie Denouël, Nicolas Divert, François Dubet, Guillaume Durand, Jérôme Eneau, Michel Fayol, Georges Felouzis, Dominique Forest, Simon Flandin, Barbara Fontar, Fabien Fenouillet, Eric Flavier, Cédric Fluckiger,

Cédric Frétigné, Sébastien George, Jean François Giret, Nicolas Go, Jean-Emile Gombert, Jérôme Guérin, Pascal Guibert, Nathalie Guin, Colin de la Higuera, Marie-Anne Hugon, Alain Jameau, Annie Jézégou, Emmanuel de Lescure, Anne Jorro, Geneviève Lameul, Jean-Marie Lardic, Olivier Las Vergnas, Joël Lebeaume, Francis Lebon, Patrick Lecaplain, Marie Lefevre, Denis Lemaître, Xavier Levoine, Laurent Lima, Domitile Lourdeaux, Vanda Luengo, Fabienne Maillard, Gilles Monceau, Sophie Morlaix, Paul Olry, Saeed Paivandi, Laurent Petit, Anne-Laure-Philippon, Xavier Pons, Jean Pouly, Patrick Rayou, Patricia Remoussenard, Luc Ria, Sophie Richardot, Bruno Robbes, André D. Robert, Julia San Martin, Gérard Sensevy, Stéphane Simonian, Andrée Tiberghien, Joris Thievenaz, André Tricot, Laurent Veillard, Patrice Venturini, Marie-Laure Viaud.

Les remerciements vont également :

À Nicolas Balachef, Philippe Casella, Christine Musselin et Agnès Netter pour leurs précieux conseils

À Guillaume Houzel François Taddei, Roger Fougères et Michel Lussault pour les échanges fructueux organisés autour des deux rapports

Aux membres du groupe « Éducation et enseignement supérieur » de l'Alliance ATHÉNA réuni en 2015 par Claude Bertrand (DGESIP) et Françoise Thibault : Julien Barrier, Jacques Ginestié, Jean-François Cerisier, Christine Fontanini, Jean Marie De Ketele, Bernadette Charlier

Et à celles et ceux qui, nombreux, ont manifesté leur intérêt pour cette entreprise en proposant de contribuer ultérieurement pour rendre ce travail plus exhaustif.

Le sens d'une réflexion stratégique sur la recherche sur l'éducation et la formation

Le 29 mars 2016, Thierry Mandon rassemblait rue Descartes plus d'une centaine de chercheur.e.s d'origine disciplinaire très différente avec, pour objectif, d'ouvrir un dialogue fécond auprès d'une communauté scientifique dense, dispersée sur le territoire, demandant des lieux d'échanges permettant de confronter méthodes, résultats et connaissances produites. La volonté de Thierry Mandon de rapprocher la recherche de l'action publique l'a conduit, fin octobre 2016, à confirmer sa commande à l'Alliance ATHÉNA d'éléments de réflexion stratégique consacrés à la *recherche sur l'éducation et la formation*.

Deux convictions structurent la présente réponse de l'Alliance. La première, relative à la conception de la stratégie scientifique défendue par plusieurs alliances, affirme la nécessité d'objectiver et de caractériser les forces de recherche en France pour étayer toute proposition stratégique. A cette fin, l'Alliance ATHÉNA a créé un observatoire des SHS qui vise le partage des informations au niveau des structures de recherche (laboratoires, unités de service et de recherche, groupements d'intérêt scientifique, etc.). Une partie des données rassemblées dans ce document provient de cet observatoire. La deuxième repose sur le constat qu'un nouveau régime de connaissance s'impose dans le monde scientifique qui est marqué notamment par « un souci croissant d'interdisciplinarité à l'intérieur du domaine des sciences humaines et sociales et entre celles-ci et les autres sciences »¹. Accueillant l'ensemble des autres alliances dans ses instances de pilotage, l'Alliance ATHÉNA a proposé aux alliances ALLISTENE et AVIESAN de participer à cette réflexion sur l'éducation qui ne peut plus aujourd'hui être limitée au strict périmètre des sciences humaines et sociales. L'éducation n'étant pas un thème immédiatement structurant pour l'Alliance dédiée à la santé, il a été décidé de poursuivre la réflexion avec AVIESAN au-delà de ce rapport et de créer, à partir de 2017, un groupe de travail commun aux trois alliances qui permette de compléter le document actuel, nécessairement inachevé, du paysage de la recherche sur l'éducation. L'Alliance ALLISTENE a réalisé une importante collecte de données et des analyses qui participent pleinement à ce document.

¹*Des sciences dans la science*, (2014). Jacques Commaille, Françoise Thibault. Paris, collection ATHÉNAbooks.openedition.org/allianceAthéna/192

Une conception de l'éducation et de la formation

En tant que champ de pratiques sociales, l'éducation et la formation sont communément réduites à leur forme institutionnelle (scolaire pour l'une, professionnelle pour l'autre). Ce rapport les mobilise selon leur acception première mais aussi de développement individuel et collectif.

Comme l'argumentent de longue date anthropologues et philosophes, éduquer et former, ce n'est pas seulement apprendre à lire, à écrire et à compter ou apprendre à reproduire un geste de métier, c'est se donner une forme à soi-même pour donner forme à une société, c'est - à tous les âges de la vie - apprendre à vivre avec soi et avec les autres. Si éduquer et former, c'est apprendre, c'est aussi et plus que jamais dans une société en tension, une manière de faire société dans le présent, à partir du passé et pour l'avenir.

Dans la suite du rapport, c'est cette acception qui sera sous-tendue dans les propos et c'est par souci de lisibilité que le terme éducation sera utilisé seul.

Un singulier pour des pluriels

Malgré l'usage habituel d'un pronom défini singulier, l'éducation, telle qu'elle se pratique et la recherche en éducation telle qu'elle se produit relèvent de *mondes pluriels*. Il n'y a ni *une* éducation, ni *une* recherche en éducation mais *des formes différentes*, tantôt complémentaires, tantôt opposées. L'utilisation commode du pronom défini singulier dans ce rapport ne doit pas faire perdre de vue la reconnaissance et la valorisation de cette *diversité* qui sous-tendent le propos.

La langue française tend à neutraliser la diversité par l'usage systématique du masculin, ce rapport fait le choix, pour des raisons de lisibilité, d'en rester à l'usage commun, même si, il faut entendre dans cet usage la pleine reconnaissance d'une mixité constitutive et stimulante.

Une différenciation éclairante et une conception fédératrice

L'éducation n'est pas *la recherche en éducation* ; la recherche en éducation n'est pas *l'éducation*. Cette différenciation à l'apparence triviale permet d'exprimer une distance et, par là même, expliciter les conditions d'une articulation raisonnable. Dans tous les cas, les acteurs sociaux *pensent et agissent* : les praticiens de l'éducation pensent et documentent leur action ; les chercheurs exercent une pratique (la recherche) et s'engagent dans un projet de société, par le type même de connaissance qu'ils produisent.

Les propos de ce rapport tentent de tenir rigoureusement les différenciations entre pratique réflexive, recherche-développement, recherche-action, expérimentation, enquête empirique, travail de conceptualisation, théorisation, qui sous-tendent toutes les analyses produites à la suite, même si, pour des raisons de lisibilité, il n'y est pas toujours fait référence. L'intention également sous-jacente est que ces différenciations ne sont pas à jouer les unes contre les autres, mais les unes en complémentarité avec les autres. Cela engage donc une vision large du soutien à la recherche et une compréhension ample de la relation entre recherche et action.

La carte n'est pas le territoire

La reprise de cette éclairante formule² (Korzybski, 1933) permet de spécifier d'emblée que si le contenu de ce rapport tente de renvoyer une image aussi proche que possible d'un réel par définition complexe, il n'a nulle ambition d'exhaustivité à ce stade de la recension. Cette première lecture d'un champ aussi multiple et varié qu'épars, tente de rendre compte de cette richesse trop mal connue et trop peu valorisé car difficile à décrypter. Il ne prétend en revanche pas en épuiser les possibles. Aussi, est-il conçu comme la première étape d'un travail à inscrire dans la durée, par le travail en profondeur et en continu d'une *Cartographie dynamique de la recherche en éducation et formation*. En effet, lorsqu'une enquête est réalisée auprès des personnes et non des structures de recherche, on mesure l'importance du nombre de chercheurs appartenant à des laboratoires non engagés dans la recherche en éducation. L'enquête nationale sur les forces de recherche impliquées dans le champ de l'apprentissage et de l'éducation³, réalisée en décembre 2016 par les services de la direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle, montre que sur les 275 laboratoires mentionnés par les répondants, plus de la moitié (143) ne sont cités que par un seul chercheur. Ce phénomène constitue en lui-même une donnée pour la réflexion stratégique.

Une diversité de travaux étayée par les chercheurs eux-mêmes

La volonté des alliances de donner la parole aux chercheurs s'est traduite par la production de courtes synthèses présentant savoirs et controverses sur les thématiques qui sont les leurs. Il s'agit là d'une première recension car beaucoup

² Korzybski A. (1933). *Science and Sanity. The International Non-Aristotelician*. Lakeville: Lib. Pub. Cy.

³ https://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/Rapports/38/9/rapport_enquete-dgesip_VD_747389.pdf

d'emplois du temps n'étaient pas compatibles avec le calendrier de ce rapport. Dans une époque où la pression à la publication d'articles est devenue prépondérante dans la carrière des chercheurs, il convient de saluer l'engagement de toutes les personnes sollicitées qui ont répondu avec la volonté de participer (maintenant ou dans les temps à venir) à un travail collectif, sans autre ambition que celle de faire progresser le dialogue avec la puissance publique.

Deux volumes indissociables

Les choix précédents ont conduit à la production de deux volumes qui sont intellectuellement indissociables. Le volume 1 présente une cartographie des laboratoires et équipes de recherche qui travaillent actuellement sur l'éducation, elle est complétée par une analyse des évolutions observables depuis les précédents rapports produits sur l'éducation et par des recommandations en direction des responsables des politiques de recherche.

L'ensemble des synthèses disponibles est présenté dans le volume 2 qui donne ainsi toute sa chair au premier volume. Afin d'en faciliter la lecture, les éléments bibliographiques ont été regroupés dans un volume 2 bis accessible sur le site des alliances. A ce stade, et dans les délais qui ont été ceux de ce rapport, nous rappelons qu'il sera donné la possibilité aux chercheurs de réaliser les synthèses qu'ils jugent pertinentes. Elles seront accessibles avec l'ensemble du rapport sur les sites des alliances.

Une volonté d'inscrire cet état des lieux dans une temporalité longue

La mémoire faisant trop souvent défaut à ce genre d'initiative, les auteurs de ce rapport ont souhaité d'une part rappeler les conclusions de rapports précédents et d'autre part, proposer pour l'avenir un dispositif d'écriture en réseau associant l'ANR, les établissements et les responsables de laboratoires et d'équipes. Cette approche permet de dégager les évolutions (ou non) de l'action publique et de la recherche et de dessiner les lignes de force des changements, perceptibles par l'analyse des domaines et questions abordées par les scientifiques dans le secteur de l'éducation et de la formation. Elle permet également de corriger les manques pour mieux dynamiser la réflexion stratégique.

Sommaire

1 -	Éléments d'introduction	1
2 -	Caractéristiques.....	3
2.1 -	La recherche française dans le contexte international	3
2.2 -	L'espace francophone.....	6
2.3 -	Avancées et difficultés	7
	Conclusions et recommandations intermédiaires.....	12
3 -	De 2001 à 2016, une période de changements pour la recherche en éducation.....	13
3-1 -	Une nouvelle cartographie de la recherche en éducation en SHS	13
	Conclusions et recommandations intermédiaires.....	29
3.2 -	De l'INRP à l'IFÉ.....	29
	Conclusions et recommandations intermédiaires.....	33
3.3 -	Sciences et technologies de l'information et de la communication	33
	Conclusions et recommandations intermédiaires.....	38
3.4 -	Les didactiques.....	38
	Conclusions et recommandations intermédiaires.....	39
3.5-	La recherche menée en France sur l'éducation au Sud.....	40
4 -	Les écrits de la recherche en éducation.....	46
4.1 -	Les thèses	46
	Conclusions et recommandations intermédiaires.....	47
4.2 -	Les revues.....	47
	Conclusions et recommandations intermédiaires.....	49
5 -	La recherche sur projets	50
5.1 -	La recherche sur l'éducation à l'ANR.....	50
5.2 -	Le programme Laboratoires d'excellence, « LABEX »	53
	Conclusions et recommandations intermédiaires.....	55
6 -	Les actions de mutualisation.....	56
6.1 -	Les réseaux de recherche en SHS	56
6.2-	Les Réseaux de recherche en STIC	58
6.3 -	Plateformes et infrastructures	59
	Conclusions et recommandations intermédiaires.....	60

7 - Recherche, action et innovation.....	61
7.1 - Les initiatives politiques pour renforcer les liens entre la recherche et le système éducatif.....	61
7.2 - L'innovation	63
Conclusions et recommandation intermédiaires.....	65
8 - Recommandations générales	66
Conclusion	72
Annexes	74
Liste des laboratoires de sciences humaines et sociales	74
Liste des laboratoires de STIC.....	97

1 - Éléments d'introduction

Recourir à la recherche pour se dégager des discours d'opinion

Chacun a une expérience de l'éducation - la sienne ou celle de ses proches - mais chacun ne produit pas, individuellement ou collectivement, des *connaissances* sur le sujet à partir d'une façon distanciée et objectivée de poser un problème, en prenant appui sur des travaux de recherche antérieurs ou sur des faisceaux d'indices qui peuvent être vérifiés. Plus encore que d'autres sujets de société, l'éducation suscite un nombre considérable de discours, souvent passionnés, pouvant aller jusqu'à de violents échanges d'opinion : discours de praticiens pour qui, parfois, l'expérience vaut au même titre que la science ; discours d'anti-pédagogues pour qui la seule exposition au savoir produit la mise en mouvement de l'intelligence ; discours de militants qui prennent fait et cause pour une explication totalisante ; discours de technophiles pour qui seul le recours aux machines résoudra les multiples problèmes ; discours des médias qui valorisent les thèmes et les contenus susceptibles de plaire au plus grand nombre ; discours des institutions internationales qui, depuis la fin des années 1950, s'emploient à inscrire certains sujets sur les agendas politiques, afin d'influencer les politiques publiques dont dépend en général le secteur de l'éducation ; etc.

Quand un domaine est ainsi saturé de mots, de passions et de réponses toutes faites, il n'est pas simple pour le chercheur de soulever de manière sereine des questions pertinentes, d'autant que l'aggravation de certains problèmes éducatifs - objets médiatiques par excellence - tels l'échec scolaire, la violence à l'école, la laïcité, les rythmes scolaires, l'orientation, la formation des enseignants, les parcours d'excellence, etc. rendent urgente la réponse politique et conduisent à poser régulièrement la question suivante : "*mais que fait donc la recherche ?*".

L'éducation ne se réduit pas à l'école....

Comme l'écrivait Antoine Prost dans l'avant-propos de son rapport⁴ (2001) : « L'éducation, prise au sens large, déborde doublement l'école. Elle la déborde d'abord dans le temps, car elle englobe tout ce que désigne le terme d'éducation permanente : la formation tout au long de la vie, sous ses multiples formes. Elle la

⁴ Antoine Prost (2001). *Pour un programme stratégique de recherche en éducation*, 78 pages, juillet.

déborde ensuite institutionnellement, car bien d'autres instances contribuent à éduquer les jeunes générations : la famille, des organisations comme les mouvements de jeunesse, et bien d'autres encore, jouent un rôle certain. Une étude exhaustive - mais est-elle concevable ? - devrait tenter d'appréhender l'éducation dans cette globalité, en prenant en compte tout ce qui se fait en-dehors de l'école, et parfois contre elle ».

Les précédents rapports (rapport Duru-Bellat, 1999⁵ ; rapport Prost, 2001) qui ont été produits jusque-là, n'ont pas visé l'exhaustivité et se sont limités aux sciences humaines et sociales, reconnaissant que, même limitée aux SHS, l'exploration n'était pas aisée. Quatre grands secteurs : didactique, psychologie, sciences de l'éducation (regroupées avec la pédagogie), sociologie (regroupée avec l'économie et l'histoire).

Un désir de documenter et de fédérer...

Si le présent rapport n'a pas l'ambition de présenter une étude exhaustive, il ne s'est pour autant fixé aucune limite, ni institutionnelle, ni disciplinaire. Par ailleurs, le développement de la psychologie a conduit à consacrer une place toute particulière à ce secteur. De plus, avec le développement de l'informatique, des réseaux et de l'imagerie médicale, le présent rapport élargit la réflexion au domaine des Sciences et Technologies de l'information et de la communication (STIC/sciences de l'informatique). La volonté est de poursuivre la réflexion avec le secteur biologie/santé.

Enclin à l'ouverture, ce texte a également l'ambition de montrer la diversité des travaux actuellement engagés avec pour but d'établir un dialogue fécond avec la puissance publique. Les propositions qui sont faites à la fin de ce volume se veulent constructives et évolutives.

⁵ Marie Duru-Bellat (1999). *La recherche en éducation et en formation en France : éléments pour un état des lieux*.

2 - Caractéristiques

Avant de présenter des éléments plus précis de cartographie, il convient de revenir sur quelques caractéristiques et questions générales qui sont parfois abordées sans nuance ou font l'objet de raccourcis, propres à donner une image peu fidèle de la réalité des recherches sur l'éducation.

2.1 - La recherche française dans le contexte international

Au niveau international, la recherche en éducation en SHS est un champ pluridisciplinaire ou interdisciplinaire en forte articulation avec les pratiques ou l'action politique (formation des enseignants, activités pédagogiques, politiques éducatives, etc.). Cette caractéristique qui la distingue d'autres champs académiques, plus distants de l'action, s'accompagne de la création de grands centres de recherche importants par le nombre de chercheurs d'horizons disciplinaires différents qui y sont impliqués, par les ingénieurs qui y travaillent et les moyens dont ces centres bénéficient. De type *school of education* ou *research center*, on peut citer UCL à Londres, le *Teacher College* à Columbia, OISE à Toronto, FAPSE à Genève, GRISEF à Louvain, etc. Dans ces centres collaborent des sociologues, des psychologues, des géographes, voire des mathématiciens et aujourd'hui des chercheurs en informatique qui s'intéressent à l'enseignement, des pédagogues qui sont des spécialistes de la pédagogie (en lien direct avec les pratiques).

En SHS, la réponse française n'a pas été la construction de grands centres pluridisciplinaires mais la création, au début des années 1970, d'une discipline à part entière : les sciences de l'éducation, 70^e section du CNU. Par définition, comme l'explique B. Charlot⁶ (2008), c'est une discipline « épistémologiquement peu définie, aux frontières floues, aux concepts fluides qui souvent interroge le non expert ». Mais, par définition également, c'est une discipline hybride qui devrait être plus à même d'affronter la complexité, les contradictions, les tensions, caractéristiques des terrains à forte dimension politico-pratico-éthique. Il existe d'autres disciplines hybrides, où s'articulent connaissances issues de divers champs scientifiques,

⁶ Bernard Charlot (2008). *La recherche en Education entre savoirs, politiques et pratiques : spécificité et défis d'un champ de savoir*. Recherches et éducations, 2^{ème} semestre.

pratiques et sociétaux : les sciences politiques, les sciences de l'information et de la communication, les sciences et techniques des activités physiques et sportives, les sciences de gestion, la médecine, les sciences de la santé (qui existent dans certains pays francophones, mais pas en France). Toutes ces disciplines permettent d'introduire de l'intelligibilité et de la rationalité dans des secteurs pratico-éthiques complexes et, même si elles ne connaissent pas toutes les mêmes difficultés, elles courent toutes le risque d'être contaminées par les visées utilitaires et les conduites irrationnelles auxquelles les chercheurs sont parfois confrontés.

À titre d'exemple, depuis leur création, les laboratoires de sciences de l'éducation partagent avec quelques autres unités de recherche de disciplines hybrides, l'impossibilité d'être soutenus par le CNRS et donc de devenir « unité mixte de recherche » (UMR). Ce choix structurel a un triple effet : *effet symbolique de dépréciation* (i), les organismes hiérarchisant en large partie la recherche scientifique en France, l'absence d'UMR en sciences de l'éducation est perçue comme un indicateur de faiblesse de la discipline, alors que les évaluations de l'HCERES témoignent de la qualité des travaux produits ; *effet matériel et humain* (ii) car ces laboratoires disposant rarement d'ingénieurs et leur dotation de base étant faible, leur capacité de conduire des recherches ambitieuses est limitée, ainsi que leur capacité à répondre aux appels à projet ; *effet d'isolement* (iii) enfin car les groupements d'intérêts scientifiques (GIS) mis en œuvre par le CNRS constituant un excellent dispositif pour structurer le paysage, notamment quand le nombre de laboratoires, d'équipes et de chercheurs dispersés sur le territoire est important, cette discipline en est privée, or, en l'absence de GIS pour soutenir la recherche strictement universitaire, la structuration est difficile (c'est un des points majeurs sur lequel insistent les précédents rapports consacrés à l'éducation). Les UMR en psychologie, sociologie ou histoire, par exemple, qui comprennent des axes en éducation, exercent de ce fait une attraction plus forte sur les chercheurs mais les postes sont trop rares pour pouvoir compenser les problèmes structurels.

Par ailleurs, l'histoire mouvementée de la formation universitaire des enseignants constitue une autre difficulté pour la recherche. La succession des réformes aboutit à un résultat paradoxal : les actuelles ESPE françaises sont généralement plus fragiles que les facultés d'éducation en charge de la formation initiale et continue des enseignants dans d'autres pays. L'intégration des IUFM puis des ESPE dans des universités ne comprenant parfois que peu de recherche en éducation n'a pas simplifié un paysage marqué par une dissociation institutionnelle entre la recherche universitaire et les instituts en charge de la formation professionnelle dans le domaine de l'éducation.

La combinaison de ces différents facteurs conduit incontestablement à une relative faiblesse des équipes françaises de recherche en éducation, fondée sur une diversité de problèmes structurels nationaux, régionaux et locaux. Il n'est ainsi pas rare que coexistent, dans un même pôle universitaire (établissement, ville, région, COMUE), plusieurs équipes qui se consacrent en tout ou partie à l'éducation, mais sans qu'il y ait toujours de liens entre elles, institutionnels ou scientifiques. Souligné depuis plus de vingt ans (la création du Comité Nationale de Coordination de la Recherche en Éducation -CNCRE- date de 1995), cet émiettement demeure une caractéristique du paysage français.

Ce problème se double d'une faiblesse observée en France comme dans de nombreux pays (cf. étude comparative France-Brésil, in Charlot, 2008) : le *manque de mémoire collective*.

Dans un domaine où le contexte de l'action est majeur pour comprendre l'action elle-même, il conviendrait de disposer de grandes bases de données et de portails ouverts à tous les chercheurs dans lesquels sont collectées ces informations. Ces dispositifs n'existent toujours pas. La principale conséquence est qu'il n'est pas rare que l'on refasse les mêmes thèses, les mêmes DEA ou masters, sans même savoir ce qui a été produit avant. Il en est de même pour l'action où l'on fait parfois passer pour des innovations, des formes éducatives fort anciennes ou, pire encore, des formes éducatives moins appropriées que des pratiques qui leurs étaient bien antérieures.

La situation est très différente dans le domaine des STIC car dès 2001 le département STIC du CNRS⁷, a permis la création d'un RTP (Réseau Thématique Pluridisciplinaire) sur le thème "Apprentissage, éducation et formation", animé par N. Balachef et regroupant plus de 30 laboratoires et équipes STIC et SHS impliqués dans ce domaine. Ce réseau a constitué un élément clé de la création, en 2004, dans le cadre du 6ème PCRDT, du réseau d'excellence européen « Kaléidoscope ». Créé pour quatre ans, il a été doté d'un budget de plus de 9 M€, a rassemblé 76 partenaires, soit 850 chercheurs et doctorants parmi lesquels 145 appartiennent à 12 unités de recherche françaises. La France représentait ainsi près de 20% des forces apportées au réseau. Les équipes françaises ont ainsi joué (et continuent à jouer) un rôle leader dans la recherche de technologies d'apprentissage.

⁷ Directeur : Francis Jutand, directrice scientifique adjointe : Catherine Garbay.

2.2 - L'espace francophone

Il faut ici rappeler que l'aire pertinente de structuration des recherches en didactique et en sciences de l'éducation est historiquement l'aire francophone : il est peu de colloques, de collections, de revues ou de réseaux de recherche qui ne réunissent immédiatement des chercheurs belges, canadiens, suisses ou luxembourgeois, parfois africains, sud-américains ou asiatiques, lorsque les chercheurs ont été formés dans des pays où la langue française est encore une langue de culture et de connaissance.

La conséquence est une mobilité académique des chercheurs en éducation particulièrement forte dans la communauté francophone, des chaires importantes étant occupées par des français en Belgique (Bruxelles) ou en Suisse (Genève, Lausanne, Fribourg). L'inverse étant plus rare, les différentiels de rémunération favorisant plutôt l'exode vers les pays frontaliers.

N'envisager la production de la recherche en éducation qu'à la lumière des caractéristiques de l'hexagone aboutirait donc à une vision partielle. De nombreux chercheurs exerçant dans des conditions plus favorables en dehors de nos frontières ont des productions qui s'appuient en partie ou principalement sur des terrains français, ils sont donc fréquemment mobilisés comme experts par nos académies ou par le ministère. Quelques noms sont particulièrement connus : Philippe Perrenoud, Marcel Crahay ou Bernard Rey dans le domaine de la pédagogie et des apprentissages ; Linda Alal , Jean-Marie de Ketele ou Lucie Mottier Lopez dans le domaine de l'évaluation ; Xavier Rogiers ou Jacques Tardif dans le domaine des compétences ; Claude Lessard, Vincent Dupriez, Christian Maroy ou Georges Felouzis dans le domaine des politiques éducatives ; Gaële Goastellec, Marcel Lebrun ou Marc Romainville dans les recherches concernant l'enseignement supérieur ; François Audigier, Olivier Dezutter, Bernard Schneuwly ou Jean-Louis Dufays en didactique ; Bernadette Charlier, Christian Depover, France Henri, Daniel Peraya sur les technologies éducatives ; etc.

Pour la sociologie, l'économie, l'histoire, la psychologie, les sciences cognitives, les sciences de l'informatique et la biologie, l'espace de pertinence est surtout international. Les chercheurs de ces domaines sont plus nombreux (mais, en fait, toujours peu nombreux) à écrire dans des revues internationales de langue anglaise et à participer à des colloques et groupes de réflexion internationaux.

2.3 - Avancées et difficultés

En France, le constat des difficultés de la recherche en éducation n'est pas nouveau. Plusieurs initiatives ministérielles ont été prises à partir du milieu des années 1990 (CNCRE⁸, 1995 ; PIREF⁹, 2002 ; ERTE¹⁰, 2004) pour « coordonner la recherche en éducation, améliorer sa qualité et mieux mettre ses résultats à la disposition des acteurs du système éducatif » (PIREF, 2002, introduction). Elles font le plus souvent suite à des rapports¹¹ commandés par les ministres en charge de l'éducation. Ces rapports ont parfois débouché sur des programmes d'envergure (c'est le cas du PIREF) qui ont été arrêtés plus tôt que prévu, sans lien avec une quelconque évaluation (l'analyse des commentaires disponibles montrent que les productions du PIREF ont été appréciées). La fin du PIREF est liée à l'évolution du paysage institutionnel. Comme toutes les « Actions concertées incitatives » pilotées par le ministère en charge de la recherche, le PIREF a disparu avec la création de l'ANR et avec lui, a disparu une action stratégique qui voulait s'inscrire dans la longue durée.

L'examen des recommandations émises par le rapport Prost : un moyen de mesurer progrès, stagnations ou régressions.

Dans son rapport, Antoine Prost (2001) identifie six grands sujets à traiter pour sortir des difficultés qu'il a identifiées et analysées : évaluation sérieuse des recherches sur l'éducation ; création d'un programme stratégique ; mise en œuvre de dispositifs de coordination des travaux ; implication du CNRS dans la recherche en éducation ; lutte contre la sous-utilisation des connaissances produites par la recherche ; création d'un « milieu de rencontres » avec les responsables de l'action publique et les responsables de la formation des enseignants.

A. L'évaluation. Sujet majeur puisque « l'insuffisance d'évaluation est extrêmement pénalisante pour le secteur des recherches en éducation tout entier : il en ruine le crédit. Cela peut paraître injuste, et l'est souvent, mais c'est ainsi : nous vivons dans un monde où les recherches qui ne sont pas évaluées de façon indiscutable ne comptent pas ». La création, en 2007, de l'agence nationale (AERES devenue HCERES) chargée d'évaluer l'ensemble des structures de recherche et la remise en cause d'un statut qui plaçait l'Institut National de la Recherche Pédagogique en

⁸ Comité National de Coordination de la Recherche en Education : instance interministérielle.

⁹ Programme Incitatif pour la Recherche en Education et Formation.

¹⁰ Equipe de Recherche Technologique en Education.

¹¹ Marie Duru-Bellat (1999). *La recherche en éducation et en formation en France : éléments pour un état des lieux*, Antoine Prost (2001). *Pour un programme stratégique de recherche en éducation*, 78 p., juillet.

dehors des circuits classiques d'évaluation, ont mis fin à cette situation. La recherche en éducation est évaluée et les évaluations réalisées montrent qu'il n'y a pas un si grand nombre de structures de recherche totalement déficientes. Il existe une proportion honorable de bons et de très bons laboratoires. Il faut noter que ces résultats ne suffisent pas, surtout dans le domaine des sciences de l'éducation, à mettre fin au discrédit dont ce secteur est l'objet. Le développement et l'amélioration de la prise en compte de l'interdisciplinarité dans l'évaluation sont indispensables à une évaluation plus féconde de ce secteur et à sa dynamisation.

B. Programme stratégique. L'existence d'un programme stratégique est centrale pour Antoine Prost, car il s'agit d'inscrire un soutien à la recherche dans la durée, en veillant à ce que les résultats produits arrivent jusqu'aux personnes susceptibles de les utiliser. Il ne suffit pas que des appels d'offre soient bien ciblés, il faut qu'ils construisent « un corps de recherche ». « Tout le monde parle de réformes nécessaires, chacun y va de sa proposition et les imprécateurs se répandent dans la presse. Mais chercher à comprendre ce qui se passe, comment ça se passe et pourquoi ? Nul n'en a cure. Où est le gaspillage de l'argent du contribuable : dans une politique au fil de l'eau, faite d'innovations sans continuité sur fond de routine, ou dans un effort d'élucidation systématique des questions de fond ? » (*ibid.*, p. 35) Le PIREF, créé pour 4 ans au JO du 8 mars 2002 en réponse aux propositions d'Antoine Prost, a été le premier programme stratégique consacré à la recherche sur l'éducation. Il a effectivement travaillé dans les voies tracées par Prost et a produit de nombreux textes majeurs¹². La création de l'Agence nationale de la recherche (ANR) en 2005 a mis fin à cette initiative. Si l'ANR, depuis lors, a soutenu la recherche sur l'éducation par des appels d'offres ciblés, il n'était pas de sa mission de le réaliser dans le cadre d'un programme stratégique et en tenant compte de l'ensemble du domaine.

Son investissement sur plusieurs années sur la question des apprentissages a constitué une avancée notable, surtout pour le secteur de la psychologie.

C. La mise en œuvre de dispositifs de coordination des recherches. La multiplication des guichets avec l'intervention des régions qui ont, pour bon nombre d'entre elles, renforcé depuis une quinzaine d'années leur politique en faveur de la recherche, a participé à la multiplication du nombre de projets de recherche.

¹² On peut citer par exemple Christian Baudelot, François Leclercq, Boris Gobille, Armand Chatard, Elena Satchkova. Les effets de l'éducation : rapport à l'intention du PIREF. *La documentation française*, p.367, 2005. halshs-00174936

Conduits sur des périodes de trois ans, sur des terrains bien identifiés, ces travaux constituent souvent des études de cas qui trouveraient bénéfice à être croisés pour permettre des montées en généralité. Si cette politique apporte des moyens supplémentaires aux équipes, elle a pour effet de renforcer la dispersion et l'éclatement du secteur. Comme le décrit Antoine Prost, « les appels d'offres, qui se succèdent à une cadence assez espacée, n'ont que des effets doublement limités, dans le champ scientifique et dans le temps, car ils ne s'enchaînent pas les uns après les autres avec continuité : ils se suivent en ordre dispersé », sans produire les synthèses dont les recherches et l'ensemble des citoyens auraient besoin pour faire progresser leur réflexion.

C. L'implication du CNRS. Les propos d'Antoine Prost sur ce point sont sans équivoque. L'historien soutient un engagement du CNRS tout en étant très inquiet par les évolutions qu'il constate. Il prend pour exemple le maintien de la reconnaissance de l'IREDU comme unité mixte de recherche (UMR) consacrée à l'éducation « Institut de recherche sur l'éducation : sociologie et économie de l'éducation de l'éducation, « laboratoire mondialement reconnu » qui est en permanence remise en question. Malgré la dimension internationale du laboratoire (revendiquée par le double nom « *Institute for Research in the Sociology and Economics of Education* »), l'IREDU a effectivement perdu son statut d'unité mixte de recherche au début des années 2000 pour devenir l'équipe d'accueil 7318 de l'Université de Bourgogne. Cette « désuétude » n'est pas sans avoir posé de problèmes à un laboratoire très sollicité par la puissance publique et déjà en manque de moyens humains. En effet, les chercheurs de l'IREDU se voient souvent confier, de nombreuses études en raison des sujets sensibles sur lesquels ils travaillent. On peut citer actuellement celui des conditions sociales et scolaires de la réussite dans le système éducatif, du primaire à l'enseignement supérieur. Ils interrogent les normes imposées par l'institution scolaire et reprenant les recherches conduites dans les années 1960-1970 (Bourdieu, Passeron, 1964), ils questionnent la façon dont l'institution scolaire peut contribuer ou non à réduire les inégalités initiales (Duru-Bellat, Mingat, 1997). Impliqués dans la réflexion sur les questions de compétences sur lesquelles l'OCDE a mis l'accent ces dernières années, et en contrepoint des recherches centrées sur les compétences cognitives, ils interrogent l'influence prépondérante d'autres compétences, parfois qualifiées de non académiques, sociales ou émotionnelles, sur une gamme encore plus large de résultats sociaux. Dans une perspective de comparaison internationale, ils travaillent également sur les facteurs internes ou externes à l'institution scolaire qui peuvent expliquer le développement plus ou moins important des compétences des

élèves de 15 ans en mathématiques (Meuret, Morlaix, Le Mener) à partir des enquêtes PISA entre 2003 et 2012. Sans vouloir rendre compte de l'ensemble des travaux de l'IREDU, on peut enfin signaler le partenariat noué avec le CEREQ depuis 1976, dans le cadre duquel sont conduites des recherches sur les liens entre la formation et l'emploi.

Ce n'est donc pas au nom du faible intérêt de ces questions, mais bien plus parce que le CNRS ne peut être présent sur l'ensemble des thématiques scientifiques que ce dernier a fini par considérer l'éducation comme hors de son périmètre. Un changement est observable ces deux dernières années. Constatant que la question éducative apparaissait, avec celles de la santé et du changement global, comme l'une des plus importantes que les sociétés humaines avaient à affronter, l'institut des sciences humaines et sociales du CNRS a reconsidéré sa position, en souhaitant soutenir à titre expérimental des recherches interdisciplinaires qui associeraient des unités et des disciplines variées (cognition, langage, sciences et technologies de l'information, sociologie, systèmes complexes, histoire, littérature, philosophie) pour réfléchir aux formes de l'innovation en éducation/formation. Le site de Lyon a été choisi en raison de la présence de l'Institut Français d'Éducation (IFÉ) et de nombreuses UMR dans les domaines des sciences cognitives, de la psychologie, des sciences du langage, etc. Une UMS associant le CNRS, l'ENS de Lyon « le laboratoire de l'éducation » a été créée en janvier 2016 dans le pôle Lyon-Saint Etienne.

D. La sous-utilisation des recherches disponibles. Il suffit de reprendre les derniers débats relayés par la presse pour affirmer que cette situation n'a pas évolué depuis la rédaction du rapport d'Antoine Prost (2001). Le contraste est toujours saisissant, entre la réalité de ces recherches et la perception qu'en ont les acteurs : la presse grand public comme les responsables et les enseignants ont le sentiment d'une recherche inexistante ou négligeable, voire responsables des mauvais résultats de l'école. Nombre de recherches dont la validité est établie depuis longtemps et qui ont fait l'objet de confirmations successives ne sont pas prises en compte au moment de la décision politique (cf. la formation des enseignants, le temps scolaire, les conditions de l'innovation, etc.) ou pire encore et plus récemment, une certaine presse peut aller jusqu'à mettre au banc des accusés des chercheurs les rendant responsables de l'échec du collège (cf. Le Point, 24 septembre 2016).

E. La création d'un « milieu de rencontres » entre les acteurs de la recherche, des politiques publiques et de l'enseignement. Comme l'écrivait Antoine Prost (2001), l'existence d'un milieu de rencontre et d'échanges ne se décrète pas.

De ce point de vue, la situation a continué à se dégrader en raison d'évolutions très générales. Ce rôle d'intermédiaire était en effet historiquement assumé en grande partie par les associations et mouvements pédagogiques. Or la croissance massive du nombre d'enseignants n'a nullement entraîné une augmentation analogue du militantisme pédagogique. C'est dire qu'il faut que la puissance publique mette en place des temps de travail en commun (enseignants, chercheurs, décideurs) qui s'inscrivent dans une certaine durée ou même s'enracinent dans un établissement tout entier. « La culture-recherche se construit par un travail en profondeur et non par un "zapping" superficiel » (*ibid.*, p. 55). Structurer autour d'actions communes des lieux intermédiaires de rencontre et d'échanges nécessite une politique volontariste qui peine à voir le jour. La récente création du premier institut Carnot pour l'éducation (ICé), début 2016, semble bien relever de la volonté politique de renouer avec le soutien à cette culture-recherche. Ancrés sur des territoires régionaux, les ICé affichent trois missions : (i) développer des innovations pédagogiques adossées à la recherche, selon une démarche ascendante qui se fonde sur les interrogations et questionnements des équipes pédagogiques pour créer des relations directes avec des équipes de chercheurs ; (ii) susciter de nouvelles activités de recherche qui seraient de véritables verrous pour l'innovation ; (iii) diffuser les travaux en direction des formations initiale, continuée et continue qui concernent les publics des ESPE, les enseignants en activité ou encore les cadres académiques. Par souci de cohérence et d'efficacité ne devrait-on pas établir systématiquement des liens avec le dispositif « Lieux d'éducation associés (LÉA) » développé par l'IFÉ, avec les dispositifs de recherche-action toujours actifs (Gilles Monceau, vol. 2), avec les Unités de recherche dont l'objet est l'éducation et les secteurs d'activité dans le domaine (Ecoles Supérieures du Professorat et de l'Éducation, Travail social, associations, réseaux d'éducation, etc.) ?

Pour Antoine Prost (2001), l'existence d'un ensemble de supports de diffusion de la recherche, accessibles au plus grand nombre et tout particulièrement à la communauté éducative, est un vecteur essentiel aux échanges entre la recherche et les milieux de l'éducation et de la formation. L'historien avait imaginé une *revue-referees* qui publierait essentiellement des résultats de recherche au fur et à mesure de leur sortie, ce que la *Revue française de pédagogie*, première référence en matière de publication scientifique dans le domaine, n'est pas en mesure de faire. Ce projet de revue n'a donc jamais vu le jour. En revanche, de notables progrès en matière de diffusion des savoirs ont été réalisés par l'intermédiaire du site de l'IFE et, tout particulièrement, de son activité de veille.

Conclusions et recommandations intermédiaires

Plus de quinze ans après les analyses et recommandations d'Antoine Prost qui concernaient uniquement le domaine des SHS, on constate l'influence limitée qu'elles ont pu avoir sur la politique de recherche. A l'exception de la généralisation effective de l'évaluation des recherches sur l'éducation, peu d'actions en profondeur ont été conduites pour résoudre les grands problèmes liés à la recherche en éducation.

Aucun programme stratégique n'a vu le jour alors que les besoins en recherche montrent que ce type d'approches est plus que jamais indispensable (besoin de recherches inscrites dans des temporalités longues, participation à des enquêtes internationales, etc.).

Aucun dispositif de coordination n'a été créé alors que la recherche s'est diversifiée (nouveaux secteurs, nouveaux guichets, etc.).

Les résultats de recherche sont encore plus nombreux et toujours très peu utilisés. Leur évaluation n'est pas encore optimale.

Aucun « milieu de rencontres » entre les acteurs de la recherche, des politiques publiques et de l'enseignement ne s'est installé durablement dans le paysage.

Trouver des réponses à ces problèmes s'impose plus que jamais.

Il est encore trop tôt pour évaluer les conséquences de l'engagement récent du CNRS ou de l'ouverture du premier Institut Carnot d'éducation.

3 - De 2001 à 2016, une période de changements pour la recherche en éducation

Les chiffres collectés à la fin des années 1990 et au début des années 2000 constituent de bons repères pour apprécier l'évolution du secteur. De tous les changements, le premier est bien d'ordre structurel : de nombreux laboratoires ou équipes ont disparu ou fusionné (notamment en sciences de l'éducation), d'autres ont été créés (sciences cognitives, psychologie, sciences du langage) et des secteurs, pourtant très sollicités par les responsables politiques, stagnent ou régressent (sociologie, économie, histoire et philosophie).

3-1 - Une nouvelle cartographie de la recherche en éducation en SHS

Antoine Prost (2001) a répertorié 167 équipes ce qui représentaient selon lui plus de 1.850 personnes.

Reprenant l'enquête du CNCRE (1995), il a choisi de distinguer quatre grands domaines disciplinaires : la didactique, la psychologie, les sciences de l'éducation (regroupées avec la pédagogie) et la sociologie (regroupée avec l'économie et l'histoire). Dans cette classification, **la didactique représente presque la moitié des équipes et, si on y ajoute les sciences de l'éducation, on totalise ainsi les deux-tiers des équipes ayant répondu à l'enquête. La sociologie regroupée à l'économie représente 20,4 % des équipes et la psychologie 12,9 %.**

L'axe de recherche le plus travaillé, toutes institutions ou disciplines confondues, est **l'enseignement et l'acquisition des savoirs** (28,6 % des déclarations). En deuxième et troisième rang, mais très en retrait (13 % de l'ensemble), sont signalés, dans l'ordre, les **travaux sur les systèmes éducatifs et de formation**, d'une part et sur les **processus d'apprentissage** d'autre part. Un quatrième axe regroupant les **travaux conduits sur les professionnels de l'éducation et de la formation** arrive en quatrième rang (12 % de l'ensemble). Les **travaux portant sur les technologies et les outils pédagogiques**, ou plus généralement sur la socialisation et les savoirs, sont relativement rares, et plus encore ceux qui s'intéressent à l'évaluation pédagogique.

Ces chiffres sont en cohérence (à quelques légères différences près) avec l'enquête CDIUFM réalisée à la même période, qui mentionne 107 axes de recherches : Enseignement et acquisition des savoirs (41), Professionnels de l'éducation et de la

formation (19), Technologies et outils pédagogiques (16), Processus d'apprentissage (10), Education, socialisation et savoirs (7), Systèmes éducatifs et de formation (7), Evaluation pédagogique (5), Recherches portant sur des objets autres que les faits éducatifs (2).

En 2016, nous avons repéré 95 laboratoires en SHS affichant au moins un axe de recherche en éducation ce qui représenteraient environ 1600 personnes (nous avançons ce chiffre avec prudence car il est construit à partir d'informations rassemblées au niveau des laboratoires au moment des évaluations HCERES, il convient, pour comparer avec les chiffres d'Antoine Prost, d'y ajouter les chercheurs en didactique hors sciences de l'éducation et hors SHS, inscrits dans des unités de sciences de la nature par exemple ou en informatique).

On peut avancer l'hypothèse que le nombre de personnes impliquées dans la recherche en éducation s'est maintenu en SHS (avec des variations entre les disciplines) et a augmenté grâce au développement de la recherche en STIC. **On peut ainsi estimer à 2000 le nombre de personnes impliquées dans la recherche en éducation, la plupart étant des enseignants-chercheurs.**

Un double mouvement a affecté le milieu de la recherche en éducation pendant cette période : (i) la **réduction de près de 30 % du nombre d'équipes en sciences humaines et sociales** par recomposition du tissu universitaire (phénomène qui concerne l'ensemble de la recherche universitaire en SHS), (ii) le **renforcement de la diversité disciplinaire avec le développement indiscutable des sciences cognitives, de la psychologie, des sciences du langage** et la présence d'un plus grand nombre de laboratoires de sciences de l'information et de la communication sur les questions en lien avec le développement du numérique.

Les différentes unités de recherche ont été identifiées dans les disciplines suivantes :

- Sciences de l'éducation
- Sociologie et science politique
- Psychologie et sciences cognitives
- Sciences du langage
- Anthropologie
- Économie

- Géographie et histoire
- Sciences de l'information et de la communication
- Philosophie

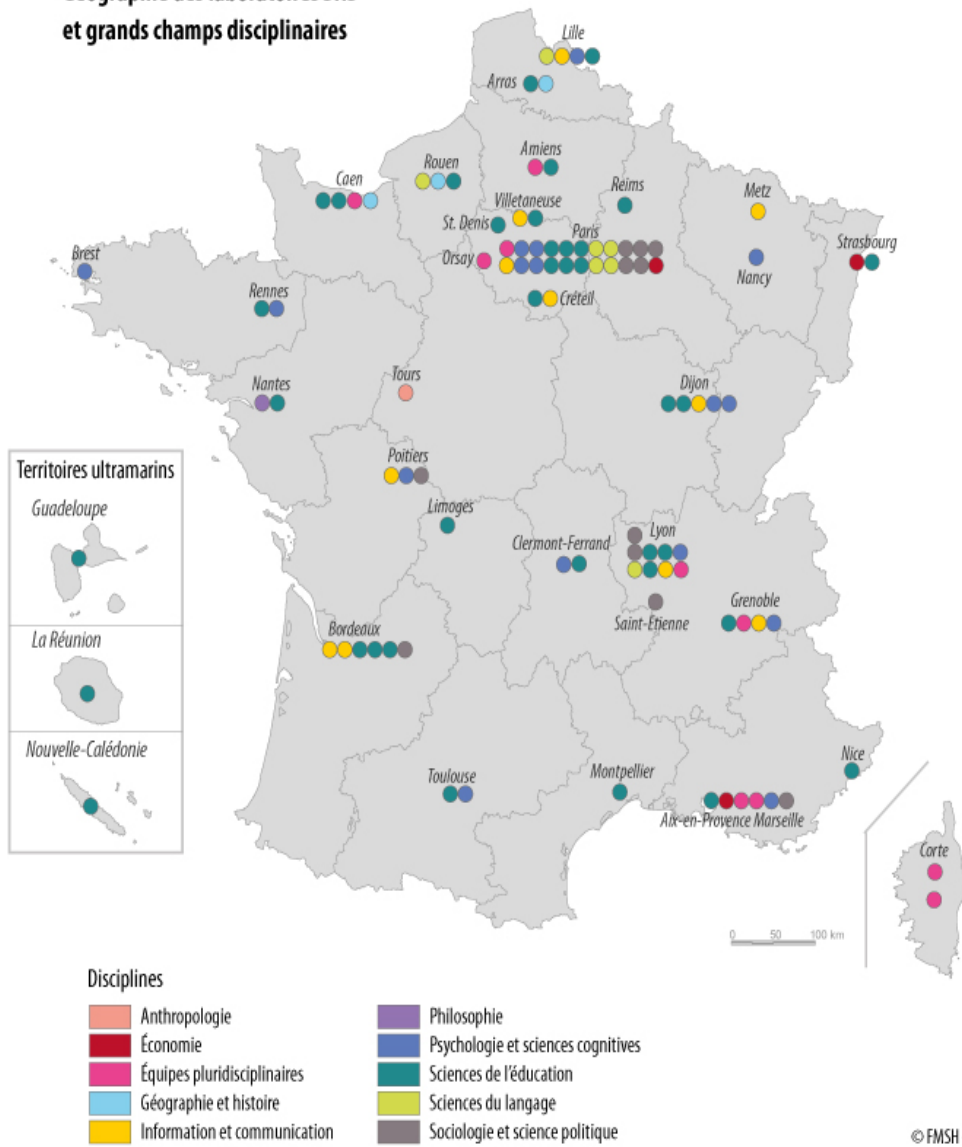
Quelques équipes affichent leur volonté de croiser des approches disciplinaires d'origines différentes, elles sont regroupées dans la catégorie : équipes pluridisciplinaires.

Cette classification, plus conforme à la réalité des laboratoires que celle retenue par Antoine Prost, permet de rendre compte de la diversité des disciplines qui interviennent sur ce thème. Ainsi, les sciences de l'éducation représentent 38 % des laboratoires impliqués, la sociologie regroupée avec l'économie et l'histoire moins de 20 %, la psychologie et les sciences cognitives 17 %, les sciences de l'information et de la communication 11 %, les sciences du langage 7 %.

La création d'équipes pluridisciplinaires non rattachées exclusivement aux sciences de l'éducation est un phénomène qui semble prendre de l'ampleur.

Les axes de recherche les plus travaillés ont évolué. Au premier rang toujours **l'enseignement et l'acquisition des savoirs** mais avec eux les **questions d'apprentissage**, en deuxième et troisième rang, les **travaux sur les systèmes éducatifs et de formation** et **sur les technologies et les outils pour apprendre**. Les **travaux conduits sur les professionnels de l'éducation et de la formation** arrivent en quatrième rang. Les travaux sur la socialisation et les savoirs, sont toujours rares (cf. contribution de François Dubet, vol. 2).

Géographie des laboratoires SHS et grands champs disciplinaires



Plus de 10% des laboratoires de SHS travaillent sur l'éducation¹³ (recensées sur l'Observatoire des SHS). La majorité est composée d'équipes d'accueil.

La répartition des laboratoires impliqués dans les questions d'éducation présente de nombreuses similitudes avec la répartition des laboratoires SHS sur le territoire :

- présence sur de nombreux sites universitaires ;
- prédominance de l'Ile de France ;
- sites-phares : Lyon, Aix-Marseille, Bordeaux et Grenoble.
- Toutefois, le ratio « recherche en Ile de France/recherche dans les autres régions » est moins élevé pour la recherche en éducation que pour la recherche en SHS, le site de Lyon venant, en quelque sorte, faire contrepoids à Paris. La présence de l'IFÉ pourrait expliquer pour partie cette situation.
- Le potentiel de Dijon et Caen/Rouen trouve son origine dans l'histoire scientifique ou culturelle de ces régions (présence de l'IREDU à Dijon, musée de l'éducation à Rouen).

Cette carte met en évidence la possibilité pour les regroupements d'établissements de devenir des outils de synergie pour la recherche en éducation.

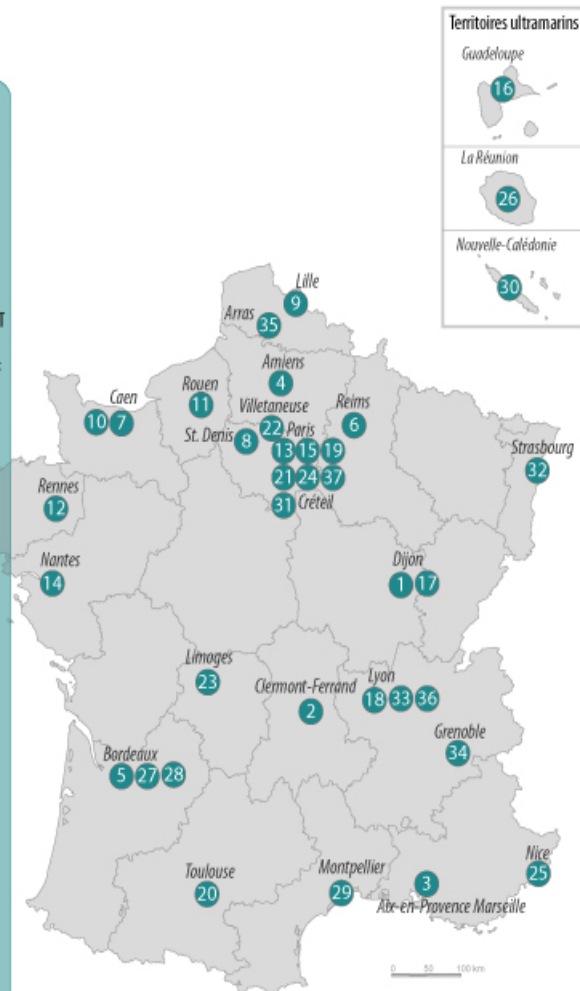
¹³ Une courte présentation de chaque laboratoire est disponible en annexe. Par ailleurs, il convient de préciser que, pour des raisons de lisibilité, le choix a été fait de limiter à un seul site géographique des unités de recherche qui fonctionnent sur plusieurs sites. Nous demandons l'indulgence des acteurs qui se donnent du mal pour faire vivre de telles dynamiques régionales ou inter-régionales et souhaitons que cela ne soit pas un obstacle à la compréhension du propos.

Géographie des laboratoires SHS

Sciences de l'éducation

Laboratoires

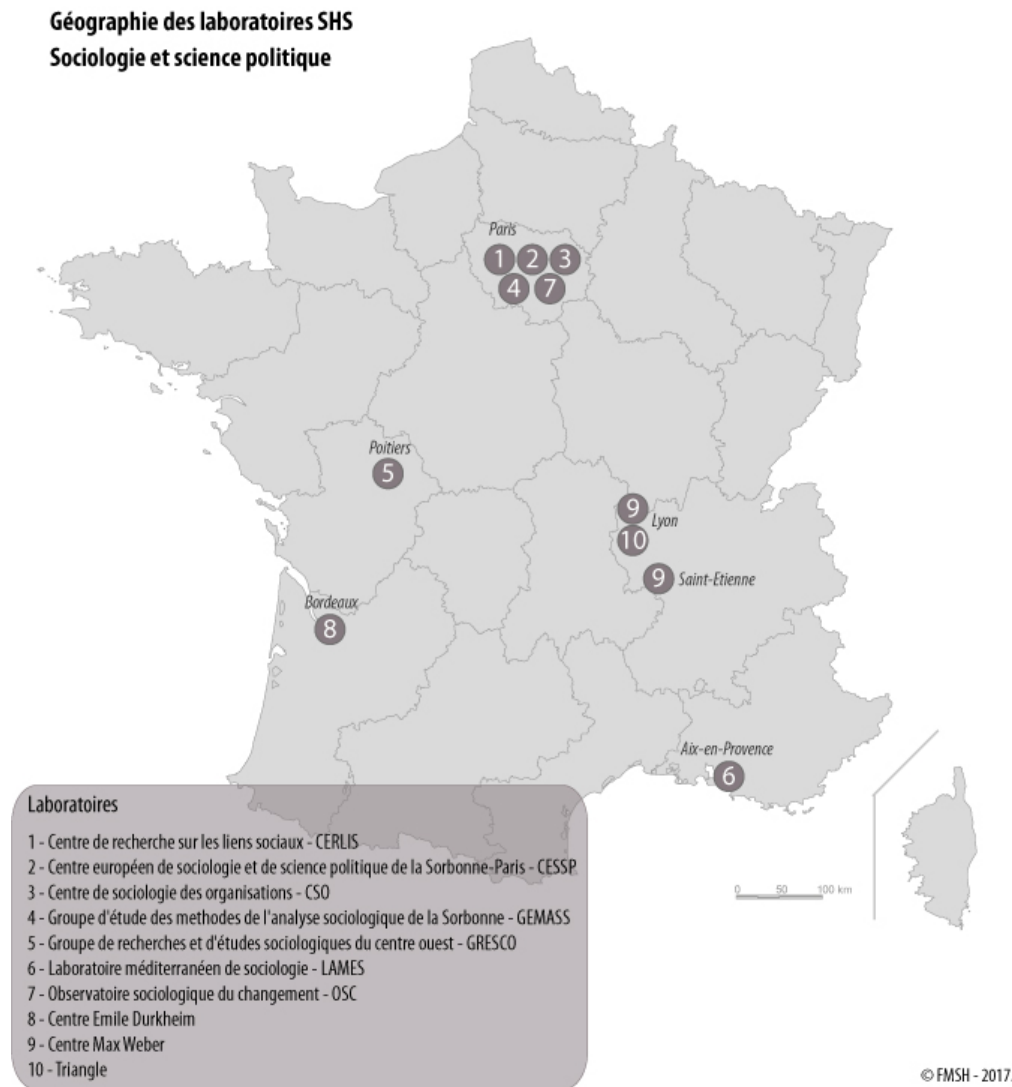
- 1 - Institut de Recherche sur l'Éducation : Sociologie et Économie de l'Éducation - IREU
- 2 - Activité, Connaissance, Transmission, Éducation - ACTE
- 3 - Apprentissages didactiques évaluation formation - ADEF
- 4 - Centre amiénois de recherche en éducation et formation - CAREF
- 5 - Culture et Diffusion des Savoirs - CeDS
- 6 - Centre d'étude et de recherche sur les emplois et la professionnalisation - CEREP
- 7 - Centre d'études et de recherche en sciences de l'éducation - CERSE
- 8 - Centre interdisciplinaire de recherche : culture, éducation, formation, travail - CIRCEFT
- 9 - Centre inter-universitaire de recherche en éducation de Lille - CIREL
- 10 - Centre Interdisciplinaire de Recherche Normand en Éducation et Formation - CIRNEF
- 11 - Centre interdisciplinaire de recherches sur les Valeurs, les Idées, les Identités et les Compétences - CIVIC
- 12 - Centre de recherche sur l'Éducation les Apprentissages et la Didactique - CREAD
- 13 - Centre de recherche en Éducation et formation - CREF
- 14 - Centre de recherche en Éducation de Nantes - CREN
- 15 - Centre de Recherche sur la Formation - CRF
- 16 - Centre de Recherches et de Ressources en Éducation et Formation - CRREF
- 17 - Développement Professionnel et Formation - DPF
- 18 - Éducation, Cultures, Politiques - ECP
- 19 - Éducation, Discours et Apprentissages - EDA
- 20 - Éducation, formation, travail, savoirs - EFTS
- 21 - École Mutations Apprentissages - EMA
- 22 - Centre de recherche interuniversitaire expérience ressources culturelles éducation - EXPERICE
- 23 - Francophonie, éducation, diversité - FRED
- 24 - Groupe de recherche sur le handicap l'accessibilité et les pratiques éducatives et scolaires - GRHAPES
- 25 - Interdidactique didactique des disciplines et des langues - I3DL
- 26 - Institut Coopératif Austral de Recherche en Éducation - ICARE
- 27 - Laboratoire d'épistémologie et didactiques disciplinaires, professionnelle et comparée - LabE3D
- 28 - Laboratoire cultures éducation sociétés - LACES
- 29 - Laboratoire interdisciplinaire de recherche en didactique éducation et formation - LIRDEF
- 30 - Laboratoire interdisciplinaire de Recherche en Éducation - LIRE
- 31 - Laboratoire interdisciplinaire de recherche sur les transformations des pratiques éducatives et des pratiques sociales - LIRTES
- 32 - Laboratoire inter-universitaire des sciences de l'Éducation et de la communication - LISEC
- 33 - Laboratoire de l'Éducation - LLE
- 34 - Laboratoire des sciences de l'Éducation - LSE
- 35 - Recherches en éducation Compétences Interactions Formation Éthique Savoirs - RECIFES
- 36 - Sciences, Société, Historicité, Éducation et Pratiques - S2HEP
- 37 - Sciences - Technique - Éducation - Formation - STEF



© FMSH - 2017.

Présents sur l'ensemble du territoire, les laboratoires de sciences de l'éducation ont connu une période de changements structurels importants (en 20 ans, le nombre d'unité a été divisé par 4, cf. contribution Joël Lebeaume, vol. 2). Les descriptifs présentés en annexe témoignent de la diversité des thématiques abordées dans ces unités. Si la question de la transmission des connaissances reste centrale, de nombreux autres sujets sont étudiés qui concernent les politiques éducatives, les questions de professionnalisation, l'histoire des systèmes éducatifs, les pratiques langagières, les rôles des familles, celle de l'éducation populaire, les outils éducatifs,

les pratiques professionnelles, les liens avec le monde du travail, la pédagogie universitaire, l'évaluation, etc. Plusieurs fiches du volume 2 reflètent cette diversité.



Impliqués dans des projets de recherche internationaux, ces laboratoires ne travaillent en général pas uniquement sur les questions d'éducation (cf. annexe). Plus nombreux à Paris, ils abordent des sujets de société tels la régulation des politiques publiques, les gouvernances d'établissement, la compétition internationale, les normes internationales, les territoires éducatifs, la formation des élites, les mécanismes de socialisation, les transformations des relations famille-école, les jeunes, le décrochage, etc.

Ces chercheurs sont relativement peu nombreux au regard des sollicitations dont ils font l'objet et la question des postes est devenue un sujet central qu'il conviendra

d'aborder dans le cadre de toute réflexion stratégique. Beaucoup de sociologues et de politistes ont répondu favorablement à l'idée de produire des synthèses, mais dans des temporalités plus longues que celle de ce rapport.

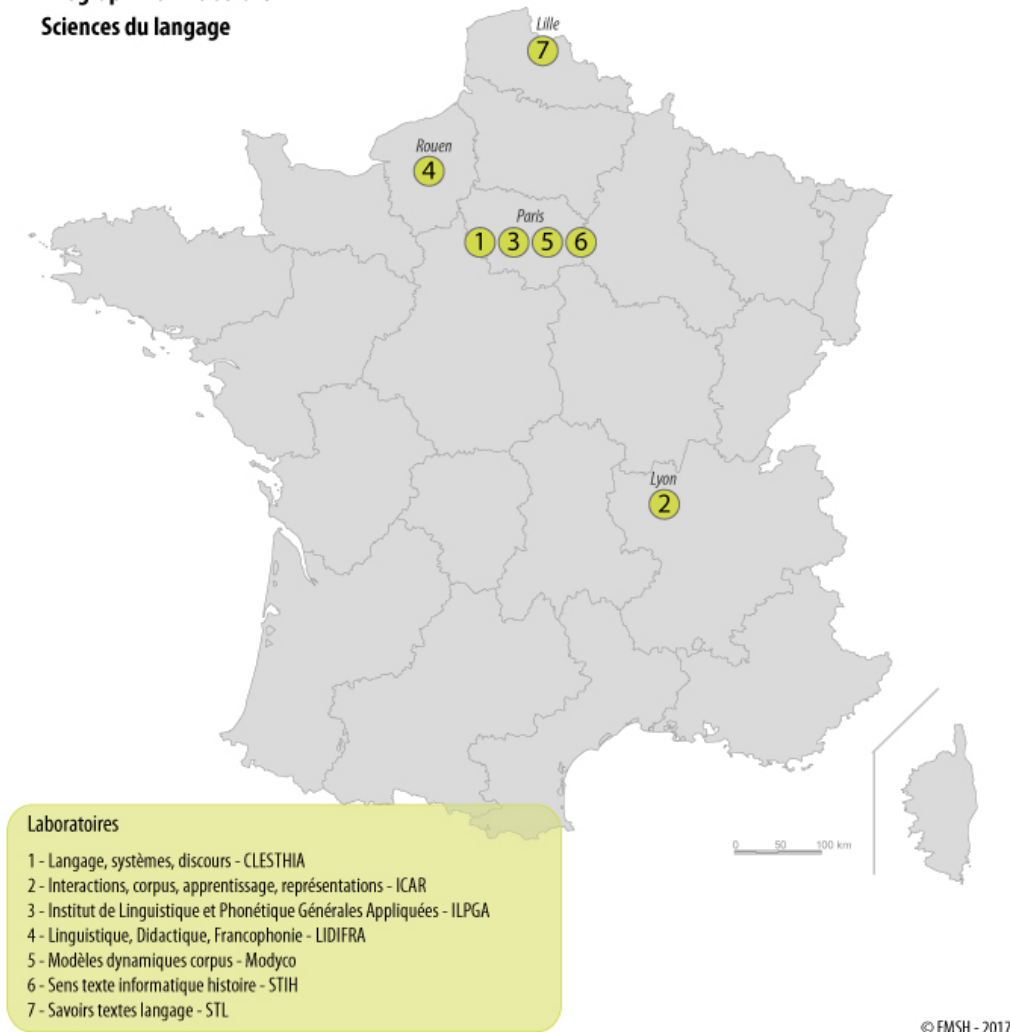
**Géographie des laboratoires SHS
Psychologie et sciences cognitives**



Ce secteur a connu un essor important ces quinze dernières années en France. De nombreux sites universitaires disposent d'un laboratoire de psychologie ou/et de sciences cognitives (voir annexe). Pourtant, comme l'écrit André Tricot (vol. 2), la représentation des chercheurs français dans les grandes conférences et revues internationales reste très faible. Malgré la diversité des travaux conduits autour des questions d'apprentissage et le nombre de projets soutenus par l'ANR dans ce domaine (voir suite du rapport), le passage à l'échelle n'est pas vraiment effectif. Comme l'écrit Daniel Andler dans sa contribution (vol. 2), « les sciences cognitives consistent en une alliance de plusieurs spécialités qui ont en commun l'objectif de

constituer une science coordonnée de l'esprit, compris comme l'ensemble des facultés et dispositions mentales, en relation avec le comportement dans tous ses aspects, et du système nerveux, organe de l'esprit et pilote du comportement. En première approximation, elles sont une forme de psychologie scientifique généralisée, dont le programme inclut et déborde largement celui de la psychologie pure, mobilisant les ressources des neurosciences, des méthodes formelles issues de la logique, de l'intelligence artificielle, des mathématiques et de la physique, de plusieurs branches des sciences sociales, de la biologie évolutive et de la philosophie ». Il est probable que nous ne soyons qu'aux prémices d'une réelle coordination des disciplines.

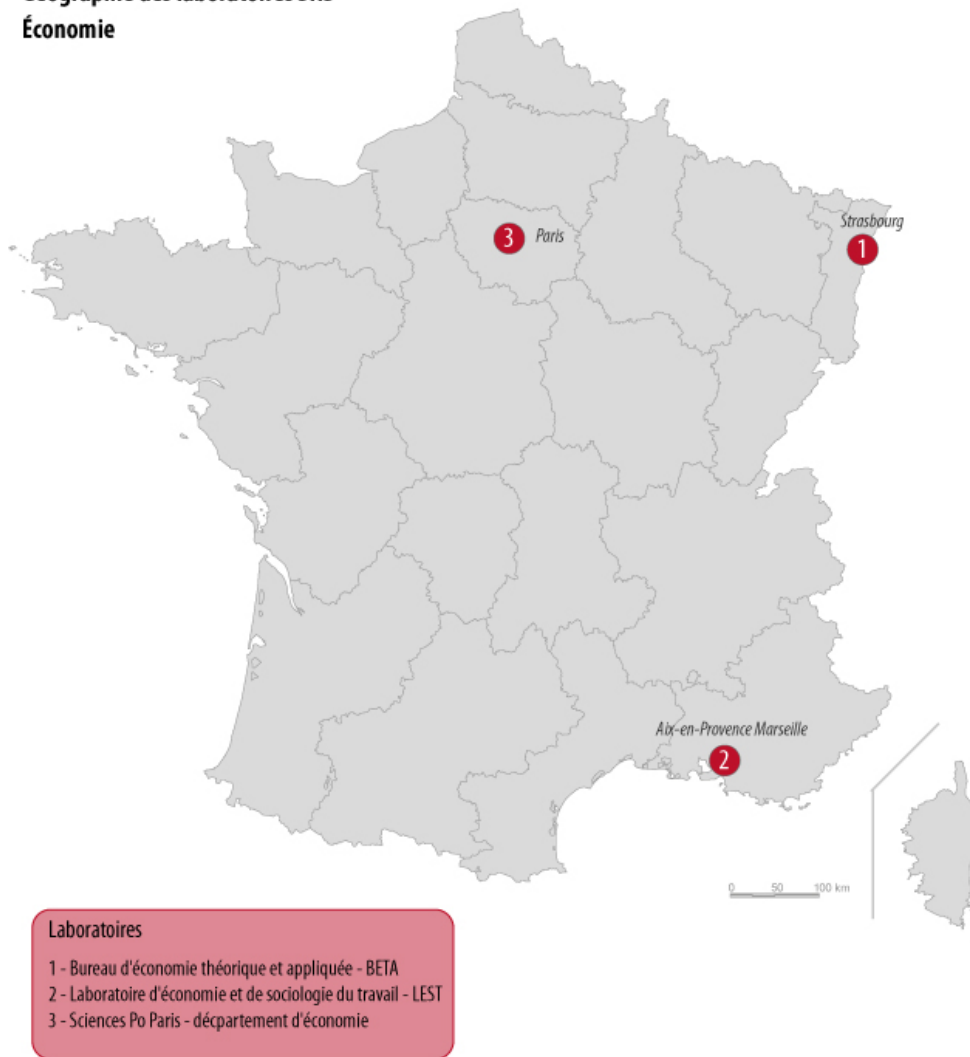
Géographie des laboratoires SHS Sciences du langage



L'association des sciences du langage (ASL) rassemble 70 laboratoires dont un certain nombre se trouvent, dans ce rapport, placés dans les catégories sciences de l'éducation, et sciences de l'information et de la communication, leur dominante. Nous ne les avons pas reportés sur cette carte pour éviter les doubles comptes toutefois ce choix a pour conséquence de ne cartographier que partiellement un secteur de recherche très actif dans le domaine de l'éducation (didactique et apprentissages des langues, multilinguisme, etc.) et qui concerne de nombreux domaines des sciences du langage : analyse de discours, sociolinguistique, didactique des langues, syntaxe, sémantique (formelle, textuelle), phonétique-phonologie, etc.

Un travail pourrait être conduit avec l'ASL, dans le prolongement de ce rapport, pour dessiner une image plus précise de la place de la recherche sur l'éducation dans les sciences du langage.

Géographie des laboratoires SHS Économie



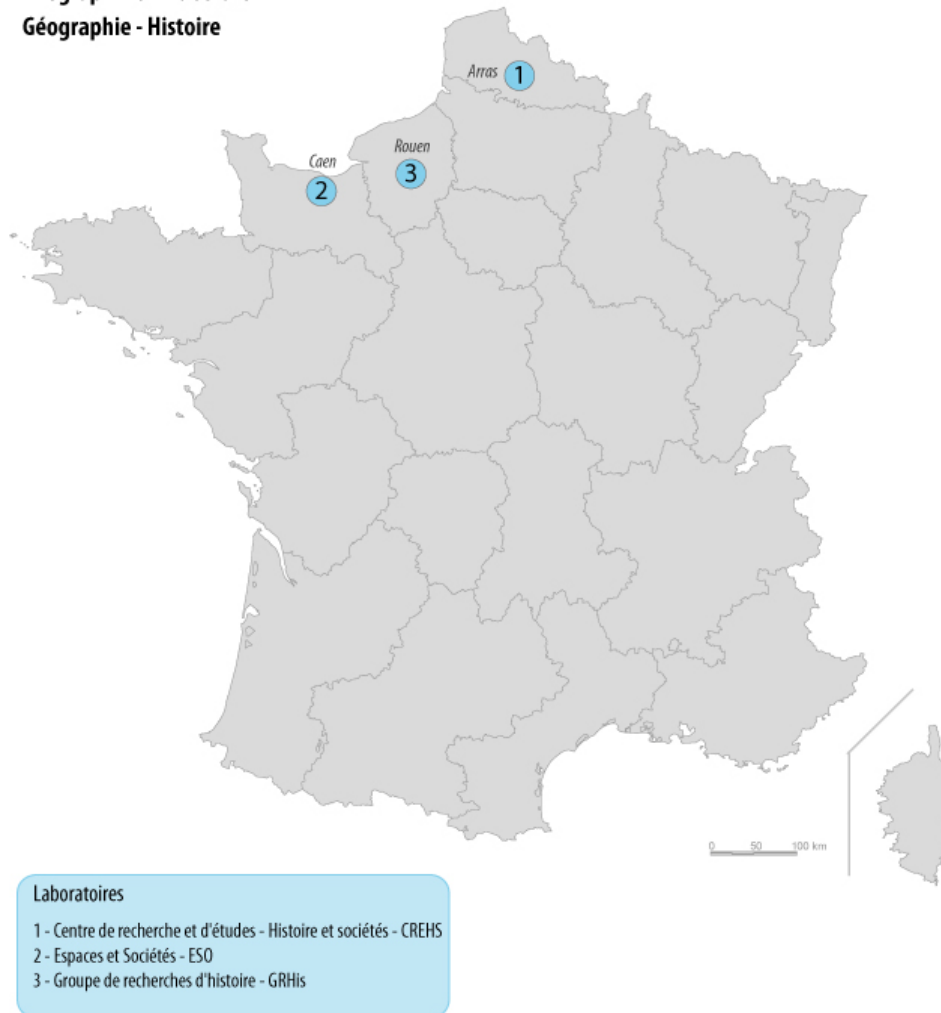
© FMSH - 2017.

L'éducation est un objet d'enquêtes et de travaux économiques ponctuels, ce qui explique que des grands pôles de recherche en économie (autres que les laboratoires listés ci-dessous) y consacrent des travaux, à l'image de l'École d'économie de Paris- PSL (Marc Gurgand, Julien Grenet, Éric Maurin, etc.). Néanmoins, il est intéressant de constater que plusieurs laboratoires d'économie à Paris, Strasbourg et Marseille travaillent de façon très régulière sur l'éducation.

Le projet scientifique du LEST s'organise sur la question de « la recomposition des normes de travail, d'emploi et de compétences ». Le département « Économie », de Sciences Po créé en 2009, a beaucoup travaillé sur l'économie de l'éducation. Le BETA de l'Université de Strasbourg développe des thématiques spécifiques comme l'économie de l'innovation, la gestion des technologies et des organisations. Il faut

rappeler l'importance de l'IREDU en économie de l'éducation qui relève des sciences de l'éducation.

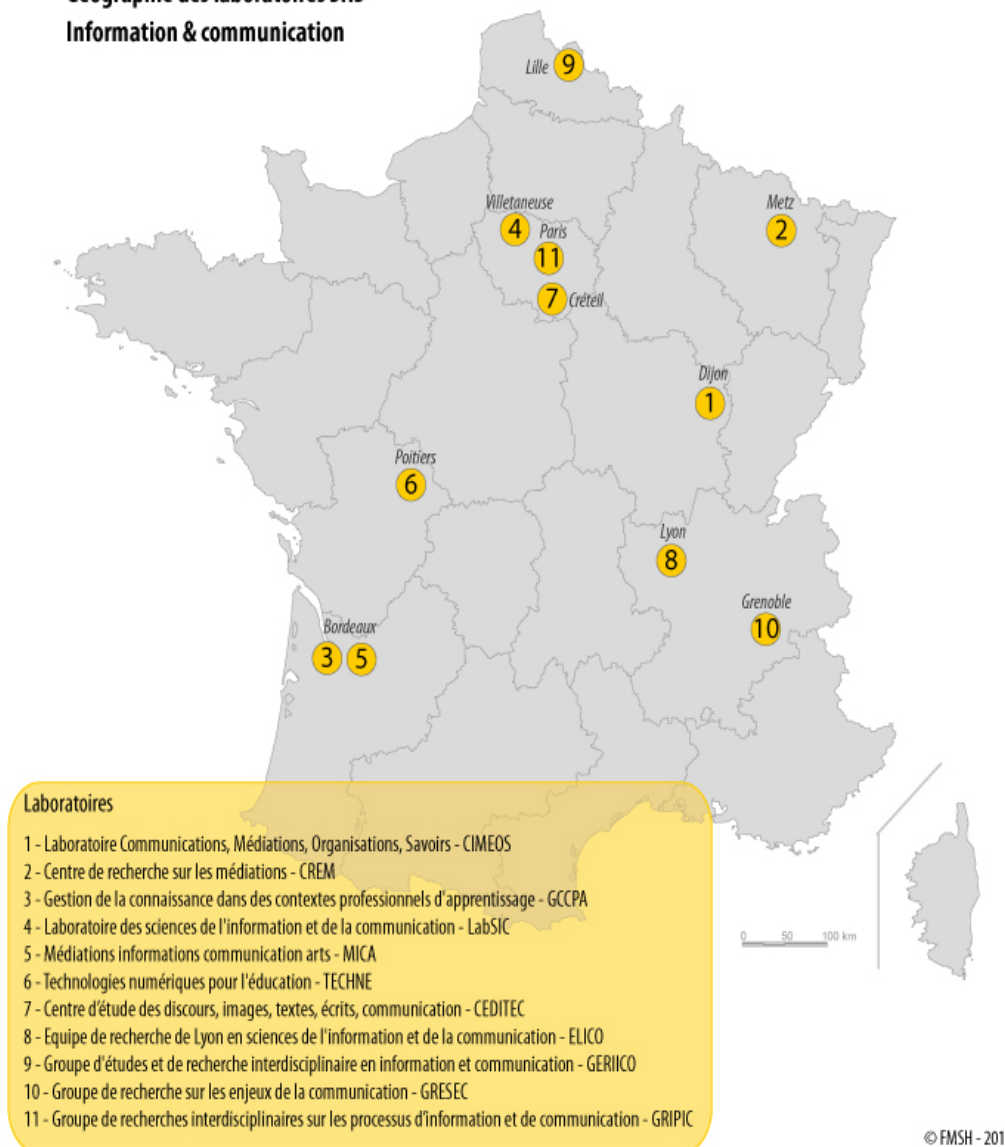
Géographie des laboratoires SHS Géographie - Histoire



Plusieurs laboratoires de sciences de l'éducation développent des approches historiques de l'éducation mais le GRHis (Groupe de Recherche d'Histoire) est une Équipe d'Accueil de l'Université de Rouen (EA 3831) qui regroupe des enseignants-chercheurs en Histoire, Archéologie, Histoire de l'Art, Musicologie, en poste dans les départements d'Histoire et de Musicologie. Après avoir travaillé dans les années 1990 autour de la notion de « sociabilité », le GRHis a, depuis 2006, centré ses projets de recherche autour des « Identités et pratiques sociales ».

Les recherches en géographie sociale ont pour objectif scientifique d'analyser les dimensions spatiales des sociétés pour contribuer à comprendre la production et la reproduction des inégalités sociales. Plusieurs thématiques entretiennent des liens directs avec l'éducation : les pratiques d'écriture adolescentes contemporaines et leur spatialisation ; les usages des médias contemporains ; la translittératie dans les usages adolescents ; analyse des mobilités éducatives.

Géographie des laboratoires SHS Information & communication



L'intérêt des sciences de l'information et de la communication pour les questions éducatives est présent dès la création de la discipline. La place des réseaux de communication et de la numérisation des supports dans les politiques éducatives a conduit un nombre de plus en plus important d'équipes à travailler sur cette thématique. Les sujets traités sont multiples et concernent les transformations socio-économiques des systèmes éducatifs et de la formation (industrialisation de la formation), les langages et pratiques médiatiques dans l'éducation, la formation aux médias, l'évolution des Bibliothèques et des documents numériques, les nouvelles écritures, la circulation des discours et des modèles, des dispositifs, des normes et usages en vigueur. Les questions d'accompagnement de l'innovation et les phénomènes de régulation font également l'objet de nombreux travaux.

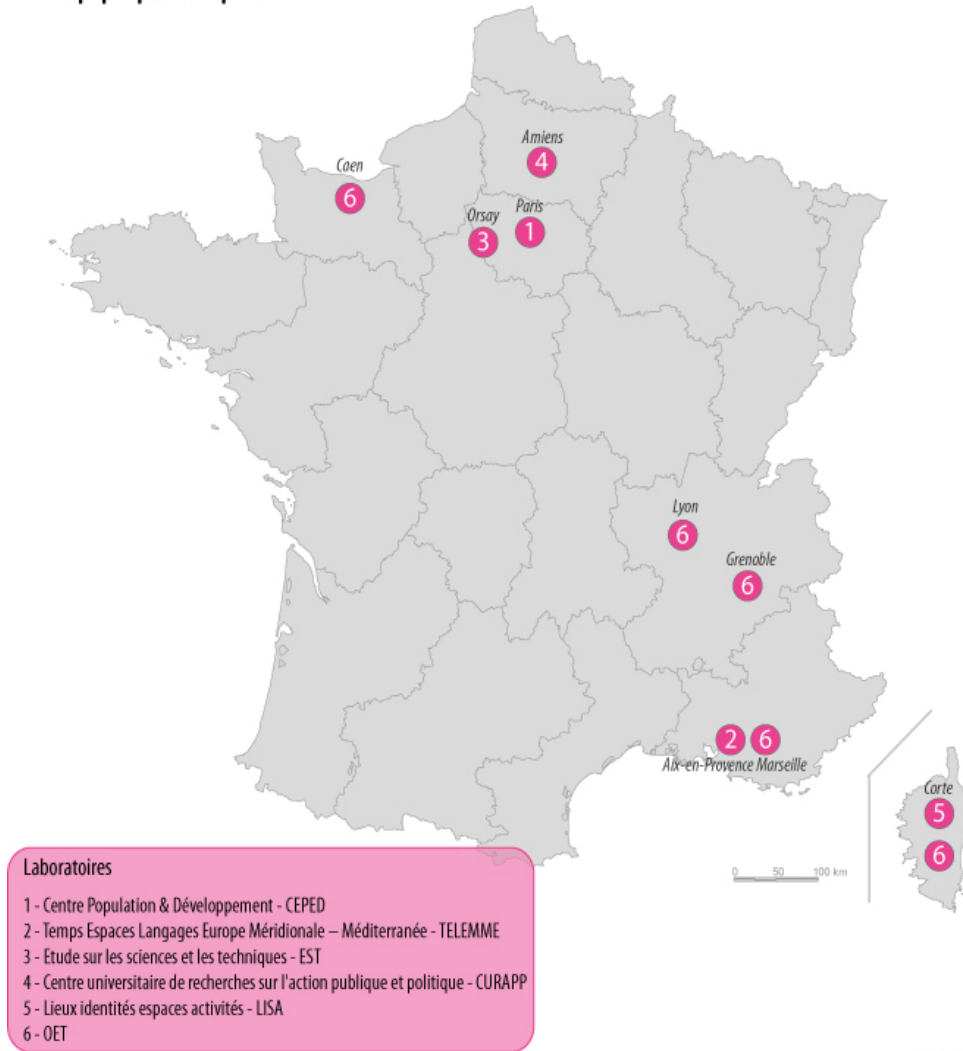
Anthropologie

Plusieurs laboratoires d'anthropologie travaillent sur des sujets en lien avec l'éducation. L'Unité Mixte de Recherche CITERES centrée sur l'analyse des dynamiques spatiales et territoriales des sociétés s'y intéresse plus particulièrement en lien avec les questions de transformation des territoires.

Philosophie

Plusieurs laboratoires de sciences de l'éducation développent, depuis leur création, des recherches en philosophie de l'éducation. La philosophie de l'éducation a été relativement bien représentée dans les Instituts Universitaires de Formation des Maîtres mais les postes de philosophe se sont raréfiés au fil du temps. S'il n'existe aucun laboratoire de philosophie dédié à l'éducation, plusieurs travaillent de façon plus ou moins régulière sur la thématique de l'éducation. On peut citer notamment le Centre Atlantique de Philosophie de l'Université de Nantes qui au travers de ses recherches sur l'éthique médicale, la laïcité et les religions aborde des questions majeures pour l'éducation.

Équipes pluridisciplinaires



Six laboratoires ont la particularité d'associer des équipes d'horizons différents (médecine, histoire des sciences et didactique pour EST ; sciences de l'éducation, sociologie, géographie pour l'OET ; démographie, économie, droit, géographie, sociologie, anthropologie et sociolinguistique pour le CEPED, etc.). Les sujets qu'ils travaillent les conduisent à traiter régulièrement des questions d'éducation : étude des contextes territoriaux, institutionnels, socioculturels, familiaux, etc. dans lesquels les établissements scolaires s'inscrivent ; éducation et savoirs au Sud ; action publique éducative, etc.

Conclusions et recommandations intermédiaires

Ces recommandations s'inscrivent dans le cadre d'une limite déjà formulée : ce travail de cartographie des laboratoires de SHS ne constitue en l'état qu'une première étape à poursuivre notamment par l'Observatoire des SHS.

Il se dessine un mouvement de diversification des recherches conduites sur l'ensemble du territoire. Ce mouvement, déjà qualifié de problématique par l'ensemble des auteurs des précédents rapports, devrait inviter les responsables de politiques publiques à mettre en place un dispositif à plusieurs niveaux qui facilite la mise en relation de ses équipes (GIS, réseaux, conférences annuelles, suivi cartographique, etc.).

Le développement effectif de la pluridisciplinarité dans les grands laboratoires n'est pas suffisant pour assurer une bonne circulation des résultats et des méthodes.

L'hétérogénéité concerne aussi la diversité des références théoriques et des méthodes : observation ou entretien, analyse de texte ou de discours, enquête quantitative et enfin expérimentation. L'observation ou l'entretien, l'analyse de texte ou de discours restent les méthodologies les plus courantes dans le champ de la recherche SHS en éducation. Toutefois, on constate un développement considérable de l'expérimentation et de l'analyse à partir de traces vidéo. Les analyses statistiques et les analyses secondaires (courantes en sociologie) sont insuffisamment pratiquées au regard des données disponibles aujourd'hui.

Plus encore qu'il y a quinze ans, la question des apprentissages s'affirme comme premier axe de recherche. Les questions relatives aux politiques éducatives demeurent peu travaillées au regard des besoins en la matière, ainsi que les problématiques de la formation à tous les âges de la vie, celles de l'activité professionnelle et de la transmission de l'expérience.

Ces constats confirment le besoin de mettre en place un **programme stratégique** qui pourrait associer les alliances concernées et l'ANR notamment.

3.2 - De l'INRP à l'IFÉ

Il est important de revenir rapidement sur le cas de **l'Institut national de recherche pédagogique** (INRP, Paris) car il montre un enchaînement sur dix ans de décisions politiques erratiques. Sous différentes appellations selon les périodes et jusqu'au milieu des années 90, l'INRP était conçu comme un lieu d'impulsion de

recherches, au service du système éducatif ou en étroite articulation avec lui. Cette orientation se traduisait notamment par l'association de nombreux praticiens aux statuts divers, dans des recherches-actions ou des enquêtes empiriques nationales. Cette orientation participait d'une double préoccupation politique qui pensait le changement de pratiques, en dotant les acteurs du système éducatif d'outils scientifiques et qui soutenait le développement de la recherche en éducation par la multiplication de travaux empiriques à échelle principalement nationale. Le mouvement d'universitarisation des années 1990 a imposé à l'INRP de créer des laboratoires classiques. Avec la délocalisation à Lyon, la nouvelle demande du ministère a été de ne plus disposer d'unités propres mais plutôt de structures associées.

En 2010, la dissolution de cet établissement public à caractère administratif a conduit à créer à l'ENS de Lyon, l'Institut français d'éducation (IFÉ) pour reprendre différemment une partie des missions de l'INRP. Cette dernière évolution s'est réalisée sans réel débat, ni sur la/les place(s) et fonction(s) de l'INRP dans la recherche en éducation, ni surtout sur les besoins du système éducatif envers la recherche en éducation.

L'IFÉ aujourd'hui présente deux caractéristiques principales : il s'organise davantage comme une plateforme au service de la recherche en éducation, plutôt que comme un centre de recherche comparable aux autres équipes et laboratoires existants ; il conçoit ses productions scientifiques comme des ressources articulant la recherche et les pratiques dans un dialogue avec les acteurs du système éducatif.

Ainsi, l'IFÉ développe-t-il des activités avec les chercheurs basés à l'ENS de Lyon, mais aussi avec des enseignants-chercheurs issu d'autres établissements sur le territoire national.

Il implique dans ses travaux des praticiens à des fins de recherches collaboratives et produit des ressources et des expertises qui visent à répondre aux attentes des acteurs de l'éducation.

Les missions de l'IFÉ se traduisent actuellement par des contributions à plusieurs niveaux :

- développement de recherches et d'un réseau de Lieux d'éducation associés (LéA,) sur l'ensemble du territoire (une trentaine actuellement) concrétisant des démarches de recherche qui associent les praticiens des systèmes éducatifs locaux ;

- pilotage de projets français ou internationaux sur des questions vives en éducation (décrochage scolaire, apprentissage de la lecture, interdisciplinarité, robotique, jeux sérieux, ressources pédagogiques, professionnalité enseignante, etc.) ;
- productions de veille scientifique en éducation et en recherche en éducation ;
- production d'une expertise sur des thématiques particulières en relation avec les partenaires du système éducatif (éducation prioritaire avec le Centre Alain Savary ; politiques locales d'éducation avec l'Observatoire Poloc) ;
- formations de formateurs dans les domaines d'expertises de l'IFÉ ;
- création d'instruments en lien avec la recherche (Néopass-action, Néopass-sup, annuaire des chercheurs, Chaire Unesco, etc.) ;
- partenariats au niveau national (DGESCO, DGESIP, ESENER, CNESCO, CIEP, CANOPE, etc.) et international (commission européenne, UNESCO, CIDREE, etc.) ;
- soutien à des manifestations et à des revues (*Revue française de pédagogie*, *Recherche et formation*, *RDST*, *Repères*, etc.) contribuant à structuration et à l'animation de la communauté scientifique.

Aujourd'hui, l'IFÉ a engagé une réflexion dans l'optique de proposer un projet en articulation avec les débats lancés par diverses initiatives publiques dans le domaine (plan SHS du ministère dans lequel s'inscrit le présent rapport ; Mission Taddei sur la recherche & développement en éducation ; création des ICé en proximité ; etc.).

L'IFÉ pourrait apporter sa **contribution** pour répondre à certaines questions vives :

- Comment assurer le déploiement de grands projets sur des questions éducatives qui impliquent la coordination de plusieurs équipes de recherches et un portage au-delà des projets ordinaires de recherche ?
- Comment permettre l'existence en France de chaires sur des questions stratégiques qui nécessitent une concentration de moyens pour une durée limitée, avec un rayonnement qui dépasse le cadre national ?
- Comment assurer une formation d'expertise de haut-niveau à l'éducation comme fait social global, auprès des cadres de l'ensemble des secteurs de la société ?

- Comment assurer une diffusion et une appropriation systémique des résultats de la recherche par les acteurs de l'éducation, qui intègrent le *continuum* depuis la veille jusqu'à l'actualisation contextualisée des savoirs produits par la recherche ?

Les Lieux d'Éducation Associés à l'Institut français de l'Éducation (LÉA)¹⁴ sont des lieux portant un enjeu d'éducation (établissements d'enseignement, réseaux d'établissements, ou encore centres sociaux) qui associent étroitement à l'Institut français de l'Éducation (IFÉ), pour trois ans, quatre types de partenaires : des acteurs de ce lieu, qui portent des questions éducatives vives ; des unités de recherche en éducation qui s'intéressent à ces questions ; des structures de formation ; les institutions dont ils dépendent.

Les LéA sont dédiés à une recherche collaborative, qui se fonde sur une analyse des problèmes que se posent les partenaires, en lien étroit avec la conception et la mise en œuvre de solutions, qui elles-mêmes renvoient à une réflexion, dans un processus de *conception continuée dans l'usage*. Cette recherche se fonde aussi sur des résultats de recherche en éducation et les nourrit en retour de questionnements originaux.

Les LéA ont vocation à être des lieux de formation pour tous les acteurs impliqués dont les étudiants (master MEEF des ESPE ou doctorants) qu'ils accueillent.

La constitution d'un LéA suppose l'engagement d'un nombre significatif d'acteurs dans un même lieu géographique. Un LéA ne concerne pas que des acteurs pionniers, mais vise à disséminer résultats et productions. La dimension *établissement* est donc naturellement prise en compte, ainsi que l'ensemble de l'écosystème avec lequel celui-ci interagit (associations, administrations publiques, structures nationales et régionales des ministères concernés, collectivités territoriales, etc.).

Le dispositif LéA est soutenu par le Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (MENESR), qui a été rejoint en 2015 par le Ministère de l'agriculture, de l'agroalimentaire, et de la forêt.

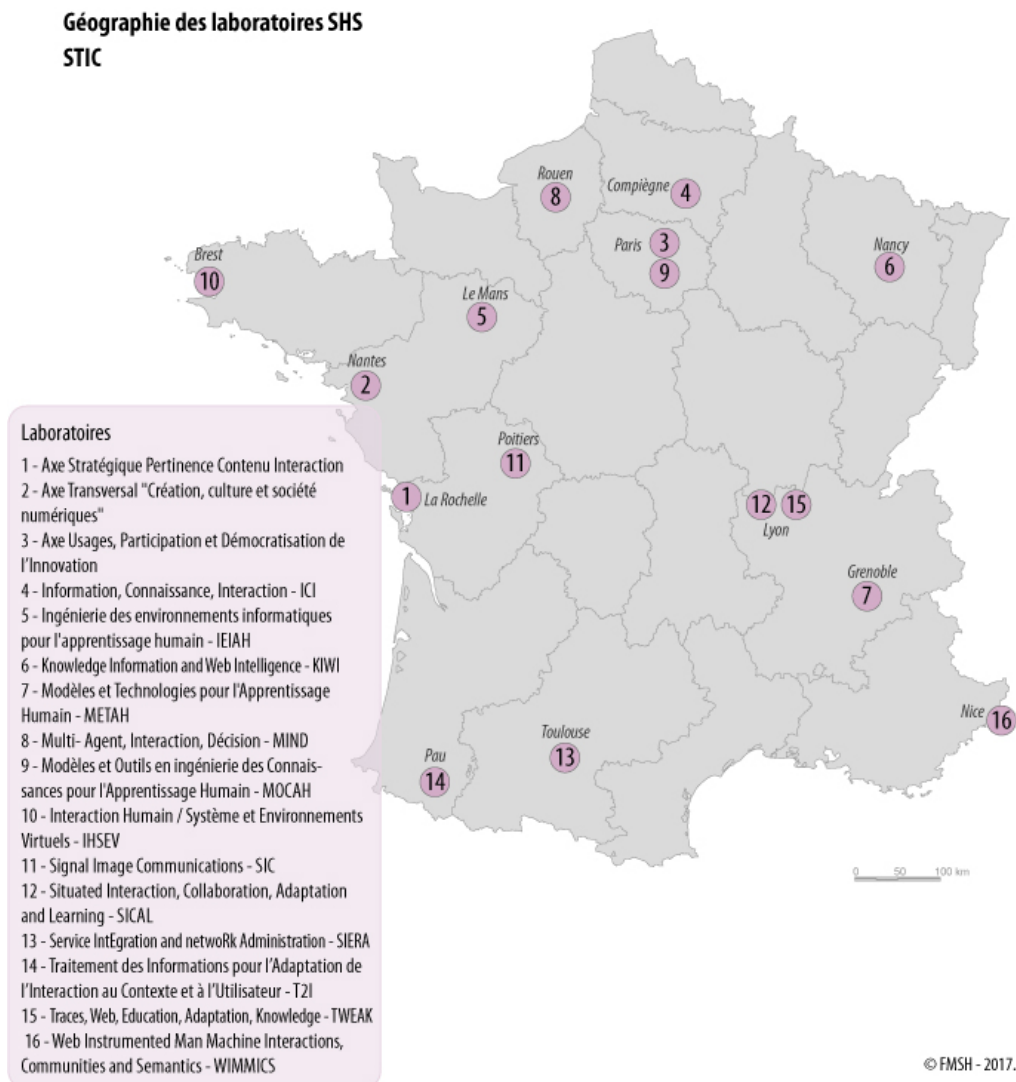
(<http://ife.ens-lyon.fr/lea>) et blog collaboratif (<http://reseaulea.hypotheses.org>).

¹⁴ Cette partie du rapport a été documentée par Jean-Charles Chabanne, Luc Trouche, Réjane Monod-Ansaldi, Aristide Criquet, IFÉ – ENS de Lyon.

Conclusions et recommandations intermédiaires

Sur la base des propositions de l'IFÉ et en lien avec les acteurs de l'écosystème de la recherche en éducation (ministères, inspection générale, alliances ATHÉNA, ALLISTENE et AVIESAN), une réflexion approfondie mériterait d'être conduite pour dessiner la/les place(s) et la fonction(s) de l'IFÉ dans la recherche en éducation.

3.3 - Sciences et technologies de l'information et de la communication



Le développement de l'informatique et des réseaux de communication s'est accompagné d'un accroissement du nombre de laboratoires d'informatique impliqués dans les questions d'éducation. Contrairement à ce qui s'est passé dans le

domaine des SHS, les collaborations inter-laboratoires ont été soutenues (notamment par le CNRS). L'ATIEF, l'Association des technologies de l'information pour l'éducation et la formation, a publié, dans sa revue de mars 2017, un texte qui décrit les grandes thématiques actuelles de la recherche en e-éducation, texte qui a été rédigé dans le cadre du projet ANR du réseau ORPHÉE et que nous reproduisons dans ses grandes lignes avec l'accord, de ses auteurs.

Le repérage des différents rôles joués par les techniques numériques dans le champ des apprentissages, quels que soient les publics, les dispositifs et les choix technopédagogiques, permettent d'identifier et de structurer des questionnements utiles aux chercheurs et aux industriels du secteur de la e-éducation.

À grands traits, trois objectifs interdépendants apparaissent : apprendre avec le numérique, apprendre le numérique et apprendre à l'ère du numérique. Le niveau moyen de compétences et culture numériques des adolescents est faible, même si ces déficiences sont masquées par un discours ambiant qui survalorise des compétences opératoires. Ce déficit qui relève de la dimension *apprendre le numérique*, constitue un obstacle à l'usage efficace du numérique pour les apprentissages scolaires et universitaires (dimension *apprendre avec le numérique*). Un enjeu essentiel de la réussite des travaux de recherche pour atteindre les objectifs cités est de mettre en place les conditions d'une démarche éthique partagée par la communauté de la recherche et transparente pour la société.

Apprendre avec le numérique

Apprendre avec le numérique revient à exploiter les potentialités des techniques numériques pour élaborer, développer et mettre en œuvre des activités d'apprentissage médiatisées.

De nos jours, les apprentissages se construisent tout au long de la vie depuis l'école, à l'université et pendant toute la carrière professionnelle. Ils reposent également sur des logiques de formation informelle qui se développent considérablement avec les potentialités offertes par le numérique. Il est donc nécessaire de formaliser les acquis et les parcours réalisés. Le système éducatif français a récemment évolué vers une articulation de l'apprentissage autour de la notion de compétence et ce dès l'école (Livret personnel de compétences – LPC) et à l'université (Portefeuille d'expériences et de compétences – PEC). En formation professionnelle, le salarié possède un compte personnel d'activité – CPA – qui doit lui permettre de gérer son parcours professionnel. Cette évolution pose la question de l'articulation des apprentissages formels et informels – et donc de leur reconnaissance. Et cela

d'autant plus que ces derniers représentent la majorité de nos acquis. L'apprenant devient donc l'acteur principal de son parcours tout au long de sa vie. Le rôle des parties prenantes (apprenant, enseignant, institutions, etc.) en est profondément modifié.

Les dynamiques contributives, entre autres vecteurs de la transition numérique, se développent de manière transverse dans notre société. Les apprentissages se font de plus en plus naturellement en réseau, en communauté, renforçant les interactions autour d'une abondance des contenus. Les possibilités d'apprentissage sont multiples dans ce contexte où l'information et les possibilités de communication sont pervasives et omniprésentes. Dans un tel cadre, quels services proposer à l'apprenant, répondant à ses besoins propres (personnalisation) et lui permettant de rester maître de son parcours (autonomie) et de ses données personnelles d'apprentissage (livrets de compétences, badges, traces, etc.) ? Toutes ces évolutions renouvellent les questions de recherche suivantes : la modélisation de l'apprenant, la modélisation des savoirs visés (compétences / connaissances), la modélisation de l'interaction (processus / scénarios éprouvés d'acquisition des connaissances et d'adaptation en fonction du contexte et de l'apprenant), la collecte et la modélisation des traces. Les croisements féconds entre ces problématiques contribuant à répondre à des questions aussi diverses que l'accès aux ressources pédagogiques ou non, les parcours d'apprentissage personnalisés, les rôles des communautés et de la multitude dans l'apprentissage au travers des médias sociaux, les rôles des apprenants, des enseignants, des experts et des entreprises, le rôle de l'apprenant vis-à-vis des données d'apprentissage (contrôle, gestion, partage, échange, etc. : Selfdata), etc. (...)

Ces travaux ne peuvent s'envisager sans de véritables collaborations interdisciplinaires ni sans mobiliser, d'une façon ou d'une autre, l'ensemble des acteurs, du chercheur à l'enseignant, sans oublier l'apprenant et les autres acteurs des dispositifs concernés. Ces travaux doivent se penser dans une logique de recherche-innovation ou recherche-action, où l'on travaille sur des usages du numérique qui ne se réduisent pas à la réplique numérique d'activités préexistantes mais bien à l'invention et l'évaluation de nouveaux artefacts et de nouvelles pratiques. (...)

À plus long terme, en travaillant les interfaces de collecte, d'accès et de traitement de l'information scientifique, un objectif serait de construire des observatoires qui soient utilisables non seulement pour rassembler des résultats mais aussi les réexploiter directement au sein de la plate-forme. Le but et la portée de ces travaux

relatifs aux apprentissages tiers avec le numérique est double : améliorer la qualité des dispositifs d'apprentissage et contribuer par la recherche à la conception et au développement de nouveaux artefacts (ressources, services) utiles à l'enseignement, à l'éducation et aux apprentissages.

Apprendre le numérique

Différents travaux ont montré le faible niveau de connaissance et de compétence numériques moyen de tous les publics et en particulier des adolescents et des jeunes adultes. D'autres recherches ont souligné que les connaissances et compétences numériques ne pouvaient pas toutes être acquises par l'expérience et que seuls les enfants qui bénéficient d'un environnement familial favorable développent certaines compétences inaccessibles aux autres, en particulier la capacité d'avoir un regard critique sur les contenus proposés sur le web via les réseaux sociaux. Ces recherches ont fait dire à certains que des dispositifs fondés sur la seule certification de compétences, comme le B2i en France, aggravent la fracture numérique et qu'il est essentiel que les institutions éducatives assument pleinement leur mission d'éducation, sans quoi l'on risque d'accroître les inégalités. Pour autant, cette problématique appelle des travaux de recherche, dont certains sont en cours, sur la littératie numérique, sur la construction des usages et sur les conditions d'une éducation numérique efficace (voir par exemple le framework européen DIGCOMP2), au service de l'émancipation citoyenne comme de la formation des spécialistes du numérique dont notre société a besoin. L'une des questions centrales, après avoir déterminé la nature et le périmètre de cette littératie, est celle de la didactique. Comment éduquer au numérique et comment enseigner le numérique ? (...)

Apprendre à l'ère du numérique

La disponibilité permanente du numérique que promet l'équipement numérique massif, nomade et connecté, modifie profondément nos valeurs et nos comportements. Ces transformations sont finalement assez mal connues alors même que l'on observe leurs effets dans de nombreuses dimensions de l'activité individuelle et sociale. Les modes de sociabilité ont changé, le rapport au temps et à l'espace est bouleversé, on voit l'évolution des normes sociales... Des recherches systématiques qui articulent l'étude des pratiques numériques avec les autres dimensions de la vie sociale de chacun sont nécessaires, en particulier dans le champ de l'éducation où les institutions éducatives reposent sur des structures et

des modes d'organisation en décalage croissant avec les évolutions sociales et culturelles imputables au numérique.

Conclusions et recommandations intermédiaires

Il convient, pour les STIC, de poursuivre les actions de coordination qui ont été essentielles pour le milieu. Il s'agit également de concevoir une stratégie qui prenne en compte trois dimensions : apprendre avec le numérique, apprendre le numérique et apprendre à l'ère du numérique qui conduisent à retenir une série de challenges pour la recherche.

Ainsi, le réseau ORPHEE (<http://www.orphee-edu.fr>) a identifié, en janvier 2017, huit grands challenges pour les futures recherches de la communauté e-education qu'il serait pertinent de soutenir dans les années à venir :

1. Comment créer des environnements d'apprentissage formels, non formels, informels au service des apprenants pour accroître leur pouvoir d'agir ?
2. Aide à la gestion de l'hétérogénéité dans un groupe d'apprenants accompagné par un enseignant tuteur
3. Outils pour le suivi de groupes dans une formation à distance
4. Portfolio dans la formation tout au long de la vie
5. L'informatique au service de la démocratisation des enseignements fondés sur l'évaluation formative
6. Traces numériques d'interaction, un nouveau paradigme méthodologique pour la recherche en e.Éducation et e.Formation ?
7. (Se) former entre réel et virtuel à l'heure de la démocratisation des technologies immersives
8. Vers une massification de l'apprentissage instrumenté de l'informatique, et une intégration des instruments et de leur évaluation

3.4 - Les didactiques

À ses débuts, comme le rappelle Gérard Sensevy (vol. 2), ce sont des spécialistes de chacune des disciplines qui initient les recherches en didactique. On peut citer par exemple G. Brousseau, G. Glaeser, et Y. Chevallard en mathématiques ; J.-F. Halté et J.-P. Bronckart en français ; Goéry Delacôte, J.L. Malgrange et L. Viennot en sciences expérimentales. Il convient également de mentionner les travaux originaux de J-L. Martinand et de ses collègues sur la didactique des sciences et de la technologie,

qui ont introduit des notions (ex : celle de *pratiques socio-techniques de référence*) adaptées au cas où ce ne sont pas les savoirs qui sont au premier plan des objectifs d'apprentissage.

Des rapprochements ont eu lieu plus tard avec les sciences de l'éducation, favorisés par l'existence de structures telle que l'*Institut national de recherche pédagogique* (INRP) qui avait un département de didactique des disciplines, puis la création des *instituts universitaires de formation des maîtres* (IUFM). C'est ainsi que des mathématiciens, physiciens, biologistes et autres spécialistes ont pu devenir enseignants-chercheurs en sciences de l'éducation, tout en conduisant des travaux de didactique dans leur discipline. Il reste que la recherche en didactique n'est pas limitée aux laboratoires des sciences de l'éducation et qu'une cartographie des laboratoires de recherche développant des recherches en didactique supposerait une analyse fine.

De nombreuses associations professionnelles interviennent sur les questions de didactique (Maths avec les IREM, Histoire avec Clionautes, Sésamath, weblettrés...) et les sites de type Néoprof, Marmiton.com de la pédagogie...Des manifestations comme « Les rendez-vous des lettres » organisés depuis 2010 par Catherine Bizot-Bechetti avec le concours de la BNF constituent un autre exemple de la préoccupation didactique fondée sur un lien étroit avec la recherche.

Conclusions et recommandations intermédiaires

Présentes à tous les niveaux d'enseignement, les recherches en didactique prennent de multiples formes qui sont loin d'être toutes connues des enseignants malgré l'intervention d'associations professionnelles très actives. Les ESPE auraient vocation à s'investir davantage pour rendre accessibles plus systématiquement l'ensemble de ces travaux et manifestations.

3.5- La recherche menée en France sur l'éducation au Sud¹⁵

À l'heure du lancement des nouveaux ODD (Objectifs de développement durable), l'éducation est plus que jamais considérée comme un des facteurs-clé du « développement », tant au registre de l'épanouissement des individus que du changement social et de la croissance économique. Dans un tel contexte, la production de connaissances sur l'ensemble des questions d'éducation constitue un enjeu majeur. Cependant, en France tout au moins, la recherche consacrée à ces questions demeure méconnue ; du moins semble-t-elle encore peu visible. Une étude réalisée en 2013-14 par un collectif de chercheurs de l'Association pour la Recherche sur l'Education et les Savoirs (ARES)¹⁶ a eu pour objectif de pallier le manque d'informations à ce sujet et d'apporter des éléments de réponse à l'enjeu de production de connaissances sur l'éducation au Sud¹⁷. Ce faisant, il permet de dresser un état – même non exhaustif – de ce champ de recherche. Ce texte se propose de restituer les premiers enseignements de ce travail.

Ce que les thèses soutenues et en cours nous apprennent du champ de la recherche sur l'éducation au Sud

À partir des bases existantes de référencement de thèses, une sélection de celles correspondant au champ de l'éducation (hors linguistique, pédagogie, et didactique) sur les pays du Sud a conduit à mettre au jour un corpus de 448 thèses, soutenues entre 1990 et 2013, et de 179 encore en cours à cette dernière date. Un travail d'indexation a permis ensuite d'identifier au mieux, pour chacune, le ou les pays (ou région) concernés, le niveau ou le type d'éducation étudié et la thématique traitée, tous points auxquels nous allons nous intéresser ici.

L'évolution globale du nombre de thèses sur l'éducation dans les pays du Sud révèle en premier lieu **une nette augmentation à partir du milieu des années 2000**

¹⁵ Etienne Gérard et Marc Pilon (UMR196 CEPED, Centre Population et Développement, Paris Descartes/IRD, IRD et membres de l'ARES)

¹⁶ Association qui a vu le jour en 1998, et a notamment créé une revue internationale de sciences sociales, *Les Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs* (CRES).

¹⁷ Etude financée par l'Agence Française de Développement (AFD) en 2013-14 et réalisée par Marc Pilon (CEPED-IRD), Luc Ngwe (indépendant), Nathalie Bonini (Univ de Tours), Pierre Guidi (CEPED-IRD), Eric Lanoue (consultant, chercheur associé au CEPED), Thomas Poirier (MAE), Bernard Schlemmer (CEPED-IRD) et Pier Luigi Rossi (IRD). <https://ares.hypotheses.org/category/recherche-francophone> et <http://www.afd.fr/webdav/site/afd/shared/Notes%20techniques/08-notes-techniques.pdf>

(quasiment le double par rapport aux années 1990), que l'on peut apprécier comme le fruit d'un « effet Education Pour Tous » (EPT). Si ces thèses de doctorat sont toutes soutenues en France, une forte proportion des thèses paraît cependant être réalisée par des doctorants des pays du Sud.

44 % des thèses soutenues l'ont été à Paris (Universités, Institut d'Etudes Politiques, Institut National des Langues et Civilisations Orientales et École des Hautes Etudes en Sciences Sociales), dont près d'une sur cinq dans seulement deux universités : Paris 5 Descartes et Paris 8 Vincennes. Seulement 13 universitaires ou chercheurs ont dirigé au moins 5 thèses relatives à l'éducation au Sud sur la période 1990-2013. La cartographie des institutions d'inscription des thèses depuis 2009 montre une certaine évolution, dont on peut retenir notamment : le premier rang désormais occupé par l'Université de Lyon 2, en sciences de l'éducation ; la part qui reste importante des Universités de Paris 5 et Paris 8 ; le net recul de Dijon (avec l'IREDU de moins en moins « positionné » sur les pays du Sud). Les 179 thèses en cours en 2013 se référaient à 137 directeurs de thèse, dont seulement une minorité (16 %) travaillaient eux-mêmes sur l'éducation dans les pays du Sud et un tiers n'avait pas — au regard de leur champ de recherche — de compétence affirmée, ni sur l'éducation ni sur les pays du Sud... !

Sur l'ensemble des thèses, les sciences de l'éducation prédominent largement (60,2 %) parmi les **disciplines** de rattachement, suivies de l'économie (17,4 %), de la sociologie (10 %), plus marginalement des sciences politiques (2,4 %) et de l'anthropologie et ethnologie (2 %), le reste (8 %) renvoyant à une multiplicité d'autres disciplines (avec une diversification accrue pour les thèses les plus récentes, avec l'histoire, la démographie, la géographie...). L'étude des **régions** couvertes par les thèses met en évidence la primauté de l'Afrique subsaharienne (51 % des thèses) ; figurent ensuite l'Amérique latine (17%), l'Afrique du Nord (16 %), l'Asie (10 %), le Moyen-Orient (4 %), et un reliquat de thèses non situées géographiquement. Sur la période 1990-2013, l'Asie suscite un intérêt croissant, tandis que le nombre de thèses portant sur l'Afrique du Nord diminue.

Au titre des **niveaux d'enseignement**, une forte proportion de thèses est consacrée à l'ensemble du système éducatif (32 %) et au niveau primaire, (31 %) ; sont étudiés à moindre titre ensuite les niveaux secondaire (17 %) et supérieur (16 %), et de manière très marginale l'enseignement technique et professionnel (3 %), l'éducation non formelle (2 %), enfin les écoles coraniques et la petite enfance et (1 %).

D'un point de vue **thématique**¹⁸, les recherches se concentrent avant tout sur l'offre éducative, à travers la question enseignante (statut, formation, pratique), la pédagogie, les apprentissages, les *curricula*, mais aussi les politiques éducatives et les systèmes éducatifs. Au regard du nombre de thèses, certains domaines de recherche suscitent moins d'intérêt. Tel est le cas du champ scolaire lui-même et son environnement, tels que peuvent l'illustrer les violences en milieu scolaire, les conflits, les parcours scolaires ou, à un autre niveau, l'éducation non formelle ou l'émergence du secteur privé¹⁹. Tel est aussi le cas de la demande d'éducation. A la périphérie de ce champ scolaire, d'autres thématiques émergent cependant peu à peu, comme celle des mobilités étudiantes ou celle des savoirs, scolaires et non scolaires.

Les données disponibles offrent ainsi l'image d'un champ de recherches sur l'éducation au Sud très divers et, à la fois, largement marqué par les centres d'intérêt et approches de disciplines « dominantes » comme la sociologie ou les sciences de l'éducation. L'analyse révèle simultanément **l'absence de pôles académiques structurés et dédiés aux recherches sur l'éducation dans les pays du Sud.**

Un champ de recherche insuffisamment structuré et peu visible

Un état des lieux réalisé en 2014, assurément incomplet et provisoire, a permis de recenser 67 chercheurs et enseignants-chercheurs spécialistes des questions d'éducation au Sud, répartis dans 23 structures de recherche. A cette **dispersion** correspond **un champ de recherche encore peu structuré**. De fait, une seule structure de recherche comporte une *équipe* explicitement dédiée aux recherches sur l'éducation dans les pays dits en développement : le *Centre Population et Développement* (CEPED, Université Paris Descartes/IRD). Parmi les autres laboratoires, seuls six affichaient encore au moins deux enseignants-chercheurs, chercheurs permanents et/ou associés travaillant sur les questions d'éducation dans les pays en développement (le LIRDEF, le LPED, le LAM, DIAL, le CREN, l'IREDU).

¹⁸ L'analyse n'avait pu être effectuée sur les thèses soutenues, en raison d'une absence trop fréquente d'un résumé pour les thèses en cours.

¹⁹ Des questions comme celle des langues d'enseignement sont abordées par d'autres disciplines que les disciplines « dominantes » du champ telles que nous les avons relevées.

Au cours de toute son histoire, une institution comme l'Institut de recherche pour le développement (IRD), pourtant spécifiquement dédié aux recherches au Sud, a recruté moins de dix chercheurs spécialistes d'éducation...

À partir de différentes sources existantes, près de 400 publications sur l'éducation dans les pays du Sud ont été référencées sur la période 1990-2013 : 279 articles parus dans 63 revues à comité de lecture, 68 chapitres d'ouvrage et 39 ouvrages. Les revues anglophones et hispanophones représentent plus du tiers des 63 revues répertoriées. Rares sont les revues françaises qui accordent un intérêt marqué aux problématiques éducatives des pays du Sud. Près de 80 % des références précédentes ont été publiées après 2000. Réalisée à partir des titres des articles parus en français, l'analyse met en évidence **une production scientifique fortement consacrée au niveau d'enseignement primaire en Afrique subsaharienne**. Celle des programmes de recherche menés au début des années 2010 met, elle, en lumière l'intérêt porté sur les inégalités scolaires, notamment celles liées au genre (notamment la scolarisation des filles) ; sur les politiques publiques ; sur le rendement et la qualité de l'éducation ; sur les apprentissages et la formation professionnelle ; sur la place des savoirs dits « autochtones » dans l'apprentissage ; sur les mobilités étudiantes et scientifiques ; ou encore sur la formation des élites.

Par ailleurs, un inventaire des offres de formation de niveau master portant sur l'éducation à dimension internationale et/ou orientée vers les pays du Sud révèle **une offre de formation très limitée**²⁰. La faible présence d'enseignants-chercheurs, responsables de la formation des futurs doctorants ne laisse pas augurer d'une amélioration prochaine de ce relatif isolement de la recherche française sur l'éducation dans les pays en développement.

Enfin, **hors du monde académique**, très peu d'institutions françaises publiques ou d'ONG et associations intervenant dans le domaine de l'éducation dans les pays du Sud produisent avec leurs moyens propres des connaissances sur ces questions. Et leurs relations avec le monde de la recherche demeurent ténues, à l'aune des approches distinctes - de type plus "fondamental" dans un cas, plus "appliqué dans l'autre", qui marquent leurs rapports respectifs aux questions éducatives.

²⁰ Plusieurs masters ont une dimension internationale et comptent des modules d'enseignement relatifs aux pays dits du Sud, mais aucun n'est spécifiquement dédié aux questions d'éducation et développement.

Cette première exploration de l'état de la recherche sur l'éducation dans les pays du Sud, dont les résultats ne sont assurément pas exhaustifs, s'est heurtée à de nombreuses difficultés, du fait même de la (trop) faible structuration de ce champ de recherche²¹. Néanmoins, les résultats s'avèrent riches d'enseignements et suscitent des interrogations. Cette première étude révèle en effet une dispersion grandissante des directeurs de thèses - un nombre très restreint de ces directeurs étant eux-mêmes spécialistes de la question -, une absence de pôles académiques spécialisés, enfin un champ de recherche encore peu développé (en nombre de chercheurs et d'équipes) et insuffisamment structuré, alors même que, à l'heure des nouveaux ODD (Objectifs pour le Développement Durable), l'intérêt porté à l'éducation, notamment dans les pays du Sud, ne cesse de se renforcer.

Et, pour majeur qu'il soit, cet enjeu de production de connaissances scientifiques sur l'éducation bute à la fois sur le manque d'intérêt accordé par les institutions de recherche à ce domaine et, simultanément, sur une forme de concurrence incarnée par les études relevant de la consultance, qui se multiplient et tendent à être considérées en lieu et place de la recherche, notamment dans les pays du Sud. La très forte prédominance de la recherche anglophone dans ce champ de l'éducation au Sud apparaît dès lors comme le produit de ces différentes logiques institutionnelles à la base d'une structuration encore trop faible du champ français de la recherche sur l'éducation dans les pays du Sud.

Les enjeux inhérents aux recherches sur l'éducation au Sud sont cependant d'autant plus forts que cette éducation est aux prises avec différentes dynamiques, qu'il est aujourd'hui essentiel de considérer dans le cadre de réflexions sur les ODD. Une première série d'enjeux tourne autour du rôle de l'éducation dans le développement des sociétés du Sud, dans leur accès aux ressources locales, nationales et internationales ; une deuxième série d'enjeux réside dans l'accroissement des capacités de ces sociétés à s'approprier, par le développement

²¹ A la demande de l'AFD, ce travail d'inventaire des capacités de recherche sur l'éducation dans les pays du Sud a tenté d'être étendu aux autres pays francophones, du Nord et en Afrique ; exercice qui s'est avéré encore bien plus difficile, ne permettant de livrer qu'un inventaire très incomplet des thèses et recherches consacrées à ce sujet.

de leurs systèmes éducatifs, les modalités de leur propre devenir ; une troisième série d'enjeux concerne les implications du poids croissant pris par le secteur privé, laïc comme confessionnel, à tous les niveaux d'enseignement, selon des configurations et des logiques très diverses selon les pays ; enfin, une quatrième série d'enjeux, reliés aux précédents, concerne les impacts de l'internationalisation des systèmes éducatifs et de la primauté des systèmes et modèles du "Nord" dans ce processus qui peut affecter le développement des systèmes de formation du Sud.

4 - Les écrits de la recherche en éducation

Monographies, revues, blogs, site web, les supports de communication de la recherche n'ont jamais été aussi nombreux. Indices de vitalité des recherches, ils sont aussi une preuve supplémentaire de leur éparpillement. Nous limiterons notre propos aux thèses et aux revues en soulignant le besoin qu'il y a un besoin de mise en visibilité de toute cette activité.

4.1 - Les thèses

Au début des années 2000, Antoine Prost évaluait le nombre annuel de thèses consacrées à l'éducation à environ un millier. Une analyse du SUDOC laisse supposer que le nombre annuel de thèses consacrées à l'éducation est toujours de cet ordre en intégrant la production de thèses en STIC.

Cet ensemble de travaux constitue un potentiel important relativement mal exploité par le monde scientifique lui-même. Les thèses circulent peu d'une discipline à l'autre. Elles font rarement l'objet de rencontres interdisciplinaires.

Il n'existe pas non plus de grand prix de thèse consacré à l'éducation qui pourrait faciliter les échanges et améliorer la diffusion de ces travaux en dehors du monde scientifique. Les recensions sont également trop rares et mal connues. Pourtant, cette jeune recherche aurait matière à alimenter les pratiques des professionnels de l'éducation et à enrichir la formation des jeunes enseignants.

À l'heure où les outils informatiques permettent d'analyser de plus en plus finement de grands corpus de texte, il serait intéressant d'utiliser ces outils pour rendre compte de cette jeune recherche.

À titre d'exemple, on peut citer un travail d'analyse lexicale qui a été réalisé en sciences de l'éducation par Olivier Las Vergnas (vol. 2). Ce travail confirme l'intérêt de se pencher sur l'ensemble des thèses produites au cours d'une période donnée pour comprendre quelles sont les orientations récentes de la recherche et les tendances les plus contemporaines.

Conclusions et recommandations intermédiaires

La production importante de thèses sur l'éducation mériterait un travail systématique d'analyse pour rendre plus accessible la jeune recherche. Des prix de thèse pourraient permettre de valoriser ces travaux, tout comme la circulation de recensions auprès des enseignants qui pourrait être assurée par les ESP

4.2 - Les revues

En sciences humaines et sociales

À l'image d'autres champs des SHS, la forme dominante de publication dans la recherche en éducation a longtemps été la monographie. L'ouvrage en nom propre est encore la publication socialement la plus valorisée, même s'il faut remarquer l'accroissement du volume d'ouvrages collectifs, issus de travaux d'équipes ou de manifestations scientifiques. Le poids relatif des monographies n'en diminue pas moins continûment, sous l'effet de plusieurs facteurs :

- l'ouverture internationale, qui tend à privilégier les échanges dans des revues, souvent de langue anglaise, avec des efforts éventuels de traduction plus soutenables pour un article que pour une monographie ;
- le développement de la publication scientifique en ligne, qui assure une visibilité sans commune mesure avec les imprimés, a d'abord concerné les revues, les actes de colloque et les thèses, même si elle s'étend progressivement aux ouvrages tout particulièrement dans le cadre de la [plate-forme OpenEdition Books](#) ;
- les difficultés économiques des éditeurs, qui tendent à rendre la publication d'ouvrages plus difficile ce qui se traduit par une nette diminution des collections consacrées à l'éducation. On peut aussi remarquer qu'il est devenu de plus en plus répandu chez les éditeurs d'exiger un financement préalable pour tout projet éditorial, financements plus compliqués à trouver pour les recherches spécialisées à faible audience, les jeunes chercheurs ou les chercheurs isolés.

Près de 70 revues sont aujourd'hui dédiées à l'éducation. Toutefois, ce chiffre donne une idée incomplète de la production scientifique puisque de nombreux

articles consacrés aux questions d'éducation sont publiés dans des revues d'autres spécialités (économie, histoire, sociologie, psychologie, sciences cognitives, etc.).

Depuis 2009, l'AERES (puis HCERES) a entrepris de dresser une liste des revues référentes pour le domaine des sciences de l'éducation. Une soixantaine de revues à comité de lecture ont été sélectionnées, ainsi qu'une dizaine de revues dites *Interface* car elles créent intentionnellement des liens entre la recherche et les champs d'intervention.

Au niveau européen, la Fondation européenne pour la Science (ESF) a proposé un premier classement en 2007 ("ERIH lists") : 470 revues dont 350 en anglais, 17 en français, 15 en allemand. Le classement de 2011 : 531 revues dont 21 françaises répondant à des critères de visibilité "haute" ou "significative". Sur la base de critères ouverts incluant des revues professionnelles, on dénombre une soixantaine de revues dont une grande part est désormais disponible en ligne, soit sur des plateformes nationales (une vingtaine sur revues.org, une douzaine sur Cairn), soit sur des supports de laboratoire (par exemple *Recherches en éducation* du CREN de Nantes ou les *Cahiers Pédagogiques*).

Certaines de ces revues ont une vocation généraliste (*Revue française de pédagogie*, *Recherches en éducation*, *Carrefours de l'éducation*, *Education & Didactique*, etc.), d'autres sont plus orientées sur des sous-champs disciplinaires (*Repères pour la didactique du français*, *Le Télémaque* pour la philosophie de l'éducation, *Education & Sociétés* pour la sociologie de l'éducation, etc.), d'autres encore sur des objets transversaux ou des champs de pratiques spécifiques (*Distances et médiations des Savoirs* sur les problématiques liées aux médias et technologies principalement autour de la thématique de la formation à distance, *Recherche et formation* ou *Education Permanente* ou encore *Travail & apprentissages* sur les questions de professionnalité, *Formation emploi* sur les relations entre éducation et insertion professionnelle, *RDST* pour les didactiques des sciences et techniques, *Savoirs* ou encore *TransFormations* sur la formation à l'âge adulte, etc.). Nombre de ces revues sont thématiques (par exemple *Les Dossiers des Sciences de l'Éducation*), d'autres sont historiquement liées à un centre de recherche (*Éducation et socialisation* à Montpellier, *Les Sciences de l'Éducation pour l'ère nouvelle* à Caen, *Théodile* à Lille, *Questions Vives* à Aix-Marseille, *Education & Didactique* à Rennes, etc.), d'autres encore ne sont pas formellement des revues à comité de lecture, mais bénéficient

d'une audience à l'interface de l'éducation et du système éducatif (*Revue Internationale d'éducation, Administration et Education, etc.*)²².

La pérennité de toutes ces revues n'est pas toujours assurée et certaines survivent au jour le jour grâce à l'investissement de quelques enseignants-chercheurs. D'autres en revanche ont élargi leur lectorat notamment quand elles ont fait le choix du numérique en libre accès.

Conclusions et recommandations intermédiaires

Facteurs structurants pour la recherche, les revues, toujours nombreuses dans le domaine, sont confrontées à nombre d'incertitudes. Il conviendrait de faciliter l'accès à cet ensemble de revues, de soutenir techniquement les efforts dans ce sens et de s'interroger sur l'économie générale de la publication du domaine pour favoriser la mutualisation des moyens, mieux articuler les axes thématiques, les rendre plus lisibles et améliorer l'internationalisation de la diffusion numérique.

Les revues étant une ressource incomparable pour les chercheurs mais aussi pour les praticiens de l'éducation, un soutien devrait être apporté à la diffusion des publications dans les milieux professionnels par des veilles thématiques (à la manière de ce que fait déjà l'IFÉ) et par des animations thématiques dans les académies tout comme au niveau national.

²² Une liste de revues est disponible dans le rapport « Enquête nationale sur les forces de recherche impliquées dans le champ de l'apprentissage et de l'éducation, décembre 2016 ».

5 - La recherche sur projets

Au début des années 2000, le ministère en charge de la recherche a lancé des Actions Concertées Incitatives (ACI) destinées à soutenir des projets de recherche. L'Action Concertée Incitative « Ecole et sciences cognitives », lancée en 2000, a donné lieu à la création d'un réseau international de chercheurs sur l'apprentissage et ses dysfonctionnements et a permis de soutenir de nombreux projets sur les apprentissages avec le souci de développer la pluridisciplinarité et la mise en relation d'approches et de champs différents. La création de l'agence nationale de la recherche (ANR) a mis fin aux ACI toutefois l'appel à projets « **Apprentissages, connaissances et sociétés** » lancé dès 2006 s'est inscrit dans le prolongement de l'ACI lancée par le ministère²³.

5.1 - La recherche sur l'éducation à l'ANR²⁴

L'examen - qui mériterait d'être approfondi - des résultats aux différents appels d'offre lancés par l'ANR permet d'établir plusieurs constats :

- 1- Le thème de l'éducation a toujours été pris en compte par l'ANR. Le financement de 93 projets sur dix ans (51 en thématique et 42 en non thématique) et les financements afférents constituent un apport important pour la recherche qu'il conviendrait d'apprécier au regard du tissu scientifique dans son ensemble ;
- 2- La mise en place du plan d'action de 2014 a entraîné une baisse importante du nombre de projets retenus (comme pour les autres thématiques). Les résultats de 2016 sont encourageants pour les équipes ;
- 3- La psychologie, les sciences cognitives, les sciences du langage et, dans une moindre mesure, la didactique ont été les principaux bénéficiaires des soutiens de l'ANR ;
- 4- Les programmes non thématiques ont privilégié également les questions d'apprentissages fondamentaux et de développement humain (73 % des

²³ Cette continuité dans la politique des appels d'offre sur l'éducation de 2000 à 2015 a été facilitée par le choix du responsable scientifique qui est resté le même pendant toute cette période.

²⁴ Nous devons à Lionel Obadia et à Catherine Courtet de l'ANR, ces précieux éléments de bilan concernant les sciences humaines et sociales.

projets retenus) mais ils ont constitué de petites ouvertures pour les recherches en sciences politiques, sociologie et sciences de l'information et de la communication.

- 5- Un travail d'analyse des projets déposés serait à réaliser pour comprendre qui dépose, avec quels questionnements, en envisageant quelles méthodes d'investigation ? Quelles sont les caractéristiques des équipes retenues et des équipes dont le projet a été refusé ? Quel est le taux de présence des équipes dans les réponses à appels ? Quelles équipes présentent des projets de manière récurrente ?

2006-2012 : deux appels à projets « *Apprentissages, connaissances et sociétés* » ont pour ambition de susciter des recherches sur les questions d'apprentissage dans leur caractère fondamental et transversal, en mobilisant les différents champs disciplinaires des sciences humaines et sociales. Cet appel affiche quatre grands thèmes :

- La production des connaissances et les apprentissages collectifs (transformations des modes de production des connaissances ; connaissances et organisation de l'activité économique ; connaissances, apprentissages et action collective).

- Les nouveaux enjeux de la formation et de l'éducation (savoirs privilégiés ; sélection et diffusion des connaissances ; inégalités d'accès aux connaissances ; professions et médias de la formation).

- Évaluation des apprentissages et prise en compte des compétences (critères, modèles et effets de l'évaluation ; valorisation des compétences et rendement de la formation ; effets culturels et sociaux du niveau d'instruction ; évaluation des connaissances chez l'enfant ; conditions d'accessibilité et d'interventions optimales).

- Apprentissages, cognition et contextes du développement (apprentissage, invariants et variabilité ; apprentissage, contexte interpersonnel du sujet et contextes du développement ; apprentissage et langage ; apprentissage et technologies ; apprentissage, coopération, conflits).

Sur 81 déposés, 19 projets sont financés. Ils relèvent de trois grands domaines de connaissance : l'étude fondamentale des processus d'apprentissage ; les modalités de circulation et de construction des connaissances ; les apprentissages sociaux.

2013 : 2^{ème} programme thématique « *Apprentissages* » invitant les chercheurs à proposer des études fondamentales sur la nature et les modalités de l'apprentissage pour anticiper l'introduction de nouvelles méthodes et outils pédagogiques. Cet appel encourage la valorisation des résultats des recherches et s'adresse aux SHS, aux STIC, aux sciences de la vie et sciences pour l'ingénieur. Trois axes thématiques sont proposés : recherche fondamentales sur les apprentissages (nature des connaissances, compétences, savoir-faire, habiletés) ; nouvelles pratiques / nouveaux outils ; genre, socialisation et apprentissage.

Sur 69 projets, 12 sont financés. Ils concernent l'étude des mécanismes fondamentaux impliqués dans le développement précoce du langage (Langlearn) ; les interactions entre langage et motricité (simulang) dans une perspective de modélisation ; l'apprentissage des processus automatisés chez l'adulte impliqués dans les mouvements des yeux (REM) ; l'apport de simulation mentale pour la mémoire et la compréhension du langage chez l'enfant et l'adulte ; l'apprentissage de l'attention à l'école (ATOL) ;

les méthodes de remédiation face aux difficultés d'apprentissage du langage (Epilang, SystacMap, graphogame) ; l'apprentissage de la mémoire procédurale dans la dyslexie et le trouble de l'acquisition de la coordination ; l'approche anthropologique de l'apprentissage des gestes techniques dans différentes cultures (gestec) ; l'enseignement des mathématiques et usage des nouvelles ressources didactiques (Neopraeval, Revea, Formsciences) ; la formation des professeurs, l'impact des pratiques d'enseignement en sciences et compétences des élèves (Formsciences) ; l'évaluation de l'apport des jeux épistémiques numériques pour l'apprentissage (Jenlab).

Plan d'action 2014, 2015, 2016 : un axe spécifique dans le cadre du défi 8 « *Sociétés innovantes, intégrantes et adaptatives* » du Plan d'Action de l'ANR.

2014 : Axe « *Éducation et apprentissage* », 6 projets financés : Apprentissages fondamentaux (4 projets) et Parcours scolaires et politiques d'éducation (2 projets).

2015 : Axe « *Éducation et formation tout au long de la vie* », 1 projet financé : Influence des pratiques sportives sur l'intégration sociale.

2016 : Axe « *Éducation, capacités cognitives, socialisation et formation tout au long de la vie* », 13 projets financés : Apprentissages fondamentaux, développement, vieillissement : contrôle moteurs, raisonnement, mémoire (5 projets) ; Développement du langage (4 projets) ; Apprentissage de la lecture et des langues (2 projets) ; Apprentissage de la lecture (1 projet) ; Evaluation des compétences scolaires (1 projet).

De 2005 à 2016, 42 projets sont financés dans le cadre des appels à projets non thématiques (Blanc et jeunes chercheuses et chercheurs), dans les programmes en coopération internationale avec l'Allemagne ou le Québec et dans le programme thématique en SHS « *Enfants et enfance* ». Ces projets concernent deux grands domaines : les processus d'acquisition des apprentissages fondamentaux et le développement humain étudiés par la communication gestuelle ; les processus cognitifs et le développement ; l'apprentissage du langage et des langues, de l'écriture et de la lecture. L'éducation et la formation : politiques, programmes, apprentissage.

Acquisition des apprentissages fondamentaux et développement humain 33 projets

Communication gestuelle (1 projet) ; Processus cognitifs et développement (6 projets) ; Langage et langues (12 projets) ; Lecture et écriture (14 projets).

Éducation, apprentissage et formation : diagnostic, programmes, technologie, apprentissage, gouvernance et politiques (9 projets)

Diagnostic (2 projets) ; Programmes (2 projets) ; Technologie (1 projet) ; Apprentissage (1 projet) ; Gouvernance et politiques (3 projets).

5.2 - Le programme Laboratoires d'excellence, « LABEX »

Deux appels d'offre ont été lancés en 2011 et 2012 : 25 projets en SHS ont été retenus à l'occasion de la première vague et 14 lors de la deuxième vague. Aucun ne concerne l'éducation, en revanche, 3 projets ont une dimension « apprentissages » et relèvent des sciences cognitives et des sciences du langage.

BLRI, connaissance du langage (syntaxe, sémantique, pragmatique, prosodie) en s'appuyant sur une approche pluridisciplinaire : linguistique, psychologie cognitive et neurosciences. Le projet ouvre des perspectives pour soigner les troubles langagiers, notamment ceux qui sont liés aux pathologies du type Alzheimer.

ASLAN, études avancées sur la complexité du langage : quels processus cognitifs dans l'acquisition du langage, quels enjeux scientifiques et sociétaux liés aux langues et à leur utilisation. Des résultats de recherche fondamentale sur les langues humaines (typologie, acquisition) mais aussi des contributions significatives au niveau européen grâce notamment à l'étude du multilinguisme et du patrimoine culturel commun (langues en danger).

IEC, développement en France de secteurs émergents : neuro-décision et analyse empirique de la décision et du comportement stratégique, grâce à l'étude des neurosciences cognitives, ou encore de la linguistique et de la philosophie.

Conclusions et recommandations intermédiaires

Les projets centrés sur les apprentissages émanant de la psychologie, des sciences du langage et des sciences cognitives occupent une place prépondérante dans les projets retenus par l'ANR depuis dix ans et par le CGI dans le cadre du programme LABEX. Une étude serait intéressante pour apprécier les conséquences de cette politique sur ces communautés scientifiques (taux de publications internationales, approfondissement des questions sur des temporalités longues, etc.).

Alors qu'il existe une demande des politiques publiques vis-à-vis des sujets de société sur l'éducation et que les recherches françaises sur ces sujets (Baudelot, Establet, Bourdieu, etc.) continuent de marquer la recherche internationale, celles-ci sont peu présentes dans les projets retenus par l'ANR. Il conviendrait de s'interroger sur cette situation (raisons endogènes ou exogènes ?).

Un travail approfondi associant les alliances ATHÉNA, ALLISTENE, AVIESAN et l'ANR mériterait d'être conduit dans le cadre d'une approche stratégique pour tenter d'analyser les incidences de la politique d'appels à projets et de comprendre les formes que prend la pluridisciplinarité observable dans les projets financés par l'agence qui associent des chercheurs de SHS, de sciences de l'informatique et de sciences de la vie.

6 - Les actions de mutualisation

La diversité et l'hétérogénéité de la recherche sur l'éducation constituent un obstacle à la circulation des savoirs scientifiques. Dans un tel contexte, les réseaux de collaboration de chercheurs et le partage d'infrastructures communes sont des apports essentiels. Nous présentons ci-après quelques initiatives dont la liste pourra être complétée.

6.1 - Les réseaux de recherche en SHS

REF (Réseau international de recherche en éducation et en formation) créé en 1989 qui organise, tous les deux ans, dans l'un des quatre pays fondateurs (France, Belgique, Québec, Suisse) des rencontres entre chercheurs en éducation. Des symposiums fermés et parallèles, regroupent une douzaine de participants issus des quatre pays fondateurs, à raison de trois participants chacun, invités par le ou les coordinateurs du symposium. En général, ces symposiums qui sont l'occasion de bilans discutés de travaux antérieurs débouchent sur des publications d'ouvrages collectifs. <http://www.unige.ch/fapse/SSE/groups/REF-2003/>

OPÉEN & REFORM (*Observation des pratiques éducatives et enseignantes, de la recherche à la formation*) mis en place en janvier 2012, est le prolongement de deux programmes pluri-formations antérieurs qui visaient à structurer en France la recherche sur les pratiques enseignantes (OPEN). <http://www.opeenreform.univ-nantes.fr>

RESUP (*Réseau d'étude sur l'enseignement supérieur*) créé en Octobre 2001 à l'incitation du Ministère de la Recherche, ce réseau a été soutenu par la CPU. Il continue à être actif malgré le manque de soutien financier. <http://resup.org/>

SIF (*Séminaire industrialisation de la Formation*) créé depuis 25 ans, il associe des chercheurs de différentes disciplines qui travaillent sur les transformations socio-économiques, pédagogiques et organisationnelles des systèmes éducatifs par l'introduction des technologies.

RESEIDA (*Recherches sur la Socialisation, l'Enseignement, les Inégalités et les Différenciations dans les Apprentissages*) créée en 2001 à l'initiative d'Élisabeth Bautier et de Jean-Yves Rochex (Escol). Après un travail de mise en commun des convergences, des problématiques, et des résultats de recherches des différentes équipes autour de la question des inégalités et des processus différenciateurs à

l'école, le réseau s'engage dans une recherche commune sur les contextes d'apprentissage.

ASL (*Association des Sciences du Langage*), fondée en 1983, dans le prolongement des Assises nationales de la linguistique, a pour but de favoriser les contacts entre les différents domaines de recherche ou d'application des sciences du langage et entre les chercheurs qui relèvent de cette discipline, en France et dans d'autres pays.

ADMEE (Association pour le développement des méthodologies d'évaluation en éducation).

Association internationale francophone qui compte, selon les périodes, entre 350 et 500 membres. Créée en 1986, elle réunit des chercheurs, enseignants, formateurs, cadres et autres personnes intéressées par les questions d'évaluation en éducation et en formation. Les échanges, rencontres, productions, manifestations portent sur des thèmes tels que : l'évaluation des acquis des élèves, l'évaluation des formations, des dispositifs, des outils, des programmes et l'évaluation des systèmes de formation. <http://www.admee.org/>

AECSE (*Association des enseignants et chercheurs en sciences de l'éducation*). Créée en **1970**, l'AECSE compte plus de 350 adhérent-e-s, enseignant.e.s-chercheur.es. L'association mène un travail permanent de réflexion dans tous les secteurs où se déploient des activités éducatives : recherches en éducation et formation, formation des enseignants et éducateurs, formation des adultes, travail social, éducation familiale, éducation et santé, éducation à l'environnement, orientation et insertion professionnelle, mixité, technologies. Tous les deux ans ou trois ans, elle (co-)organise un **Colloque thématique**, par exemple : 2011, Crise(s) et éducation, Paris Ouest Nanterre La Défense ; 2015, Le genre dans les sphères de l'éducation, de la formation et du travail. Mises en images et représentations, Reims ; 2017, Enjeux, débats et perspectives : 50 ans de sciences de l'éducation, Caen.

AIPU (*Association internationale de pédagogie universitaire*). Créée en 1980 avec le soutien de l'Agence Universitaire de la Francophonie et de l'UNESCO, cette association internationale et pluridisciplinaire, contribue au développement de la qualité et de la valorisation de l'enseignement supérieur en promouvant la solidarité Nord-Sud. Ces membres s'engagent dans l'innovation pédagogique pour accompagner répondre aux attentes de la société en termes de modernisation et de qualité de la formation dans l'enseignement supérieur. <http://www.aipu-international.org>

ARCD (Association pour les Recherches Comparatistes en Didactique(s)). Elle réunit des chercheurs, enseignants-chercheurs et/ou formateurs francophones qui s'intéressent à des démarches comparatistes empiriques et/ou conceptuelles, prenant appui sur les travaux qui s'élaborent dans différents domaines et courants des sciences didactiques et des sciences de l'Homme et de la société.
<https://www.arcd.fr/>

ARTHE (*Association transdisciplinaire pour des recherches historiques en éducation*). Fondée en 2011 à l'initiative de chercheurs de sciences de l'éducation et d'autres disciplines engagés dans des **recherches historiques sur l'éducation**, l'ATRHE organise régulièrement des colloques internationaux (*Education et identités : perspectives historiques*, 22-23 mars 2013, Centre universitaire de Gennevilliers ; *Histoire des éducations dans et hors l'école*, 9-11 octobre 2014, Université Pasquale Paoli, Corte ; *Les refus d'école*, 1^{er} et 2 juin 2017, Université Picardie Jules Verne, Amiens). <http://www.atrhe.org/>

RPDP (*Recherches et Pratiques en Didactique Professionnelle*). Lancée en 2004 puis créée officiellement en mai 2007 au CNAM, les actions de RPDP s'adressent aussi bien aux chercheurs, aux formateurs, aux étudiants et aux praticiens de la Didactique professionnelle qui se définit comme **l'analyse de l'activité au travail, en vue de la formation**. <http://www.didactiqueprofessionnelle.org>

6.2- Les Réseaux de recherche en STIC

ATIEF (Association des Technologies de l'Information pour l'Education et la Formation). L'association déclarée en novembre 1998, officialise en fait un groupe de travail plus ancien, le GTIEF, dont les membres sont notamment à l'origine de la revue scientifique *Sciences et Techniques Educatives (STE)* publiée chez Hermès, ainsi que de séminaires et colloques (journées Hypermédias et Apprentissages, Journées EIAO de Cachan). L'ATIEF a pour objectif de fédérer et mettre en synergie un ensemble de forces qui peuvent contribuer au développement des technologies de l'information et de la communication au service des apprentissages humains. Elle fonctionne comme une société savante et propose notamment de réunir un ensemble de compétences disponibles dans des communautés de scientifiques, de proposer cet ensemble de compétences aux partenaires qui le souhaitent, notamment aux pouvoirs publics et de contribuer à la création et à la diffusion de connaissances, notamment à la visibilité nationale et internationale du domaine. L'ATIEF est membre de l'[ASTI](#), Association française de Sciences et Technologies de l'Information. <http://atief.imag.fr/atief>

En lien avec les SHS

Orphée (*réseau ANR sur l'e-éducation*) a pour ambition de constituer une communauté de l'e-formation, en réunissant la grande majorité des acteurs du domaine. L'objectif est de travailler à la structuration de cet ensemble et à la mise en synergie du potentiel des partenaires, afin de les mobiliser de façon efficace et pérenne pour relever les défis de la e-formation. Le travail réalisé s'articule selon trois volets : international, entreprises et formation & expérimentations. <http://www.orphee-edu.fr>

HubbleLearn (*Human observatory based on e-learning traces*) est un projet qui propose un observatoire national pour la construction et le partage de processus d'analyse de données issues des traces laissées dans des environnements de type *e-learning*. L'objectif est de capitaliser et rendre compréhensibles et réutilisables les processus d'analyses des traces d'e-learning. <http://hubblelearn.imag.fr/>

6.3 - Plateformes et infrastructures

L'usage du terme d'infrastructures de recherche a longtemps été réservé à quelques disciplines (astronomie, physique, etc.). Aujourd'hui, les infrastructures concernent l'ensemble des disciplines scientifiques dont les sciences humaines et sociales qui en ont développé deux (TGIR HUMA-NUM et PROGEDO). La première, HUMA-NUM, vise à faciliter le tournant numérique de la recherche en sciences humaines et sociales. Au cœur des humanités numériques, elle est bâtie sur une organisation consistant à mettre en œuvre un dispositif humain (concertation collective) et technologique (services numériques pérennes) à l'échelle nationale et européenne, en s'appuyant sur un réseau de partenaires et d'opérateurs. La deuxième, PROGEDO, est dédiée à la production et à la gestion de données pour les sciences humaines et sociales. PROGEDO développe un dispositif d'archivage, de documentation et de mise à disposition des données comprenant un dispositif d'accès sécurisé à distance pour les données confidentielles, une contribution au financement de grandes enquêtes d'intérêt national.

Les chercheurs en éducation sont relativement peu actifs au niveau national dans les deux TGIR. Peu connaissent les données mises à disposition par PROGEDO et les services offerts par HUMA-NUM. En revanche, certains ont développé des infrastructures collectives de qualité. Deux d'entre elles sont présentées dans le volume 2 :

- La vidéoscopie en recherche et en formation : l'exemple de Néopas@action et NéopasSup, Luc Ria (IFÉ, ENS Lyon) ;

- VISA : une base de données vidéo pour la recherche en éducation, Patrice Venturini (Toulouse).

Conclusions et recommandations intermédiaires

Les actions de mutualisation constituent un levier efficace pour améliorer les échanges entre les laboratoires et la circulation des savoirs et méthodes. Plusieurs d'entre elles mériteraient de disposer des moyens nécessaires pour organiser des programmes plus ambitieux et plus ouverts aux échanges internationaux.

Le travail sur des infrastructures communes ouvre des horizons épistémologiques que la recherche sur l'éducation ne saurait négliger. La mise au point de plateformes partagées est un phénomène encourageant. Il conviendrait qu'elle s'accompagne d'une implication plus grande des chercheurs dans les deux très grandes infrastructures de recherche.

7 - Recherche, action et innovation

La volonté d'améliorer les performances des systèmes éducatifs en les rapprochant de la recherche a fait l'objet de très nombreuses initiatives politiques dans la plupart des pays, en lien avec le mouvement de la recherche-action lancé aux Etats-Unis après-guerre. Les travaux pionniers de Kurt Lewin reposent sur le principe selon lequel l'expérience est le mode privilégié de production de connaissances, expérience travaillée en groupe, ce qui conduit K. Lewin à conclure qu' « il est plus facile de changer des individus réunis en groupe que de les changer séparément » (Lewin, 1948, p. 274). L'expérience peut être considérée comme la source du changement à condition qu'elle soit traduite en termes de recherche et réinvestie dans la pratique qui elle-même sera modifiée. *Recherche interactive* ou *observation interactive* (*interactive research*, la recherche-action se veut productrice de connaissances mais aussi stratégie d'innovation, fondée sur une *méthodologie de l'appropriation*.

Si la recherche-action a inspiré les politiques publiques en France pendant de très nombreuses années, elle semble être délaissée au bénéfice des conceptions plus instrumentales de l'innovation.

7.1 - Les initiatives politiques pour renforcer les liens entre la recherche et le système éducatif

De multiples travaux de recherche-action ont été conduits en France. Françoise Cros (date) cite l'ouvrage de M-A. Hugon et N. Lantier (1990) qui permet de repérer de nombreuses initiatives et celui de A. Cohen et M-A. Hugon (1996) qui met en évidence les transformations de pratiques pédagogiques des enseignants de lycée, accompagnés intellectuellement et méthodologiquement par des chercheurs. De nombreuses associations pédagogiques et l'INRP ensuite ont favorisé ce type de dispositifs de recherche-action. A partir des années 1980 et pendant près de 20 ans, l'INRP en lien avec la direction chargée de l'enseignement scolaire, a ainsi soutenu des projets de recherche conduits sur leur terrain par des enseignants de toute discipline. Ces enseignants étaient partiellement détachés de leur enseignement pour travailler, sur la base de protocoles scientifiques, à l'élaboration de pédagogies plus efficaces.

Dans les années 2000, de nouvelles initiatives ont vu le jour. En 2002, le ministère en charge de l'enseignement supérieur et de la recherche a créé le label « équipe de

recherche technologique en éducation » (ERTE) accompagné d'un protocole d'appel à projets. Il s'agissait de soutenir « des projets de recherche finalisée centrée sur un objectif précis et donnant lieu à une démarche scientifique explicite, contrôlée et limitée dans le temps (de 2 à 4 ans) »²⁵.

Une ERTE nécessitait l'existence d'un partenariat avec au moins un organisme externe qui, par son engagement, mettait en évidence l'existence d'une commande sociale, pédagogique ou économique. Les projets sélectionnés étaient de nature différente et présentaient des partenariats multiples. On peut citer par exemple le projet consacré aux « Apprentissages coopératifs et mutuels avec les TICE » qui associait l'université de Lille I, le groupe scolaire Concorde et le rectorat de Lille ; le projet sur les « Démarches pédagogiques et lutte contre l'échec scolaire à l'école primaire » avec Lille III, le Conseil régional Nord Pas-de-Calais, et le CRDP ; le projet sur « L'illettrisme et l'exclusion » avec l'université Paris V, le CNED, l'AFPA, le Ministère de la défense et Vivendi Universal, etc. En lieu et place d'une conception du lien entre la recherche et l'action directe et limitée au périmètre de l'institution scolaire, les ERTE introduisaient une conception ouverte à des partenaires extérieures y compris industriels. Les ERTE ont pris fin pour des raisons structurelles, sans avoir fait l'objet d'évaluations précises.

Les *Lieux d'Éducation Associés* (LÉA) à l'Institut Français de l'Éducation – ENS de Lyon (présentés précédemment) sont « des lieux à enjeux d'éducation ». Ils rassemblent un questionnement des acteurs, l'implication d'une équipe de recherche, le soutien du pilotage de l'établissement, et la construction conjointe d'un projet dans la durée. Constitué en 2011, ce réseau est développé par l'IFÉ en partenariat avec le ministère de l'éducation nationale de l'enseignement et de la recherche (MENESR, en particulier la DGESCO, direction générale de l'enseignement scolaire) et depuis 2016, avec le ministère de l'agriculture de l'agroalimentaire et de la forêt (direction de l'enseignement agricole). En 2015-2016, le réseau comptait 31 LéA, principalement des lieux scolaires répartis dans 13 académies différentes, mais également d'autres lieux à enjeux d'éducation tels qu'un musée ou une association d'éducation à la santé. Les travaux donnent lieu à la production de ressources de différents types, qui éclairent les questions en jeu du point de vue de la recherche, sont testées en situation, analysées et éventuellement retravaillées afin d'être diffusées plus

²⁵ Philippe Casella, Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, texte de présentation des ERTE, 2002.

largement auprès des acteurs du système éducatif, notamment via la formation initiale et continue des professeurs, éducateurs et chercheurs. En juin 2016, le réseau des LÉA termine sa cinquième année de fonctionnement avec plus de 47 projets de LÉA conduits, dont 16 ont achevé leurs travaux.

Lancée en 2016, la dénomination d'*Institut Carnot de l'éducation* (ICé) part également du constat d'une insuffisance de relation entre le système éducatif français et la recherche. Les ICé visent à réduire ce qui est considéré comme une singularité du système éducatif français, en étant des lieux structurés et de proximité qui favorisent les échanges, les dialogues et la co-construction de projets, entre le monde de l'éducation et celui de la recherche dans sa diversité disciplinaire. Tous les niveaux d'enseignement sont concernés.

Le partenariat entre enseignants et chercheurs est favorisé par des équipes de *passseurs*, personnes au fait de ce que sont les mondes de la recherche et de l'éducation. Un premier ICé a été testé en Région Auvergne-Rhône-Alpes (AuRA), en bénéficiant de l'appui de l'ENS de Lyon *via* l'Institut Français de l'Education (IFé), de la COMUE et des établissements de l'Université de Lyon, de Grenoble-Alpes et de Clermont-Auvergne. Un appel d'offre (doté d'un budget de 0,5 M€) est lancé en 2017 dans le cadre du PIA3 visant à créer d'autres ICé, en région.

7.2 - L'innovation

Avant de devenir un axe central des politiques éducatives, l'innovation en éducation a été un thème majeur pour la recherche pédagogique avec de nombreux travaux dans les années 1960, dans une période de prospérité. Il s'agit de travaux basés sur des études empiriques qui étudient les pratiques et analysent ce qui s'y passe dans une tentative de repérage d'invariants : « l'innovation a ainsi joué des rôles successifs depuis les années soixante : de transgressée sur le plan des valeurs, elle est devenue un mode de régulation 'locale' du système scolaire (par l'intermédiaire de lois qui invitaient à innover) pour finir en 1996 comme injonction voire comme composante indispensable de la compétence professionnelle de tout enseignant ou de tout formateur »²⁶ (Cros, 2008).

26 Françoise Cros, (1997) *L'innovation en éducation et formation*, Revue française de pédagogie Année 1997 Volume 118 Numéro 1 pp. 127-156

Si le propos n'est pas ici de mettre en débat les différentes théories des sciences sociales sur l'innovation, il est intéressant de retenir de ces travaux quelques résultats sur le terrain de l'éducation : il est difficile de déterminer à la fois les niveaux déclencheurs et ceux les plus propices à la compréhension du mécanisme ; pour réussir, l'innovation doit être inscrite dans des temporalités longues ; elle ne se prescrit pas ; elle ne peut donc réussir sans les acteurs éducatifs, *a fortiori contre eux* ; le niveau de compréhension des composantes de l'innovation passe par le niveau établissement.

Depuis plus de trois décennies, mais peut être encore davantage aujourd'hui, la généralisation du numérique comme objet propre à générer en soi de l'innovation en éducation, indépendamment d'un accompagnement des acteurs éducatifs et des établissements, atteste des difficultés de la recherche en sciences humaines et sociales à communiquer ses résultats auprès de la puissance publique.

Dans un tel contexte, la *recherche-développement* (R&D), entendue comme une activité destinée à mettre au point et à tester des solutions susceptibles d'améliorer les performances des outils, des élèves et des institutions éducatives placés en situation quasi-expérimentale, peut apparaître comme une solution à tous les problèmes.

Avec une telle conception, il devient encore plus difficile pour les sciences humaines et sociales de travailler sereinement à documenter d'autres dimensions indispensables à la compréhension des phénomènes, processus et situations éducatives. Si la R&D ne peut couvrir à elle seule tous les besoins de compréhension et de connaissance du domaine, bon nombre de travaux sur les technologies éducatives montrent néanmoins que c'est de l'articulation de la R&D et des sciences humaines et sociales que l'on peut plutôt attendre des réussites. La recherche en SHS ne cesse en effet de faire la preuve que les outils technologiques ne sont efficaces que s'ils s'intègrent dans un écosystème réfléchi et maîtrisé.

Plusieurs contributions du volume 2 abordent ces questions :

- Ingénieries coopératives et relations entre recherche et action à l'école, Nicolas Go (Rennes 2) ;
- Recherche-action, recherche coopérative et formation des professionnels : une autre manière de produire des résultats d'enquête et d'orienter l'action, Gilles Monceau (Université de Cergy-Pontoise).

Conclusions et recommandation intermédiaires

Le lien entre la recherche et l'action a préoccupé de façon permanente les responsables des politiques éducatives. De nombreux dispositifs ont été soutenus qui diffèrent toutefois par le type d'implication des chercheurs, des enseignants et des autres acteurs de la communauté éducative et par leur degré d'intégration dans la formation initiale ou continue des personnels. Dans tous les cas, les évaluations manquent pour permettre d'analyser les forces et les faiblesses de ces initiatives.

Cette remarque vaut pour l'encouragement continu à l'innovation qui caractérise les politiques éducatives de ces 25 dernières années. Parce qu'elle est importante, cette question de l'innovation mérite un travail systématique de collectes et d'analyses des conditions de son émergence, de sa généralisation et pérennisation mais également de ses échecs.

Dans une période où les systèmes éducatifs et de formation sont confrontés à des questions particulièrement vives, il convient d'être attentif au fait que la question de l'innovation n'éclipse pas celles des coûts et profits de l'éducation, du décrochage scolaire, de la reproduction des inégalités, de l'histoire des disciplines et des manières de les enseigner, de la formation des enseignants, des programmes scolaires, du « *branding* » des établissements, des questions liées à l'école parallèle, etc.

8 - Recommandations générales

En France, la recherche sur l'éducation est un secteur actif et en pleine mutation qui peine toutefois à s'imposer sur la scène internationale et dont les résultats sont insuffisamment pris en compte par les politiques publiques et insuffisamment intégrés dans la formation des enseignants. Même incomplètes, les données rassemblées dans ce rapport permettent de mesurer l'importance des phénomènes de restructuration qui ont touché ce domaine ces quinze dernières années. En sciences humaines et sociales, ils ont pris la forme de réorganisations qui ont favorisé, dans quelques cas, l'accès à de nouveaux moyens (notamment humains pour des postes d'accompagnement à la recherche). Un important mouvement a affecté les disciplines (développement de la psychologie, des sciences cognitives, des sciences du langage et recul de la sociologie, des sciences politiques, de l'économie, des sciences de l'éducation avec une quasi absence du droit). La montée en puissance des STIC est un phénomène observable sur l'ensemble du territoire.

À l'issue de ce rapport, les alliances ATHÉNA et ALLISTENE réaffirment l'utilité sociale de la recherche en éducation qu'elles souhaitent plus cumulative, interdisciplinaire et mieux en mesure d'éclairer les politiques publiques. Elles s'accordent pour proposer six grandes mesures qui visent à la fois l'organisation du secteur lui-même et ses relations avec le système éducatif et de formation :

1/ Créer un programme stratégique sur la recherche en éducation

Plus encore qu'il y a quinze ans, la recherche en éducation nécessite la mise en œuvre d'une vision globale et stratégique. Un travail approfondi associant le MESR, l'inspection générale, les alliances ATHÉNA, ALLISTENE, AVIESAN²⁷ devrait être conduit notamment pour redéfinir les rôles et places des différentes parties prenantes, analyser les effets de la politique d'appels à projets, anticiper sur les questions à explorer en matière de programmation et observer les évolutions disciplinaires et la capacité (ou non) de notre recherche à travailler sur l'ensemble des sujets majeurs (problème des postes dans certaines disciplines).

²⁷ L'importance des actions lancées par le CGI nous incite à proposer qu'il soit associé *a minima* aux réflexions concernant les effets des politiques d'appel à projets et l'évaluation.

Ce programme suppose de tenir un état des lieux permanent du domaine construit à partir des premiers éléments fournis par ce rapport, complétés par les acteurs de la recherche (chercheurs, responsables de laboratoire, etc.). Il conviendrait de rendre cet état des lieux dynamique, en l'accompagnant de plusieurs initiatives auprès des terrains de la recherche et de la formation, de telle manière qu'il devienne un instrument pour la recherche, pour la formation d'acteurs éducatifs mais aussi pour l'intervention éducative.

2/ Favoriser la consolidation d'un milieu scientifique...

... qui repose sur une meilleure mobilisation des forces existantes, sur un soutien financier aux réseaux actifs de recherche et également sur une rationalisation de l'ensemble de l'écosystème de la recherche en éducation. La finalité générale de cette redynamisation du milieu est bien de faciliter les allers retours du terrain à la recherche par le développement de laboratoires en grandeur réelle, l'implication des acteurs dans la recherche et l'évaluation systématique des travaux scientifiques notamment sur les apprentissages, la didactique et la pédagogie à l'aune de ce qui produit des résultats positifs *in situ*.

Localement, comme l'indique le rapport du conseil d'orientation stratégique (COS) du réseau national des ESPé, plusieurs initiatives ont déjà été prises en ce sens sur le territoire. On peut citer par exemple la Structure Fédérative d'Études et de Recherches en Éducation de Provence (FED 4238), créée en 2012, sous la tutelle de l'Université d'Aix-Marseille et en partenariat avec l'Université de Nice-Sophia Antipolis qui associe dix-huit unités de recherche, l'ESPé d'Aix-Marseille, l'Académie d'Aix-Marseille (Délégation académique à la formation et à l'innovation pédagogique, la délégation académique au numérique et la CARDIE) ainsi que des associations partenaires de l'École (notamment, le CAPE - Collectif des Associations partenaires de l'École).

On peut mentionner également la Fédération de Recherche EDUC dont les travaux sont effectués autant à l'Université de Franche-Comté (UFC) qu'au sein de l'académie de Besançon à travers les contributions des entités participantes. La Fédération rassemble 13 laboratoires de l'UFC, dont 4 UMR, l'IREM et le PARDIE du Rectorat. Enfin, il convient de rappeler l'expérimentation dans la région Auvergne-Rhône-Alpes du premier « Institut Carnot de l'Éducation » (ICE) qui a convaincu le Commissariat Général à l'Investissement au point de susciter, dans le cadre du PIA3, le lancement d'un appel à projets pour la création de nouveaux ICE sur le territoire.

La cartographie réalisée dans ce rapport montre que de nombreuses COMUEs seraient en mesure de soutenir la création d'instituts (ou de fédérations) sur

l'éducation associant des chercheurs d'horizons différents, travaillant sur des problèmes communs, dotés de moyens complémentaires et, pour les recherches concernant les apprentissages, travaillant en lien avec les ESPé et les rectorats. Certains instituts pourraient s'appuyer sur les Maisons des Sciences de l'Homme en mesure de développer des axes de recherche consacrés à l'éducation.

Au niveau national, il conviendrait :

- d'amplifier le développement des réseaux de recherche, multiplier les groupements d'intérêt scientifiques ; organiser une *Conférence annuelle ou bisannuelle sur la recherche en éducation* (présentation des derniers travaux marquants dans un domaine, conférences de consensus sur des thèmes particuliers, etc.) ;
- de concevoir une meilleure répartition des rôles des différents acteurs de l'écosystème de la recherche (éviter que chacun fasse tout un peu, trop peu et rarement de façon aboutie). Concernant l'IFÉ, il s'agirait de clarifier sa/ses place(s) et sa fonction(s) dans la recherche en éducation sur la base des propositions qu'il a imaginées. Une même réflexion pourrait être conduite sur les ESPé à partir des propositions du COS du réseau des ESPé ;
- d'évaluer les dispositifs existants de mutualisation (infrastructures, plateformes) et de créer une dotation spécifique pour soutenir les réalisations les plus pertinentes afin de lancer des programmes plus ambitieux et davantage ouverts aux échanges internationaux.

3/ Renforcer la présence de la recherche française à l'International

Plusieurs actions sont envisageables, la première d'ordre politique, les autres concernent plus spécifiquement le monde de la recherche :

- Défendre, au niveau européen, la création d'un défi éducation car, en dépit de la priorité politique affichée dans les politiques européennes en faveur de la jeunesse, la recherche scientifique sur l'éducation ne fait aujourd'hui l'objet d'aucune action volontariste de la Commission. Rappelons que le programme Horizon 2020 qui regroupe les financements de l'Union européenne en matière de recherche et d'innovation a identifié sept défis : santé, changement démographique et bien-être; bio-économie: sécurité alimentaire, agriculture et sylviculture durables, recherche marine et maritime et recherche sur les voies de navigation intérieure ; énergie sûre, propre et efficace ; transports intelligents, verts et intégrés ; action climatique, environnement, efficacité des ressources et matières premières;

l'Europe dans un monde en évolution: sociétés inclusives, innovantes et réflexives; des sociétés sûres - protéger la liberté et la sécurité de l'Europe et de ses citoyens.

- Créer des chaires pour accueillir des chercheurs de renom sur le territoire.
- Créer un fonds d'aide aux revues pour permettre une meilleure reconnaissance internationale.
- Encourager les chercheurs à écrire dans des revues internationales reconnues et soutenir leur mobilité.

4/ Améliorer la circulation des connaissances issues de la recherche

Les résultats de recherche sont de plus en plus nombreux et de moins en moins utilisés. Il conviendrait de multiplier les rencontres entre le monde de la recherche, le monde des décideurs et celui de la formation.

Au niveau local, les ESPÉ ont indubitablement un rôle à jouer pour faciliter la diffusion des connaissances scientifiques en direction des enseignants, des établissements et des rectorats. Cette mission est à distinguer de la mission de recherche proprement dite et suppose une articulation forte avec la recherche produite en France et à l'étranger. Il conviendrait d'associer Canopé, l'opérateur public présent sur l'ensemble du territoire qui édite une diversité de ressources pédagogiques (imprimées, numériques, mobiles, TV) à destination de la communauté éducative.

Au niveau national, il convient d'encourager les associations disciplinaires les plus vivantes (Maths avec les IREM, Histoire avec Clionautes, Sésamath, weblettrés, etc.) et les sites de type Néoprof, Marmiton.com de la pédagogie ou des réalisations comme *Les rendez-vous des lettres* de Catherine Becchetti-Bizot. Ces initiatives sont autant de portes ouvertes sur la recherche.

Par ailleurs, pour faciliter l'accès aux revues et aux thèses, la création (éventuellement en partenariat avec un média public) d'un *journal de sensibilisation et de vulgarisation scientifique en ligne*, en direction des enseignants pour tous les niveaux et lieux de formation pourrait être envisagée²⁸.

28 Signalons l'initiative récente de l'université de Cergy-Pontoise qui a sorti en mars 2016, le numéro zéro du Magazine de l'éducation... Edité par la plateforme TECHEDULAB, ce magazine s'adresse aux

Enfin, un grand prix annuel de thèse organisé autour de quelques grandes thématiques pourrait être conçu en attachant un soin tout particulier à sa médiatisation. Les lauréats bénéficieraient d'un séjour à l'étranger de 3 à 6 mois.

5/ Évaluer rigoureusement les dispositifs de recherche-action.

Ce rapport a montré que de nombreuses initiatives s'étaient succédées en matière de recherche-action qui diffèrent toutefois par le type d'implication des chercheurs, des enseignants et des autres acteurs de la communauté éducative et par leur degré d'intégration dans la formation initiale ou continue des personnels. Régulièrement, les évaluations manquent ou se caractérisent par leur caractère succinct voire peu approprié (par exemple l'utilisation des critères de publication pour juger d'un dispositif de recherche-action...). Pourtant, ces évaluations sont fondamentales pour l'action, les pratiques et pour l'avenir même de ces dispositifs.

6/ Encourager scientifiquement l'innovation sans pour autant éclipser les questions sociales.

François Taddéi, Catherine Becchetti-Bizot et Guillaume Houzel insistent dans leur rapport²⁹ sur l'importance des évolutions nécessaires pour accéder à une société apprenante (développement d'expérimentations, aménagement de tiers-lieux physiques et numériques, production de normes, dispositifs et cadres de confiance, etc.). Même si le numérique est « prometteur de nouvelles manières d'apprendre » (p.3), il doit être accompagné, montrent-ils, d'un ensemble de conditions pour pouvoir être efficace dans les systèmes éducatifs. Échappant au mirage de l'innovation magique, ils rejoignent ceux qui défendent un travail systématique de collectes et d'analyses des conditions d'émergence de l'innovation, de sa généralisation, de sa pérennisation mais également de ses échecs.

Dans une période où les systèmes d'éducation et de formation sont confrontés à des questions particulièrement vives, il convient d'être attentif au fait qu'une conception réductrice de l'innovation, ne conduise pas à éclipser, dans l'esprit des responsables des politiques éducatives et de recherche, celles des coûts et profits de l'éducation, du décrochage scolaire, de la reproduction des inégalités, de

professionnels, décideurs des politiques de l'éducation, mais aussi à tous ceux désireux de comprendre les faits éducatifs.

²⁹ François Taddéi, Catherine Becchetti-Bizot, Guillaume Houzel *Vers une société apprenante*, rapport remis à Madame la ministre de l'éducation nationale, mars 2017. https://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/Actus/34/3/2017_rapport_taddei-synthese_739343.pdf

l'histoire des disciplines et des manières de les enseigner, de la formation des enseignants, des programmes scolaires, du « *branding* » des établissements, ou encore des questions liées aux écoles parallèles par exemple.

Conclusion

La publication en quelques mois de plusieurs textes consacrés, plus ou moins directement, à la recherche sur l'éducation, constitue un phénomène encourageant pour un secteur qui n'avait pas suscité d'intérêt particulier de la part des responsables politiques depuis de nombreuses années. Le dernier rapport sur le sujet, écrit par l'historien Antoine Prost à la demande du ministre en charge de l'éducation nationale et de la recherche, date de plus de quinze ans. Emanant d'horizons différents : inspection générale³⁰, direction ministérielle³¹, experts rassemblés au sein du conseil d'orientation stratégique des ESPE³², experts mandatés par le ministère de l'éducation nationale³³, personnalité à l'origine du premier Institut Carnot d'Education³⁴, alliances ATHÉNA et ALLISTENE³⁵, ces textes ont en commun un certain nombre de propositions pour améliorer la situation actuelle dont aucun ne se satisfait.

Si la qualité des recherches conduites n'est pas réellement en question, l'organisation du paysage scientifique comme les liens entre la recherche, les établissements d'enseignement et les responsables politiques méritent d'être profondément repensés. Ainsi, tous insistent sur le développement de structurations locales (fédération de laboratoires, développement des relations avec les ESPE...), sur une meilleure coordination nationale des acteurs, sur le besoin d'adosser la formation initiale et continue des enseignants à la recherche et sur la nécessité d'internationaliser davantage la recherche sur l'éducation.

Au-delà de ces constats et propositions afférentes, les deux alliances tiennent à insister tout particulièrement sur deux points : (i) le lancement rapide d'un

³⁰ Rapport de l'Inspection Générale sur le suivi de la mise en place des Écoles supérieures du professorat et de l'éducation (2016).

³¹ *Enquête nationale sur les forces de recherche impliquées dans le champ de l'apprentissage et de l'éducation*, DGESIP (mars 2017), Claude FABRE, Marie-Claude PENLOUP, François FELIU, Juliette DUBOSQ.

³² *Recommandations et propositions du Conseil d'Orientation Stratégique*, Réseau National des ESPE, dossier n° 1, (novembre 2016)

³³ *Vers une société apprenante*, François Taddéi, Catherine Becchetti-Bizot, Guillaume Houzel, rapport remis à Madame la ministre de l'éducation nationale, mars 2017.

³⁴ *Rapport final de mission sur l'Institut Carnot d'Education*, Roger Fougères, novembre 2016.

³⁵ *La recherche sur l'éducation, éléments pour une stratégie globale* (volume 1) et *La recherche sur l'éducation, contributions de chercheurs* (volume 2), Françoise Thibault et Catherine Garbay pour les alliances ATHÉNA et ALLISTENE, rapport remis à Thierry Mandon (avril 2017).

programme stratégique sur la recherche en éducation, plus nécessaire encore qu'il y a quinze ans, qui devrait être engagé par le MESR, l'inspection générale, l'ANR et les alliances ATHÉNA, ALLISTENE et AVIESAN ; (ii) **le développement de l'évaluation *ex post*** pour donner une certaine latitude aux acteurs de terrain et capitaliser les réussites trop vite oubliées.

Annexes

Liste des laboratoires de sciences humaines et sociales

Sciences de l'éducation

Activité, connaissance, transmission, éducation (ACTé, EA 4281)

Université Blaise Pascal - Clermont-Ferrand, <http://acte.univ-bpclermont.fr/>

Adossé à deux composantes de l'Université (l'ESPE Clermont-Auvergne et l'UFR STAPS), ce laboratoire est équipé associé à la Maison des sciences de l'homme et fait partie de l'École Doctorale des lettres, sciences humaines et sociales. Composé d'enseignants-chercheurs issus de plusieurs champs disciplinaires (sciences de l'éducation, psychologie sociale, psycholinguistique, didactiques des disciplines, didactique professionnelle, santé publique, ergonomie, STAPS, anthropologie), il développe des recherches/interventions ayant pour visée principale la transformation des pratiques professionnelles dans l'enseignement, le domaine des pratiques corporelles et plus ponctuellement dans le monde de l'entreprise. L'étude empirique de l'activité professionnelle en situation constitue le dénominateur commun de ses problématiques scientifiques. A partir de cadres théoriques complémentaires, les chercheurs accordent une part importante à la subjectivité des acteurs étudiés tout en prenant en compte la contextualisation de leur activité. Ils s'intéressent particulièrement aux savoir-faire, aux gestes professionnels et connaissances pratiques se construisant au cours de l'activité effective des acteurs.

Apprentissages, didactiques, évaluation, formation (ADEF, EA 4671)

Université d'Aix-Marseille, <http://adef.univ-amu.fr/fr>

Composante importante de l'École Doctorale ED 356 « *Cognition, langage, éducation* », le laboratoire accueille une centaine de doctorants. Son projet scientifique vise à accroître la compréhension des systèmes d'enseignement et/ou de formation en interrogeant les formes de transmission de connaissances en tant que phénomène social d'institution des rapports sociaux aux connaissances pour lesquels les approches didactiques visent à examiner les conditions d'entrée dans les cultures par l'étude. Plus particulièrement, il s'agit d'interroger les effets des décisions politiques et l'appréciation de leur efficacité dans les organisations de formation professionnelle des enseignants et/ou des formateurs, au travers des interactions élève, enseignant et savoir finalisé autour d'un objectif contractuel, en considérant largement les représentations sociales, les savoirs préalables, les discours et les pratiques des acteurs et en s'appuyant sur l'étude du choix des connaissances à diffuser, des situations didactiques par lesquelles les diffuser et des parcours de formation eux-mêmes.

Centre amiénois de recherche en éducation et formation (CAREF, EA 4697)

Université Picardie Jules Verne

<https://www.u-picardie.fr/unites-de-recherche/caref/accueil/centre-amiinois-de-recherche-en-education-et-formation-386824.kjsp>

Ce laboratoire réunit des chercheurs en sciences de l'éducation de trois composantes de l'université de Picardie Jules-Verne : UFR SHSP, ESPE, UFR STAPS.

Le projet scientifique s'articule autour de trois axes : *Étude des politiques éducatives* (conditions, contextes et enjeux) portant sur les pratiques d'enseignement - apprentissage, les concepts et les valeurs qui les fondent et en quoi elles conditionnent ou orientent l'activité des élèves dans les différents domaines disciplinaires et en fonction des différents objets d'enseignement ; *Les apprentissages et la professionnalité enseignante* prenant pour objet des questions spécifiquement éducatives en utilisant la comparaison du local à l'international, l'étude diachronique et synchronique des gestes professionnels et l'exploration de ce qu'on appelle une culture scolaire, jusqu'au champ de la formation des adultes ; *Les changements intergénérationnels en matière d'insertion scolaire et sociale* ou la recherche compréhensive des mécanismes impliqués dans les changements ou ruptures relevés entre générations pour appréhender, analyser et accompagner le changement vers l'insertion scolaire et sociale, en particulier des jeunes.

Culture et diffusion des savoirs (CeDS, EA 7440), Université de Bordeaux

Ce laboratoire s'inscrit dans la tradition d'interdisciplinarité des sciences de l'éducation. Il a pour vocation de produire des connaissances sur les phénomènes de production, de transformation et de diffusion des savoirs, ainsi que sur leurs effets en termes de (re)production d'inégalités, de transformation des représentations et de reconfiguration des pratiques culturelles. Il s'inscrit dans une perspective historico-critique dans les champs de l'éducation et de la formation, tout comme dans ceux de la santé et des pratiques artistiques où les problématiques liées à la diffusion des savoirs sont aujourd'hui importantes. Les recherches menées par le CeDS se positionnent ainsi sur ou à l'intersection de trois axes : 1) *Pédagogies, enseignement, formation* ; 2) *Processus de catégorisation et sociogenèse des identités dans les champs de l'éducation et de la formation* ; 3) *Temps et espaces des pratiques culturelles*.

Centre d'étude et de recherche sur les emplois et la professionnalisation (CEREP, EA 4692)

Université de Reims Champagne-Ardenne

<http://www.univ-reims.fr/site/laboratoire-labellise/cerep/cerep-actualites,12217,21937.html?>

Ce laboratoire vise à développer des recherches, dans une optique pluridisciplinaire, dans le domaine des processus de professionnalisation. L'unité s'organise autour de ce thème central décliné en deux axes scientifiques forts. Le premier mène des recherches centrées sur le développement professionnel des différents acteurs de la formation. Le second développe ses recherches sur la transformation des emplois et des activités professionnelles. Les chercheurs relèvent de différentes disciplines : sciences de l'éducation, sciences de l'information et de la communication, sociologie, sciences et techniques des activités physiques et sportives, didactique des disciplines, histoire. Le CEREP qui rassemble de façon privilégiée les compétences variées offertes dans différents domaines par les établissements universitaires de la région vise à promouvoir les démarches interdisciplinaires et s'inscrit dans une logique de coopération internationale.

Centre interdisciplinaire de recherche : culture, éducation, formation, travail (CIRCEFT, EA 4384), Université Paris 8, Paris-Est Créteil

<http://www.univ-paris8.fr/EA-4384-Centre-interdisciplinaire>

Ce laboratoire développe des recherches pluridisciplinaires visant à produire des connaissances sur les politiques et les phénomènes éducatifs dans les sociétés contemporaines.

Il est organisé en quatre sous-équipes : *Clinique de l'éducation et de la formation ; Éducation et Scolarisation ; Histoire et socio-histoire de l'éducation ; Philosophie de l'éducation.*

Le projet scientifique est structuré selon cinq thématiques transversales : 1) *Étude des évolutions historiques et contemporaines des conceptions de l'enfance et de l'adolescence, de la culture et de l'éducation ;* 2) *Étude des pratiques, des identités professionnelles des agents exerçant dans les institutions éducatives et scolaires ;* 3) *Étude des processus de production des inégalités sociales et sexuées en matière d'accès aux différents niveaux de formation et de qualification, aux savoirs et aux techniques intellectuelles ;* 4) *Étude des médiations humaines et instrumentales au travers desquelles se réalisent les activités et processus de transmission-appropriation ;* 5) *La réflexivité et les débats et controverses portant sur les cadres théoriques, épistémologiques et méthodologiques permettant d'aborder les objets et questions étudiés sous différents angles et différentes approches et à partir de matériaux de natures diverses.*

Centre interuniversitaire de recherche en éducation de Lille (CIREL, EA 4354)

Universités Lille 1 et Lille 3, <http://www.univ-lille3.fr/recherche/equipes-recherche/cirel/>

Actuellement composé de 80 membres permanents, ce laboratoire constitue numériquement l'une des plus importantes unités de recherche en éducation en France et dans l'Eurorégion. Le CIREL fonde sa politique scientifique sur le dialogue théorique généré par la complémentarité de ses équipes internes organisées en quatre axes transversaux : *Pratiques langagières, milieux, méthodes ; Professionnalisation, expériences et reconnaissances sociales ; Travail, activité, pratique ; Médiation, accompagnement et transmission.* Pensés comme outils mobilisateurs pour les actions collectives, ils sont devenus des moyens de structuration scientifique de l'activité de l'unité, dans la mesure où ils ont pu amener à produire de la connaissance scientifique, non par la fusion des cadres théoriques, mais grâce à la confrontation de ces derniers, renforcés dans les équipes. C'est ce qui a permis de proposer des approches originales en matière de recherche et d'expertise par le dialogue épistémologique entre théories du travail éducatif, théories didactiques et théories de la formation des adultes.

Centre Interdisciplinaire de recherche normand en éducation et formation (CIRNEF, EA 7454), Universités de Caen et de Rouen

<http://recherche.unicaen.fr/laboratoires/sciences-humaines-et-sociales/ea-7454-centre-interdisciplinaire-de-recherche-normand-en-education-et-formation-cirnef-212228.kjsp>

Créé en 2016 par la fusion de deux très anciennes équipes (CERSE, EA 965, Caen ; CIVIIC, EA 2657, Rouen), ce nouveau laboratoire est rattaché à l'UFR Humanités et sciences sociales, le CIRNEF entretient des relations avec des partenaires appartenant à divers champs de pratiques professionnelles : l'enseignement (ZEP, collèges, etc.), la formation des enseignants (ESPE et Rectorat) et des cadres de santé intermédiaire (Institut de formation des cadres infirmiers), la formation d'adultes (Maisons familiales rurales, etc.), l'éducation à la santé (avec le Comité Régional d'éducation pour la santé) ainsi qu'avec le monde associatif éducatif et les réseaux d'auto formation. Le laboratoire conduit des travaux autour des *mutations sociales* et de *l'évolution des représentations et des pratiques de l'éducation, des dispositifs de formation et des formes d'enseignement.*

Centre de recherche sur l'éducation, les apprentissages et la didactique (CREAD, EA 3875)

Université Rennes 2 et Université de Bretagne Occidentale, <http://cread.espe-bretagne.fr/>

Rattachée à l'École Doctorale sciences de l'homme et de la société, ce laboratoire est multisites sur le territoire de Bretagne en réunissant des chercheurs selon une perspective pluridisciplinaire. De l'*institution scolaire aux pratiques effectives de l'enseignement en classe*, de la *formation de formateurs aux usages des technologies pour l'éducation aux différents âges de la vie*, et des *didactiques disciplinaires aux modalités d'apprentissage informel en éducation populaire*, les objets de recherche comme les cadres théoriques et méthodologiques mobilisés couvrent nombre d'approches déployées en sciences de l'éducation.

Au-delà des cadres théoriques particuliers, des recrutements effectués et des évolutions des recherches des membres de l'équipe, le positionnement épistémologique du CREAD reste fortement ancré dans une approche anthropologique. Qu'ils travaillent sur les savoirs, les processus de transmission et d'apprentissage, les objets techniques ou les dynamiques de l'institution, les chercheurs du CREAD entendent l'éducation et la formation comme un processus global, à la fois biologique, psychologique et social, économique, culturel et politique, inhérent au développement humain.

Centre de recherche en éducation et formation (CREF, EA 1589)

Université Paris Ouest Nanterre La Défense, <http://cref.u-paris10.fr/>

Les recherches développées portent sur des champs de pratiques contemporains d'éducation, de formation et d'intervention : *familles, institutions socio-éducatives, école, ville, formation d'adultes*. La constitution délibérément pluridisciplinaire de cette équipe autorise une complémentarité des travaux. Des épistémologies plurielles, reconnues comme valides par l'ensemble de l'unité, conduisent à travailler selon des perspectives hypothético-déductives ou compréhensives, qualitatives ou quantitatives, objectivantes ou impliquées, centrées sur les sujets ou sur les structures. Cette diversité, construite progressivement pour permettre des articulations d'approches, de méthodes, d'outils et d'objets, favorise une conception interdisciplinaire ouverte de la recherche. La formation doctorale est rattachée à l'école doctorale « Connaissance, langage, modélisation » (ED 139).

Centre de recherche en éducation de Nantes (CREN, EA 2661), Université de Nantes

<http://www.cren.univ-nantes.fr/>

Ce laboratoire s'appuie sur l'UFR Lettres et Langues, l'ESPE des Pays de la Loire et la Faculté de Psychologie et accueille également des chercheurs de l'Université du Maine. Equipe d'appui du master du département des sciences de l'éducation et formation de l'Université de Nantes (MPREF, Métiers, pratiques et recherches en éducation et formation), il participe au Département de recherche Cognition, Education, Interactions (CEI - COMUE). Ses recherches, visant à analyser les pratiques d'enseignement et d'apprentissage, les dispositifs et les systèmes, de manière plurielle s'inscrivent dans une conjoncture de développement et de transformation des pratiques d'enseignement-apprentissage, elles-mêmes liées aux changements idéologiques, politiques, économiques et sociaux de notre époque et s'articulant autour de cinq thèmes : *Conception de formation et médiation par le numérique ; Plurilinguismes, éducations, sociétés ; Politiques et carrières en éducation et formation ; Parcours biographiques, formation et qualité de vie ; Savoirs, apprentissage, valeurs en éducation*.

Centre de recherche sur la formation (CRF, EA 1410), CNAM PARIS, <http://crf.cnam.fr/>

Ce laboratoire qui évolue vers une UMR *Apprentissages et Formation* dans le cadre du contrat 2019-2024 est structuré en réseau (Cnam, Université d'Évry, École centrale de Paris, Université Pierre-et-Marie-Curie, École nationale supérieure de techniques avancées de Brest) et a de nombreux partenariats (notamment avec les Universités de Louvain et de Genève et avec AgroSup Dijon). Il a pour objet principal de produire des savoirs sur les processus, dispositifs et pratiques de formation des adultes, de formation professionnelle et de professionnalisation mais aussi de contribuer au développement d'un milieu scientifique international dans le domaine des rapports réciproques entre formation et activités professionnelles. Les axes de recherche sont les suivants : *Constructions identitaires, professionnalisation et temporalités en formation* » (dimensions identitaires, professionnalisantes et temporelles de la formation et des métiers en relation avec autrui sont interrogées dans une double perspective socio-constructiviste et interactionniste) ; *Activité, expérience, apprentissage* (analyse des constructions conjointes des activités et des sujets en situation dans une approche distinguant et articulant modèles d'action et modèles d'intelligibilité des actions) ; *Communications et médiations en formation* (la construction de savoirs sur les processus de communication et de médiation en jeu dans des situations de formation des adultes dans une approche multiréférentielle) ; *Organisations et formation* (les démarches de formation dans leurs liens avec les organisations au sens large).

Centre de recherche et de ressources en éducation et formation (CRREF, EA 4538)

Université d'Antilles et de Guyane, <http://crref.wordpress.com/>

Les travaux de ce laboratoire visent à identifier, décrire, comprendre et quantifier les effets de contextes particuliers, comme ceux des Antilles et de la Guyane, sur les apprentissages disciplinaires et dans la formation professionnelle, afin de proposer une adaptation des pratiques et des outils d'enseignement dans les territoires ultrapériphériques français des Antilles et de la Guyane. Les trois principaux thèmes de recherche sont : *L'identification des effets de contextes dans l'enseignement de plusieurs disciplines* (éducation physique et sportive, français, langues et cultures régionales, mathématiques, sciences expérimentales, histoire des sciences) ; *La compréhension des mécanismes responsables de l'apparition de ces effets, les description et quantification de ces effets sur les apprentissages disciplinaires* ; *L'élaboration de modèles d'adaptation du fonctionnement des systèmes éducatifs aux contextes* (production de ressources, de situations d'enseignement innovantes, analyse de système) répondant aux attentes s'exprimant en Guadeloupe, et transférables à d'autres situations aux caractéristiques similaires.

Développement professionnel et formation (DPF, UP), Université de Franche-Comté

<http://www.agrosupdijon.fr/recherche/up-dpf.html>

Unité Propre (UP) relevant du Ministère de l'Agriculture, de l'Alimentation et de la Forêt, concernée par la formation professionnelle des étudiants d'AgroSup Dijon et la formation continue des professionnels des activités agricole et agro-alimentaires, L'UP DPF fait partie de l'école doctorale LISIT regroupant principalement des laboratoires de SHS de l'Université de Bourgogne et certains laboratoires d'Agrosup Dijon, et accueille des doctorants depuis 2003. Cette position fixe les trois missions de recherche scientifique : *L'étude des apprentissages professionnels et du développement professionnel dans, par et à partir des situations de travail* ; *L'étude des conditions favorisant ces apprentissages en situations de travail et en situations de formation professionnelle, ainsi que dans les parcours articulant les unes aux*

autres ; *L'étude des dispositifs d'apprentissage/formation organisés et de l'activité d'apprentissage des individus, selon leurs caractéristiques (jeunes/adultes), et selon leurs dispositions à apprendre* (expérience, capacités, aptitudes). Les travaux contribuent à une meilleure connaissance des apprentissages professionnels, tant au niveau des contenus qu'au niveau des conditions et processus d'apprentissage. Ils mobilisent majoritairement une démarche de didactique professionnelle qui lie les registres de l'action et de la conceptualisation. Les résultats s'inscrivent dans une contribution au thème général des rapports entre savoirs d'expérience et savoirs issus de la science ou des techniques.

Éducation, cultures, politiques (ECP, EA 4571), Université de Lyon 2

<http://recherche.univ-lyon2.fr/ecp>

Ce laboratoire analyse les médiations pratiques, discursives, instrumentales par lesquelles une pluralité d'acteurs, à différents niveaux de responsabilité et à différentes échelles territoriales (du local au global) contribuent à élaborer ou réagissent à des stratégies, orientations, conduites politiques dans le champ de l'éducation et de la formation. Les chercheurs réunis dans ce projet (sociologues, historiens, anthropologues, philosophes, spécialistes d'éducation comparée, psychologues, politistes) proviennent de l'Université Lyon 2, l'IFÉ-ENS de Lyon, l'Université Jean Monnet de Saint-Etienne et l'ESPE de Lyon. La recherche s'oriente autour de quatre axes de recherche et un thème transversal : *Professionalités, activité, trajectoires ; Politique de la diversité / monde commun ; Politiques des arts et de la culture en éducation et en formation ; Pratiques et politiques de l'enseignement supérieur ; normes et normativité.*

Éducation, discours et apprentissages (EDA, EA 4071), Université Paris 5 - René Descartes

<http://eda.recherche.parisdescartes.fr/>

Ce laboratoire accueille des enseignants-chercheurs dont les ancrages disciplinaires sont principalement les didactiques, la psychologie cognitive et clinique et les sciences du langage. L'objectif général est de produire un ensemble d'analyses multiréférencées des pratiques et des discours des acteurs de l'éducation, de la formation (aussi bien les professionnels que leurs publics) et de ce qui relève de la transmission des connaissances. Les domaines principalement étudiés sont les *questions curriculaires, les pratiques d'enseignement, de formation et d'évaluation, l'analyse de discours des acteurs de l'apprentissage* (notamment de la langue française) ainsi que la *conception, les usages et la diffusion des technologies éducatives*. EDA vise à la production d'analyses, d'outils ou de réponses en direction des praticiens, des formateurs et des décideurs.

Éducation, formation, travail, savoirs (EFTS, UMR MA 122), Université Toulouse Jean Jaurès & École Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole, <http://efts.univ-tlse2.fr/>

Ce laboratoire étudie les problématiques spécifiques et complémentaires relatives aux processus d'éducation et de formation, au vécu et à la mise en œuvre du travail, à l'organisation et la diffusion des savoirs. Il se structure selon quatre entrées thématiques : *Phénomènes didactiques ; Processus éducatifs, d'enseignement et d'apprentissage ; Professionnalisation(s) éducation(s) ; Conduite et accompagnement du changement.*

École, mutations, apprentissages (EMA, EA 4507), Université de Cergy-Pontoise

<http://www.u-cergy.fr/fr/laboratoires/ema.html>

La diversité des origines disciplinaires de ses chercheurs (sciences de l'éducation, sciences du langage, sociologie, histoire, géographie, philosophie, arts, informatique) rend possible une approche interdisciplinaire des enjeux sociaux, didactiques et professionnels de l'École aux prises avec les mutations sociétales contemporaines.

C'est dans la tension entre les effets des mutations sociétales sur les pratiques scolaires et les effets de ces pratiques sur la mutation des normes et savoirs que sont pensées les trois grandes thématiques qui structurent les travaux : *Politiques éducatives, institutions, normes* ; *Didactique, pédagogie, contenus d'enseignement et culture scolaire* ; *Métiers et professionnalités*.

Centre de recherche interuniversitaire expérience, ressources culturelles, éducation (Experice, EA 3971), Université Paris 13 & Paris 8, <http://www.univ-paris13.fr/experice/>

Issu de la fusion de deux équipes (Paris 13 et Paris 8), Experice s'organise autour d'une thématique originale : *les apprentissages et l'éducation hors de l'école et les apprentissages informels dans l'école*. Le projet scientifique se situe dans les courants internationaux encore peu présents en France qui mettent en œuvre une approche de l'apprentissage (*learning*) à côté de l'école. D'où l'intérêt porté à l'éducation tout au long de la vie, inscrivant la formation des adultes dans un processus qui commence dès la naissance, traversant différentes situations et institutions, en mettant l'accent sur l'auto-apprentissage et en s'intéressant aux processus de construction du sujet au sein de l'espace social, à la petite enfance, la période qui précède l'école obligatoire, mais aussi aux moments de loisir, aux jeux, aux jouets, au multimédia, à l'ensemble des ressources culturelles porteuses d'apprentissages. Cette façon d'envisager l'apprentissage, structure la recherche autour de trois axes complémentaires : *Le sujet dans la cité* (éducation, individuation, biographisation) ; *Pratiques et objets culturels de l'enfance et de la jeunesse* ; *Education tout au long de la vie*.

Francophonie, éducation, diversité (FRED, EA 6311), Université de Limoges

<https://www.unilim.fr/fred/>

Ce laboratoire regroupe des chercheurs issus de champs d'expertise variés participant à des réseaux internationaux : les dimensions francophones, les études linguistiques, les recherches en éducation et celles relevant des approches civilisationnistes enrichissent mutuellement le dialogue scientifique. Les travaux portent sur la *diversité des publics en contexte scolaire et éducatif* et la *variété des modes d'éducation et d'enseignement* qui se rapportent à ces publics. Ils s'intéressent également à *l'éducation aux diversités*, enfin à ses enjeux en lien avec les constructions identitaires. Les méthodologies des recherches mises en œuvre privilégient des démarches de type qualitatif (clinique, ethnographique, analyse de contenu notamment) pour lesquelles des dispositifs de recherche-action, et d'autres, plus expérimentaux, sont mobilisés sur des terrains de recherche toujours très contextualisés afin de travailler en lien étroit avec les publics enquêtés.

Groupe de recherche sur le handicap, l'accessibilité et les pratiques éducatives et scolaires (GRHAPES, EA 7287), Université Paris Lumières

<http://www.inshea.fr/fr/content/1%C3%A9quipe-de-recherche-grhapes>

Le GRHAPES fédère des compétences variées permettant de penser de manière articulée l'accessibilité, le handicap et les besoins éducatifs particuliers. Les problématiques de recherche se centrent sur les apprentissages, les adaptations, les relations enseignants-élèves, les diverses modalités de participation sociale et d'accès effectif aux droits, interrogeant dans le même temps les dimensions subjectives et expérientielles de ces processus sociaux. Membre de l'IFRH (Institut fédératif de recherche sur le handicap - FR 25) ; rattaché à l'Université Paris Lumières, le GRHAPES entretient des liens avec la Maison des sciences sociales du handicap de l'EHESP, l'UPOND Université Paris Ouest Nanterre la Défense et les universités menant des travaux en lien avec le handicap et des publics dits sensibles. Ses membres participent à des expertises collectives de l'INSERM ou siègent dans les instances de concertation existantes en matière de handicap (ONFRIH, CNCPPH).

Interdidactique didactique des disciplines et des langues (I3DL, EA 6308), Nice Sophia

Antipolis, <http://www.i3dl.education/>

Équipe pluridisciplinaire regroupant des enseignants-chercheurs de sciences de l'éducation, sciences humaines, lettres, langues, mathématiques, sciences physiques, qui développent des recherches fondamentales appliquées concernant l'interdidactique, l'éducation comparée, la didactique du français langue première, du français langue étrangère et seconde, des mathématiques et des sciences. La recherche s'oriente selon les quatre axes suivants : *L'articulation des disciplines entre elles ; L'articulation des disciplines universitaires de référence et des disciplines scolaires ; La comparaison à l'international des enseignements, des apprentissages, des systèmes scolaires et de formation professionnelle ; Les rapports école/société et leur influence sur les apprentissages.*

Institut coopératif austral de recherche en éducation (ICARE, EA 7389)

Université de La Réunion-ESPE, <http://icare.univ-reunion.fr/>

L'École Supérieure du Professorat et de l'Éducation de La Réunion soutient ce laboratoire de recherche en éducation et formation. Les membres d'Icare prennent appui sur les théories, méthodes et concepts des SHS pour décrire, explorer, analyser et contribuer à la compréhension de faits éducatifs. Leurs objets de recherche se situent dans le champ de l'éducation et sont adossés à quatre grandes entités disciplinaires : sociologie(s) et anthropologie de l'éducation, psychologie(s) et philosophie, socio et psycho-linguistiques, et didactiques. Il s'agit d'interroger les variations d'interventions éducatives inscrites dans la complexité des contextes francophones et créolophones, en explorant et en questionnant les rapports aux savoirs, aux sujets et aux pratiques professionnelles au regard de leurs micro, meso ou macro contextes de réalisation en proposant de nouveaux éclairages sur les situations d'enseignement-apprentissage à La Réunion et dans la zone océan Indien. L'équipe a défini deux thématiques centrales : *Langues, cultures et identités ; Savoirs, apprentissages et médiations en contextes.*

Institut de recherche sur l'éducation : sociologie et économie de l'éducation (IREDU, EA 7318), Université de Bourgogne, <http://iredu.u-bourgogne.fr/>

Pour la période 2017-2021, l'IREDU structure sa recherche en deux axes : 1) *Conditions sociales et scolaires de la réussite* dont l'objectif est de comprendre le rôle de l'école pour améliorer les conditions de réussite, tout en prenant en compte l'héritage et la socialisation familiale qui structurent toujours les inégalités, en analysant les acquis, compétences et réussite des élèves, le rôle des ressources socio-économiques et des institutions éducatives dans les inégalités de réussite et les politiques publiques éducatives, les modes de régulation des inégalités ; 2) *Parcours d'orientation, d'insertion et liens formation-emploi* qui vise à contribuer aux réflexions sur les liens entre formation et emploi, en reliant l'analyse des parcours d'études aux trajectoires professionnelles à la sortie du système éducatif, en mettant l'accent sur l'orientation et les différenciations des parcours, l'insertion et les liens formation-emploi ainsi que les conditions d'accès et d'exercice des professions.

Laboratoire d'épistémologie et didactiques disciplinaires, professionnelle et comparée (LabE3D), Université de Bordeaux, <http://labe3d.espe-aquitaine.fr/>

Cette équipe de didactiques de plusieurs disciplines développe des recherches sur l'enseignement et l'apprentissage des savoirs scolaires, en prenant en compte les aspects épistémologiques et didactiques de ces savoirs. L'originalité de ces travaux réside dans l'approche comparatiste développée entre ces didactiques sur des thématiques telles que le *rôle du langage dans les apprentissages des disciplines*, les *pratiques enseignantes* et la *formation à l'enseignement de ces disciplines*. Les recherches du laboratoire s'organisent à partir de projets propres aux équipes internes et d'axes transversaux : *Épistémologie et didactique des disciplines* ; *Langage et apprentissages disciplinaires* ; *Pratiques enseignantes et formation à ces pratiques*.

Laboratoire cultures, éducation, sociétés (LACES, EA 7437), Université de Bordeaux
<http://www.laces.univ-bordeauxsegalen.fr/>

Créée en 2007 à l'Université Bordeaux Segalen suite au rassemblement de plusieurs équipes d'accueil : deux en Sciences de l'éducation (LARSEF et DAEST), une en Anglais (ASPDA) et une en STAPS (VST2I). La dimension pluridisciplinaire du LACES, restructuré en 2014, demeure visible au niveau des champs disciplinaires et scientifiques représentés : sciences de l'éducation, sciences et techniques des activités physiques et sportives, langues et cultures. Composé de trois équipes internes fédérées autour de quatre axes fortement structurants (*Action publique* ; *Diversité* ; *Intervention / Prévention* ; *Professions*), ce laboratoire occupe une place visible, tant au niveau régional qu'aux niveaux national et international, dans le domaine de l'analyse des *politiques publiques* et des *dispositifs d'intervention, de prévention, de professionnalisation et d'inclusion culturelle et sociale*.

Laboratoire interdisciplinaire de recherche en didactique, éducation et formation (LIRDEF, EA 3749), Université de Montpellier et Université Paul Valéry Montpellier 3
<http://www.lirdef.univ-montp2.fr/>

Les recherches de ce laboratoire sont centrées sur les processus d'enseignement-apprentissage dans diverses disciplines d'enseignement ; *l'activité d'acteurs en contexte professionnel* (enseignants, formateurs et autres acteurs de diverses professions) ; *les processus de socialisation*,

*de professionnalisation et de constructions identitaires ; les 'éducations à' (notamment au développement durable et à la responsabilité) ; l'histoire de l'enseignement (en partenariat avec le CEDRHE) ; l'ingénierie de situations à visées éducatives (vidéoformation, simulation). Les travaux sont structurés par 4 équipes : ALFA - *Activité, Langage, Formation et Apprentissage* » ; DS - *Didactique et Socialisation* ; ERES - *Etudes et Recherches sur l'Enseignement des Sciences* ; TFD - *Travail, Formation et Développement*. Des ateliers inter-équipes permettent d'articuler les approches sur des objets d'étude ou des questions méthodologiques : le développement professionnel, les objets de la classe, l'éducation à la pensée critique, l'articulation entre des données vidéo et d'autres types de données.*

Laboratoire interdisciplinaire de recherche en éducation (LIRE, équipe en émergence)

Université de la Nouvelle-Calédonie,

<http://www.univ-nc.nc/recherche/equipes-de-recherche#titre6>

La recherche dans le domaine de l'éducation et de la santé est identifiée par les institutions locales et régionales comme un enjeu majeur.

Comme la plupart des pays, territoires et collectivités du continent océanien, la Nouvelle-Calédonie est en pleine mutation. Face à l'interpénétration de cultures/savoirs multiples (endogènes et exogènes) et de l'intrusion rapide des technologies modernes qui affectent durablement l'organisation séculaire des structures sociales, l'éducation est considérée comme un sujet central pour la maîtrise du développement de ces territoires longtemps éloignés et isolés. Face à ces enjeux, le LIRE a été créé en 2015 pour structurer ses travaux grâce à deux axes principaux : *Réussite éducative en contexte multiculturel ; Jeunesse, mode de vie et santé en Océanie.*

Laboratoire interdisciplinaire de recherche sur les transformations des pratiques éducatives et des pratiques sociales (LIRTES, EA 7313), Université Paris-Est Créteil

<http://lirtes.u-pec.fr/presentation-du-lirtes/laboratoire-interdisciplinaire-de-recherche-sur-les-transformations-des-pratiques-educatives-et-des-pratiques-sociales-lirtes--479665.kjsp>

Ce laboratoire analyse les transformations des pratiques éducatives et sociales à visée transformative. Les champs de l'éducation, de la formation et de l'intervention sociale sont particulièrement concernés par les transformations sociétales qui suscitent des parcours de vie individuels de moins en moins linéaires et prévisibles que les politiques publiques et les pratiques professionnelles cherchent à mieux prendre en compte. Par une perspective pluridisciplinaire et une ouverture comparatiste et internationale, les travaux conduits interrogent les transformations des acteurs, dispositifs, institutions et politiques, ainsi que les dimensions individuelles et collectives, affiliatives et socialisatrices, des dispositifs, pratiques et expériences sociales observables sur les terrains de l'éducation, de la formation et de l'intervention sociale.

Laboratoire interuniversitaire des sciences de l'éducation et de la communication (LISEC, EA 2310), Université de Strasbourg, Université de Haute Alsace, Université de Lorraine,

<http://www.lisec-recherche.eu/>

Ce laboratoire est organisé en deux pôles (LISEC-Alsace, LISEC-Lorraine) et structuré en 4 équipes : *Activité, travail, et identité professionnelle ; Normes et valeurs ; Apprentissages, pratiques d'enseignement et d'éducation ; Technologies et communication.*

Les travaux s'attachent à élucider les conditions micro- et macro- sociales susceptibles d'améliorer la qualité des apprentissages dans les institutions de formation initiale et continue. L'identification de ces conditions passe par un repérage et une déclinaison des espaces d'enseignement, d'apprentissage et de formation, par une analyse de leurs articulations et par une élucidation des instrumentations, médiations et valeurs mises en œuvre ou susceptibles de l'être pour en accroître la pertinence et l'efficacité.

Laboratoire de l'éducation (LLE, UMS 3773), Ecole Normale Supérieure de Lyon, <http://lle.ens-lyon.fr/>

Créée en janvier 2016 par l'ENS de Lyon et le CNRS, cette UMS s'appuie sur cinq partenaires : les Unités Mixtes de Recherche ICAR, LARHRA, Centre Max Weber et Triangle ; l'IFé (Institut français de l'éducation). Sur le pôle Lyon-St-Etienne, l'UMS s'intègre à la Structure Fédérative de Recherche Educola (Éducation, Cognition, Langage). L'équipe interdisciplinaire affiche quatre champs d'intérêt : *Éducation et apprentissages* ; *Éducation et sociétés* ; *Action publique et institutions éducatives* ; *Interfaces : valorisation, restitution*.

Laboratoire des sciences de l'éducation (LES, EA 602), Université Pierre-Mendès-France, Grenoble, <http://webcom.upmf-grenoble.fr/sciedu/>

Ce laboratoire analyse les phénomènes éducatifs dans des dispositifs et contextes de formation, la modélisation de leurs effets sur les apprentissages et les conduites des apprenants et des enseignants, les contextes et dispositifs dans lesquels ils se trouvent en interaction, lesquels peuvent être surdéterminés par des cadres institutionnels. Ces cadres peuvent être décrits à un niveau micro (situations d'apprentissage), méso (classe ou atelier), mais aussi macro (système éducatif). L'étude des phénomènes éducatifs en milieu ordinaire est privilégiée. Selon plusieurs ancrages théoriques (psychologie, sociologie, didactiques, sémiologie, économie), étude des domaines de savoirs scolaires (langage écrit, apprentissages fondamentaux, sciences et technologies, métiers de la formation ou de l'artisanat). Le LSE met l'accent sur la modélisation des phénomènes étudiés (logiques, cognitifs, sociocognitifs, didactiques) comportant la construction de modèles abstraits, intermédiaires entre théorie et empirie.

Recherches en éducation, compétences, interactions, formation, éthique, savoirs (RECIFES, EA 4520) Université d'Artois, Arras

<http://www.univ-artois.fr/Recherche/Laboratoires-et-Instituts/Recifes>

L'équipe développe deux chantiers prioritaires : 1) *Disciplines, normes et formes scolaires* (histoire de la constitution des disciplines mais aussi effets de subjectivation, empreintes, savoirs et rapports aux savoirs, coercition comme mode d'intériorisation de normes) ; 2) *Pratiques enseignantes : genèse, contextes et effets* (pratiques professionnelles des enseignants, trajectoires individuelles et parcours de formation, contextes dans lesquels ils interviennent et les effets induits sur les apprentissages réalisés ou non par leurs élèves dans leurs relations particulièrement complexes et variables). Deux objets transversaux : les disciplines corporelles et la pédagogie universitaire.

Sciences, société, historicité, éducation et pratiques (S2HEP, EA 4148)

ENS Lyon et Université Claude Bernard Lyon 1, <http://s2hep.univ-lyon1.fr/>

Laboratoire interdisciplinaire regroupant didacticiens, historiens, philosophes, sociologues, anthropologues des sciences et spécialistes des sciences de l'information et de la communication.

Trois axes coordonnent la recherche : 1) *Savoirs et dispositifs pour l'enseignement, la formation et la médiation en science* (perspective épistémologique des savoirs en jeu et modes de production et de validation qui éclaire l'approche didactique centrée sur l'analyse des conditions de diffusion et d'appropriation des savoirs scientifiques et techniques) ; 2) *Historicité* (questions méthodologiques et pratiques quant à la façon de produire de l'histoire et de la philosophie des sciences et des techniques aujourd'hui) ; 3) *Transformations de la santé et du corps* (les questions de santé et de corps associent des savoirs savants et des savoirs populaires, aujourd'hui en évolution du fait d'avancées scientifiques et de transformations socioculturelles qui ont des implications psycho-affectives, sociales, éducatives et éthiques. La santé et le corps mêlent sciences, techniques, imaginaire et normes sociales).

Sciences, technique, éducation, formation (STEF, UMR P1), ENS Cachan et ENS de Lyon

<http://www.stef.ens-cachan.fr/>

Associé à l'IFé, STEF mène des recherches sur la didactique du *curriculum*, prenant en compte à la fois l'évolution des sciences et des techniques, les questions d'informatisation et les problèmes sociétaux. La spécificité du laboratoire est sa capacité d'inscrire, de manière proactive, les questions d'éducation scientifique et technologique dans les mutations des pratiques scientifiques et techniques (recherche, développement, formations spécialisées et éducation générale) dans leurs relations avec la politique, l'économie et la culture. Les études curriculaires se centrent sur des transformations en cours ou prévisibles. Il s'agit de documenter la conception des curricula à analyser ou à construire et d'autre part de préciser les schémas de questionnement pour l'analyse et la conception, notamment les objets pris en compte possibles et réels (contenus, sources, références, institutions et acteurs, individuels ou collectifs, objets qui circulent).

Sociologie et science politique

Centre de recherche sur les liens sociaux (CERLIS, UMR CNRS)

Université Paris Descartes, Sorbonne Nouvelle, <http://www.cerlis.eu/>

Pionnier en sociologie de l'éducation depuis les années 1970, ce laboratoire s'est ensuite élargi à la sociologie de la famille et aux processus de socialisation (travail, culture, etc.). L'étude des acteurs (élèves, enseignants, etc.) et institutions dans leur inscription sociale (famille, société, culture, etc.) est notamment très présente au sein du laboratoire qui réunit aujourd'hui une cinquantaine de membres statutaires dont certains sont enseignants-chercheurs en sciences de l'éducation et d'autres en sociologie.

Groupe de recherches sociologiques sur les sociétés contemporaines (GRESKO, EA 3815)

Université de Poitiers et université de Limoges, <http://gresko.labo.univ-poitiers.fr/>

Les travaux consacrés à des thèmes éducatifs sont transversaux aux trois axes de recherches, chacun abordant les problématiques de façon plus ou moins directe, qu'il s'agisse des *relations entre territoires et éducation*, des *ruptures scolaires*, des *pratiques de lecture des jeunes scolarisés*, *rapports de genre à l'école*, etc.

Observatoire sociologique du changement (OSC, UMR 7049), Sciences Po & CNRS

<http://www.sciencespo.fr/osc/fr/content/politiques-et-dynamiques-educatives>

L'un des axes est explicitement consacré aux *politiques et dynamiques éducatives*, privilégiant la comparaison internationale et les changements d'échelle, les travaux de l'OSC ont notamment porté sur les marchés scolaires (choix de l'école, carte scolaire, etc.), la gouvernance éducative, la formation des élites ou la place des connaissances dans la régulation des politiques publiques.

Centre de Sociologie des organisations (CSO, UMR CNRS), Sciences Po

<http://www.cso.edu/home.asp>

Connu dans le champ de l'éducation pour ses travaux sur les *organisations universitaires* et le champ de *l'enseignement supérieur* depuis les années 1990, les recherches visent à la production de connaissances empiriques sur le fonctionnement des organisations, les échanges marchands et l'action publique dans les sociétés contemporaines. Ces connaissances sont produites par des équipes de recherche interdisciplinaires selon des approches méthodologiques variées. Les travaux mobilisent des méthodes tant qualitatives que quantitatives qui reposent sur des enquêtes approfondies et comparatives qui partent des acteurs pour analyser les situations de coopération et d'action collective.

Centre Émile Durkheim (UMR CNRS), Sciences Po Bordeaux, Université de Bordeaux

<https://durkheim.u-bordeaux.fr/Recherches/Vulnerabilites-inegalites-parcours>

Le centre se consacre à la science politique et la sociologie et ne comprend pas d'axe consacré à l'éducation. En revanche, il comporte des travaux orientés de longue date sur ces thématiques.

Centre européen de sociologie et de science politique (CESSP, UMR CNRS)

Paris Panthéon-Sorbonne, EHESS, <http://www.cessp.cnrs.fr/>

Le CESSP ne comprend pas d'axes explicitement consacrés à l'éducation mais ses préoccupations concernant les rapports de domination, l'économie des biens symboliques ou la sociologie des élites amène naturellement plusieurs recherches à s'intéresser directement à l'éducation.

Groupe d'Etude des Méthodes de l'Analyse Sociologique de la Sorbonne (GEMASS, UMR 8598), Université Paris-Sorbonne & CNRS, <http://www.gemass.fr/>

Fondé en 1971, ce laboratoire ne comprend pas d'axes explicitement consacrés à l'éducation mais conduit des travaux de longue date sur ce domaine.

Centre Max Weber (UMR 5283)

Université Lumière Lyon 2, CNRS, ENS de Lyon, Jean Monnet Saint-Etienne

<http://www.centre-max-weber.fr/Presentation>

Le Centre Max Weber regroupe la plupart des sociologues du site de Lyon/Saint-Etienne. Ses champs de spécialité sont le travail, la famille et la parenté, le genre, les approches pragmatiques, la connaissance, l'étude des mécanismes de socialisation, la culture, l'urbain. Ce Centre a été l'un des initiateurs de la sociologie visuelle en France, a œuvré à la création du Pôle Image Animée de l'Institut des Sciences de l'Homme.

Triangle (UMR 5206), ENS de Lyon, CNRS, Université de Lyon 2, IEP de Lyon, Jean Monnet Saint-Etienne, <http://triangle.ens-lyon.fr>

Créé en 2005, ce laboratoire réunit des chercheurs des sections 35, 37, 40 du CNRS. Il étudie ensemble trois aspects de la politique entendue au sens large du terme : l'action, le discours, la pensée politique et économique.

Laboratoire méditerranéen de sociologie (LAMES, UMR 7305)

Université d'Aix-Marseille & CNRS, <http://www.lames.cnrs.fr/spip.php?article86>

Laboratoire de sociologie générale (sections 36, 40 du CNRS), il organise ses recherches en quatre thématiques transversales : sociologie urbaine et de l'environnement ; migrations ; éducation et culture ; déviance. Il a également en charge deux observatoires : l'Observatoire démographique de la Méditerranée (DEMOMED) ; l'Observatoire régional de la délinquance et des contextes sociaux (ORDCS).

Psychologie

Laboratoire de psychologie sociale et cognitive (LAPSCO, UMR 6024)

Université Clermont Auvergne & CNRS,

Fondé en 1984 et associé en 1990 au CNRS, ce laboratoire regroupe 35 permanents. Son objet est l'étude des comportements et des processus cognitifs impliqués dans les fonctions mentales (perception, attention, mémoire, langage, temporalité), depuis leurs bases cérébrales jusqu'à leurs régulations sous l'influence de l'environnement social, avec des enjeux forts dans les domaines de l'éducation et de la santé. À l'interface de la psychologie expérimentale (sociale, cognitive, développementale) et des neurosciences intégratives, cette orientation scientifique originale a conduit à une structuration en 3 équipes : 1) *Cognition-Comportement-Contexte* ; 2) *Comportements Sociaux et Dynamiques Collectives* ; 3) *Stress Physiologiques et Psychosocial*. Les travaux sont conduits dans une perspective intégrée des processus cognitifs et des conduites humaines.

Laboratoire d'étude de l'apprentissage et du développement (LEAD, UMR 5022), Institut des Sciences Biologiques (INSB) du CNRS (section 26), DS6 du Ministère et pôle Santé STIC de l'Université de Bourgogne,

Le LEAD est un laboratoire de psychologie cognitive qui étudie les modifications des processus de traitement de l'information consécutives aux apprentissages (implicites, didactiques et professionnels) et au développement. L'originalité théorique de l'unité est de défendre une approche parcimonieuse de la cognition qui se démarque des modèles théoriques dominants. Les recherches fondamentales sont complétées par des recherches ayant des implications directes dans le domaine de la santé, et, dans une moindre mesure, de l'éducation et de l'entreprise. Une place croissante est donnée aux études interdisciplinaires.

Laboratoire de psychologie et neurocognition (LPNC, UMR5105)

Université Grenoble Alpes (UGA), Université de Savoie Mont-Blanc et au CNRS (INSB)

<http://lpnc.univ-grenoble-alpes.fr/Langage>

Le laboratoire est orienté Sciences Cognitives selon une perspective pluridisciplinaire, grâce à une approche combinée et complémentaire des disciplines des SHS (psychologie, linguistique),

des sciences de l'ingénieur appliquées à la cognition (mathématiques, modélisation bio-inspirée et traitement du signal) et des sciences de la vie (neurosciences, sciences médicales, neuroimagerie). Les travaux étudient les grandes fonctions cognitives grâce aux équipes : *Langage, Perception et Sensori-Motricité ; Mémoire & Développement Cognitif*.

Sciences cognitives et sciences affectives (SCALab, UMR 9193), Lille 2, Lille 3 & CNRS

<http://www.scalab.cnrs.fr/index.php/fr/equipes/langage>

Créé en 2015, ce laboratoire réunit des chercheurs en psychologie et en neurosciences fonctionnelles qui partagent des intérêts scientifiques communs dans l'étude des comportements humains et de leurs déterminants neurobiologiques en s'appuyant sur un environnement technologique de pointe. SCALab développe un programme de recherche sur la cognition, les émotions et les croyances. Ces thématiques, étudiées sur le plan individuel ou en situation d'interactions sociales, comprennent des applications innovantes dans le domaine de la santé, des industries créatives et de l'innovation. Le positionnement de SCALab, au croisement de plusieurs disciplines, permet de bénéficier d'une approche transdisciplinaire originale et d'une synergie rare d'expertises en France.

Laboratoire de psychologie cognitive (LPC, UMR 7290), Université d'Aix-Marseille & CNRS

<http://lpc.univ-amu.fr/spip.php?article133>

Ce centre interdisciplinaire étudie les fonctions cognitives qui caractérisent l'intelligence humaine. A l'intersection entre la psychologie expérimentale et les neurosciences cognitives, il regroupe divers spécialistes (vision, perception, attention, mémoire, raisonnement, cognition sociale, langage). Les études portent aussi bien sur la plasticité cognitive (développement, vieillissement) que sur les bases cérébrales, la modulation par le contexte social ou le dysfonctionnement des fonctions cognitives. Cinq grands thèmes structurent les travaux : *Cognition et contexte social ; Perception et attention ; Développement et vieillissement cognitifs ; Langage ; Cognition comparée*.

Laboratoire de psychologie de la perception (LPP, UMR 8158), Université Paris Descartes, CNRS, ENS, <http://lpp.parisdescartes.cnrs.fr>

Créé en 2006, ce laboratoire est spécialisé dans la psychophysique expérimentale et la psychologie développementale de la perception, de l'action, et du langage.

Laboratoire psychologie du développement et de l'éducation de l'enfant (LaPsyDé, UMR 8240), Paris Sorbonne & CNRS, <http://recherche.parisdescartes.fr/lapsyde>

Au croisement de la psychologie de l'enfant, des sciences de l'éducation (psychopédagogie expérimentale) et des neurosciences cognitives, les travaux sont consacrés à l'étude du développement et du fonctionnement cognitifs, du jeune enfant à l'adulte, dans les domaines de la catégorisation, du nombre, du raisonnement et de la prise de décision, incluant aussi, sur certains aspects, le rôle du langage, de l'action, de l'émotion et des référentiels visuospatiaux. Les techniques utilisées sont à la fois celles de la psychologie expérimentale et du développement (scores de performance, techniques d'apprentissage, chronométrie mentale) et de l'imagerie cérébrale (Imagerie par Résonance Magnétique, IRM ; ÉlectroEncéphaloGraphie, EEG haute densité). Les travaux du LaPsyDé visent à mettre au point des interventions pédagogiques.

Laboratoire de sciences cognitives et psycholinguistiques (LSCP, UMR 8554), EHESS, ENS & CNRS, <http://www.lscp.net/>

Les travaux visent à comprendre les mécanismes psychologiques qui sous-tendent l'acquisition et le fonctionnement de fonctions cognitives typiquement humaines, telles que le langage, la cognition sociale, et la conscience. Le LSCP est organisé en 4 équipes : Le langage et son acquisition ; Modèles computationnels du développement ; Développement cognitif et pathologique ; Cerveau et conscience. Les travaux intègrent dans une approche commune les techniques de psychologie cognitive chez le nourrisson, l'enfant et l'adulte humains, ainsi que l'imagerie cérébrale, la neuropsychologie, et la modélisation.

Laboratoire des sciences techniques de l'information, de la communication et de la connaissance (Lab-STICC, UMR 6285), Université Bretagne Occidentale, Brest, <http://www.lab-sticc.fr/en/francais/>

Créé en 2004, ce laboratoire est organisé en trois pôles scientifiques : MOM (Microondes, Optoélectronique et Matériaux) ; CACS (Communications, Architectures, Circuits et Systèmes) ; CID (Connaissance, Information, Décision). Les travaux les plus proches des thèmes liés à l'éducation portent sur l'étude des processus cognitifs à l'œuvre dans le traitement d'instructions et l'apprentissage de procédures : utilisation et compréhension d'instructions et apprentissage de procédures ; évaluation et révision de documents techniques procéduraux (modes d'emploi, aides en ligne, cartes de travail, etc.) ; apprentissage de procédures en environnements réel et virtuel.

Laboratoire Cognition Langue Langage & Ergonomie (CLLE, UMR 5263)

Université Toulouse Jean Jaurès, <http://clle.univ-tlse2.fr/>

Pluridisciplinaire et polyvalent en sciences cognitives, ce laboratoire articule ses travaux grâce à deux équipes de recherche comportant chacune quatre axes : l'équipe ERSS en linguistique (phonologie, morphologie, syntaxe, sémantique, discours, TAL, didactique des langues, psycholinguistique) ; l'équipe LTC, en psychologie (cognition, ergonomie cognitive, social, développement, neurosciences). Cette deuxième équipe conduit, dans l'un de ses axes, des recherches sur les apprentissages dans des environnements numériques : Processus cognitifs et coûts cognitifs impliqués dans les apprentissages multimédia (animations, vidéos, hypermédia) ; Processus métacognitifs et motivationnels dans les apprentissages autorégulés dans des environnements numériques ; Recherche d'information et recherche d'aide dans les environnements numériques ; Acceptabilité des dispositifs numériques par les apprenants et enseignants.

Laboratoire de Psychologie Expérimentale & laboratoire breton d'observation des usages des TIC, Université Rennes 2 (LP3C, EA 1285)

Les études portent sur les traitements cognitifs réalisés pendant l'apprentissage à partir de documents pédagogiques ou techniques ainsi que sur les difficultés d'utilisation de systèmes complexes d'interaction homme – machine : 1) Apprentissage multimédia - Effet de guidage de l'attention, Effets de redondance verbale, Compréhension des textes illustrés ; 2) Apprentissage à partir de vidéos et animations ; 3) Utilisabilité, expérience- utilisateur et acceptabilité des TIC.

Equipe « Capacités Langagières et Interactions Finalisées » du Centre de Recherches sur la Cognition et l'Apprentissage (CERCA, UMR 7295), Université de Poitiers

Les études portent sur : 1) les situations d'interaction finalisées ; 2) la compréhension et usages des textes et documents complexes (navigation dans les hypertextes, recherche d'information, évaluation et intégration de sources multiples) ; 3) la prise en compte des sources des informations sur Internet par les élèves.

Cognition Humaine et ARTificielle & Laboratoire des usages en technologies d'information numérique (CHART-LUTIN, EA 4004)

Université Paris 8, https://www.univ-paris8.fr/IMG/pdf_CHART_LUTIN.pdf

Interprétation et modélisation de l'exploration visuelle dans plusieurs activités de la vie réelle : lecture (textes), recherche d'information (site Web) et interprétation d'images. La lecture est étudiée sous une perspective fondamentale (nature des représentations et processus) et appliquée (ergonomie cognitive) : lecture électronique (lecture sur écran), lecture textuelle, lecture de partitions musicales, lecture de documents multimodaux, sur tous supports numériques (smartphones, écrans, tablettes, grands panneaux numériques, etc.). La recherche d'information consiste à modéliser le parcours suivi par le regard lors d'une inspection visuelle de pages web

Laboratoire Lorrain de Psychologie et Neurosciences de la Dynamique des Comportements (2LPN), Université de Lorraine

Etudes sur : le développement des capacités émergentes en numératie et en littéracie par les nouvelles technologies ; le couplage sensori-moteur dans les apprentissages multimodaux ; la recherche d'information en environnement numérique en et hors-ligne ; le développement des compétences sociales par le biais d'activités médiées par les environnements numériques.

Laboratoire d'Etudes des Mécanismes Cognitifs (EMC, EA 3082), Université Lyon 2

<http://emc.univ-lyon2.fr/>

Ce Laboratoire est composé de quatre équipes : 1) Equipe perception et attention normales et pathologiques ; 2) Equipe apprentissage, développement et troubles du langage; 3) Equipe mémoire, représentations, émotions ; 4) Equipe neurosciences cognitives et représentations multimodales. Les travaux les plus proches des questions éducatives portent sur : la conception et l'évaluation de logiciels d'aide à la lecture ; l'apprentissage de la lecture et ses troubles : évaluation, aides à l'apprentissage et remédiation.

Sciences du langage

Laboratoire Interactions, Corpus, Apprentissages, Représentations (ICAR, UMR 5191)

Institut des SHS du CNRS (Langues, langage, discours), Université Lyon 2, ENS de Lyon

<http://icar.univ-lyon2.fr/>

Ce laboratoire se caractérise par des activités scientifiques pluridisciplinaires focalisées sur l'analyse multidimensionnelle des usages de la langue dans l'interaction et dans le texte, appréhendée de manière outillée sur de grands corpus de données orales interactives et textuelles.

Les domaines scientifiques concernés sont la linguistique interactionnelle, les approches pluridisciplinaires de l'interaction, la linguistique de corpus, le traitement automatique des corpus écrits et oraux, l'étude de l'acquisition, de l'apprentissage et de la didactique des langues et des sciences, la linguistique française.

STIH - Sens Texte Informatique Histoire (EA 4509)

Université Paris Sorbonne, <http://www.stih.paris-sorbonne.fr/>

Ce laboratoire produit des recherches en linguistique et en langue française par son association entre recherches sur les états anciens de la langue et des applications innovantes de modèles informatiques, des questionnements épistémologiques et des recherches érudites ou centrées sur un objet précis. Les travaux confrontent recherches synchroniques et diachroniques. Des applications y sont également développées comme le TAL et la paralinguistique. La structuration de l'EA permet de mettre en évidence les domaines spécifiques (équipes internes) et deux thèmes fédérateurs, reposant sur une réflexion épistémologique transversale et double, 1/ sur le discours et 2/ sur les corpus.

Laboratoire Dynamique du Langage In Situ (DYLIS, EA 7474)

Université de Rouen Normandie, <http://dylis.univ-rouen.fr/>

Ce laboratoire s'intéresse à l'articulation entre des pratiques langagières et les constructions sociales, discursives et identitaires des sujets à travers laquelle des dynamismes sont saisis, décrits et analysés. Les travaux conçoivent le langage dans ses rapports avec l'activité et la créativité sociales ; ce dernier est non seulement un savoir-faire pratique, mais aussi le lieu d'enjeux vitaux pour les individus et les groupes. Il est également un savoir que l'homme doit s'approprier et construire.

Savoirs, Textes, Langage (STL, UMR 8163), Université de Lille, <https://stl.univ-lille.fr/>

Depuis 2006, ce laboratoire de recherche pluridisciplinaire réunit des linguistes, philologues, philosophes, historiens des sciences sur la question du sens et de son rapport à la forme. Trois champs problématiques définissent trois orientations de recherche principales : 1) Forme et sens ; 2) Savoirs, Œuvres, Discours ; 3) Normes, action, création

Modèles, Dynamiques, Corpus (Modyco, UMR 7114)

Université Paris-Ouest, <http://www.modyco.fr/fr/>

Les perspectives prioritaires de recherche : 1) **Modélisation** (phonologie, morphologie, syntaxe et sémantique, formalisation en traitement automatique des langues) ; 2) **Dynamique** (acquisition, développement et pathologie ; langue maternelle ou langue seconde ; sociolinguistique ; didactique) ; 3) **Corpus** (linguistique textuelle, diachronique ou discursive, linguistique de l'écrit, de l'oral, corpus traversent, méthodologie d'appui).

Institut de Linguistique et Phonétique Générales et Appliquées (ILPGA)

Université Sorbonne nouvelle-Paris 3, <http://www.ilpga.univ-paris3.fr/>

Cet Institut se consacre à l'enseignement et à la recherche dans le domaine général du langage (traité comme objet d'études pluridisciplinaires) et des langues (étude synchronique et étude

diachronique) et dans des domaines plus particuliers (phonétique, phonologie, linguistique africaine, linguistique finno-ougrienne, Traitement Automatique des Langues).

Langage, systèmes, discours (CLESTHIA, EA 7345), Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3

<http://www.univ-paris3.fr/clesthia-langage-systemes-discours-ea-7345-98241.kjsp>

L'équipe travaille principalement dans les domaines de la linguistique textuelle, de l'analyse du discours, de l'acquisition du langage, de la sociolinguistique et de la traductologie. La recherche se fait à partir de corpus oraux et écrits, en français et dans d'autres langues du domaine roman. Quatre axes principaux : 1) Linguistique de l'écrit ; 2) Sens et Discours ; Étude des systèmes linguistiques: structures, dynamiques, contrastes ; Pratiques langagières et interactions.

Économie

L'éducation est un objet d'enquêtes et de travaux économiques ponctuels, ce qui explique que des grands pôles de recherche en économie (autres que les laboratoires listés ci-dessous) y consacrent des travaux, à l'image de l'École d'économie de Paris- PSL.

Laboratoire d'économie et de sociologie du travail (LEST, UMR 7317)

Université d'Aix en Provence & CNRS, <http://www.lest.cnrs.fr/>

Ce laboratoire contribue au développement de la recherche en SHS sur le travail, l'emploi, la formation et l'innovation. Le projet scientifique s'organise autour de la question de « la recomposition des normes de travail, d'emploi et de compétences ».

Sciences Po Paris - département d'économie, <http://econ.sciences-po.fr/>

Bureau d'économie théorique et appliquée (BETA, UMR 7522)

Université de Strasbourg, Université de Lorraine, CNRS, <http://www.beta-umr7522.fr/>

Ce laboratoire couvre un large éventail d'activités, qui concerne à la fois les aspects fondamentaux et les applications de la recherche en économie et en gestion. Historiquement, il s'est développé autour de plusieurs axes de recherche ancrés dans les théories micro- et macro-économique. Il a également développé des thématiques spécifiques comme l'économie de l'innovation, la gestion des technologies et des organisations, l'évaluation des actifs environnementaux, l'étude de la relation formation-emploi et l'économie historique. Enfin, des outils ou approches spécifiques ont été cultivés au cours des années pour devenir de véritables compétences collectives : techniques de modélisation, cliométrie, économétrie, méthodes d'évaluation et de prospective, économie expérimentale, pour ne citer que les principales.

Institut de Recherche sur l'Éducation : Sociologie et Économie de l'Éducation (IREDU, EA 7318), Université de Bourgogne, Dijon, <http://iredu.u-bourgogne.fr/>

Répertorié en sciences de l'éducation, ce laboratoire comporte un volet "économie" : Axe 1, construction des compétences dans les systèmes de formation ; Axe 2, utilisation des compétences sur le marché du travail (cet axe s'inscrit dans le prolongement des recherches développées par l'équipe depuis sa création sur les effets de l'éducation sur le marché du travail) ; Axe 3, analyse de l'action publique en éducation (les questions d'évaluation, de gouvernance, de régulation, de justice des systèmes éducatifs sont au cœur de ce troisième axe de recherche).

Géographie et histoire

Espaces et sociétés (ESO, UMR 6590), Universités d'Angers, Nantes, Caen, Le Mans, Rennes.

<http://eso.cnrs.fr/fr/index.html>

Créé au début des années 1980, ce laboratoire regroupe aujourd'hui cinq sites. Les travaux relèvent de recherches en géographie sociale dont l'objectif scientifique est d'analyser les dimensions spatiales des sociétés pour contribuer à comprendre la production et la reproduction des inégalités sociales. Quelques thématiques : les pratiques d'écriture adolescentes contemporaines et leur spatialisation ; les usages des médias contemporains ; la translittératie dans les usages adolescents ; les arts d'écrire la géographie ; Didactique de l'information et des médias, Épistémologie de l'information-documentation ; didactique du français ; analyse des mobilités éducatives.

Groupe de recherche d'histoire (GRHis, EA 3831)

Université de Rouen, <http://grhis.univ-rouen.fr/grhis/>

Ce laboratoire regroupe des enseignants-chercheurs de diverses disciplines (histoire, archéologie, histoire de l'art, musicologie). Les travaux portent sur les Industries de la connaissance (Économie de l'information et du savoir ; Qualification des savoirs ; Représentation de l'information), la Circulation des savoirs et culture informationnelle (Socio-économie de la culture numérique ; Processus d'information ; L'éducation aux cultures informationnelles).

Centre de recherche et d'études, Histoire et sociétés (CREHS, EA 4027), Université d'Artois

<http://crehs.univ-artois.fr/>

Ce laboratoire regroupe divers spécialistes (historiens, historiens de l'art et des arts, archéologues). Les recherches recouvrent les différentes périodes de l'histoire (de l'Antiquité à nos jours) et sont structurées en trois axes : *Histoire de l'éducation, Identités religieuses, Patrimoines ; Territoires ; Économie*. Cette équipe s'investit également dans l'accès du public aux outils de recherche dans le cadre de son projet *Valorisation et édition critique de sources historiques*.

Sciences de l'information et de la communication

Centre d'étude des discours, images, textes, écrits, communication (CEDITEC, EA 3119)

Université Paris-Est Créteil Val de Marne, <http://ceditec.u-pec.fr/>

Equipe interdisciplinaire qui regroupe des chercheurs en sciences du langage et en sciences de l'information et de la communication autour d'un domaine d'étude commun : les discours dans leurs rapports aux institutions. Les approches sont diverses (analyse du discours, sémiologie, linguistique et informatique textuelles, sociologie, anthropologie culturelle, histoire, sciences politiques) et les études portent sur les formes de construction et d'interprétation, les conditions de production et de réception, les pratiques et usages sociaux ainsi que sur les enjeux de pouvoir et de savoir.

Équipe de recherche de Lyon en sciences de l'Information et de la Communication (Elico, EA 4147), Lyon 1, Lyon 2, Lyon 3, IEP, ENSSIB, <http://www.elico-recherche.eu/>

Les recherches de cette équipe s'organisent en deux grandes thématiques de recherche : les Identités, langages et pratiques médiatiques et les Bibliothèques numériques, documents numériques et médiations.

Groupe d'Études et de Recherche Interdisciplinaire en Information et Communication (GÉRIICO, EA 4073), Université de Lille 3, <http://geriico.recherche.univ-lille3.fr/>

Ce laboratoire fédère des enseignants-chercheurs qui s'intéressent à la production, l'organisation, la circulation et l'appropriation des informations, des connaissances et des savoirs dans la société contemporaine. Il rassemble des compétences analytiques et méthodologiques au carrefour des sciences de l'information et de la communication, des sciences sociales, des sciences du langage et des sciences cognitives. Les travaux sont centrés sur la question des médiations des connaissances, des savoirs et des cultures dans la société contemporaine :

Groupe de recherche sur les enjeux de la communication (GRESEC, EA 608)

Université Grenoble Alpes, <http://gresec.univ-grenoble-alpes.fr/>

Depuis 1978, ce laboratoire consacre ses recherches à la communication publique. Initialement défini par la référence à deux disciplines (sociologie, économie), il a élargi ses perspectives et ses collaborations en centrant ses travaux autour des enjeux info-communicationnels, toujours socio-historiquement situés.

Laboratoire de recherche en sciences de l'information et de la communication du CELSA (GRIPIC), Université Paris-Sorbonne, <http://www.gripic.fr/>

Les travaux portent sur le monde contemporain (déplacement des rôles entre les politiques et leurs publics, de la production d'un objet marchand, de l'émergence de l'exigence environnementale, d'une interaction en entreprise, des manières de parcourir une ville et de donner un sens à cette pratique, des transformations du texte et de l'écrit à l'âge des réseaux, etc.). Issus de processus concrets de médiatisation, de la rencontre d'une pluralité d'acteurs, de la mise en œuvre de techniques et de stratégies complexes, ces différents objets réclament une approche fine de l'émergence et de la transformation des représentations et des pratiques sociales.

Laboratoire des Sciences de l'information et de la communication (LabsIC, EA 1803), Université Paris 13, <http://labsic.univ-paris13.fr/>

L'analyse des industries culturelles et médiatiques constitue l'élément central des recherches conduites, élément par lequel s'est construite la notoriété du laboratoire à l'échelle nationale et internationale : Industries culturelles, éducatives et créatives : reconfiguration des secteurs et logiques émergente; Espaces publics : circulation des discours et des modèles; Innovations en communication : dispositifs, normes et usages.

Communications, Médiations, Organisations, Savoirs (CIMEOS, EA 4177)

Université de Bourgogne, <http://cimeos.u-bourgogne.fr/>

Dans le domaine de la communication scientifique, culturelle, entrepreneuriale ou organisationnelle et, plus largement, la communication en société, ses chercheurs déclinent les questions de sens, de symbolique et d'imaginaire à partir des notions d'Identité, d'Expérience et de Changement. Cette équipe développe son projet autour de la problématique de l'accompagnement de l'innovation et du changement social avec des partenaires nombreux et divers (collectivités territoriales et institutions culturelles, Gérontopôle, pôle de compétitivité Vitagora et entreprises). Dans le domaine de la communication scientifique, culturelle, entrepreneuriale ou organisationnelle et, plus largement, la communication en société, ses chercheurs déclinent les questions de sens, de symbolique et d'imaginaire à partir des notions d'Identité, d'Expérience et de Changement.

Médiations, Informations, Communication, Arts (MICA, EA 4426)

Université Bordeaux-Montaigne, <http://mica.u-bordeaux3.fr/index.php>

Ce laboratoire développe des pistes fédératrices : les Humanités digitales ; les Mutations des médiations à l'ère du numérique et de la mondialisation (éducation aux médias) ; le *design*.

Gestion de la connaissance dans des contextes professionnels d'apprentissage (GCCPA)

ESPE d'Aquitaine, Université Bordeaux

<http://gccpa.espe-aquitaine.fr/index.php/presentation-generale>

Ce projet s'inscrit donc dans une perspective pluri- et interdisciplinaire et vise à croiser différents champs scientifiques prenant appui principalement sur les sciences humaines et sociales (sciences de l'information et de la communication, sciences de l'éducation, sociologie, etc.), les sciences de l'ingénieur (plus particulièrement autour des problématiques de conception/innovation d'artefacts) et les sciences de la gestion. L'originalité de notre projet est de ne pas se centrer sur la seule gestion de connaissances trop générique et pour laquelle de nombreuses équipes et projets de recherche sont établis, mais bien de se focaliser sur le transfert de savoirs et de compétences dans une logique d'accompagnement et de formation mutuelle des salariés et des professionnels. Nous prendrons notamment appui sur les théories de l'apprentissage, les approches centrées « ingénierie de la formation » afin de mettre à disposition des ressources formatives pouvant enrichir les systèmes d'information (documentaires et décisionnels) d'entreprises.

Technologies numériques de l'éducation, université de Poitiers (TECHNE, EA 6316),

Université de Poitiers, <http://techne.labo.univ-poitiers.fr/>

Ce laboratoire consacre ses travaux aux TECHNOlogies Numériques pour l'Éducation. L'objectif de TECHNÉ est de produire de nouvelles connaissances et de contribuer par la recherche à l'innovation et à la réussite éducative.

Il réunit une équipe pluridisciplinaire : sciences de l'information et de la communication (CNU 71), psychologie cognitive (CNU 16), sciences de l'éducation (CNU 70), informatique (CNU 27), épistémologie (CNU 72). L'équipe est constituée de chercheurs et d'ingénieurs. Ses travaux sont structurés selon deux axes : étude de l'appropriation des technologies par les différents acteurs des dispositifs de formation médiatisés ; conception et expérimentation de nouveaux environnements d'apprentissage médiatisés.

Centre de recherche sur les médiations (CREM, EA 3476), Université de Lorraine

<http://crem.univ-lorraine.fr/>

Face aux mutations sociales, culturelles, artistiques et technologiques, les chercheur.e.s de cette équipe interrogent les processus et formes de médiation qui interprètent et donnent sens à celles-ci. Les recherches visent à modéliser ces dynamiques, à cerner les enjeux des rapports à des normes et à des écarts, à comprendre les phénomènes de régulation.

Anthropologie

Construction politique et Sociale des Territoires (CITERES, équipe CoST, UMR 7324), Université de Tours, <http://citeres.univ-tours.fr/>

Créée en 2004, cette équipe travaille sur la thématique "Villes et Territoires". Son objectif est d'analyser les dynamiques spatiales et territoriales des sociétés. A ce titre les productions de l'UMR s'inscrivent dans quatre principaux champs de recherche pluridisciplinaire : la recherche urbaine, la recherche environnementale, les travaux sur le territoire et ceux sur les effets des recompositions sociales contemporaines. Les travaux de l'équipe portent plus précisément sur des aires culturelles et des périodes historiques distinctes (de la préhistoire à l'époque contemporaine) et ont un fort caractère pluridisciplinaire (principales disciplines : anthropologie, aménagement de l'espace/urbanisme, archéologie, géographie, histoire, sociologie).

Philosophie

Centre Atlantique de Philosophie (CAPHI, EA 2163)

Université de Nantes, <http://caphi.univ-nantes.fr/>

Les recherches relèvent des axes principaux suivants : histoire de la philosophie, philosophie analytique, bioéthique, éthique médicale et clinique, herméneutique et esthétique.

Equipes pluridisciplinaires

Études sur les sciences et les techniques (EST, EA 1610)

Université Paris Sud, Paris Orsay, Kremlin-Bicêtre

<http://www.est.u-psud.fr/cms/index.php/fr/l-equipe-d-accueil>

Les thématiques et projets de recherche se caractérisent par une attention particulière portée à la circulation, à l'enseignement et à la mise en public des savoirs ainsi qu'aux enjeux sociaux, épistémologiques, culturels, éthiques des sciences, des techniques et de la santé, sur la période contemporaine.

Observatoire éducation et territoires (OET), Université d'Aix-Marseille

<https://observatoire-education-territoires.com/>

Cette équipe de recherche pluridisciplinaire (sciences de l'éducation, sociologie, géographie) est rattachée au laboratoire « ADEF » (Apprentissage, didactique, évaluation, formation, EA 4671). Les questionnements sont centrés sur l'étude des contextes territoriaux, institutionnels, socioculturels, familiaux, etc. dans lesquels les établissements enquêtés s'inscrivaient, visaient prioritairement à mieux connaître la scolarité et l'orientation des élèves des écoles et des collèges ruraux et montagnards.

Centre population et développement (CEPED, UMR 196), Université Paris Descartes

<http://www.ceped.org/fr/>

Ce laboratoire développe une approche interdisciplinaire, mobilisant la démographie, l'économie, le droit, la géographie, la sociologie, l'anthropologie et la socio-linguistique, et ce, en partenariat avec des équipes de recherches du Sud. Les rapports entre populations et développement : 1) des populations au développement, 2) des processus de développement sur la composition, les pratiques et organisations des populations, 3) des impacts des structures et dynamiques démographiques sur le développement — constituent la matrice des recherches de l'UMR Ceped dans le cadre des évolutions sociales, économiques et politiques, liées aux processus de « mondialisation » et caractéristiques des pays dits « du Sud » ou « en développement » et de leurs rapports, entre eux et avec le Nord. L'axe 3 est consacré au thème « éducation et savoirs au Sud ».

Centre Universitaire de Recherches Administratives et Politiques de Picardie (CURAPP, UMR 7319) Université de Picardie, <https://www.u-picardie.fr/curapp/>

Depuis 1982, ce laboratoire réunit des chercheurs des sections 40 (Politique, pouvoir, organisation), 36 (Sociologie, normes et règles) et 35 (Philosophie, histoire de la pensée, sciences des textes, théorie et histoire des littératures et des arts). Les recherches couvrent un vaste ensemble de travaux en sciences politiques et en sciences sociales depuis l'étude des échelles de l'action publique (du niveau local au niveau mondial) à celle des formes de politisation, en passant par l'analyse de la production et des usages sociaux des savoirs et des normes.

Liste des laboratoires de STIC

Laboratoire Informatique, Image, Interaction (L3i)

Université La Rochelle, <http://l3i.univ-larochelle.fr/>

L'un des axes stratégiques de ce laboratoire est celui de la pertinence Contenu-Interaction (synergie des compétences en matière de *serious games*, d'indexation par le contenu, de représentation de connaissances) afin d'aborder la problématique de la valorisation des contenus numériques sous un angle systémique. Le projet POLARIS (Plateforme Ouverte de *blended Learning* Adaptative inteRactIve et Scénarisée) est développé dans ce laboratoire. Il vise à produire des connaissances et des outils pour la gestion d'environnements informatiques paramétrables et configurables pour la conception, le pilotage d'exécution adaptative et la gestion des ressources numériques et l'évaluation d'activités interactives. La plateforme POLARIS est orientée « services » et intègre des fonctions de médiation entre les acteurs tels que les concepteurs, formateurs, apprenants, observateurs et évaluateurs, durant tout le cycle d'une formation. Il s'agit de toutes les activités liées à la prise en charge d'un enseignement mixte autonome/présentiel/e-learning/à distance tuteuré (*blended learning*) : création de scénarios pédagogiques, gestion de l'interactivité personnalisée entre tous les participants, gestion des ressources pédagogiques associées aux espaces de travail personnels et partagés. Sur le plan scientifique, pour atteindre ses objectifs, l'équipe évolue en complétant sa démarche par la fouille de processus et les SI ubiquitaires.

Laboratoire des Sciences du Numérique (LS2N, UMR 6004), CNRS, INRIA, Ecole Centrale Nantes, Institut Mines Telecom Atlantique, Université de Nantes, <http://ls2n.fr/theme/ccsn/>

Le thème transverse "Création, culture et société numériques" consiste à étudier le numérique sous toutes ses formes en lien avec la culture et la création, le *design*, le bien-être, la santé ou l'éducation. Il s'agit d'innover dans la conception de « cadres de vie » dans six domaines d'application stratégiques pour la société numérique : 1) Patrimoine (médiation patrimoniale) et tourisme 2) Images, Médias et Arts numériques 3) Bien-être, mieux-vivre (Santé, Travail, Vieillesse...) 4) Education numérique 5) Humanités Numériques 6) Ville inventive et créative. Ces domaines d'application peuvent profiter des développements d'outils scientifiques les plus avancés. Sur ce plan, la palette des outils scientifiques convocables et faisant partie des activités et expertise des équipes est très large. On peut citer en particulier la modélisation 3D, la reconnaissance de forme, la visualisation d'information, l'analyse de données temporelles et séquentielles, l'analyse du geste, l'analyse de corpus, l'analyse de réseaux sociaux, le traitement de documents et du langage, l'analyse du comportement humain.

I3, axe Usages, Participation et Démocratisation de l'Innovation (UMR 9217), CNRS, Ecole Polytechnique, Institut Mines Télécom ParisTech, Université Paris Saclay

<http://www.i-3.fr/axes-de-recherche/usages-participation-democratisation-de-l-innovation/>

Dans la période récente, de profonds changements sont intervenus dans la relation entre les producteurs et les consommateurs, entre les experts et les citoyens profanes, entre la sphère publique et la sphère privée, entre le marché, l'Etat et la société civile : les producteurs ont pris conscience du potentiel créatif des usagers et cherchent à en tirer parti. En second lieu, la diffusion de l'usage des TIC suscite l'émergence de communautés qui déplacent les frontières de l'innovation et des marchés (communautés open source, open innovation, nouvelles pratiques culturelles). Enfin, l'intervention de collectifs d'usagers, d'activistes ou de citoyens dans secteurs aussi divers que la santé, l'énergie ou l'environnement contribue à la démocratisation des choix scientifiques et techniques. Il s'agit d'étudier les interactions, activités et usages (comportement des usagers, formes d'organisation, activités en train de se faire, formes originales de détournement micro-effets de pouvoir et d'exclusion). Il s'agira plus précisément d'analyser l'activité telle qu'elle se fait (enregistrements audio et vidéo, verbalisations en situation, enregistrements en contexte de mobilité, fouilles de données), d'identifier des compétences peu reconnues, tacites et peu conceptualisées, souvent inscrites dans des comportements corporels et langagiers finement ajustés aux environnements technologiques et à leurs propriétés, de réfléchir à la manière dont le design peut s'appropriier les connaissances ainsi produites et les mettre au service de l'innovation.

Information, Connaissance, Interaction (ICI), HEUDIASYC, CNRS, Université Technologie de Compiègne, Sorbonne Université, <https://www.hds.utc.fr/heudiasyc/recherche/equipe-ici/>

Les travaux concernent le domaine de l'instrumentation et de l'opérationnalisation des connaissances dans les systèmes informatiques pour permettre une interaction cognitive entre ces systèmes et leurs utilisateurs. Le domaine s'inscrit principalement dans les thématiques de l'ingénierie des connaissances, de l'interaction homme-machine et des environnements virtuels informés. La démarche scientifique se décline selon deux axes : connaissances et ressources numériques, d'une part, connaissance et interaction, d'autre part.

Les domaines d'application investis sont ceux de la capitalisation des connaissances, de la gestion de la mémoire collective et des Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain. Ils

se placent dans le cadre de l'évolution et de l'interdépendance des technologies (Web 2.0, technologies mobiles, informatique ubiquitaire, réalité virtuelle, réalité augmentée, etc.).

Ingénierie des environnements informatiques pour l'apprentissage humain (IEIAH), Laboratoire d'Informatique de l'Université du Maine (LIUM, EA 4023), Université du Maine
<http://www-lium.univ-lemans.fr/fr/content/ingenierie-eiah>

Le projet scientifique consiste à élaborer un socle scientifique pour le développement et l'ingénierie des systèmes informatiques pour l'enseignement et l'apprentissage. L'équipe s'est spécialisée sur une vision originale du processus d'ingénierie comme relevant de la conception continue se poursuivant dans l'usage. L'objectif principal est d'intégrer les enseignants et les formateurs dans le processus de conception d'un EIAH. L'équipe considère des situations d'ingénierie et de réingénierie d'un EIAH où le concepteur est un enseignant (milieu académique) ou un formateur (en entreprise), et non pas un chercheur de la communauté EIAH ou un spécialiste du développement d'un EIAH. La position scientifique générale est de considérer la conception continue d'un EIAH comme étant supportée par un processus itératif alternant des phases (1) d'adaptation en temps réel des activités d'enseignement et d'apprentissage, (2) d'analyse des usages et (3) de réingénierie de l'EIAH, dans une approche dirigée par les modèles. L'équipe s'intéresse aussi aux interactions avancées pour l'apprentissage (tables interactives, réalité mixte, interfaces tangibles, etc.) notamment dans le contexte des *Serious Games*. Les questions de recherche concernent à la fois les outils auteurs pour des EIAH s'appuyant sur ces types d'interaction et aussi le support à l'apprentissage collaboratif dans ces situations.

Interaction Humain / Système et Environnements Virtuels (IHSEV), Lab-STICC, CNRS - Institut Mines Telecom Atlantique - Université Bretagne Loire, <http://recherche.telecom-bretagne.eu/tel>

Le groupe s'intéresse aux « nouvelles écologies » d'interaction Hommes/Machines. Elles sont fondées sur l'innovation en matière de services associant les « Rich Media », l'informatique mobile et ubiquitaire, la réalité virtuelle, le Web Social et Sémantique. Cette recherche met en œuvre les convergences de ces technologies. Elle s'intéresse aux domaines de la e-Education, E-Formation (apprentissage tout au long de la vie) et de la médiation culturelle pour des apprentissages formels et informels. Ces apprentissages et médiations culturelles sont fondés sur des médias sociaux et le web favorisant des activités collaboratives à partir de démarches par investigation et des approches connectivistes et sur la simulation des activités humaines se déroulant en environnement réaliste notamment pour l'apprentissage de procédures. Il s'agit de proposer des activités d'apprentissage, de médiation culturelle et/ou de travail pertinentes, ainsi que leur coordination, en fonction de la situation courante et/ou des situations passées (sensibilité au contexte). Les travaux de recherche s'inscrivent dans les domaines de l'ingénierie des connaissances et de la réalité virtuelle, appliquées aux Environnements Informatiques d'Apprentissage Humain, aux Environnements Virtuels d'Apprentissage Humain (EVAH) et aux environnements informatiques de médiation culturelle.

Knowledge Information and Web Intelligence (KIWI)

LORIA, CNRS, INRIA, Université de Lorraine, <http://kiwi.loria.fr>

Cette équipe s'intéresse à l'analyse automatique des traces numériques avec la triple contrainte de protection de la vie privée, traçabilité des données et transparence des algorithmes, soit pour construire des modèles de comportement prédictifs, soit pour concevoir des systèmes de recommandation personnalisés. Un tel travail comporte de nombreux domaines d'application. Dans le domaine de l'e-éducation, l'objectif est de fournir aux étudiants des ressources pédagogiques adaptées, et aux enseignants des feedbacks adaptés (*learning analytics*). En e-santé, l'équipe conçoit des modèles pour le diagnostic précoce des pathologies (accidents sportifs, maladies neurodégénératives). L'équipe propose également des services pour les médias numériques: il s'agit d'aider les utilisateurs à trouver de la musique, des films et des émissions de télévision personnalisées. Dans le domaine du e-commerce, des recommandations sont fournies, qui peuvent être utilisés pour trouver des articles pertinents et pour faciliter les décisions des utilisateurs. Dans le domaine du e-tourisme, il s'agit d'améliorer l'expérience du visiteur dans les espaces physiques par la construction de parcours adaptés (musées, villes intelligentes, etc.). Enfin l'équipe travaille dans le domaine de l'interaction entre utilisateurs et systèmes d'information / réseaux sociaux.

Modèles et Technologies pour l'Apprentissage Humain (METAH), LIG, CNRS, INRIA, Grenoble INP, Université Grenoble Alpes, <http://metah.imag.fr>

Cette équipe rassemble des informaticiens et didacticiens sur la question de la conception, du développement et des usages des EIAH considérés comme un domaine scientifique en tant que tel. L'objectif consiste à comprendre comment les dimensions éducatives (didactiques ou pédagogiques) et les usages peuvent être prises en compte dans : 1) la conception d'artefacts informatiques techniques (micromondes, simulations, tuteurs intelligents, jeux pour l'apprentissage, environnements collaboratifs, etc.) ; la conception de descriptions calculables de leur utilisation (scénarios d'apprentissage, d'encadrement, etc.) ; la conception de modèles computationnels des connaissances épistémiques et didactiques et de fonctionnalités associées (mécanismes de rétroaction, supervision, etc.). Ces questions sont abordées en réutilisant, en articulant ou en créant des modèles, méthodes ou techniques issus de l'informatique et des SHS. Les chercheurs en informatique mettent essentiellement l'accent sur : 1) la conceptualisation pluridisciplinaire des questions de recherche ; 2) l'étude des approches informatiques pouvant être réutilisées, adaptées, ou étendues pour les résoudre. Les chercheurs en didactique sont concernés par : 1) la conceptualisation pluridisciplinaire de ces mêmes questions ; 2) l'étude, non seulement de l'usage des propositions élaborées, mais également de leur impact dans une perspective d'ingénierie et de réingénierie des systèmes.

Multi-Agent, Interaction, Décision (MIND), LITIS, Université de Normandie

<http://www.litislab.fr/equipe/mind/>

L'équipe MIND, rattachée à l'axe « Interaction et Systèmes Complexes » du LITIS, mène des recherches dans le domaine des Systèmes Multi-Agents et des Agents Autonomes (AAMAS) sur des problématiques de décision et d'interaction au sein de systèmes associant utilisateurs humains et agents logiciels.

Les travaux de l'équipe portent sur la conception de systèmes de décision automatiques ou semi-automatiques, sur les modes d'interaction entre agents logiciels et humains ainsi que sur les interactions médiées entre utilisateurs humains.

Les modèles informatiques proposés sont développés au sein d'agents logiciels (agent assistant un utilisateur), ou de systèmes multi-agents (lorsque différents individus, logiciels, perspectives ou objectifs cohabitent). Les mécanismes de prise de décision locale des agents s'appuient sur des modèles de raisonnement issus de l'intelligence artificielle et du web sémantique couvrant la représentation des connaissances, la gestion de la confiance et le raisonnement à partir de cas. Les interactions entre utilisateurs et agents logiciels dans les systèmes étudiés présentent des verrous scientifiques à la fois dans le sens d'une interaction des agents vers les utilisateurs et dans celui des utilisateurs vers les agents.

MOCAH - Modèles et Outils en ingénierie des Connaissances pour l'Apprentissage Humain

LIP6, CNRS, Sorbonne Université-Paris,

<https://www.lip6.fr/recherche/team.php?acronyme=MOCAH>

L'équipe MOCAH est spécialisée dans l'utilisation de technologies fondées sur l'IA (ingénierie des connaissances, ontologies, agents conversationnels, fouille de données...) pour l'aide à l'apprentissage humain. L'essentiel des travaux visent à proposer des modèles intégrant les connaissances humaines dans des systèmes d'aide à l'apprentissage afin d'améliorer les modèles de l'apprenant, le diagnostic, le feedback et les systèmes eux-mêmes. Ces connaissances peuvent être collectées (1) directement auprès des humains (experts, enseignants, apprenants...) et/ou (2) extraites des données à l'aide de techniques de fouilles de données éducatives. > L'équipe MOCAH s'intéresse ainsi aux approches mixtes (symbolique et numérique) et est orientée vers la recherche à visée applicative, cruciale dans le contexte de l'apprentissage assisté par la technologie afin de développer des applications concrètes et les tester dans un contexte écologique (en classe et non seulement en laboratoire), et interdisciplinaire (de nombreux projets menés en collaboration avec des équipes spécialisées en psychologie cognitive, didactique et médecine). <https://www.lip6.fr/recherche>

Situated Interaction, Collaboration, Adaptation and Learning (SICAL), LIRIS, CNRS, Université de Lyon, <https://liris.cnrs.fr/equipes?id=73>

Cette équipe propose des approches, modèles et outils génériques pour améliorer la capacité de l'humain à interagir, apprendre et s'adapter dans un contexte collaboratif. SICAL s'intéresse particulièrement à l'interaction en tant que phénomène socio-technique où utilisateurs et systèmes co-évoluent. Dans ce cadre, ses recherches s'orientent vers trois thématiques : 1) la proposition de nouveaux environnements d'apprentissage, en particulier de *serious games*, facilitant la scénarisation et la régulation d'activités collaboratives, améliorant l'engagement des apprenants et l'implication des différents acteurs de la formation ; 2) le développement d'outils et modèles pour faciliter les processus de conception, de prototypage, et d'évaluation de systèmes interactifs collaboratifs se basant sur des modalités d'interaction post WIMP (ex: gestuelle, multimodale, mobile), avec l'objectif de rendre ces processus plus efficaces et mieux adaptés aux conditions d'usages ; 3) le développement de systèmes adaptables et adaptatifs permettant l'analyse du comportement de l'utilisateur à partir de traces d'interaction et l'adaptation au contexte d'usage - notamment pour l'assistance aux personnes en situation de handicap.

La recherche portant sur l'interaction située, les outils développés ont pour but d'être testés en contexte, afin d'évaluer leur appropriation et comprendre les usages émergeant. Des méthodes de conception itératives centrées utilisateurs sont proposées.

Service IntEgration and netwoRk Administration (SIERA)

IRIT, CNRS, Université de Toulouse, <https://www.irit.fr/-Equipe-SIERA->

A l'ère du Numérique, les universités sont en plein renouvellement tant sur le plan de leurs offres de formation que sur l'innovation pédagogique avec laquelle elles forment à de nouvelles compétences. Afin de répondre aux enjeux de la formation « tout au long de la vie » et des universités, l'innovation pédagogique doit répondre à différents besoins tels que la massification de l'accès aux environnements (numériques) éducatifs, l'adaptation de l'appareil éducatif aux profils des étudiants de la nouvelle génération, le support au processus d'acquisition de compétences, ou l'attractivité des dispositifs pédagogiques à travers la mise en place de nouvelles stratégies éducatives et l'usage des technologies. Ainsi, les axes de recherche concernent : 1) la spécification de (nouveaux) processus de formation, depuis l'expression d'objectifs d'apprentissage à la validation de compétences ; 2) conception d'environnements informatiques innovants pour le support de ces processus, dans le cadre des Campus Numériques eMath et IE-Mi@ge, et de la future Université Numérique Thématique « Sciences des Systèmes d'Information et TIC » en projet ; 3) traçabilité et analyse des usages des environnements numériques pour l'adaptation de l'apprentissage ; 4) massification des enseignements à travers des outils supports aux laboratoires (virtuels) distants ainsi qu'à l'évaluation formative. Au-delà de l'équipe SIERA, certains travaux s'intéressent au défi sociétal de l'e-éducation : mise en œuvre de stratégies et d'outils pour accueillir une masse croissante d'étudiants (interactions sociales au service de l'apprentissage, ludification des systèmes d'apprentissage, MOOCs, etc.) ; personnalisation et l'adaptation des systèmes d'apprentissage (formation adaptative et accessibilité des ressources, notamment au niveau des handicaps visuels) ; e-formation tout au long de la vie (parcours de formation à base de compétences, apprentissage à distance).

Traitement des Informations pour l'Adaptation de l'Interaction au Contexte et à l'Utilisateur (T2I), LIUPPA, Université des Pays de l'Adour, Pau, <http://liuppa.univ-pau.fr/>

Cette équipe réalise des recherches dans le domaine du traitement de l'information à références spatiales, temporelles et thématiques. Ces informations proviennent de documents numérisés ou du contexte d'utilisation d'objets communicants (flux de données et informations spatio-temporels issus et à destination de PDA, capteurs, téléphones, ou plus généralement de tout périphérique mobile). Par son cadrage thématique, l'équipe constitue un terrain propice pour étudier différentes problématiques générales de l'informatique: infrastructures de communication et plateformes logicielles, interopérabilité technique et sémantique, modélisation, extraction et recherche d'informations, transformations dirigées par les modèles, malléabilité et adaptativité des interfaces Homme-Machine et des applications logicielles. Par ailleurs, ces travaux vont permettre d'étudier des questions sociotechniques comme la compréhension par des acteurs humains des informations présentées, l'instrumentation des acteurs et le support à leur activité, ou encore la malléabilité des logiciels qui va permettre leur adaptation en contexte, pour tenir compte à la fois des contraintes techniques et du comportement des usagers. Les travaux sont en particulier appliqués à la valorisation du patrimoine, au e-tourisme à partir du patrimoine informationnel détenu par une organisation ou à partir des informations captées de manière

dynamique sur un territoire : outils de recherche, capture et visualisation d'informations géographiques, service à la personne et intelligence ambiante, systèmes interactifs à finalité documentaire et/ou pédagogique.

Traces, Web, Education, Adaptation, Knowledge (TWEAK)

LIRIS, CNRS, Université de Lyon, <https://liris.cnrs.fr/equipes?id=75>

A partir des disciplines de l'intelligence artificielle et de l'ingénierie des connaissances, cette équipe explore deux dimensions, les EIAH et le Web. Elle s'intéresse à la co-évolution des systèmes utilisateurs-machines des environnements informatisés, en adoptant un point de vue orienté connaissances. Les propositions sont évaluées par des prototypes et outils expérimentés dans plusieurs domaines (de la cuisine aux MOOCs en passant par le web des objets). Les travaux en IC concernent une ingénierie de la dynamique des connaissances dans laquelle des traces modélisées constituent une représentation de l'expérience et une importante source de connaissances. Des Systèmes de Gestion de Base de Traces (SGBT), couplés à une instrumentation des systèmes informatiques tracés, placent l'utilisateur dans un rôle central pour la co-construction des connaissances. Pour la prise en compte de cette dynamique, le paradigme du raisonnement à partir de l'expérience tracée est utilisé pour soutenir l'utilisation réflexive des traces d'activité, dans le prolongement des travaux sur l'apprentissage développemental. Les travaux dans le domaine des EIAH concernent la co-conception d'EIAH, en prenant en compte les différents acteurs impliqués dans cette conception : auteurs, enseignants, apprenants, mais aussi l'EIAH lui-même. L'équipe propose des outils permettant d'assister les utilisateurs, pour accompagner l'élève dans son apprentissage et le pédagogue dans la création d'activités adaptées à ses besoins. Acquisition interactive de connaissances, exploitation des traces d'interaction, démarche générique et épiphyte sont les approches privilégiées. L'équipe travaille sur des modèles permettant la personnalisation des EIAH, en élaborant un profil de l'apprenant à partir de ses traces et en adaptant l'apprentissage, à partir de ce profil. Cette adaptation peut passer par la génération d'activités adaptées ou la configuration d'EIAH, selon le profil de l'apprenant et les besoins pédagogiques de l'enseignant.

Web Instrumented Man-Machine Interactions, Communities and Semantics (WIMMICS),

I3S, CNRS, INRIA, Université Côte d'Azur, Nice, <http://wimmics.inria.fr>

Le web est devenu un vaste réseau de données distribuées, d'applications et d'utilisateurs dans lequel circulent de nombreux flux de messages hétérogènes. Il est devenu de ce fait un objet de science : un système complexe nécessitant une approche scientifique multidisciplinaire. En reposant sur les formalismes du web sémantique, l'équipe contribue à la compréhension de comment traiter, supporter, contrôler, exploiter et améliorer ces données et interactions, et cela selon deux approches : 1) en proposant une approche multidisciplinaire pour analyser et modéliser les nombreux aspects des systèmes d'informations qui s'entrecroisent, de ces communautés d'utilisateurs et de leurs interactions ; 2) en formalisant et en raisonnant dans ces modèles pour proposer de nouveaux outils d'analyse et indicateurs, supporter de nouvelles fonctionnalités et améliorer la gestion de ces systèmes, de ces communautés, de ces interactions. L'équipe s'intéresse à la représentation des connaissances à base de graphes, au raisonnement sur ces représentations et à leur opérationnalisation pour modéliser et assister les acteurs, les actions et les interactions dans les communautés épistémiques du web comme on en trouve sur les forum, les wiki, et toutes les autres applications sociales du web.