

Rezensionen / recensions / recensioni

Hofstetter, R. & Schneuwly, B.(Ed.) *Le pari des sciences de l'éducation*. (Raisons éducatives 98 /1-2): Paris – Bruxelles: De Boeck Université, 1999, 352 p.

Rappelons d'abord que *Raisons éducatives* est une publication de la Section des sciences de l'éducation de l'Université de Genève, mais qu'elle fait place à des réflexions et des travaux de collègues venant d'autres universités. Cette multiplicité des regards s'imposait tout particulièrement pour le sujet traité par cette première livraison où les auteurs s'attellent à un projet large et ambitieux: explorer le champ disciplinaire des sciences de l'éducation. C'était aussi l'occasion de réaliser un des objectifs déclarés de la revue: «privilégier les questions vives des théorisations éducatives, en développant une approche restituant la diversité disciplinaire des sciences de l'éducation, ainsi que leur spécificité et leur inscription plus large dans le domaine des sciences humaines et sociales».

Selon différents points de vue orientés par leur connaissance et expérience du domaine ou leur implantation nationale et culturelle, les auteurs ont été invités à analyser notamment l'émergence et l'organisation conceptuelle et institutionnelle de ce champ disciplinaire, son articulation avec d'autres champs, les tensions entre impératifs d'ordre professionnel et scientifique. Dans leur synthèse introductive, les coordinateurs exposent le processus de disciplinarisation par lequel les sciences de l'éducation ont acquis leur autonomie comme champ unifié académiquement tout en conservant leur pluriel référentiel. Cet ouvrage de 350 pages est structuré en deux parties, dont nous ne pourrions naturellement donner ici qu'un reflet brièvement commenté.

La première partie présente une approche historique et internationale de l'évolution des sciences de l'éducation. Relevons d'abord tout l'intérêt de ne pas se contenter d'une histoire des idées ni même d'une simple observation des influences des diverses disciplines du champ entre elles ou de la circulation des concepts et des modèles. On en resterait à un niveau purement descriptif. Pour le chercheur qui souhaite comprendre les facteurs qui infléchissent les courants dans lesquels s'inscrivent ses travaux, il est indispensable que le développement de sa discipline soit aussi analysé à partir du contexte social. Si celui-ci ne rend jamais compte totalement de l'évolution des pratiques et des idées en sciences de l'éducation, il en éclaire cependant la genèse, la signification et certains de ses avatars.

A ce sujet on lira notamment avec intérêt l'article de Marc Depaeppe s'interrogeant sur la signification sociale de la recherche expérimentale et soulignant le décalage entre attentes et possibilités, intentions et résultats. Relevant que: «de toute façon, il convient de discuter la vieille idée selon laquelle la recherche scientifique produit automatiquement des comportements éducatifs plus compétents à l'endroit des enfants» (p. 44), il montre que l'approche expérimentale

et analytique, influencée par certaines valeurs idéologiques, a contribué au renforcement du statut professionnel des chercheurs en éducation ou à la construction de la société américaine ou d'une certaine politique sociale.

Janette Friedrich, analysant les rapports entre philosophie, psychologie et pédagogie, recourt à son tour à une histoire des institutions, parallèlement à une histoire des idées, pour réfuter des idées reçues sur les relations dans ce «ménage à trois», en particulier entre psychologie et pédagogie. Son analyse repose sur des sources essentiellement germanophones; on attend avec intérêt une étude analogue sur l'histoire de la psychologie et de la pédagogie francophones.

Rita Hofstetter et Bernard Schneuwly étudient le processus d'universitarisation des sciences de l'éducation à Genève entre 1890 et 1930. Cette étude du cas privilégié d'une institution remarquable par sa longévité et sa réputation met en lumière la tension entre ajustement aux besoins socioprofessionnels du terrain (formation des maîtres notamment) et la quête d'une reconnaissance d'un statut scientifique. L'article s'attache lui aussi à dégager les aspects politiques *lato sensu* de cette évolution. Qui a passé par des études à Genève lira certainement avec beaucoup d'intérêt cette tranche d'histoire mettant en évidence l'émergence d'un Institut des sciences de l'éducation, avec ses tribulations terminologiques, ses pratiques de recherche, ainsi que les avatars de ses relations avec le monde enseignant. Mais pour tous les lecteurs cette étude de cas pourrait servir de référence à l'analyse de problèmes plus contemporains qui voient interférer des questions institutionnelles, politiques, scientifiques, professionnelles, en faisant les transpositions nécessaires. La situation actuelle contraint bien des institutions à faire des choix en forme de dilemme entre une activité d'efficacité immédiate au service des acteurs de la formation et un travail scientifique plus large et à plus long terme.

L'article de Heinz-Elmar Tenorth consacré au développement des sciences de l'éducation en Allemagne s'attache également à l'étude des ancrages institutionnels et sociaux de cette discipline, ainsi qu'à sa structure théorique. Il défend la thèse selon laquelle cette discipline «s'est développée selon les canons habituels d'une science sociale tout en conservant simultanément [...] une forme de réflexion surtout philosophique des problèmes culturels et sociaux avec une intention pratique» (p. 118). La situation allemande, avec notamment l'influence du nazisme dès 1933 ou celle du communisme en RDA après la guerre, permet d'abord d'illustrer les rapports complexes entre politique éducative et sciences de l'éducation: de la symbiose à une autonomie favorisant une position critique à l'égard de la société. Tenorth conclut son article par cette question centrale pour le propos de l'ouvrage: «le problème subsiste de savoir s'il existe un domaine spécifique à la discipline [sciences de l'éducation], ou un domaine assurant à la discipline son unité – qu'il soit composé de faits, de théories ou de postulats – qui lui permette, face aux autres sciences, de conserver une spécificité, et face à elle-même, de garder le pouvoir d'intégrer la multiplicité des disciplines annexes qu'elle a engendrée» (p. 140).

A cette question philosophico-épistémologique fait écho celle de Bernard Charlot sur la situation en France: «Les sciences de l'éducation existent-elles?» Il prend lui-même une orientation qu'on pourrait qualifier de pragmatique, et délibérément critique et personnelle. Il se centre sur la production de savoir en éducation, d'un savoir spécifique, valide et produisant de la légitimité à la fois pour la communauté scientifique et pour les membres de la cité, tout en montrant les enjeux idéologiques et corporatistes du débat. Il s'agit d'analyser comment les sciences de l'éducation se sont construites et sont en train de se construire, à partir de leur institutionnalisation et des recherches qu'elles mènent. Dans la brève présentation historique des sciences de l'éducation, l'étude du cas des IUFM (Instituts universitaires de formation des maîtres) nous paraît particulièrement éclairante, et intéressante pour l'enseignement et la recherche dans nos Hautes écoles pédagogiques (HEP).

C'est précisément la création de ces HEP qui suscite de nouveaux problèmes d'identité pour le monde de la recherche en éducation en Suisse, comme le relève Lucien Criblez dans son analyse. Cet auteur reprend le thème de la tension entre profession et discipline. Dans son historique et son état des lieux, il présente de façon critique les problèmes (la grande misère?) de la recherche en éducation et de ses rapports avec les sciences de l'éducation dans notre pays. On pourrait se demander dans quelle mesure les chercheurs et les enseignants suisses en éducation ne sont pas responsables en partie de la situation actuelle, y compris celle de la relève. L'analyse de Criblez nous aide à nuancer la critique qu'on serait tenté de leur adresser de prime abord. La recherche en éducation est en effet menée dans notre pays par un petit nombre d'instituts universitaires, manquant de moyens et atteignant rarement la «masse critique» nécessaire aux travaux scientifiques; ou par plusieurs centres cantonaux, généralement de taille restreinte, commandités par leurs employeurs et s'occupant essentiellement de recherche appliquée et de développement au service du terrain. D'autre part et surtout, une majorité des chercheurs travaillent à temps partiel, pour plusieurs dans l'attente d'un poste dans la formation des maîtres ou dans l'administration scolaire, et ont reçu une formation dans une autre discipline que les sciences de l'éducation. Avec l'auteur on peut craindre que la création des HEP et de son secteur de recherche n'améliore pas la situation, augmentant les problèmes d'éparpillement et de manque de continuité, ainsi que la tendance à privilégier des travaux immédiatement utilisables dans l'enseignement. Resterait toutefois à définir plus avant ce que devrait être la recherche fondamentale en sciences de l'éducation: «une recherche systématique de connaissance au profit de la communauté scientifique» (p. 189), mais encore ? Resterait aussi, selon nous, bien du chemin à accomplir dans les institutions académiques pour que l'affirmation selon laquelle «seule la référence à une discipline bien ancrée dans un environnement universitaire permet l'exercice d'une recherche et d'un développement proches de la pratique» (p. 195) ne tienne plus du paradoxe. Nous ne pouvons personnellement qu'appuyer la thèse selon laquelle les efforts d'amélioration devraient porter en particulier sur le per-

sonnel de recherche, en favorisant sa formation (initiale et continue), sa mobilité, sa promotion, et surtout les échanges et la collaboration entre chercheurs des diverses institutions: centres cantonaux, HEP et instituts universitaires.

«Les sciences de l'éducation sont-elles des sciences et si oui, peuvent-elles se classer dans le registre des sciences sociales» se demande Marie-Noëlle Schurmans, introduisant une seconde partie de l'ouvrage intitulée «Sondages au cœur du champ disciplinaires». Critiquant des positions de type essentialiste, elle souligne que les critères de l'activité scientifique et ceux qui président aux distinctions entre disciplines ne sont jamais que des critères, plus ou moins stabilisés et socialement légitimés, dépendant d'un état socio-historique des conventions. Elle montre comment l'identité d'une discipline et sa légitimité se construisent dans un processus transactionnel de coopération conflictuelle. Réfutant l'image d'un face à face entre sciences sociales et sciences de l'éducation, elle estime que le problème identitaire de ces dernières doit être pris au sérieux; leur situation est en effet prototypique de problèmes qui se posent également dans d'autres environnements académiques.

La sobriété du titre entre guillemets de Daniel Hameline «Pédagogie» ne renvoie pas simplement à un article de dictionnaire: elle ouvre un espace de discours à un auteur qui, on le sait, ne se paie pas de mots. Fin limier et critique au savoir encyclopédique, il traque dans les usages de «pédagogie» et «pédagogiques» les dénnotations et connotations diverses que lui ont données des époques et des contextes différents. Il contribue ainsi à travers l'analyse des avatars des concepts (de l'essayisme à la française aux «nouveaux pédagogues») à les situer dans le débat de l'ouvrage. Mais l'efficacité d'un texte de Hameline tenant autant à la forme qu'au contenu, on ne peut le résumer efficacement; on ne peut qu'inciter à le lire. On se contentera de relever sa définition finale: «La pédagogie est littérature: c'est l'éducation qui se pense, c'est-à-dire se parle, s'estime et s'imagine. Se rêve, peut-être aussi.» (p. 238).

Avec un humour agrémentant la lecture d'un texte qui aurait pu être technique, Édouard Bayer et François Ducrey se demandent si une science de l'enseignement aurait sa place en sciences de l'éducation. Pour cela, ils passent en revue et critiquent diverses pratiques de recherches identifiées par le vocable analyses des processus d'enseignement (abrégé AnPE!) ressortissant d'approches pédagogiques, psychologiques ou produites par les sciences sociales. Les auteurs font une critique salutaire d'approches réductionnistes où se disputent souvent naïveté, simplisme, voire ignorance des multiples facteurs ou paramètres en jeu – à différents niveaux – dans les situations d'enseignement. Ils plaident finalement pour une position «adisciplinaire», pour un éclectisme épistémologique et méthodologique considéré comme caractéristique des sciences de l'éducation, celles-ci apparaissant comme «l'instance de synthèse ou de synergie indispensable à la promotion de la recherche éducationnelle». Nous attendons de voir cette approche à l'œuvre dans une étude d'envergure pour juger de sa pertinence, sinon de son utilité ou de son efficacité pour le terrain, critères récusés par les auteurs.

Pierre Dominicé, exposant la contribution de l'approche biographique à la connaissance de la formation, prend parti dans le débat de fond en estimant que toute réflexion approfondie sur la formation appelle un cadre théorique spécifique et une méthodologie particulière. Il souligne comme d'autres le caractère intégrateur du savoir à construire. Estimant que la production de connaissance dans ce domaine prend fréquemment appui à la fois sur le savoir explicite d'un acteur et sur une pratique de formation, il se trouve confronté au problème d'une double subjectivité à traiter et à contrôler dans cadre d'un travail qui se veut scientifique: la subjectivité du sujet, objet de recherche, et celle du chercheur-formateur pratiquant une méthodologie de type clinique. L'approche biographique implique alors une collaboration du sujet et du chercheur; elle impose par ailleurs une retombée de la réflexion sur l'action.

On retrouve les thèmes de la subjectivité et de l'approche clinique dans l'article de Mireille Cifali sur «Clinique et écriture: une influence de la psychanalyse dans les sciences de l'éducation». Elle affirme, elle aussi, qu'une pratique (thérapeutique, par exemple) peut être un lieu légitime de recherche et de production de connaissances. L'objectivité est acquise à la fois par un travail sur sa subjectivité et grâce à l'intersubjectivité. Par ailleurs, la méthode n'est pas première, elle se fabrique avec l'objet. Comme l'auteure, nous pensons que l'écriture s'avère un élément essentiel non seulement de la transmission d'une connaissance, mais de sa construction, ne serait-ce que parce que rendre compte est un bon moyen de se rendre compte. Toutefois, nous ne limiterions pas ce rôle de l'écriture au récit, d'autres genres de textes (argumentatifs, explicatifs...) sont candidats à la même fonction.

Siegfried Hanhart et Soledad Perez se donnent pour objectif de démontrer «la contribution de l'économie de l'éducation à la légitimité scientifique des sciences de l'éducation». Ils le font en suivant historiquement les avatars de cette jeune discipline et en donnant quelques exemples choisis où les systèmes éducatifs sont appréhendés comme des entreprises économiques, dont l'étude recourt notamment à tout un arsenal des méthodes quantitatives. La nécessité de contextualiser les relations ainsi mises en évidence réclame cependant des interactions et des confrontations de point de vue avec des collègues d'autres disciplines. De tels échanges permettraient en quelque sorte des validations croisées des travaux sur la réalité complexe que constituent les systèmes éducatifs. Comme dans d'autres domaines, l'obligation dans laquelle se trouve souvent le chercheur de fournir aux décideurs un «savoir stratégique» n'exclut pas un travail plus «gratuit» producteur de connaissances scientifiques.

Dans le dernier article, pour défendre la thèse selon laquelle l'approche didactique contribue à la construction d'une science parmi les sciences de l'éducation, Maria Luisa Schubauer-Leoni prend l'exemple de la didactique des mathématiques. En retraçant son historique, elle montre son effort de construction progressive d'un système conceptuel, à commencer par le système didactique (cf. le fameux triangle), et en se situant au départ de façon originale par rap-

port à d'autres disciplines en adoptant une entrée par le savoir. En définissant son propre objet d'étude, la discipline naissante entame un processus d'autonomisation par rapport aux autres disciplines étudiant les phénomènes liés à l'école. Une autre originalité de cette discipline, c'est qu'elle a impliqué d'emblée une collaboration étroite entre mathématiciens et psychologues participant à la co-construction théorique, ainsi potentialisée par cette confrontation de point de vue. En analysant les apports de quatre thèses et ceux de ses propres travaux, l'auteure montre comment, par des approches différentes mais convergentes, ils ont contribué à la fois à la construction de la didactique des mathématiques et au développement des sciences de l'éducation.

Le thème de ce premier numéro de *Raisons éducatives* sera repris par le prochain congrès de la SSRE à Genève en septembre 2000 *Les sciences de l'éducation: histoire, état des lieux, perspective*. Le lecteur aura ainsi l'occasion de discuter les analyses et les thèses présentées dans l'ouvrage dont avons rendu compte ici. Ces discussions nous paraissent importantes, à cette occasion ou à d'autres. En effet, comme le relève bien Charlot, la conception qu'on (se) donne des sciences de l'éducation, et tout particulièrement de son histoire, apparaît nettement influencée par la situation qu'on occupe dans le champ et/ou par une certaine expérience (ou non-expérience, dit Charlot) des activités de recherche en éducation. On souhaiterait que cette particularité ou subjectivité du point de vue soit plus clairement annoncée dans certaines analyses.

Les enjeux du débat sont importants, mais seront-ils non seulement perçus, mais encore pris en compte dans les activités de développement à venir? Les acteurs du champ disciplinaire, spécialistes de divers domaines, seront-ils capables de dépasser une vision souvent étroite, individualiste, concurrentielle, très dépendante du contexte politique ou institutionnel du moment? En d'autres termes, en sciences de l'éducation, peut-on faire le pari que l'analyse, la recherche et la réflexion vont infléchir l'action?

D. Bain, Genève