

Exploration
Recherches en sciences de l'éducation

Gisèle Chatelanat
Christiane Moro
Madelon Saada-Robert
(Ed.)

Unité et pluralité des sciences de l'éducation

Sondages au cœur de la recherche

Peter Lang

Exploration
Recherches en sciences de l'éducation

Gisèle Chatelanat
Christiane Moro
Madelon Saada-Robert
(Ed.)

Unité et pluralité des sciences de l'éducation

Sondages au cœur de la recherche

Peter Lang

les disciplines de référence-contributives en tant que progression de ces disciplines? Ou, à la différence d'une logique de transformation, font-elles apparaître une autre logique, des modalités autres qui ne se conforment pas à la stricte logique du champ disciplinaire, mais dont la spécificité éducative est indéniable?

De telles questions peuvent se regrouper selon trois problèmes centraux qui traversent les contributions de cet ouvrage, problèmes tous les trois liés à *l'identité paradoxale des sciences de l'éducation*: unité distincte des autres sciences, champ disciplinaire scientifiquement et institutionnellement constitué³, mais unité fondée sur la diversité des domaines d'étude à l'intérieur du champ et sur la pression des divers champs professionnels et sociaux comme sur la complexité des terrains concernés. Le premier problème se rapportant à l'identité du champ, considérée sous l'angle des processus de constitution de la recherche, est celui du découpage de ses objets d'étude. La recherche en éducation porte-t-elle sur des objets antérieurement définis par les disciplines de référence mais adressés à l'éducation (par exemple la violence pour la sociologie, les ressources financières pour l'économie, l'apprentissage pour la psychologie, l'émergence des institutions pour l'histoire, etc.) ou découpe-t-elle des objets qui lui sont spécifiques, qu'aucune discipline de base n'a pu envisager comme tels et dont le découpage ne peut se comprendre que de l'intérieur (par exemple la violence du non-dit en institution spécialisée ou les processus d'enseignement/apprentissage)? Ou bien encore, de nouveaux objets émergent-ils aux confins des disciplines, dont les sciences de l'éducation (par exemple le coût du stress dans la formation spécialisée)?

Directement lié à la constitution des objets d'étude, le second problème traversant est celui du rapport aux disciplines contributives, tant du point de vue de l'utilisation/reconstruction des modèles théoriques, du découpage des objets d'étude que du point de vue des procédés méthodologiques de la recherche. Le troisième problème qui permet d'éclairer la question de l'identité du champ disciplinaire concerne les tensions incontournables qui existent entre les exigences de la recherche scientifique et les exigences liées aux demandes professionnelles, institutionnelles et sociales. Il s'agit ici de s'interroger sur le double défi posé au

3 ou en voie de constitution, dans la mesure où le champ disciplinaire ne peut être saisi que comme fixation artificielle d'un processus de disciplinarisation sans cesse en construction (Hofstetter & Schneuwly, 2002).

chercheur en éducation:⁴ produire des connaissances scientifiques nouvelles tout en répondant aux demandes provenant des praticiens et des gestionnaires du système éducatif. Donnant lieu à plusieurs modalités de recherche, classiquement reconnues en tant que recherche fondamentale à un pôle, et recherche appliquée voire recherche-action à l'autre pôle, la recherche en éducation serait-elle à même de construire, sur ce double défi, un paradigme additionnel porteur à la fois de connaissances scientifiques nouvelles et de réflexions sur les pratiques et les systèmes professionnels? Le présent ouvrage témoigne de l'acuité d'une telle question et y répond de manière plurielle.

L'unité comme la pluralité des sciences de l'éducation, en ce qui concerne la recherche qu'elles produisent, s'organisent principalement autour de deux axes. Alors que l'un des deux peut être défini selon la *position épistémologique* et les *choix méthodologiques* qui sous-tendent la recherche (Leutenegger & Saada-Robert, 2002; Saada-Robert & Leutenegger, 2002), l'autre axe est constitué de leur *objet de recherche*. Les choix épistémologiques et le découpage de l'objet de recherche procèdent d'une double tension, dans laquelle se retrouvent à la fois l'unité et la pluralité. Une tension qualifiée de «primaire», dans le sens du premier processus de disciplinarisation distingué par Stichweh (1987), cité par Hofstetter et Schneuwly (2002), qui concerne les rapports des sciences de l'éducation avec les disciplines de référence, les champs scientifiquement constitués, et une tension «secondaire» (ibidem) qui réfère aux rapports que la recherche en éducation entretient avec les champs professionnels et les instances politiques et sociales. Le questionnement autour de la dimension plurielle du champ disciplinaire constitué par les sciences de l'éducation (voir aussi Moro & Rodríguez, dans ce volume) va donc être conduit selon les trois problèmes principaux qui en fondent l'identité: celui de la constitution de ses objets d'études, celui de ses rapports aux disciplines de référence/contributives et celui de ses rapports aux demandes sociales.

4 Un tel défi n'est pas propre aux sciences de l'éducation seulement. Il a été analysé par exemple en science politique (Gottraux, Schorderet & Voutat, 2002) et en médecine (Barras, 2002).

LA PLURIDISCIPLINARITÉ DU CHAMP À TRAVERS LA CONSTITUTION DE SES OBJETS DE RECHERCHE

La pluridisciplinarité propre aux sciences de l'éducation, pour autant qu'elle soit de «convergence» selon la distinction faite par Resweber (2000, p. 50) ou de «cohérence» (Plaisance & Vergnaud, 1999), peut être considérée comme un véritable levier, un «ressort» de la recherche (Hofstetter & Schneuwly, 2002, p. 13), dans la mesure où elle favorise l'émergence de nouveaux domaines et des problématiques qui lui sont spécifiques. On peut donc considérer que l'identité du champ disciplinaire comme la dimension plurielle des sciences de l'éducation est en partie liée à la diversité de son objet d'étude. Considérée depuis l'intérieur des sciences de l'éducation, l'unité du champ s'organise en effet autour d'un objet d'étude pluriel. En ce sens, les sciences de l'éducation bénéficient des apports et des avancées scientifiques des autres disciplines qu'elles reformulent dans l'élaboration et l'approche de ses propres objets de recherche.

Dans le cadre de cet ouvrage, l'ensemble des contributions fait ressortir le caractère pluridisciplinaire des objets formulés dans le champ des sciences de l'éducation. Cependant, elles mettent plutôt l'accent sur les déplacements des objets d'étude par rapport aux disciplines contributives (par exemple les contributions de Dolz, de Saada-Robert & Balslev, de Perret-Clermont & Carugati, de Sieber ou de Delamotte) ou plutôt sur la nécessité de s'en tenir aux paradigmes scientifiques propres aux disciplines contributives (par exemple les contributions de Favre ou de Moro & Rodriguez) ou encore sur la diversité des cadres conceptuels convoqués et la nécessité de leur reconstruction originale en regard de la compréhension ou de l'explication des objets d'étude (par exemple les contributions de Chatelanat & Panchaud Mingrone, de Dolz, ou de Saada-Robert & Balslev). Ce qui semble ressortir au premier abord d'une pluridisciplinarité qui «fait varier la perspective posée sur l'objet [...] et renvoie chaque discipline à ses propres limites» (Resweber, *ibidem*, p. 45) pourrait bien dans certains cas la dépasser en présentant les propriétés de l'interdisciplinarité: une ouverture et une divergence de regards sur le même objet, une confrontation féconde des regards, un dépassement de la confrontation par une «représentation commune qui se trouve reconstruite «entre» les disciplines» ou regards (*ibidem*, p. 43). Car la recherche en éducation, dans la mesure où son objet «ne possède pas un profil unique mais des profils qui sont eux-mêmes des variables

des points de vue adoptés» (Resweber, 1981, p. 75) nécessite des analyses plurielles mais aussi des analyses qui questionnent les fondements disciplinaires et qui aboutissent à une synthèse nouvelle faisant apparaître «la cohésion de l'objet [...] relative aux langages qui le désignent» (ibidem, p. 77). L'interdisciplinarité dans la recherche ne mènerait-elle pas alors à l'émergence d'une nouvelle discipline?

LA RECHERCHE EN ÉDUCATION, RECHERCHE DISCIPLINAIRE?

La diversité de la recherche en éducation est en partie liée aux rapports qu'elle entretient avec les disciplines de référence ou contributives. Les sciences de l'éducation en tant que champ disciplinaire en constitution entretiennent en effet avec les sciences contributives des rapports multiples. Ils vont de la *reproduction* des modèles et paradigmes de recherche des disciplines de référence, dans un rapport de «dépendance voire de soumission» (selon l'expression de Hofstetter & Schneuwly, 2002, p. 9), à la *spécificité* – voire dans certains cas à *l'autonomie* – par la construction de paradigmes nouveaux qui empruntent aux disciplines contributives et peuvent en retour rejaillir sur elles, dans un rapport de «différenciation voire d'opposition» (ibidem). Les rapports entre sciences de l'éducation et disciplines contributives peuvent également être ceux d'une interdépendance dans laquelle se construit un objet d'étude unique, non identifiable comme relevant exclusivement des unes ou des autres. Liée à la question du rapport entre sciences de l'éducation et disciplines contributives, se pose également celle du statut de la recherche en sciences de l'éducation: recherche fondamentale? recherche appliquée? recherche-action? pratique réflexive? La pluralité des réponses issues des contributions de cet ouvrage témoigne des variations entretenues par les sciences de l'éducation dans leurs rapports avec les autres sciences humaines et sociales d'une part, avec les demandes institutionnelles et les champs professionnels d'autre part.

LA RECHERCHE ENTRE EXIGENCE SCIENTIFIQUE ET RÉPONSE AUX DEMANDES SOCIALES

La diversité de la recherche en sciences de l'éducation tient également aux tensions qu'elle ne peut ignorer entre la production de connais-

sances scientifiques et la réponse aux demandes sociales. En effet, les chercheurs en sciences de l'éducation sont concernés directement ou indirectement par leur contribution aux transformations des formations et des pratiques professionnelles ou par leur prise de position par rapport à ces pratiques. Les contributions de la seconde partie de l'ouvrage analysent les rapports pluriels, tantôt harmonieux et mutuellement enrichissants, tantôt contraignants, ambigus et parfois conflictuels, qui se développent entre la recherche en sciences de l'éducation et les terrains ou la demande sociale (contributions de Chatelanat & Panchaud Mingrone et de Sieber). Elles abordent également les difficultés qui naissent d'une gestion simultanée des impératifs de la recherche scientifique et des représentations des acteurs sociaux de la recherche associées aux besoins des professions éducatives ou encore des volontés ou velléités politiques en matière d'éducation (contributions de Delamotte et de van Zanten).

SONDAGE AU CŒUR DE LA RECHERCHE

L'émergence du champ disciplinaire des sciences de l'éducation a été analysé par ailleurs dans une dimension à la fois historique et institutionnelle (voir pour un état des lieux international Hofstetter & Schneuwly, 2002; Plaisance & Vergnaud, 1999). Cependant, pour être validé en tant que système en voie de constitution sinon constitué, ce champ doit encore être interrogé sous l'angle de la complexité des *processus constitutifs de la recherche elle-même*, dans une dimension interne, microanalytique et du point de vue de ses acteurs/auteurs. Encore actuellement, la quasi-totalité des chercheurs en sciences de l'éducation a été formée dans les disciplines de base comme l'histoire, la sociologie, l'ethnologie, la psychologie, l'économie. Quelques-uns, minoritaires, viennent des disciplines du «savoir savant» en didactique (des mathématiques, de la linguistique, de l'histoire, etc.), quelques rares viennent des sciences de l'éducation elles-mêmes mais en se spécialisant dans l'une ou l'autre des disciplines contributives voire en se référant exclusivement à l'une ou l'autre d'entre elles. Or les trajectoires des insertions de ces chercheurs en sciences de l'éducation sont diverses. Deux pôles peuvent être distingués, entre lesquels chacun peut se situer: soit les chercheurs font un usage direct, pour les sciences de l'éducation, de leur expertise acquise en discipline de base, soit ils reconstruisent en sciences de l'éducation des paradigmes de recherche, dans une dimension sou-

vent pluridisciplinaire voire interdisciplinaire, autour d'un modèle théorique systémique contraint par un nouvel objet d'étude découpé à partir du champ des sciences de l'éducation.

L'évolution de la recherche en éducation ne peut donc être comprise par le seul mécanisme de l'histoire institutionnelle des lieux et des espaces dans lesquels elle a émergé et dans lesquels elle se déroule actuellement. Elle doit également être examinée sous l'angle de trois approches complémentaires, comme le souligne van Zanten (ce volume): l'analyse des logiques internes de ses propres transformations, concernant ses problématiques et ses méthodes, l'analyse des liens entre ces logiques et l'organisation des équipes de chercheurs, enfin l'analyse de ses rapports avec le fonctionnement et l'évolution des contraintes sociales. Ainsi, un sondage au cœur de la recherche, par le biais d'une microanalyse de ses procédés de constitution, pourrait ne pas aboutir aux mêmes conclusions que celles de l'analyse historique et institutionnelle, ni faire apparaître les mêmes tensions constructives ou les mêmes processus d'élaboration du champ. En effet, chacune des contributions présentées ici montre le danger réductionniste d'une tentation classificatoire qui figerait la recherche. Au contraire, elles font apparaître la complexité des dimensions prises en compte dans chaque cas et la subtilité des processus de construction de la recherche.

PRÉSENTATION DE L'OUVRAGE, DE SON DÉCOUPAGE ET DES CONTRIBUTIONS

S'agissant de l'examen des recherches conduites à l'heure actuelle dans les principaux domaines des sciences de l'éducation et vues sous l'angle de la constitution de leurs objets de recherche, un choix devait être fait. C'est ainsi que les domaines de recherche représentés dans ce volume ont été principalement choisis selon trois critères. Tout d'abord, celui de l'impact en sciences de l'éducation des disciplines de référence majeures comme la psychologie, la sociologie, l'histoire, la philosophie, la linguistique, l'économie, etc.; ensuite, le travail des groupes de recherche internes à la Société suisse de recherche en éducation; finalement, la constitution d'équipes de chercheurs travaillant sur des problématiques émergentes (ou re-émergentes) comme par exemple celle des mécanismes de partenariat en éducation spéciale, ou celle des processus de fonctionnement des systèmes éducatifs en économie de l'éducation, ou

encore celle qui aboutit au découpage d'objets d'étude nouveaux en éducation scolaire (comme l'enseignement du langage oral, l'écriture «parlée», l'apprentissage situé de la lecture/écriture ou encore les processus de sémiologie).

Le découpage de l'ouvrage intègre la tension «unité-pluralité» constitutive du champ disciplinaire des sciences de l'éducation, tension développée plus haut en trois points, celui de la constitution des objets d'étude, celui des rapports de la recherche avec les disciplines de référence ou contributives, et celui de ses rapports avec la demande professionnelle et sociale. La première partie de l'ouvrage recouvre les contributions traitant de la manière dont les objets d'étude se constituent en rapport à ceux des *disciplines contributives* (constitution plus ou moins autonome, constitution conjointe, etc.), alors que les contributions de la seconde partie mettent plutôt l'accent sur le rôle de la *demande sociale et de ses acteurs* dans la constitution des objets d'étude.

La première partie de l'ouvrage traite de *l'unité-pluralité de l'objet d'étude dans ses rapports aux disciplines contributives*. Six contributions traitent des transformations récentes ou actuelles touchant la recherche en éducation sous l'angle de ses rapports aux disciplines contributives. *Bernard Favre*, en sociologie de l'éducation, fait état de la complexité des objets d'étude en sciences de l'éducation et de la difficulté à tracer les frontières disciplinaires propres à chaque recherche. Pour pallier au «flou» qui en résulte, il met en avant la nécessité de recourir à la «force» des cadres théoriques et méthodologiques propres aux disciplines contributives, en l'occurrence la sociologie. *Christiane Moro* et *Cintia Rodríguez* font valoir la solidarité fondamentale des sciences de l'éducation et de la psychologie dans l'approche des pratiques de transmission des savoirs acquis et de formation de la personne et ce dès le plus jeune âge. Elles exemplifient leur propos en montrant les relations d'interdépendance profonde de ces sciences au sein de leur objet d'étude dont l'intelligibilité se situe au carrefour de l'éducatif, du cognitif et du sémiotique; elles insistent sur la nécessité de dépasser, s'agissant de leur domaine d'étude, la logique de fractionnement entre ces sciences et montrent l'apport d'un cadre conceptuel unifié (en l'occurrence le cadre conceptuel vygotkien) pour approcher le fait éducatif et le fait psychique sans réduire l'un à l'autre. Leur démarche, s'agissant de la problématique éducative, se distingue de la logique d'emprunt-reconstruction à proprement parler sans s'identifier pour autant à la logique applicationniste. Contrairement aux suivantes, ces deux contributions dressent un *état des*

lieux synchrones de domaines de recherche «au présent» et des difficultés de leur identification en éducation.

En contradiction partielle avec les positions précédentes, les quatre contributions suivantes ont en commun une *approche synchronique* (à échelle plus ou moins grande) centrée essentiellement sur les *transformations des objets* étudiés. *Joaquim Dolz* montre pour la didactique du français qu'un processus d'emprunts et de reconstruction à partir des disciplines contributives amène la recherche en didactique à construire de nouveaux objets, grâce à l'autonomisation progressive qu'elle assume par rapport aux disciplines de base. Dans la même optique et plus en détail, *Madelon Saada-Robert* et *Kristine Balslev*, décrivent, à l'intérieur d'une même recherche, comment s'opère le déplacement d'un objet d'étude défini au départ en psychologie (les apprentissages scolaires) et en psycholinguistique (l'acquisition de la langue écrite) vers l'objet triadique de la didactique (les processus d'enseignement/apprentissage de la littéracie en classe). La contribution de *Cristina Allemann-Ghionda* développe une autre forme d'autonomisation, cette fois-ci à l'intérieur même des sciences de l'éducation. Dans une analyse qui intègre plusieurs dimensions, l'histoire, la philosophie et la méthodologie, la pédagogie interculturelle est positionnée comme sous-discipline émergente de la pédagogie générale et dont l'autonomie est marquée par l'émergence d'un rapport nouveau entre universalisme et particularisme.

En clôture de cette première partie, la contribution d'*Anne-Nelly Perret-Clermont* et *Felice Carugati* analyse les transformations qui ont entraîné un déplacement progressif de l'objet d'étude de la psychologie sociale, portant dans leur domaine d'étude sur la construction sociale de l'intelligence, vers un objet d'étude relativement récent en sciences de l'éducation, le système didactique triadique. Ce dernier, présenté comme l'espace d'argumentation et de construction des savoirs par les élèves et leur enseignant, constitue finalement pour ces auteurs l'objet auquel la psychologie sociale aboutit nécessairement, après plusieurs phases de tensions et de transformations.

La seconde partie de l'ouvrage est consacrée à l'examen de l'*unité-pluralité de l'objet d'étude dans ses rapports aux demandes professionnelles et sociales*. Quatre contributions présentent l'état des lieux ou l'évolution de la recherche en sciences de l'éducation, analysés sous l'angle des pressions exercées par les champs professionnels et sociaux. En sociologie de l'éducation, *Agnès van Zanten* analyse le rôle des acteurs sociaux sur le développement de la recherche en sociologie de l'éducation. Si celle-ci

est suscitée et «reçue» par des publics de plus en plus larges et des chercheurs d'horizons divers, elle pourrait se heurter corrélativement à un risque majeur, celui de répondre aux pressions immédiates au détriment du développement de la démarche scientifique elle-même.

C'est sous un angle différent que sont analysés les rôles sociaux dans la contribution de *Gisela Chatelanat* et *Isaline Panchaud Mingrone*, en éducation spéciale. Il s'agit plutôt pour ces auteures de montrer qu'ils n'ont pas suffisamment été pris en compte jusque-là, et que la connaissance des mécanismes de partenariat, objets de leur recherche, devrait déboucher sur une mise en œuvre dans les pratiques professionnelles. Dans un tout autre domaine, les dimensions sociales de la communication orale sont étudiées dans la contribution de *Peter Sieber*. Ancrée en linguistique communicationnelle, cet auteur examine les effets des pratiques socio-langagières orales sur la production écrite de jeunes adolescents, ce qui l'amène à la construction d'un nouvel objet de recherche, l'écrit-parlé (*le parlando*), non constitué en tant qu'objet jusque-là dans la discipline linguistique. Ici comme dans la contribution précédente, les pratiques sociales contraignent le chercheur à formuler de nouveaux objets de recherche. En économie de l'éducation enfin, *Eric Delamotte* développe une position voisine. Sa contribution remet en cause l'usage du seul paradigme mathématique en économie de l'éducation, dans la mesure où la complexité du champ contraint à la constitution de paradigmes compréhensifs, plus axés sur l'étude des processus de fonctionnement des systèmes. Dans ce cas également, les caractéristiques propres au terrain d'étude entraînent un changement de perspective de la démarche scientifique.

Examinons plus en détail pour chacune des parties les positions respectives des auteurs, les arguments qu'ils invoquent et les tensions qu'ils mettent en lumière.

UNITÉ-PLURALITÉ DANS LA CONSTITUTION DE L'OBJET D'ÉTUDE EN LIEN AVEC LES DISCIPLINES DE RÉFÉRENCE

Dès la formulation du titre de sa contribution «Approches disciplinaires et/ou sciences de l'éducation», *Bernard Favre* montre que le débat identitaire des sciences de l'éducation est complexe, pour deux raisons au moins. D'une part, la définition des frontières disciplinaires est difficile à énoncer lorsqu'on analyse les objets de recherche de ces vingt dernières

années, et d'autre part la sociologie de l'éducation a, plus récemment, déplacé son objet d'étude en investissant celui d'autres disciplines tout en développant son propre cadre conceptuel et ses propres paradigmes de recherche. En sciences de l'éducation, il devient ainsi difficile de définir clairement dans une recherche si l'objet est analysé du point de vue sociologique, didactique, historique voire philosophique. Le «flou» qui empêche de tracer clairement les frontières disciplinaires est-il alors à considérer comme un appauvrissement, un abâtardissement de la recherche en sciences de l'éducation, ou comme une construction scientifique pluridisciplinaire de nouveaux objets (ou d'objets redéfinis) au moyen de paradigmes reconstruits? La contribution de Favre pose clairement la question et pointe les conflits qu'elle entraîne chez les chercheurs, ceux qui se situent sur le plan de la norme scientifique déjà constituée dans la discipline de référence, et ceux qui assument la légitimité scientifique de leur recherche à travers un déplacement de leur objet d'étude, issu de l'intérieur du champ des sciences de l'éducation considéré comme point de départ d'une recherche qui se veut fondamentale et non comme point d'aboutissement voire d'application. L'auteur estime finalement que *le déplacement de la sociologie vers les sciences de l'éducation constitue un enrichissement scientifique*, à condition toutefois que de forts liens soient maintenus avec la discipline d'origine, garantie de l'interdisciplinarité spécifique aux sciences de l'éducation. En effet,

plus s'approfondit la réflexion théorique et méthodologique au plan disciplinaire, [...] et plus la rencontre risque d'être à la fois possible et féconde avec les autres disciplines [...], à condition toutefois que celles-ci, à leur tour, restent fidèles à l'évolution et à l'élargissement de leurs disciplines de base, peut-être parce qu'en s'approfondissant, les différentes disciplines des sciences sociales tendent à se rejoindre sur des paradigmes de base communs (p. 14 du manuscrit).

Pour ce qui est de ces derniers, Favre fait état de l'approche normative explicative, largement reconnue en sciences sociales, mais également d'une démarche analytico-descriptive et compréhensive, plus à même de rendre compte des intentions et des valeurs propres aux acteurs sociaux.

Un même refus de considérer les disciplines comme entités aux contours clairement définis s'exprime également chez *Christiane Moro* et *Cintia Rodríguez*. Mais, au niveau de leurs recherches qui s'inscrivent dans le paradigme historico-culturel et sémiotique vygotkien, il s'agit cette fois de mettre en avant le rôle déterminant de l'intervention éduca-

tive (ressaisie au travers du signe) dans la formation des connaissances et du psychisme humains. Au sein de leurs travaux, le développement est considéré comme produit de la culture, l'éducation et le signe en devenant alors les conditions de possibilité. C'est ainsi que Moro et Rodríguez revendiquent, pour leurs objets, une multi-appartenance de champs et argumentent la co-détermination de leurs recherches aussi bien par la psychologie des apprentissages et du développement que par les sciences de l'éducation et la sémiotique. Elles défendent, au-delà d'une simple pluridisciplinarité, une transdisciplinarité qui rend caduque les frontières mêmes entre les disciplines, sans pour autant nier l'importance des fondements épistémologiques et théoriques de chacune d'entre elles. Elles exemplifient leur position à partir de travaux réalisés *sur la construction de l'usage canonique de l'objet par l'enfant entre 7 et 13 mois dans l'interaction triadique bébé-objet-adulte* en explicitant les aspects clés de la méthodologie sémiotique qu'elles ont été amenées à élaborer pour l'appréhension de la construction des connaissances conçues dès lors comme appropriation de significations publiques par le sujet-apprenant au sein de la situation éducative. La méthodologie qui a impliqué la reconceptualisation du concept de médiation sémiotique de Vygotski à l'aide du signe de Peirce est examinée dans ses articulations épistémologiques profondes. Ainsi que le soulignent les auteures, le sémiotique permet de formuler un nouvel espace de problèmes autour de méthodes qui lient organiquement les sciences de l'éducation et la psychologie, et de poursuivre la réflexion sur le statut de la connaissance et de la conscience humaines et les conditions de leur constitution dans une perspective qui unit fondamentalement éducation, apprentissage et développement.

Pour la didactique, champ de recherche constitué par l'apport croisé de la psychologie, de l'anthropologie, de la sémiologie, des sciences de la communication et des disciplines-contenus d'enseignement ou de formation (mathématique, langue, histoire, biologie, etc. ainsi que les contenus professionnels), *Joaquim Dolz* analyse dans sa contribution comment un objet d'étude, le langage oral, peut constituer un nouvel objet, émergeant à la fois du croisement entre plusieurs disciplines contributives et des attentes éducatives, notamment scolaires. La linguistique, la psychologie et la sociolinguistique y sont examinées en tant que disciplines de référence pour la didactique. L'auteur montre comment cette dernière se constitue, pour ce qui est de l'étude du langage oral comme objet d'enseignement/apprentissage scolaire, dans un

double mouvement apparemment opposé de dépassement et d'autonomie par rapport aux disciplines de base. En effet, ni l'analyse linguistique des propriétés du langage oral, ni la dimension psychologique de l'acquisition de l'oral chez l'enfant, ni l'analyse sociolinguistique des déterminants sociaux de cette acquisition, ne permettent, à elles seules, de comprendre et d'expliquer les processus d'enseignement/apprentissage de l'oral en situation scolaire. La didactique par contre, considérant son objet triadique (savoir-apprenant-enseignant), suppose un *déplacement des points de vue adoptés isolément par les disciplines contributives vers une prise en compte systémique et forcément pluridisciplinaire du nouvel objet d'étude* résultant de ce déplacement. Rendant compte des changements internes à la recherche en didactique du français, Dolz invoque la nécessaire reconstruction des savoirs de référence pour produire des connaissances scientifiques en didactique. Il énonce trois types de tensions constitutives de la recherche actuelle en didactique du français et plus spécifiquement de l'oral: une tension interne au champ entre la nouveauté des objets d'étude et leur continuité par rapport aux objets antérieurement analysés; une tension entre les nouveaux savoirs produits par les disciplines contributives et les nouveaux savoirs produits par la recherche en didactique; une tension enfin entre la recherche académique et la demande sociale concernée par l'école. Entre disciplines contributives et didactique du français s'exercent donc à la fois un mouvement d'*autonomisation* de la didactique, et des *processus d'emprunts aux disciplines*, emprunts de modèles théoriques, de concepts, de paradigmes et de procédés méthodologiques. L'analyse menée par Dolz aboutit à l'explicitation de trois opérations qui définissent les liens de la recherche en didactique du français-oral avec les disciplines contributives. Le chercheur *sélectionne les emprunts* en fonction de son objet d'étude; il *adapte* ces emprunts, notamment les concepts disciplinaires (par exemple l'«oral» vu par les sociolinguistes) à la situation scolaire qu'il va analyser; enfin, ce faisant, il *transforme les savoirs contributifs* en de nouveaux savoirs propres à la recherche en didactique. En bref, la position développée dans cette contribution se démarque des deux précédentes. Si Favre revendique une recherche en sociologie de l'éducation fortement et directement ancrée sur la sociologie elle-même, tout comme Moro et Rodríguez pour la psychologie et la sémiotique, la contribution de Dolz en didactique du français témoigne au contraire d'un processus d'autonomisation de la recherche propre aux sciences de l'éducation, à partir de plusieurs disciplines contributives.

Une position identique apparaît dans la contribution de *Madelon Saada-Robert* et *Kristine Balslev*. A travers une analyse des emprunts conceptuels et méthodologiques issus de cadres disciplinaires construits par ailleurs, leur contribution explicite en profondeur chaque étape de la reconstruction d'un nouvel objet d'étude. Mais contrairement aux autres contributions qui investiguent un champ entier de recherches, on est ici en présence d'une microanalyse effectuée sur une seule recherche, issue il est vrai d'un programme plus vaste ancré sur la psychologie des apprentissages scolaires et aboutissant à l'étude des processus d'enseignement/apprentissage. Cette contribution fait apparaître les choix opérés par le chercheur en sciences de l'éducation lors de chacune des étapes du déroulement de sa recherche, depuis l'emprunt pluridisciplinaire (psychologie génétique et socioconstructivisme, linguistique génétique, psycholinguistique discursive et cognitiviste, didactique) jusqu'à la construction d'un nouvel objet d'étude propre à l'enseignement/apprentissage de la littéracie. *Emprunt, transposition constructive et production de connaissances scientifiques nouvelles* constituent les trois opérations qui témoignent d'une *démarche de recherche propre aux sciences de l'éducation, jouant à la fois sur la typicité de l'objet d'étude et sur la nécessité d'emprunts pluridisciplinaires*.

La contribution de *Cristina Allemann-Ghionda*, comme d'autres, rend compte du processus d'autonomisation de la recherche, mais cette fois-ci l'autonomisation concerne une sous-discipline à l'intérieur des sciences de l'éducation. En effet, à travers trois approches différentes, historique, philosophique et méthodologique, l'auteure montre comment la pédagogie interculturelle, partiellement ancrée dans la pédagogie générale, s'en détache progressivement, avec pour effet d'apporter un éclairage nouveau à l'un des problèmes-clés de l'éducation, celui des *rappports entre universalisme et particularisme*. La pédagogie interculturelle, parce qu'elle est centrée sur l'étude de la pluralité culturelle et sur celle de son caractère constitutif des processus éducatifs, pourrait, en retour, être à même de proposer une solution nouvelle au problème formulé ci-dessus et qui concerne l'ensemble des phénomènes éducatifs.

En conclusion de cette première partie, la contribution d'*Anne-Nelly Perret-Clermont* et *Felice Carugati* témoigne d'un processus de déplacement contraire par rapport aux contributions précédentes, qui ont fait état de la constitution des sciences de l'éducation en regard des disciplines de référence et d'une sous-discipline en regard des sciences de l'éducation. Dans cette contribution, c'est le *déplacement d'une discipline*

de base, la psychologie sociale, vers un domaine d'étude des sciences de l'éducation, la didactique, qui est analysé. Partant de l'étude des apprentissages socialement construits, vers celle des «conflits sociocognitifs», cette discipline déplace progressivement son objet, en résultat de tensions historiques et scientifiques, vers l'analyse des interactions adulte-enfant puis vers celle des apprentissages dans la vie quotidienne de la classe et finalement celle de la relation triangulaire – enseignant, objet du savoir, élèves – qui s'y déroule. Loin d'être considéré comme un objet d'étude propre à la psychologie sociale ultérieurement appliqué à l'éducation, le nouvel objet constitué, la triade didactique, est étudié à travers les paradigmes de la recherche fondamentale, même si ces derniers ne se déroulent pas en copie mécanique des paradigmes disciplinaires de base. Au-delà d'un processus de différenciation de la recherche interne à la discipline, les ressorts d'un tel déplacement sont également analysés par les auteurs en termes de débats, d'échanges et de discussions dans les réseaux de chercheurs, et en termes de pressions sociales émanant du champ professionnel des enseignants/formateurs comme des institutions décisionnelles.

Les contributions de la première partie de cet ouvrage visent à montrer que dans certains cas (cf. les deux premières contributions), la recherche en éducation ne présente pas de frontière marquée avec les disciplines de référence, chaque recherche participant aussi de la discipline correspondante. Dans d'autres cas, la recherche en sciences de l'éducation, ancrée sur les disciplines contributives plurielles comme la sociologie, la psychologie, la didactique notamment, ou sur la pédagogie, procède en majorité par emprunt, par transposition et par re-construction. Un tel processus de développement de la recherche en éducation peut également caractériser les disciplines contributives elles-mêmes, comme la psychologie sociale par exemple, qui s'autonomisent par différenciation de leur champ d'origine en procédant à un élargissement de l'objet d'étude, au départ bien circonscrit, et devenant progressivement systémique et pluriel. En complément des rapports que la recherche en éducation entretient avec ses disciplines contributives, cette dernière se développe également sous la pression des demandes professionnelles et sociales, à laquelle est consacrée la deuxième partie de l'ouvrage.

UNITÉ-PLURALITÉ DANS LA CONSTITUTION DE L'OBJET D'ÉTUDE EN LIEN AVEC LA DEMANDE PROFESSIONNELLE ET SOCIALE

De même que pour la partie précédente de l'ouvrage, la première contribution, celle d'*Agnès van Zanten*, offre un large examen de recherches en sociologie de l'éducation, non pas dans leur rapport avec la discipline mère, mais cette fois-ci du point de vue de *l'impact des différents acteurs*, ou publics, sur lesquels porte la recherche, auxquels elle est destinée, ou par lesquels elle est commanditée. L'hypothèse investiguée par van Zanten revient à mettre *les destinataires de la recherche au premier plan de la constitution des objets d'étude et des démarches du chercheur*. Différemment selon les cinq types de publics présentés (les collègues chercheurs, les étudiants, les acteurs de terrain, les décideurs et les journalistes), leur rôle est examiné quant à l'évolution actuelle de la recherche en sociologie de l'éducation, qu'il s'agisse des problématiques et des thèmes de recherche, des démarches méthodologiques ou de la présentation et de la discussion des résultats. L'évolution récente de la recherche en sociologie de l'éducation est marquée non seulement par le nombre des publications internes au domaine, mais également par l'intérêt qu'y portent l'ensemble des chercheurs en sciences de l'éducation, les chercheurs externes au champ, ainsi que les responsables politiques et ceux de la formation. Cependant, l'auteure relève qu'une telle évolution ne se fait pas toujours dans le sens prévu par les chercheurs, dans la mesure où ce qui est souvent attendu d'eux tient plus de la légitimation scientifique des innovations que d'une mise à distance analytique, rigoureuse et ardue qui ne trouve pas forcément de terrains immédiats d'applications et ne vise pas l'efficacité des systèmes dans le court terme. Les effets pervers de l'implication des publics sur la recherche scientifique sont finalement traités.

L'intégration des acteurs comme déterminants centraux de la recherche apparaît également dans la contribution de *Gisela Chatelanat* et *Isaline Panchaud Mingrone*, dans le domaine de l'éducation spéciale. Le partenariat entre médecins, psychologues, professionnels de la santé, de l'éducation, de l'instruction, parents et enfants ou adultes handicapés, constitue en effet l'objet privilégié de leurs recherches. *Les apports mais surtout les tensions, les conflits, les négociations entre les acteurs – et les terrains dans lesquels ils interviennent – sont analysés et font apparaître là aussi*

la nécessité d'un recours à des cadres explicatifs et à des concepts pluridisciplinaires, notamment la psychologie du développement et son modèle écosystémique, les modèles sociologiques du partenariat et du fonctionnement des institutions, les recherches en sociologie de l'éducation sur les relations famille-école. En outre, l'impact du chercheur en sciences de l'éducation, comme «intervenant» sur les terrains à travers sa recherche, montre les possibles transformations des pratiques et des représentations des acteurs-sujets de la recherche, comme leurs limites, dues à leurs positions asymétriques et aux tensions que celles-ci entraînent. A travers une recherche portant sur le partenariat entre parents et professionnels les auteures exemplifient et analysent les tensions, en regard notamment du processus de prise de conscience d'un pouvoir de décision actif (empowering) chez les parents. Concluant sur les positions différentes que le chercheur en éducation doit assumer, à plus forte raison lorsque son objet d'étude est directement constitué des pratiques et des représentations propres aux acteurs sociaux, Chatelanat et Panchaud Mingrone soulignent la difficulté mais aussi le défi scientifique auquel le chercheur en sciences de l'éducation est nécessairement confronté, consistant d'une part à «produire des savoirs qui interrogent et mettent en question la compréhension que nous avons jusque-là d'un phénomène et à contribuer à l'intelligibilité d'une notion» et d'autre part à «réfléchir sur des pratiques en vue de leur amélioration» (ce volume).

La contribution de *Peter Sieber* rend compte de l'émergence d'un objet d'étude nouveau en sciences de l'éducation – et plus précisément en didactique du langage écrit –, objet inconnu de la linguistique et largement influencé par les nouvelles institutions sociales que sont les médias. Partant d'un objet d'étude scolaire, l'enseignement/apprentissage de l'écriture pris dans le sens de l'activité créatrice d'auteur, Sieber s'appuie sur les *origines des recherches* portant sur l'écriture et sur leur *évolution* pour argumenter son plaidoyer en faveur d'un *ancrage interdisciplinaire* de la recherche en didactique des langues. Il explicite le modèle développé par son équipe pour analyser, dans les textes écrits d'élèves, le rapprochement opéré de plus en plus fréquemment entre langage écrit et langage parlé – d'où l'étude du *parlando*, en tant que nouvel objet d'analyse. Or ce modèle a été élaboré sur une base à la fois empirique et théorique, celle-ci dépassant les cadres de la linguistique proprement dite et empruntant à la fois aux théories de la communication, aux modèles de l'évolution du langage dans sa dimension socio-communica-

tive, aux concepts sociolinguistiques de formation de l'identité culturelle par l'expression langagière, aux théories des compétences de sens commun et finalement aux modèles de l'enseignement. Il semble que *l'interface de ces emprunts attribués à l'objet étudié, les compétences rédactionnelles, et leur reconstruction en un modèle unitaire, permettent à l'auteur d'invoquer le caractère interdisciplinaire de son programme de recherche, au-delà d'une simple pluridisciplinarité.* Répondant à des exigences sociales nouvelles, les compétences rédactionnelles des élèves prennent des formes jusqu'à inédites, qu'aucune discipline actuellement constituée et prise isolément ne peut rendre intelligible.

En clôture de ce volume, la contribution d'Eric Delamotte prend l'économie de l'éducation comme un cas particulier mais aussi prototypique du processus identitaire de disciplinarisation des sciences de l'éducation. Ce n'est pas tant la constitution d'un nouvel objet d'étude qui est ici investigué, que la pertinence de l'utilisation, pour l'économie de l'éducation, d'un outil méthodologique voire épistémologique, l'outil mathématique, qui définit majoritairement la recherche et les applications de la discipline économique. *L'identité de l'économie de l'éducation est résolument affirmée dans cette contribution sur la base de deux sources, une source qui la rattache à la discipline économique et à l'objet éducation, l'autre qui résulte du regard porté sur elle par les acteurs sociaux, économistes, chercheurs en sciences de l'éducation, praticiens de l'éducation, responsables politiques, décideurs, etc.* Selon les enjeux propres à chacun de ces secteurs, l'économie de l'éducation sera en effet identifiée comme sous-discipline marginale ou science appliquée, comme domaine essentiel de l'économie voire son «noyau dur», comme discipline centrale à l'éducation seule capable de porter un regard scientifique d'expert à l'évaluation du système éducatif, ou encore comme domaine concurrent sur le plan de développement de la recherche scientifique. Delamotte développe dans sa contribution une *position originale qui analyse sous un angle nouveau les rapports de l'économie de l'éducation, en tant que discipline scientifique, avec l'économie notamment.* Plutôt que sous-discipline d'application dépendante des paradigmes de recherche de la discipline de référence, l'économie de l'éducation, en raison même des contraintes imposées par la complexité de l'objet d'étude, la situation ou l'action éducative et son fonctionnement, est à même de proposer une alternative au paradigme mathématique, largement majoritaire en économie. Ce sont en particulier les faits liés au *fonctionnement du système éducatif, à son développement historique, à la position des acteurs sociaux, aux processus*

d'enseignement et d'apprentissage s'y déroulant, etc., qui contraignent les jeunes chercheurs à envisager actuellement les faits économiques non pas seulement comme des *produits*, des effets statiques décantés des agents sociaux, mais comme des *processus* se déroulant entre des personnes en constantes transformations. Une bipolarité entre sciences économiques et sciences de l'éducation, reposant sur «un ensemble d'interdépendances durables» est finalement ce qui définit pour l'auteur l'économie de l'éducation, même si les difficultés de définition identitaire subsistent sur les plans scientifique et institutionnel.

EN CONCLUSION

La ligne de force de ce volume, centré sur la question de la production des connaissances scientifiques émanant de la recherche en sciences de l'éducation, consiste à établir la double identité disciplinaire du champ qu'elles constituent: celle qui ressort de son unité et celle qui ressort de sa pluralité. Apparaissant surtout à travers l'analyse diachronique (l'étude synchrone des objets et des paradigmes faisant plutôt apparaître les chevauchements disciplinaires), l'identité du champ est marquée en effet par un processus de différenciation voire d'autonomisation à partir des disciplines contributives – voire même à l'intérieur du champ – qui lui confère son unité. Mais l'identité des sciences de l'éducation est aussi définie par son ancrage nécessaire dans les autres disciplines, dans leur propre développement, et le plus souvent dans plusieurs d'entre elles que l'objet étudié contraint à croiser, ancrage qui lui confère sa pluralité. Enfin, c'est également par la complexité des terrains étudiés et par la pression des champs professionnels et sociaux sur la constitution des objets d'étude, que cette double identité unitaire et plurielle s'élabore. Les sciences de l'éducation et la recherche qu'elles produisent pourraient ainsi constituer un champ d'étude fécond pour expliquer et comprendre les ressorts des développements scientifiques actuels et futurs (Hameline, 1985), notamment dans leur dimension pluridisciplinaire, interdisciplinaire voire même transdisciplinaire (Morin, 1998; Resweber, 1981).