**La recherche en éducation et en formation**

**Un guide pour éviter les discours nostalgiques et les solutions faussement évidentes**

# Le constat : un mépris qui se développe malgré une crise qui demanderait une démarche rigoureuse et scientifique

Il est accablant de voir que la recherche en éducation et en formation est si peu sollicitée en France pour fournir des avis et des démarches allant dans le sens d’un amélioration du système éducatif, et ce à tous les niveaux, alors que bien des pays francophones et autres lui réservent une large place dans leurs réformes éducatives depuis l’étude jusqu’à l’évaluation en passant par la mise en œuvre.

Après avoir consulté des chercheurs comme Louis Legrand, André de Peretti, Philippe Meirieu et François Dubet, entre autres, pour engager des réformes de l’Éducation nationale à la fin du vingtième siècle, le personnel politique, freiné d’abord par l’alternance rapide au pouvoir de la gauche et de la droite, puis déterminé à imposer sa conception pseudo-nostalgique (écoles normales et uniformes) a manifesté un mépris violent pour la recherche en éducation puisque les chercheurs français n’ont plus été sollicités lors de la création de divers organismes comme le Conseil supérieur de l’Éducation nation (CSEN) où Marc Demeuse était le seul chercheur dans ce domaine ou du transfert d’autres comme le Conseil national d’évaluation du système scolaire créé en 2012 et devenu Centre national d'étude des systèmes scolaires (CNESCO) en 2018 avec un rattachement au Conservatoire national des Arts et Métiers (CNAM). Par la suite, ni les recherches ni les chercheurs n’ont plus été consultés au profit de groupes comme l’Institut Montaigne dont le directeur, Laurent Bigorgne, a été interpellé et placé en garde à vue pour « administration de substance nuisible ».

Pourquoi ce boycott des autorités ministérielles ? Depuis l’étude sur les douze collèges qui mettait en évidence la nécessité de faire confiance aux équipes éducatives et d’accorder une autonomie aux établissements qui leur a été reconnue par la loi d’orientation de juillet 1989, les équipes et les chercheurs n’ont pas cessé d’apporter des réponses précises et concrètes aux besoins détectés en matière de d’enseignement et d’éducation, avec un développement fort de la formation initiale et continue, et ce jusqu’au début du vingt-et-unième siècle.

L’Institut National de la Recherche Pédagogique a été réduit au rang d’Institut Français d’Éducation et on peut noter la disparition du terme de recherche dans son sigle, même si l’existence des Lieux d’éducation Associés (LéA) démontre l’opportunité de formes de recherche que l’on peut dénommer *collaboratives* dans la mesure où elles associent des praticiens de l’action éducative et des chercheurs qui étudient à grain fin cette action et son évolution ou encore *technologiques* pour signifier qu’elles ont une finalité double, l’amélioration du pouvoir d’agir ici pensé comme le pouvoir d’enseigner pour les équipes et les personne et d’apprendre pour les élèves, mais aussi la mise au point de procédures et processus de référence au service des gestes professionnels et des gestes d’étude sans que soit négligée la singularité de toute action humaine qui se déroule dans un contexte particulier.

# La recherche, oui, mais quelles recherches ?

Pour des raisons qui n’appartiennent qu’à eux, les chercheurs se situent sur des objets et des références théoriques qui peuvent les mener à se diviser et à transformer les controverses qui aboutissent à des savoirs ou à des impasses provisoires en conflits parfois personnels parfois d’intérêt, voire, trop souvent, les deux à la fois. Depuis la fin des années 1960, on a vu apparaître des formes nouvelles pour la recherche dans les sciences humaines et sociales dans la mesure où leur ambition de comprendre la complexité pour déterminer non des solutions clés en mains mais des conduites décidées et gérées collectivement en recourant à des formes d’action s’inscrivant dans les contraintes et ressources des situations que doit gérer le système éducatif.

Cela revient, sans en nier ni contester l’existence, à reconsidérer les disciplines qui concourent à l’étude de l’enseignement et de l’éducation (sociologie, psychologie, histoire, philosophie, etc. de l’éducation mais aussi didactique des disciplines, éducations à, etc.) pour les utiliser de manière multiréférentielle comme autant d’apports à combiner pour comprendre la nature des problèmes et des défis lancés à l’école.

Les niveaux nationaux, européens et mondiaux constituent un échelon indispensable pour comprendre les éléments qui contribuent à la réussite d’une politique éducative. Ainsi, les progrès indéniables du système finlandais s’expliquent tout autant par la détermination d’un temps long pour changer l’école (vingt ans) qui implique de la sortir des échéances politiques trop rapprochées. Le contre-exemple se trouve en France où certaines réformes pensées par des ministres qui promettent de ne pas en faire entraînent, par exemple, la fin brutale de « plus de maîtres que de classes » au profit du dédoublement des cours préparatoires qui n’a pu se mettre en place dans bien des cas faute de salles de classe en nombre suffisant.

Un autre niveau, intermédiaire, concerne les organisations pédagogiques et/ou didactiques comme les travaux croisés qui deviennent les itinéraires de découverte avant d’être supprimés ou encore les travaux personnels encadrés, voire « la main à la pâte », qui ne bénéficient pas toujours de recherches dédiées pour des raisons qui tiennent à la mainmise totale de l’Éducation nationale sur son évaluation et sur toute action liée à la recherche qui est illustrée par la mise en place de Cellules Académiques Recherche Développement Innovation et Expérimentation (CARDIE) placées sous l’autorité du Recteur.

Enfin, les initiatives des acteurs et des établissements, ou, tout simplement, ce qui se passe dans la classe ou l’école et l’établissement devrait être un niveau reconnu et financé avec les éléments posés ci-dessus : une recherche sur les classes coopératives en 6ème devrait pouvoir être poursuivie pendant huit ans de façon à constater non seulement une amélioration du comportement (effets constatés dans l’année), la progression de l’établissement pour ce qui est de l’orientation en lycée ou du pourcentage d’élèves reçus au brevet des collèges (autre effet observé mais à trois ans) ainsi qu’un parcours personnel dans le second degré et une intégration dans le supérieur conforme au fonctionnement des décisions d’orientation actuellement en place (Parcousup).

# Penser et réaliser autrement la recherche

## Le premier objectif à atteindre : la (re) création d’un Institut National de la Recherche en Éducation

Il s’agit de redonner une impulsion forte à ces trois niveaux de recherche afin de produire des résultats immédiatement disponibles et compréhensibles par les acteurs de l’éducation, qu’il s’agisse de personnes, de responsables, d’équipes ou de personnes de la société civile, non pour donner des instructions qu’il suffirait de suivre mais pour fournir des indications dont ils pourront tirer profit au cours de leurs délibérations et prises de décisions précédant un mise en œuvre qui sera elle-même évaluée.

La conséquence de ce genre de mise en place : une prise de conscience de l’accompagnement, nécessaire mais sur requête des personnels et des établissements, par des chercheurs qui ne se substituent pas aux professionnels de l’enseignements, de l’éducation et de la formation mais qui sont en mesure de dialoguer, aux niveaux pertinents du système, avec les différents corps professionnels pour mettre à leur disposition des savoirs d’action validés par des démarches de recherche, les affiner et les ajuster aux situations rencontrées.

## Le deuxième objectif concerne le recrutement, la formation et l’intéressement des chercheurs pour s’impliquer dans des équipes de recherche

Il ne s’agit plus de faire de la recherche « sur » l’enseignement et l’éducation, voire sur la formation des personnels, mais de s’engager dans une démarche ou *collaborative* ou *coopérative* selon le sens que l’on donnera à ces adjectifs. Le modèle des sciences inhumaines (prédictives et reproductives, donc « dures ») ne convient pas en matière de sciences humaines et sociales. Il y a donc des profils de chercheuses et chercheurs qui marquent un intérêt pour des recherches « avec » les praticiennes et praticiens de ces domaines. Au lieu de passer leur temps à élaborer des projets de recherche visant des financements, il sera alors plus profitable de doter les équipes de recherche en fonction sur la base d’auto-saisines validées par des institutions indépendantes de l’Éducation nationale.

L’autre point à développer dans ce domaine s’intéresse à la constitution d’équipes prêtes à coopérer et collaborer avec les personnes et les institutions concernées. Ce qui implique de procéder à un maillage de la recherche sur ces différents niveaux qui doit être cohérent avec l’objet de recherche plus que déterminé par la seule obsession de réunir des fonds finançant les laboratoires.

## Le troisième objectif vise le partage d’informations sur le construction de dispositifs d’enseignement, d’éducation et de formation

L’un des problèmes majeurs rencontrés pour la diffusion de savoirs d’action construits lors de recherches menées à un des trois niveaux évoqués ci-dessus ou en combinant deux, voire trois, est lié au manque de temps des professionnels de l’éducation. L’aspect semi-libéral de leur profession (un temps de service fixé à l’année et un temps de travail personnel) aveugle le public et les décideurs sur leur temps de travail. Les recherches ont établi qu’il se situe dans une fourchette de 43 à 45 heures hebdomadaires. Il peut aller pour les directions d’établissement jusqu’à 60 heures, ce qui excède les normes du code de travail européen.

Dès lors, le temps consacré à l’information et à la formation est le premier à être réduit à sa plus simple expression, d’où le déficit dans ces deux domaines, un manque d’intérêt pour les résultats des recherches et leur appropriation superficielle, comme cela a pu être constaté à propos du schéma de la communication dans l’enseignement des langues ou encore de l’approche socio-constructiviste.

Un temps spécifique, dédié à la connaissance de travaux choisis par les personnels, les équipes, voire les établissements, pourrait être inclus dans l’horaire de travail (et non surajouté de manière artificielle, pendant les vacances scolaires ou en procédant à une rémunération supplémentaire). Il s’agirait alors d’engager une activité d’appropriation des savoirs issus de recherches en prenant soin de l’inclure dans le contexte singulier des personnes, des équipes et des établissements.

# En conclusion

Le rôle de la recherche en éducation, enseignement et formation est primordial dans une société de la connaissance. La France n’a que trop tardé à créer et développer la pluri-discipline des sciences de l’éducation et de la formation. Lui confier l’ensemble des recherches au trois niveaux désignés ci-dessus n’est pas pertinent. À elle de s’inscrire dans un ensemble de disciplines portant sur des savoirs savants et sur des pratiques sociales de référence, sur les didactiques visant à les faire acquérir par les élèves et les personnes mais aussi sur les sciences humaines et sociales afin de traiter la complexité.

Cette rapide présentation vise à inciter à un travail coopératif entre professionnels de l’éducation, chercheurs et personnes de la société civile intéressées mais aussi engagées : l’école de la république se doit d’être démocratique au sens d’accès aux savoirs mais aussi à la parole et au pouvoir. La recherche y contribuer quand une hypothèse de travail est vérifiée dans un contexte. Le travail sera alors à reprendre dans un autre contexte tout autant singulier avec des acteurs qui s’engageront dans cette démarche. Restera à résoudre le problème posé par l’investissement en temps des différents partenaires dans cette chaîne d’amélioration du système éducatif à son niveau le plus pertinent.