

Revue de l'Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique en Éducation
www.la-recherche-en-education.org

N° 5 (2011), pp. 1-4

Éditorial

Compte tenu du constat de dépendance conceptuelle et méthodologique des sciences de l'éducation par rapport aux autres sciences sociales, où s'abritent les chercheurs pour des raisons diverses, Louis Marmoz, dans l'Éditorial du dernier numéro de cette revue, a touché de vieilles blessures : la spécificité et l'autonomie de ces sciences. En même temps, il lançait le défi à faire des «recherches innovantes et spécifiques» qui, échappant à l'orthodoxie rigide de la méthode, respectent le droit à la différence, en tant que source de diversité. Défi facile à poser, mais difficile à mettre en œuvre. En outre, les transgressions méthodologiques impliquent des risques évidents de déplacement des frontières entre le scientifique, l'opinion et le sens commun qui exigent une clarification des critères de validité scientifique. Mais sans ces transgressions, il n'y aura pas de renouvellement, question qui mériterait un débat plus large. Et cette revue, dont l'une des lignes éditoriales porte sur la réflexion épistémologique et a ouvert depuis le début une section de réflexion sur la recherche en train de se faire, peut se constituer comme un lieu privilégié pour ce débat.

Ce débat est d'autant plus opportun que la science postmoderne, construite dans les domaines sociaux, a secoué de nombreuses croyances traditionnelles sur la science. En abolissant des frontières entre les formes de construction de la connaissance et les formes de son expression, elle semble aller à contre-courant du désir de spécificité et d'autonomie de ceux qui se réclament rattachés aux sciences de l'éducation. Si, pour des raisons pragmatiques, nous construisons des connaissances au sein de nos paradigmes et ne faisons pas un débat qui pourrait plutôt apporter plus d'incertitudes que d'ouvrir des voies vers le futur, notre raison et une certaine insatisfaction exigent cycliquement de le faire. Et le sujet du prochain Congrès de l'AFIRSE exprime ce même besoin de faire un bilan sur nos travaux et de faire le point sur la recherche en éducation.

Louis Marmoz a raison en réclamant l'innovation qui doit prendre en compte la spécificité scientifique et la complexité du domaine éducatif. En effet, malgré la sophistication croissante des sujets et des outils de recherche et d'un élargissement thématique, on assiste, nous semble-t-il, au « déjà vu » dans la recherche qui se fait. À notre avis, les grandes innovations méthodologiques ont accompagné l'émergence des méthodes qualitatives dans le domaine des sciences sociales, qui, avec un certain retard, ont commencé à prendre de l'importance dans la recherche en éducation au cours des trois dernières décennies du siècle passé. Expression imprécise, car elles comprennent, comme l'affirment Denzin et Lincoln (2003) une diversité de termes, de concepts et de présupposés provenant de « traditions associées au fondationnalisme, au positivisme, au post-fondationnalisme, au post-positivisme, au poststructuralisme, et de nombreuses perspectives de recherche et / ou de méthodes liées aux études culturelles et interprétatives. »

D'un point de vue global, ce qui a caractérisé la recherche de ces décennies et du début de ce siècle, c'est la diversité, en coexistence conflictuelle ou pacifique de concepts de science, de paradigmes, méthodologies, de sujets, de domaines d'études, de cadres conceptuels, d'outils. *Grosso modo*, il y a une tendance à dépasser la dualité sujet-objet, héritière du positivisme, par une valorisation progressive des savoirs des acteurs au détriment de l'effacement conséquent du rôle du chercheur et de la prééminence du rôle de enquêté et d'un sujet épistémique, lequel est à la fois, selon Ardoino (1997), « objet, sujet et projet ». Très schématiquement, et d'une manière abusivement simplificatrice, cette évolution peut être donc représentée par la succession ou par la juxtaposition d'éléments de diverses triades qui sont interdépendantes, telles que

universalité – contextualité – individualité
 objectivité – intersubjectivité – subjectivité
 neutralité – interaction / implication – implication / fusion
 orthodoxie méthodologique – flexibilité – anarchie

Nous pourrions évoquer d'autres nombreuses triades, comme certitude – probabilité – incertitude ou simplicité, complexité, fragmentation, mais il nous serait difficile de rendre compte des innombrables dimensions des courants qui traversent la recherche actuelle.

Si les premiers éléments de chaque triade sont reliés entre eux et répondent à un concept plus traditionnel de recherche et si ceux qui sont au milieu peuvent donner lieu à différents jeux d'interaction, les derniers éléments signifient retirer des conséquences extrêmes de ceux qui le précèdent. En reflétant des influences du post-structuralisme et du postmodernisme, visible dans plusieurs chercheurs de langue anglaise, ils introduisent des ruptures méthodologiques et des ruptures par rapport au propre concept de recherche en éducation, ce qui implique nécessairement une certaine innovation.

Si la recherche scientifique a commencé par valoriser le fait, elle a passé à valoriser la représentation et la parole qui l'extériorise. Elle est, selon l'expression de Boutinet, « un acte de parole sur la parole des autres », en devenant un acte de parole sur sa propre parole. On ne valorise pas seulement les récits expérientiels du sujet mais on survalorise aussi l'écriture réflexive en tant que méthode (parfois prédominante ou unique) de découverte, qui va de la description à l'interprétation, comme le justifie L. Richardson (2003). On soutient également la pluralité de formes de communication des résultats de recherche qui peuvent assumer des formes d'expression artistique. Mais la rupture principale porte surtout sur le concept de recherche et sur les critères de sa validité – éthiques, démocratiques... – et on ne parle plus de triangulation mais de cristallisation. On est clairement dans le domaine de la transgression, et la recherche en éducation est réduite à peu plus d'un art de la rhétorique ou à un simple « lieu de conversations critiques sur la démocratie, la race, le sexe, la classe, la nation, l'état, la mondialisation, la liberté et la communauté » (Denzin et Lincoln, 2003).

Cette rupture amène-t-elle à un nouveau paradigme qui représente une synthèse dialectique des contraires ? Dans tout cas, il y a simultanément des mouvements de retour aux méthodologies quantitatives et à la défense de méthodologies mixtes, comme le montre la publication de plusieurs manuels sur le sujet au cours de ces dernières années.

Les numéros de *La Recherche en Éducation* témoignent de la diversité de sujets, de publics sur lesquels porte la recherche – et dans ce numéro est particulièrement pertinente la présence

africaine – et de postures méthodologiques compatibles avec les différents domaines ou sous-domaines disciplinaires où elles s’inscrivent, de cadres conceptuels déployés. Ce numéro ne fait pas exception.

Pour commencer, il y a deux sujets concernant la politique éducative. Dans le premier, Georges Bertin semble aller à la rencontre du souhait de Louis Marmoz par rapport aux recherches innovantes. Dans une quête d’alternatives aux politiques éducatives de base normative, Bertin préconise une nouvelle méthodologie de « culturanalyse » et de questionnement sur les implications des processus de formation qui prennent en compte le jeu de forces des acteurs et le jeu des forces relevant de l’évolution des situations sociales toujours en mutation, c’est-à-dire, « penser la formation comme système symbolique et capacité à ouvrir des brèches dans l’épaisseur du réel, comme utopie... ».

Le deuxième sujet s’inscrit dans le courant, de plus en plus abondant, d’étude des systèmes éducatifs du post-colonialisme. Djénabou Baldé est l’auteur de l’article où sont analysées les réformes du système éducatif de la Guinée, en les reliant aux changements politiques de son pays et en assumant une position plutôt élogieuse que critique.

En cherchant, autrement, à « ouvrir des brèches dans l’épaisseur du réel », circonscrit dans ce cas au discours pédagogique des enseignants, Emmanuel Bingono essaie de se rapprocher de la « zone muette » des représentations cachées par ce discours. Il part de l’hypothèse que cette zone est constituée d’éléments contre-normatifs dont la verbalisation pourrait être facilitée par moyen de techniques de substitution et de décontextualisation qui réduisent la perception de la pression normative.

Dans une approche plus classique de recherche processus-produit, mais en prenant comme objet d’étude moins commun le cas des élèves de collège de la Section d’Enseignement Général et Professionnel, Amaël André et Pascale Deneuve évaluent, par rapport à des processus d’enseignement plus traditionnels, les effets sur la performance et sur l’acceptation de l’école de deux types de dispositifs coopératifs dans les classes d’Éducation Physique et Sportive.

En s’occupant d’un sujet relativement moins abordé dans des revues scientifiques de recherche en éducation, Emmanuel Kabengele Mpinga et Philippe Chastonay discutent la complexité du concept de participation et ses présupposés éthiques dans le cadre d’un programme, promu par l’Université de Genève, d’éducation communautaire en « santé-droits de l’homme » mené dans dix pays d’Afrique francophone. Au-delà de l’originalité relative de ce sujet, les auteurs ont construit un instrument d’évaluation et présentent, en tant que cadre conceptuel, le modèle de Rifkin de mesure d’évaluation de la participation.

Enfin, nous avons inséré l’article d’Orazio Maria Valastro dans la section « La recherche en train de se faire », parce qu’il illustre la tendance de valorisation de l’écriture créative, que nous avons mentionnée plus haut, en tant que processus de recherche. Cet article, en partant de la réflexion sur un dispositif formatif d’écriture autobiographique à fin de saisir « l’émergence de l’étrangeté » qui mène à la reconnaissance de l’altérité, nous fait penser à quel point nous sommes resitués dans les limites de la règle ou dans les débuts de la transgression et du besoin de (re)définir de nouveaux critères de validité scientifique.

Quelle que soit son évolution future et, quoique que nous attribuons une grande importance à des articles d’opinion et de réflexion qui ont leur place et jouent un rôle important, mais à la rigueur ne répondent pas aux critères de la recherche scientifique, nous partageons la con-

viction de plusieurs auteurs, surtout francophones, que la recherche scientifique doit être fondée sur des données et des critères de validité attestant la rigueur et les fondements de la connaissance qui se construit. Nous reconnaissons, comme Mialaret (2006) l'explicite, qu'il n'est pas toujours facile de distinguer les frontières entre le domaine descriptif, explicatif et interprétatif de la réalité (qui ne peut souvent se passer d'une valorisation éthique) et le domaine normatif et pragmatique : «Ce sont bien tous les problèmes des relations de la science et de la pratique que rencontrent, elles aussi, les sciences de l'éducation. » Il s'agit de relations qui impliquent une clarification et une prise de position des chercheurs, au nom de la crédibilité scientifique de la connaissance que nous construisons et que nous divulguons à ce titre.

Maria Teresa Estrela