



HAL
open science

De la nécessité de développer une diversité d'approches et de méthodes dans le champ des études scientifiques qui traitent des politiques d'éducation

Guy Lapostolle

► To cite this version:

Guy Lapostolle. De la nécessité de développer une diversité d'approches et de méthodes dans le champ des études scientifiques qui traitent des politiques d'éducation. Colloque Inter-Congrès AREF Politiques et territoires en éducation et en formation : Enjeux, débats et perspectives,, Jun 2021, Nancy, France. hal-04771103

HAL Id: hal-04771103

<https://hal.science/hal-04771103v1>

Submitted on 7 Nov 2024

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.

De la nécessité de développer une diversité d'approches et de méthodes dans le champ des études scientifiques qui traitent des politiques d'éducation

Guy Lapostolle, LISEC, UR2310, Université de Lorraine

L'objet de notre communication sera de tenter d'apporter un point de vue distancié sur la production des recherches en éducation (pas seulement de sciences de l'éducation) qui **ont un réel impact** sur les **politiques d'éducation**. Ceci en empruntant quelque concept à la sociologie de Bourdieu. Il s'agira de considérer l'espace de production de ces recherches comme un « champ », au sens du sociologue (1992) :

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

Pour ce faire nous aurons recours à une étude de cas, reposant sur l'observation de deux colloques qui ont eu lieu récemment. Cette étude nous permettra de mettre en lumière le fait qu'il semble bien se dérouler actuellement une lutte entre des sciences portant sur l'éducation et que de cette lutte, certaines de sciences sortent confortées, qu'elles finissent par dominer le champ...

I/Partant de cette approche induite par la notion de « champ », nous tenterons donc de mettre en lumière le fait qu'une certaine lutte existe bel et bien dans le champ des sciences susceptibles de guider les politiques d'éducation. Nous tenterons de décrire, de qualifier ces sciences, de percevoir comment, à quels endroits et sur quels sujets elles s'opposent...

II/Nous tenterons ensuite de faire émerger quelques-uns des enjeux qu'il y a à dominer le champ et de rappeler que l'expertise est une stratégie payante pour s'imposer dans le champ.

III/Nous montrerons que les sciences dominées ou sous-exploitées pourraient aussi apporter des bénéfices non seulement sur le plan de la connaissance mais aussi sur la plan de l'efficacité politique (Gather Thurler dans le café péda... celles qui sont construites avec les enseignants...)

I/Partant de cette approche induite par la notion de « champ », nous tenterons de mettre en lumière le fait qu'une certaine lutte existe bel et bien dans le champ des sciences portant sur l'éducation. Nous tenterons de décrire, de qualifier ces sciences, de percevoir comment, à quels endroits et sur quels sujets elles s'opposent....

Je voudrais revenir sur l'étude d'un cas qui me semble témoigner de cette lutte dans le champ des sciences susceptibles de guider les politiques d'éducation, que je ne suis pas le seul à percevoir. Deux colloques, à moins d'un mois d'intervalle, sur la formation des enseignants ont attiré mon attention.

Au CNESCO : La formation continue et le développement professionnel des personnels d'éducation. Conférence de comparaisons internationales (CCI) du 16 au 20 novembre 2020.

Au CSE : Le colloque scientifique « Quels professeurs au XXIème siècle ? » est organisé par le CS dans le cadre du Grenelle de l'éducation. Mardi 1^{er} décembre 2020.

Les thèmes ne sont pas tout à fait les mêmes. Les intervenants du premier ne sont pas ceux du second. Leur stature, les disciplines dans lesquelles ils s'inscrivent, les démarches et méthodes auxquelles ils recourent ne sont pas les mêmes. Qui plus est, les méthodes de travail ou ressources des deux institutions, CSEN et CNESCO, ne sont pas les mêmes. Elles entendent en tous cas se distinguer. Le ton de ceux qui ouvrent le colloque/ la conférence n'est pas le même... Revenons sur ces points.

Les thèmes : Pour le CNESCO, il s'agit de FC et de DP, en d'autres termes comment partir de l'existant, de ce que sont les enseignants, de leurs besoins pour leur permettre d'évoluer professionnellement. Pour le CSEN, il s'agit de prendre en compte les besoins économiques et sociaux, les compétences à développer chez les élèves pour développer de nouvelles pratiques, refonder un métier »

Les intervenants : Dans le colloque du CS, de nombreux économistes interviennent, psychosociologues, spécialistes des neurosciences, une philosophe, mais spécialiste des neurosciences... Et deux chercheurs en SDE canadiens de stature internationale. Globalement tous ces chercheurs ont une forte reconnaissance scientifique (collège de France, Professeur à Harvard, au MIT... des grands noms !). Le colloque apparaît comme une rencontre ad hoc pour envisager l'avenir.

Dans le colloque du CNESCO, on retrouve de nombreux chercheurs en sciences de l'éducation.

La conférence internationale est présentée comme le point culminant d'un travail de **long cours** du CNESCO avec **son réseau de chercheurs**, de praticiens et de partenaires institutionnels. Des échanges entre acteurs de la communauté éducative française pour croiser les ressources et les expériences de terrain (ateliers participatifs). L'accent est mis sur le travail de fond réalisé dans la durée... reposant sur de nombreux rapports. Il semble qu'il existe une opposition entre d'une part, pour le CNESCO, un travail élaboré longuement sur la base d'un réseau très large, avec des interventions des praticiens, de partenaires institutionnels et d'autre part, des chercheurs à la forte renommée internationale, qui auraient bâti ponctuellement pour l'occasion cette réflexion sur les professeurs.

Les méthodes et démarches des intervenants : laissent entendre que les recherches n'incorporent pas ou ne prennent pas en compte de la même manière l'expérience et la pratiques des enseignants produire des connaissances. Quelques items évocateurs :

Au CSE : *Quel référentiel de compétences pour le professeur du XXI^{ème} siècle ? De nouvelles pratiques pour une nouvelle mission : développer la motivation et la persévérance des élèves grâce aux compétences sociales et comportementales...*

Au CNESCO dans la lecture des programmes, le titre des interventions : *pratiques collaboratives ; des communautés d'apprentissage professionnelles ; concevoir une stratégie de formation continue à partir d'une analyse des besoins des personnels...*

Il apparaît que celles des intervenants du CNESCO sont clairement à visée compréhensive. Elles incorporent le point de vue des enseignants dans la production de connaissances.

Celles des intervenants du CS sont davantage des connaissances produites susceptibles de renseigner ce que les enseignants devraient faire (en vue d'être plus efficaces) ? Elles s'inscrivent davantage dans une approche macro que micro, en ce sens qu'elles renseignent davantage sur le fonctionnement du système éducatif et les enjeux qu'il peut y avoir à le faire évoluer que sur les choix et comportements humains. Elles proposent des régularités, des connaissances suffisamment générales et généralisables, pour être assez facilement utilisables pour guider les décisions.

Le ton de l'ouverture du colloque est très parlant :

Dans un cas, celui du CS, un économiste met en lumière les besoins à venir en termes économiques et sociaux pour refonder un métier. Dans l'autre, un chercheur met en avant la volonté explicite de prendre en compte les enseignants tels qu'ils sont.

Le colloque du CS est ouvert par Yann Algan, professeur d'économie et doyen de l'Ecole d'affaires publiques de Sciences Po, co-responsable scientifique du colloque. Il présente longuement : les bénéfices économiques, sociaux (faire confiance aux autres) de l'éducation. Puis les nouvelles compétences qui doivent être travaillées (socio-comportementales...) en matière d'éducation. **Les compétences à développer chez les élèves induisent de nouvelles pratiques, une refonte du métier.**

Concernant le CNESEO, Olivier Maulini (université de Genève) et Régis Malet (université de Bordeaux) co-président cette conférence du Cnesco donnent d'emblée le ton. Il leur revient de définir ce que pourrait être une politique de formation des enseignants. **"La formation est-elle là pour satisfaire la hiérarchie ou le professeur. "Est-elle un outil de développement professionnel ou une mise au pas ?"**

II/ Nous tenterons de faire émerger quelques-uns des enjeux qu'il y a à dominer le champ en rappelant que l'expertise est une stratégie payante pour s'imposer dans le champ

La lutte qui se joue dans le champ scientifique pour éclairer les politiques d'éducation semble bien apparaître dans cette étude de cas. Ce qui est en jeu relève de la conviction des chercheurs, mais aussi de la conquête du pouvoir dans le champ, précisément de ce champ des sciences qui traitent de l'éducation. Il s'agit pour ces sciences d'être légitimes, reconnues, en quelque sorte de détenir le « capital orthodoxe » pour traiter de l'éducation ... Pour ce faire, ces sciences doivent chercher des appuis ou soutiens à l'extérieur du champ pour consolider leur place au sein du champ de la recherche en éducation.

De ce fait, le soutien politique à des scientifiques qui deviennent des « experts », en ce sens qu'ils conseillent ce politique, est important pour conforter leur place dans le champ. Ce qui est en jeu est de nature symbolique, il est question d'aura, de prestige, mais aussi de soutien matériel, d'aide au développement de recherches, de création de postes...

Devenir « expert » est un atout pour dominer le champ. Ceci est d'ailleurs encouragé sans détour par la profession. Parmi les critères d'évaluation (par les pairs) des laboratoires et des enseignants chercheurs, de l'HCERES ou du CNU, la hauteur des financements des projets conduits est un critère important.

De ce fait, il existe une lutte pour devenir expert. Et les experts d'hier, aujourd'hui détrônés, critiquent les experts actuels (Ce fut le cas de Meirieu qui critiqua les recherches contribuant au pilotage par les résultats ; c'est le cas des membres et des nombreux collaborateurs du CNESEO qui n'ont pas été reconduits qui critiquent l'importance prise par les neurosciences et les recherches au service du politique et du contrôle des enseignants).

Ce point de vue n'est pas relativiste. Il ne s'agit pas de dire que tous les experts se valent... Les experts choisis sont bien sûr révélateurs des orientations politiques poursuivies. Si vous le souhaitez, je pourrai développer ce que j'ai écrit par ailleurs¹. Le point de vue sur les orientations politique relève de la conviction et des intérêts de chacun. Il s'agit simplement de montrer

¹ Quelques chercheurs versant dans l'expertise que l'on nommait « pédagogues » (Meirieu, Legrand, mais aussi l'historien Prost) dans les années 1980-1990 avaient leur place dans le cadre d'un « Etat interventionniste ». Cet Etat était certes attaché aux résultats de l'Ecole, mais son action était également orientée par des fins pensées en termes de valeurs, en tous cas ces fins n'étaient pas réductibles à des critères chiffrés. Cependant, leurs propositions, souvent d'ordre pédagogique, ou encore portant sur le fonctionnement de l'Ecole, devenaient moins pertinentes dans le cadre d'un Etat assez clairement guidé par une pensée néolibérale. De nos jours, le système éducatif doit être régulé bien plus en fonction de ces critères chiffrés que par la prise en compte des normes - entendues comme des « contraintes stabilisées de la vie quotidienne des enseignants » (Prairat, *op.cit.*) - et des valeurs susceptibles de guider ces enseignants (souci d'instruire, d'être compris, d'être juste, de faire preuve de tact, de bienveillance, d'hospitalité)

l'importance que l'accès à ce statut d'expert joue pour obtenir une place dominante dans le champ et de mettre en lumière le fait que de nombreux chercheurs en éducation se sont livrés à cette lutte.

Pourtant la raison du plus fort n'est pas toujours la meilleure comme nous invite à le constater la fable de La Fontaine. Le loup qui ne cesse d'argumenter pour justifier qu'il va manger l'agneau peine à convaincre du seul fait de sa raison... Finalement, seule la force du loup décide du sort de l'agneau, la raison n'ajoute rien à la force et c'est la " loi du plus fort " qui prévaut. Puisque le plus fort a toujours raison, il ne s'agit que de faire en sorte d'être le plus fort."

Mais, on peut aussi penser que le plus faible a aussi de bons arguments, que sa raison fonctionne.... Et qu'il y a peut-être un intérêt à l'entendre...

III/Nous émettrons quelques propositions/hypothèses selon lesquelles les sciences dominées ou sous-exploitées pourraient aussi apporter des bénéfices sur le plan scientifique, du point de vue de la démocratie et de l'efficacité des politiques

Sur le plan de la connaissance scientifique

Une approche compréhensive s'avérerait complémentaire d'une approche dont les visées sont plus « macro », plus explicatives et qui ont l'ambition d'apporter des éclairages plus objectifs. Ces éclairages seraient plus objectifs en ce sens qu'ils mettent à distance les « connaissances premières ». Selon l'expression de Bachelard (1967) : « la connaissance première est un obstacle à la connaissance ». Cette connaissance première est réduite à l'opinion de laquelle il faut d'une certaine manière se décontaminer pour produire des connaissances scientifiques. Ces approches aux visées explicatives organisent la fameuse « rupture épistémologique » qui permet de gagner en objectivité.

Probablement s'agit-il d'une des raisons pour lesquelles les recherches collaboratives ou participatives, ou plus largement les recherches à visée compréhensive, ont peiné à se faire reconnaître dans le champ des sciences de l'éducation. Les sciences de l'éducation étant particulièrement affairées à gagner une certaine reconnaissance ou légitimité scientifique dans le champ des sciences sociales, elles devaient montrer, avec excès parfois, une certaine orthodoxie avec les autres sciences. Mais il semblerait que les recherches à visée compréhensive connaissent un certain essor ou regain d'intérêt. En témoignent quelques rapports récents (ATHENA, ALLISTENE, 2017), mais aussi les arguments évoqués par participant au colloque du CNESCO.

Dans de nombreux domaines scientifiques (sociologie politique, aménagement du territoire, sciences de l'environnement et du climat...), les approches compréhensives semblent avoir le vent en poupe. En témoigne le titre de l'éditorial de la prestigieuse revue Nature :

"The best research is produced when researchers and communities work together"(Editor, 2018)".

Les recherches qui prennent en compte la parole et l'expérience des enseignants présentent de nombreux intérêts sur les plans professionnel, humain, scientifique et politiques. Il y aurait à gagner :

Sur le plan politique d'un point de vue de la démocratie

D'un point de vue politique, cette primauté donnée aux experts, qui se font les porte-paroles d'une science qui se pare de tous les signes de l'objectivité, consacre l'instauration d'une forme de technocratie qui met en péril la démocratie. Supiot (2015) n'a de cesse de le montrer à propos de ce qu'il nomme le « gouvernement par les nombres ».

Stengers (2011) examine les abus de pouvoir commis au nom d'une science dont les conclusions doivent sans conteste être adoptées par les citoyens. Ceux-ci sont mis en demeure de se former à la science afin de mieux comprendre les conclusions qu'elle propose. La dimension partielle et décontextualisée des vérités que cette science construit n'est pas questionnée. La philosophe fustige

alors les scientifiques qui devraient faire preuve de davantage de circonspection lorsqu'ils s'adressent aux citoyens. L'illustration de son propos avec le cas des biologistes laudateurs des OGM est éloquent. Ces scientifiques, quand ils s'expriment publiquement, oublient que :

« *les OGM cultivés sur des milliers d'hectares imposent des questions telles celles des transferts génétiques et des insectes résistants aux pesticides, qui ne peuvent se poser à l'échelle du laboratoire, sans parler de questions telles la soumission des plantes modifiées au droit du brevet, la perte encore accrue de biodiversité ou l'usage massif de pesticides et d'engrais* ». (Stengers, 2011 : 25).

La philosophe conteste plus largement les propos des scientifiques qui plaident pour une meilleure « compréhension » des sciences et qui affirment que tout citoyen devrait avoir un minimum de « bagage scientifique ». Aussi oppose-t-elle à la notion de « compréhension des sciences » celle d'« intelligence publique des sciences ». Il s'agit d'un rapport intelligent à créer non seulement aux productions scientifiques mais aussi aux scientifiques eux-mêmes. Dans le même temps, la philosophe invite les scientifiques à développer pour eux-mêmes cette « intelligence publique » des sciences.

D'un point de vue de l'efficacité

Les décisions politiques étayées par des connaissances scientifiques construites sans les enseignants ont de fortes chances de ne pas être suivies. Les enseignants résistent (Lapostolle, Riondet, 2019). Et ceux-ci ont des raisons raisonnables (Dubet, 2002) de ne pas croire les enseignants.

La sociologie de la traduction (Akrich, Callon, Latour, 2006) qui permettait d'expliquer le destin plus ou moins heureux des découvertes scientifiques, importé par Cros (2004) dans le domaine de l'éducation pour comprendre celui des innovations, peut aider à mettre en lumière ce que seraient quelques-unes des conditions de la réussite/ de la réelle mise en œuvre d'une décision politique.

Parmi ces conditions, il y a la création d'un espace « d'intéressement commun » au changement visé. Chacune des parties concernées (acteurs politiques, opérationnels, usagers...) par le changement souhaité doit pouvoir trouver un intérêt dans le changement proposé... Or cela implique nécessairement une **co**-construction non seulement des décisions à prendre et des dispositifs à mettre en œuvre... mais surtout une **co**-construction préalable des problèmes à résoudre car les problèmes politiques sont bien des constructions et n'existent pas comme tels, spontanément. Et la contribution des enseignants à la construction de ces problèmes apparaît fondamentale. Leur implication pourrait apparaître dès la construction de l'objet et de la question de recherche qui est au départ de cette dernière... car ce qui fait problème pour les uns peut aussi être une solution pour les autres (On peut citer le pont de vue de Draelants à propos du redoublement...)

Conclusion

Il semblerait que les chercheurs en SDE aient assez récemment pris conscience de cette nécessité, d'écouter, de prendre en compte la parole et l'expérience des enseignants dans leur travaux...

Il n'y a pas si longtemps, de nombreux experts, issus des SDE, se faisaient les promoteurs d'un certain gouvernement ou pilotage par les nombres. Quelques ouvrages en témoignent, en développant un regard critique sur ce passé récent. Ces ouvrages ont probablement contribué à inciter les chercheurs en SDE à travailler davantage avec les acteurs de terrain... De ce fait, l'expertise que pouvaient proposer les chercheurs en SDEF a été amenée à évoluer. Ceci étant, les chercheurs qui sont appelés à devenir experts sont bien souvent dépendants des idéologies qui sous-tendent les politiques qu'ils sont censés éclairer. Ils en sont les révélateurs. Observer les experts à l'œuvre, ceux qui dominent le champ, constitue alors un des moyens qui permettent de décrypter, d'analyser les politiques qui sont conduites à une période donnée...

Bibliographie

- Akrich, M., Callon, M., & Latour, B (2006). *Sociologie de la traduction. Textes fondateurs*. Paris, France : Mines.
- ATHENA, ALLISTENE (2017) Rapport remis à M. Thierry Mandon, Secrétaire d'État chargé de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, avril 2017.
- Bachelard, G. (1967). *La Formation de l'esprit scientifique*. Paris, France : Vrin.
- Bourdieu, P & Wacquant, L. (1992). *Réponses. Pour une anthropologie réflexive*, Paris, Seuil.
- Bourdieu, P. (1993). *La misère du monde*. Paris, France : Seuil.
- Cros, F. (2004). Emergence et installation de l'innovation scolaire : pertinence de la théorie de la traduction. In Bronckart, J.-P., & Gather Thurler, M. (eds) *Transformer l'école, Raisons éducatives*, Bruxelles : De Boeck, 59-78.
- Draelants, H. (2006). Le redoublement est moins un problème qu'une solution. Comprendre l'attachement social au redoublement en Belgique francophone. *Les cahiers de recherche en éducation et formation*, 52, 1-25.
- Dubet, F. (2002). Pourquoi ne croit-on pas les sociologues. *Éducation et sociétés*, 9, 13-25.
- Lapostolle, G. (2019). Les experts contre les intellectuels, Nancy, PUN.
- Sawicki, F. (2012). Pour une sociologie des problématisations politiques de l'école. *Politix*, 98.
- Thélot Claude. L'évaluation du système éducatif français. In: *Revue française de pédagogie*, volume 107, 1994. pp. 5-28; doi : <https://doi.org/10.3406/rfp.1994.1261>)
- Wagner, A.-C. (2010). « Champ », in Paugam Serge (dir.), *Les 100 mots de la sociologie*, Paris, Presses universitaires de France, coll. « Que Sais-Je ? ».