



HAL
open science

**Se situer en sciences de l'éducation et de la formation :
thèmes de recherche et établissements d'exercice : entre
cultures disciplinaires d'établissement, cultures
d'activité et singularités**

Brigitte Albero, Angela Barthes

► **To cite this version:**

Brigitte Albero, Angela Barthes. Se situer en sciences de l'éducation et de la formation : thèmes de recherche et établissements d'exercice : entre cultures disciplinaires d'établissement, cultures d'activité et singularités. *Traité de méthodologie de la recherche en sciences de l'éducation et de la formation*, 2022. hal-03679677

HAL Id: hal-03679677

<https://amu.hal.science/hal-03679677>

Submitted on 26 May 2022

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.

Albero B, Barthes A. (2022). Se situer en sciences de l'éducation et de la formation : thèmes de recherche et établissements d'exercice : entre cultures disciplinaires d'établissement, cultures d'activité et singularités. In Albéro et Thievenaz (Dir). *Traité de méthodologie de la recherche en sciences de l'éducation et de la formation. Raison et Passion*. Dijon.

Se situer et se positionner en SEF : thèmes de recherche et établissements d'exercice
Entre cultures disciplinaires d'établissement, cultures d'activité et singularités

Brigitte Albero, Angela Barthes

Comprendre les travaux produits dans une discipline telle que les SEF n'est pas si aisé pour une diversité de raisons¹. Plurielles dans leurs fondements, en structuration et débats épistémologiques récurrents, proches d'une importante diversité de terrains aux forts enjeux socio-politiques, en tension entre une variété de finalités internes, les problématiques auxquelles cette discipline est confrontée sont par ailleurs complexes et floues (Fabre, 2017), en relevant d'actualités sociétales parfois controversées, en général en grande proximité avec des enjeux politiques sensibles. Dans ce contexte, les SEF apportent leur contribution, à partir de type d'établissements très différents.

Dans le prolongement de publications antérieures², ce chapitre vise à formaliser quelques éléments factuels de repérage, à partir d'enquêtes conduites entre 2014 et 2019 sur la population des enseignants-chercheurs exerçant dans la discipline. Après une présentation de la méthode d'élaboration de la base de données et des méthodes d'analyse (1) (qui peut servir d'illustration à d'autres chapitres du *Traité*), plusieurs résultats issus de traitements statistiques des thèmes de recherche formulés par cette population sont mis en évidence car ils permettent de mieux comprendre la réalité institutionnelle de la discipline et peuvent aider les chercheurs à y situer leurs travaux. Parmi ces résultats : (2) la coexistence de trois *orientations de recherche* majoritaires liées à des thèmes de recherche en proximité ; (3) les interrelations entre ces orientations de recherche et les *types établissements d'exercice* ; (4) une articulation observable entre *cultures disciplinaires d'établissement, cultures d'activité et singularités*. Le chapitre conclut sur l'importance de quelques enjeux disciplinaires au regard de ces résultats. L'objectif de cette contribution qui n'est pas de nature strictement méthodologique (quoiqu'elle vienne illustrer d'autres chapitres du *Traité*) vise cependant à rendre intelligible certaines des contraintes et des déterminants des environnements de travail des chercheurs en SEF susceptibles d'induire des positionnements scientifiques et académiques particuliers.

¹ Dans les espaces sociaux (presse, médias, grand public) : une tendance à confondre les SEF en tant que discipline de SHS et les terrains socio-professionnels de pratique de l'éducation et de la formation ou encore avec la formation des professionnels de l'éducation nationale (du premier degré en particulier).

Dans les espaces académiques (instances de décision, autres disciplines) : une tendance à considérer les SEF comme un secteur administratif (70e section du CNU) applicatif, de formation et de service.

A l'interne de la discipline : 1) une tendance stratégique à se revendiquer d'une autre discipline de SHS mieux positionnée dans la hiérarchie disciplinaire, en considérant les SEF comme un champ de recherche qui ne fait qu'agréger des chercheurs d'horizons divers, consolidant ainsi la conception des SEF réduites à leur statut de simple section du CNU ; 2) à l'opposé, une tendance à incorporer une position dominée, en se montrant utile dans la formulation modeste de propositions praxéologiques sur une diversité de terrains, la plupart du temps délaissés par les disciplines en position dominante, consolidant ainsi la conception des SEF en tant que discipline de service ; 3) une tendance à se positionner explicitement en SEF, en produisant des analyses épistémologiques susceptibles de contribuer à sa structuration, des résultats de recherche empiriques venant documenter des phénomènes précis, des publications scientifiques aux normes instituées afin de faire reconnaître, par les instances d'évaluation nationales et internationales, les travaux produits mais aussi en contribuant aux tâches académiques d'organisation des collectifs de travail aux différentes échelles de l'institution et dans une multitude d'activités (administration, gestion, événements scientifiques, revues, collections d'ouvrages, réseaux, évaluation, expertise, etc.) pour organiser les collectifs dans ce sens.

² Voir : Athéna, 2017 ; Albero, 2017, 2019a/b, 2021 ; Albero, Barthes, 2020 ; Barthes, Albero, 2019.

1 – Elaboration d’une base de données des enseignants-chercheurs de SEF³ et premiers éléments descriptifs

Les analyses produites prennent appui sur une base de données dont il apparaît indispensable d’expliciter la fabrication (1.1) et le traitement (1.2) pour rendre compte de la manière dont les résultats sont obtenus.

1.1 - Conditions d’élaboration de la base de données

La méthodologie d’élaboration prend appui sur : 1) la liste nominative des votants au *Conseil national des universités* (CNU⁴) de la 70^e section de 2019 ; 2) des variables associées (civilité, noms et prénoms, composantes de rattachement ; thématiques de recherche de chaque enseignants-chercheurs soumises à plusieurs recodages, affichées sur les sites internet académiques et non-académiques, mais aussi sur les intitulés des publications ; genres ; statuts ; établissements). D’autres modalités figurent également dans la base de données bien que le propos de cette contribution ne les exploite pas⁵ : programmes de recherche en cours (régionaux, nationaux, internationaux) ; enseignements dispensés ; diplômes délivrés ; responsabilités administratives, de recherche et d’enseignement.

L’ensemble des informations factuelles a donc été recueilli à partir du fichier des votants au CNU (civilité, genre, statuts établissements) et complété par les déclarations des enseignants-chercheurs sur leurs sites institutionnels et réseaux sociaux à propos de leurs thèmes de recherche. S’agissant d’informations provenant d’un déclaratif professionnel, le traitement statistique ainsi que les analyses (hypothèses descriptives et explicatives) ont pris en compte la part d’imprécisions et de lacunes toujours possible (pages *web* non actualisées ou informations lacunaires par exemple). La base de données ainsi constituée est intégrée dans un système d’informations géographiques (SIG) sous le logiciel libre *Q GIS* (Barthes, 2017 ; Barthes dans ce même ouvrage).

1.2 - Population réunie dans la base de données

La population enquêtée (n = 667) présente un volume trois fois plus important de maîtres de conférence (MCF, 74%) que de professeurs des universités (PU, 26%) et un volume d’homme (H) et de femmes (F) qui varie selon le statut, en étant plus légèrement féminisé chez les MCF (212H et 281F) et plus fortement masculin chez les PU (103H et 71F) (tableau 1, ci-dessous).

	2016	
	MCF (73%)	PU (27%)
Effectifs	493	174
H	212	103
F	281	71

³ En portant sur les mêmes éléments d’information, cette partie a été reprise d’une publication antérieure et elle a été adaptée : Barthes, Albero, 2019.

⁴ Créé en 1945, le *Conseil national des universités* (CNU) (dont la dénomination date de 1987) est une instance de régulation du fonctionnement de chacune des 88 sections qui le composent (incluant le secteur santé). Chaque section du CNU est chargée de missions qui évoluent avec le temps et sont principalement relatives à la carrière des enseignants-chercheurs (voir le site web du CNU et celui de la 70^e). Si l’organisation des séances peut-être exclusivement consacrée à l’administration de ces tâches, elle peut aussi être l’occasion d’une connaissance documentée des orientations de recherche au niveau national et, sur ces bases, d’une réflexion collective de nature épistémologique relevant de la politique scientifique de la section qui vient fonder de manière collégiale toutes les décisions relatives au traitement des dossiers (critères de qualification, d’avancement de grade, etc.), à l’actualité scientifique (motions, tribunes, prises de position, etc.) mais aussi celles qui orientent, structurent et soutiennent le travail scientifique des enseignants-chercheurs (évolution de la dénomination de la section pour une meilleure visibilité des périmètres de recherche ; contributions aux travaux d’autres instances susceptibles de diffuser des informations valides à son propos, voire d’infléchir les moyens qui lui sont attribués ; etc.).

⁵ Pour d’autres analyses et résultats, voir : Barthes, Hedjerassi, 2017.

Tableau 1 : Répartition de la population des enseignants-chercheurs en SEF d'après la liste des électeurs CNU 2019 (n = 667)

Cette population se répartit dans une grande diversité d'établissements de l'enseignement supérieur, regroupés en trois types principaux (tableau 2, ci-dessous).

	Effectifs	Fréquence
Départements d'universités et instituts	362	54,3 %
INSPE	248	37,2 %
Grandes écoles, écoles d'ingénieur, santé, instituts de technologie	57	8,5 %
Total	667	100,0 %

Tableau 2 : Tris à plat des établissements d'exercice des EC (70^e section)
(ordre décroissant)

A ce stade, il est déjà intéressant de constater qu'alors même que, dans les représentations de nombre d'interlocuteurs (décideurs, autres disciplines, médias, grand public), les SEF sont attachées à la *formation des maîtres*, seuls 37% des enseignants-chercheurs exercent en INSPE et près de 63% dans d'autres établissements du supérieur (Départements d'université, Instituts, Grandes écoles, y compris dans le secteur de la santé).

Il est également intéressant de constater que, quel que soit le type d'établissement, la répartition entre MCF et PU offre la même proportion, respectivement deux tiers / un tiers (tableau 3, ci-dessous).

	MCF	PU
Départements d'université et instituts	71,7	28,3
INSPE	76,3	23,7
Grandes écoles, écoles d'ingénieur, santé, instituts de technologie	77,8	22,2
Total	73,9	26,1

Khi2=1,90 ddl=2 p=0,388 (Peu significatif) V de Cramer=0,055

Tableau 3 : Tris croisés MCF / PU et établissements d'exercice

Cette base de données permet ainsi d'engager des analyses sur la discipline, même si les limites de la requête résident dans le choix des mots-clés et les regroupements opérés qui ne présentent jamais qu'une réduction simplifiée du réel. De la même manière, les traitements opérés de classification et de catégorisation présentent leurs limites. De ce fait, les analyses quantitatives proposées ne sont à interpréter que comme des ordres de grandeurs sur lesquels il est prudent de n'émettre que des hypothèses. C'est ce à quoi se limite cette contribution concernant les *thèmes de recherche* travaillés dans la discipline (SEF) dans une période précise (2019) et pour une population limitée (enseignants-chercheurs votants de la 70^e section du CNU).

1.2 – Traitement de données et démarche générale sur les thèmes de recherche

Les enseignants-chercheurs représentés dans la base de données (n = 667) ont permis de comptabiliser 5 908 réponses initiales, recodés par la suite en 1169 items avec, par exemple, la prise en compte de l'orthographe, des synonymes et accords. Une *typologie par centres mobiles*⁶ (Forgey, 1965) à partir d'analyses factorielles de correspondances (AFC)⁷ a été réalisée sur la base de données, permettant de dégager des *profils de comportements* par proximité statistiques de réponses. Cette classification a été

⁶ Avec le logiciel *Modalisa* ©.

⁷ Pour plus de précisions, voir : Larini, Barthes, 2018.

complétée par une série de *classifications ascendantes hiérarchiques* (CAH) permettant de déterminer le nombre de groupes adéquats. En effet, dans la classification par la méthode des nuées dynamiques (cas des typologies par centres mobiles), un *individu* (au sens statistique du terme) peut être affecté à une classe au cours d'une itération puis changer de classe à l'itération suivante, ce qui n'est pas possible avec la CAH pour laquelle une affectation est irréversible. L'inconvénient de cette méthode est qu'elle ne permet pas de découvrir quel est le nombre cohérent de classes, c'est pourquoi une *classification descendante hiérarchique* (CDH) a également été réalisée. Elle a permis de déterminer deux grands ensembles d'individus contrastés, ainsi qu'une classification de leurs profils.

Une première CAH globale sur l'ensemble des données a enfin permis de dégager trois regroupements distincts qui mettent en évidence trois orientations principales de recherche, caractérisées par des groupements de mots-clés. De manière à affiner les résultats, une CAH sur les thèmes de recherche a été réalisée séparément sur les trois grands types d'établissements concernés : 1) Départements d'université et instituts ; 2) INSPE ; 3) Grandes écoles, écoles d'ingénieur, santé, instituts de technologie. Ceux-ci ont permis de confirmer la validité des premières classifications globales, la vérification de Khi^2 élevés ayant permis de confirmer l'homogénéité ou l'hétérogénéité des *orientations de recherche* dans chaque type d'établissements.

2 – Des thèmes nettement différenciés en trois orientations principales de recherche

La méthode de *classification hiérarchique ascendante* (CAH) portant sur les thèmes de recherches formulés par les enseignants-chercheurs de la discipline permet de repérer que les profils des enquêtés ($n = 667$) relèvent de trois catégories statistiques distinctes, de poids relativement équivalent (228, 236, 203 individus) (fig. 1, ci-dessous).

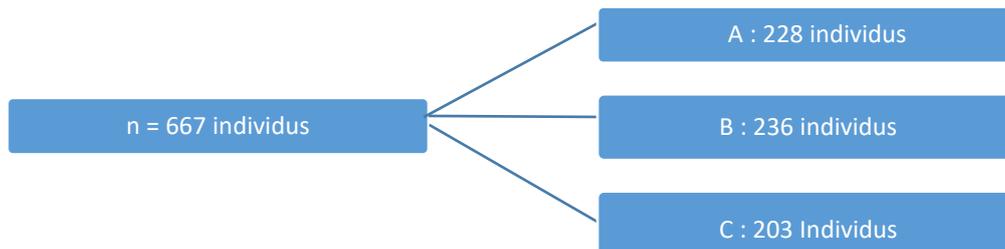


Figure 1 : Répartition des individus par CAH

Une *analyse factorielle de correspondance* (AFC) confirme la répartition des individus dans le plan de manière assez nettement distincte (fig. 2, ci-dessous).

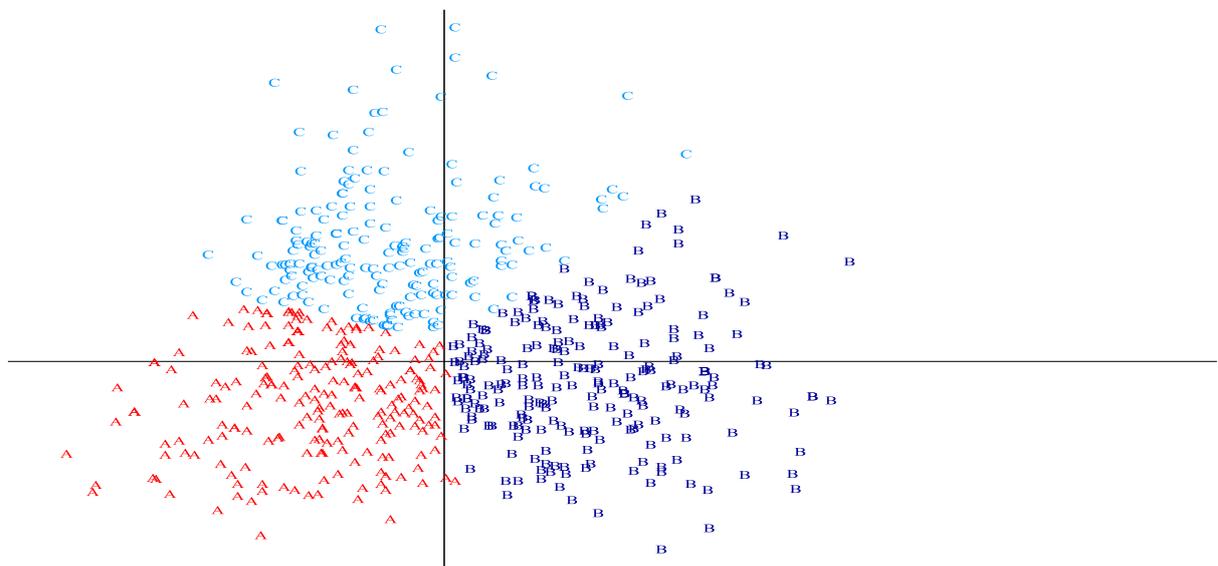


Figure 2 : Répartition des individus dans le plan (AFC)

Les mots-clés principaux formulés par les enseignants-chercheurs (n = 667), émergeant des fréquences de réponses et des pourcentages d'écart à la moyenne, ont également été reportés dans le plan. Ils rendent compte de l'identité principale de chaque groupe (fig. 3, ci-dessous). Les termes retenus sont ceux utilisés par plus de 5% des enquêtés⁸, les mots en gras étant les plus fréquents.

Le constat de catégories de genre et de statuts étant apparues peu différenciantes dans leur relation avec les thèmes de recherche, cela a conduit à privilégier l'analyse de relations plus significatives avec les *types d'établissements* (fig. 3, ci-dessous).

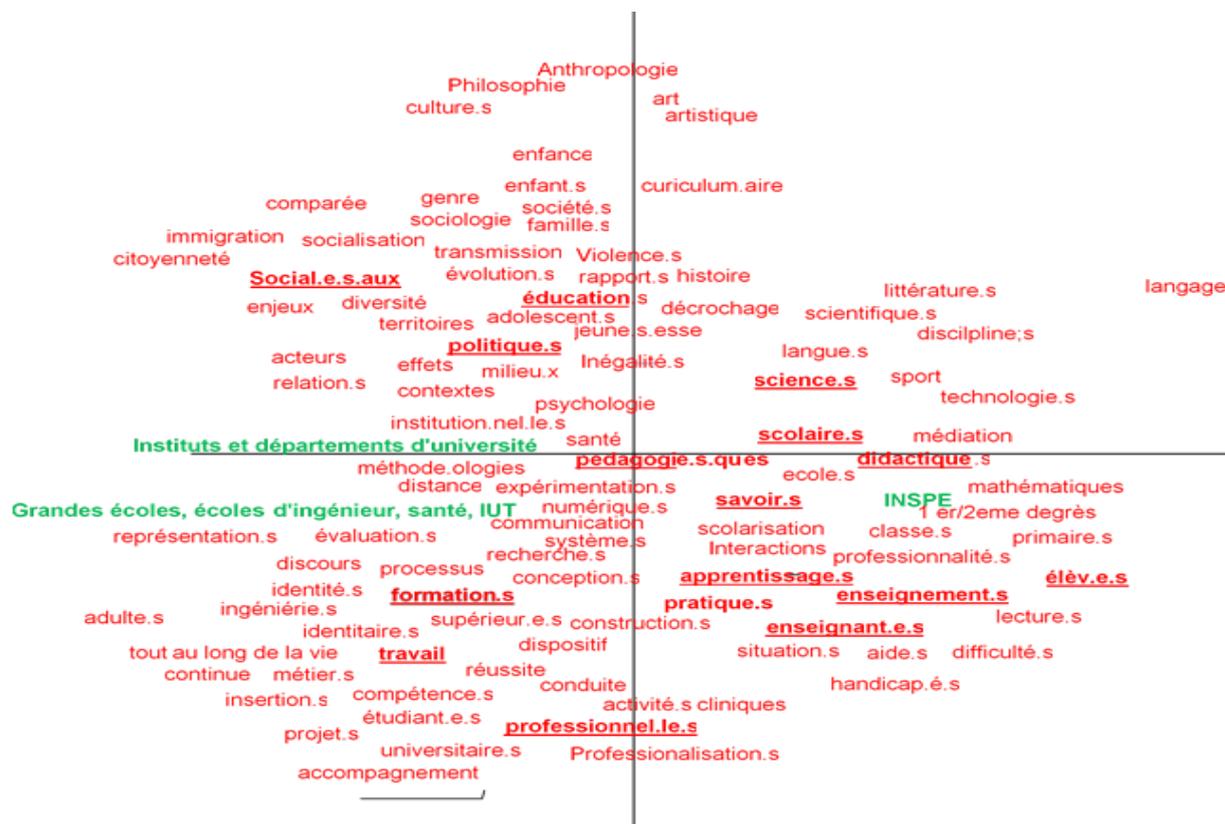


Figure 3 : Thèmes de recherche des enseignants-chercheurs de la 70^e section en relation avec les types d'établissement d'exercice (AFC)⁹

D'après cette répartition (fig. 3, ci-dessus), les individus du *type C* (n = 203) que l'AFC rapproche du groupe « *Départements d'université et instituts* » (n = 362) étudient plus volontiers les questions de société en relation avec les processus d'éducation et de formation et leurs évolutions, les politiques éducatives, l'histoire de l'éducation, les processus de socialisation, les questions familiales, de l'enfance, de l'adolescence ou de la jeunesse, ou encore les problématiques institutionnelles et politiques du domaine. Ces chercheurs tendent à inscrire leurs travaux dans des perspectives en relation explicite avec d'autres disciplines de SHS (*anthropologie, économie, géographie, histoire, philosophie, psychologie, sciences politiques, sociologie* principalement). Deux scénarios se présentent alors : soit il s'agit d'une inscription disciplinaire revendiquée en dehors de toute référence aux SEF ; soit la discipline est donnée pour *fondatrice* ou *contributive*, fournissant un ancrage épistémologique, théorique et méthodologique aux travaux conduits en SEF. Les thèmes développés en SEF se trouvent ainsi inscrits dans les courants

⁸ Même si les *signaux faibles* (mots les moins employés) constituent une donnée qui reste pertinente pour rendre compte de la diversité de la discipline, ceux-ci ne sont pas analysés dans ce chapitre qui vise plutôt à rendre compte des tendances majoritaires, de ce qui apparaît le plus commun et de quelle manière ce commun s'organise.

⁹ Dans le traitement de l'AFC une erreur apparaît : lire « *Départements d'université et instituts* » ou lieu de « *Instituts et départements d'université* ».

scientifiques reconnus des SHS, en étudiant les problématiques sociétales qui leurs sont habituelles. Quand les travaux portent sur la pédagogie, c'est davantage en termes d'étude des macro-processus de la transmission des cultures et des savoirs, en relation avec les changements des sociétés et ceux de leurs organisations, ce qui relève également de pistes de travaux reconnus comme étant propres aux SHS.

En proximité de cette orientation de recherche, les enseignants-chercheurs du *type A* (n = 228) que l'AFC rapproche du groupe « *Grandes écoles, écoles d'ingénieur, santé, instituts de technologie* » (n = 57) centrent davantage leurs travaux sur des questions relatives au monde du travail et aux problématiques afférentes. Les mots-clés utilisés principalement (*formation professionnelle, travail, métiers, TICE, communication, adultes*) mettent en évidence leur intérêt pour l'étude des processus de professionnalisation, l'accompagnement des professionnels et la structuration des métiers du domaine, la formation dans un contexte d'organisation de l'activité et de ses instruments respectifs, mais aussi pour les compétences et les problématiques de l'évaluation. Même si les chercheurs qui adoptent une approche plus psychologique (clinique, cognitive, sociale ou ergonomie) sont répartis dans les quatre groupes, ils sont davantage présents dans celui-ci avec des démarches à dominante inductive, au plus près de l'activité des sujets.

Formant un groupe différencié des deux précédents, les thèmes des enseignants-chercheurs de *type B* (n = 236) que l'AFC rapproche du groupe « *INSPE* » (n = 248) sont davantage orientés vers des questions d'ordre épistémo-praxéologique, avec un intérêt pour les savoirs principalement disciplinaires et les processus de transmission en contexte principalement scolaire (*disciplines, didactiques, enseignants, professionnalité enseignante, école*, par exemple). Ainsi, les autres disciplines citées en référence sont différentes de celles du groupe de *type C* (disciplines de SHS), en relevant de disciplines enseignées en milieu scolaire (*mathématiques, sport, littérature, langues, sciences* par exemple).

Sur ces bases, il est alors intéressant d'observer de quelle manière les occurrences citées le plus fréquemment (dont les totaux sont triés par ordre décroissant) se répartissent différemment selon les types d'établissement (tableau 4, ci-dessous), en constituant l'*indice sémantique* d'approches très différentes (terrains, objets de recherche, cadres théoriques et méthodes) : l'une davantage orientée vers les problématiques de la *formation* (*type A*, n = 228 que l'AFC rapproche du groupe *Grandes écoles, écoles d'ingénieur, santé, instituts de technologie*, n = 57), selon une perspective plus inter- ou transdisciplinaire, en relation avec les terrains professionnels du monde du travail ; l'autre vers celles de l'*éducation* (*type C*, n = 203 que l'AFC rapproche du groupe *Départements d'université et instituts*, n = 362), selon une perspective plus volontiers sociologique ou historique ; l'autre enfin vers celles des processus de connaissance avec la référence à la (aux) didactique(s) (*type B*, n = 236 que l'AFC rapproche du groupe *INSPE*, n = 248) sur les terrains de l'école et de la formation des enseignants.

Il est également intéressant de constater que les deux premiers termes de la liste (*formation, éducation*) sont ceux qui désignent aujourd'hui¹⁰ la section (*sciences de l'éducation et de la formation*). Leur usage qui s'inscrit dans des types d'établissement différents (principalement A et C, mais B aussi dans une moindre mesure) confirme le caractère fédérateur de cette évolution qui cumule ainsi la prise en compte de positionnements épistémo-théoriques et praxéologiques différents, mais aussi d'intérêts et enjeux institutionnels contrastés.

Type	A	B	C	Total	Type	A	B	C	Total
formation.s	102	39	18	<u>159</u>	histoire	5	15	27	47
éducation.s	30	29	96	<u>155</u>	travail	31	9	7	47
didactique.s	11	86	16	113	sociologie	9	3	33	45
scolaire.s	25	50	37	112	processus	25	10	9	44
professionnel.le.s	72	33	6	111	activité.s	19	18	2	39
					développement.s	19	15	5	39

¹⁰ Créée en 1967 sous le nom de *sciences de l'éducation*, la 70^e section du CNU a fait évoluer sa dénomination après une consultation nationale auprès de ses membres en position de responsabilité (élus du CNU et anciennes présidences, directions d'unité, directions de département, CA de l'AECSE, étudiants organisateurs d'événements scientifiques de la discipline). Cette évolution de la dénomination (*sciences de l'éducation et de la formation*) ainsi que l'augmentation du volume de sièges (de 24 à 36) ont été publiées au *Journal officiel* du 17 janvier 2019.

enseignant.e.s	17	76	8	101	dispositif	27	7	3	37
apprentissage.s	24	60	15	99	professionalisation.s	24	11	0	35
pratique.s	28	46	14	88	situation.s	15	18	2	35
enseignement.s	19	49	8	76	relation.s	17	7	10	34
savoir.s	13	31	13	57	évaluation.s	18	6	9	33
science.s	5	31	17	53	psychologie	13	7	12	32
école.s	10	30	12	52	adulte.s	28	0	2	30
politique.s	13	7	31	51	compétence.s	25	4	1	30
élève.s	6	42	0	48					

Khi2=1 373,1 ddl=190 p=0,001 (Val. théoriques < 5 = 90)

Tableau 4 : Termes cités plus de 30 fois

(triés par ordre décroissant et par type d'établissement)

Alors que la plupart des termes marquent un type (A, B, C) (chiffres en gras) par des thèmes dominants clairement différenciés, quelques termes sont partagés par au moins deux des trois types (2 cases colorées sur une ligne) laissant envisager de possibles relations et/ou coopérations entre équipes d'établissements différents (à l'intérieur d'une même unité ou d'un même programme de recherche, par exemple) ou bien encore l'émergence d'individus ou de groupes qui se démarquent de la culture plus généralement partagée dans un même établissement.

A la différence du questionnaire précédent qui vise à rendre compte des thèmes de recherche les plus cités dans chaque type (tableau 4, ci-dessus), il s'est agi ensuite de repérer ce qui est le plus spécifique dans chaque type par rapport aux autres, relativement au calcul des pourcentages d'écart à la moyenne (jugée significative au-delà de 30 % d'écart) entre les types, à partir des 100 occurrences les plus fréquemment citées par les chercheurs (tableau 5, ci-dessus). Autrement dit, à titre d'exemple : le type A (n = 228 que l'AFC rapproche du groupe *Grandes écoles, écoles d'ingénieur, santé, instituts de technologie*, n = 57) regroupe 89% des individus qui mobilisent le terme *adulte.s* dans la formulation de thèmes de recherche ; le type B (n = 236, que l'AFC rapproche du groupe *INSPE*, n = 248) regroupe 100% des individus qui mobilisent le terme *mathématiques* ; le type C (n = 203, que l'AFC rapproche du groupe *Départements d'université et instituts*, n = 362) regroupe 94% des individus qui mobilisent le terme *art*.

	Type A		Type B		Type C
adulte.s	89%	mathématiques	100%	art	94%
insertion.s	82%	primaire.s	100%	philosophie	89%
universitaire.s	82%	lecture.s	81%	société.s	80%
accompagnement	80%	élève.s	80%	culture.s	74%
identitaire.s	75%	discipline.s	77%	anthropologie	66%
compétence.s	73%	difficulté.s	71%	sociologie	64%
identité.s	66%	médiation	66%	transmission	53%
supérieur.e.s	65%	didactique.s	61%	éducation.s	49%
réussite	64%	enseignant.e.s	60%	politique.s	47%
étudiant.e.s	61%	sport	59%	santé	47%
métier.s	61%	professionnalité.s	53%	genre	47%
projet.s	61%	enseignantes	53%	décrochage	47%
dispositif	58%	littérature.s	52%	socialisation	45%
professionalisation.s	51%	langage	49%	histoire	43%
représentation.s	48%	interactions	43%	famille.s	43%
travail	47%	enseignement.s	42%	violence.s	42%
formation.s	44%	scientifique.s	40%	rapport.s	40%
professionnel.le.s	44%	classe.s	39%	évolution.s	33%
processus	32%	apprentissage.s	36%	enfant.s	30%

système.s	31%	science.s	33%
évaluation.s	30%	école.s	31%

Khi2=1 373,1 ddl=190 p=0,001 (Val. théoriques < 5 = 90)

Tableau 5 : Spécificités thématiques par types
(pourcentages d'écarts à la moyenne supérieurs à 30 % classés par type et ordre décroissant)

La différenciation nette des trois *orientations de recherche* prend corps avec la confirmation de spécificités (tableau 5, ci-dessus).

Ainsi, le type A (n = 228 que l'AFC rapproche du groupe *Grandes écoles, écoles d'ingénieur, santé, instituts de technologie*, n = 57) mobilise plus volontiers des termes relevant du domaine de la *formation des adultes* et, par conséquent, de la *formation professionnelle* sur les terrains d'exercice du *travail* mais aussi sur ceux de l'*enseignement supérieur* (en particulier avec des études portant sur les *étudiant.e.s*). Ce type regroupe également les travaux sur l'analyse des environnements de formation et des dynamiques des organisations (*système.s, dispositif*), celle des processus socio-professionnels dans une perspective plus institutionnelle (*professionalisation.s, insertion.s, accompagnement, métier.s, évaluation.s*) ou plus centrée sur les individuels (*représentation.s, identité.s/identitaire.s, projet.s, compétence.s, réussite*).

Le type B (n = 236, que l'AFC rapproche du groupe *INSPE*, n = 248) mobilise davantage la référence aux disciplines (*mathématiques, sport, littérature.s, langage, science.s/scientifique.s*) et leur *didactique.s*, ainsi qu'aux apprentissages scolaires (*lecture.s* par exemple) sur les terrains de l'*école.s* et des *classe.s*, en particulier du *primaire.s*, avec une centration sur les *élève.s* et leurs éventuelles *difficulté.s*, les *enseignant.e.s* et leur *s professionnalité.s*, les *enseignement.s* et les *interactions* et *médiations* qu'ils suscitent.

Le type C (n = 203, que l'AFC rapproche du groupe *Départements d'université et instituts*, n = 362) étudie davantage les pratiques de *société.s* et de *culture.s*, en relation avec l'*éducation.s*, selon des perspectives plus volontiers disciplinaires en SHS (autres que les SEF) (*philosophie, anthropologie, sociologie, histoire*) à propos des formes d'institutionnalisation (*politique.s, famille.s, évolution.s*), des processus sociétaux (*art, transmission, santé, genre, socialisation, rapport.s*), une classe d'âge particulière (*enfant.s*) ou encore des obstacles ou échecs sociaux (*décrochage, violence.s*).

Les perspectives épistémologiques sous-jacentes propres aux travaux de recherche de ces types relativement marqués (A, B, C) tendent à créer des espaces de travail d'autant plus distincts et potentiellement divergents qu'ils s'inscrivent dans des types d'établissements très différents (Départements, Grandes écoles, INSPE, instituts spécifiques, par exemple, technologiques ou dans le domaine de la santé). Dans ce contexte, plus peut-être que dans d'autres disciplines, la coopération relève donc d'une politique scientifique volontariste en quête de communs partageables, susceptibles de produire des espaces épistémologiques partagés¹¹ : positionnements épistémologiques, méthodes, conceptions de l'enquête empirique, stratégies de formation *à* et *par* la recherche, positionnements à l'égard des acteurs sociaux concernés, conduites éthiques, etc.

3 – Interrelations entre recherche en SEF et établissements d'exercice

La variable *types d'établissement* s'avérant explicative pour comprendre les variations des thèmes de recherche (types A, B, C) des enseignants-chercheurs en SEF (figure 4, ci-dessus), il est apparu pertinent d'approfondir les relations qui s'établissent entre l'environnement institutionnel et les thématiques de recherche. Pour ce faire, la même méthode de *classification ascendante hiérarchique* (CAH) a été appliquée séparément sur les trois types d'établissement (fig. 4, 5, 6, ci-dessous).

¹¹ Diverses réalisations ou propositions épistémologiques ont été faites dans ce sens ces dernières années : contributions des SEF au rapport Athéna (2017) ; évolutions de la dénomination de la section (2019) ; Albero, 2017, 2019a/b, 2021. Ce même *Traité* constitue le prolongement de ces diverses initiatives.

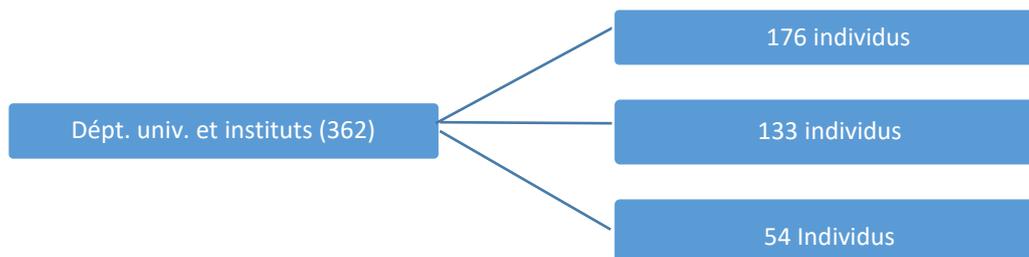


Figure 4 : Composition des regroupements par types d'établissement
Départements d'université et instituts

La CAH du regroupement *Départements d'universités et instituts* ($n = 362$) met en évidence deux groupes majoritaires à peu près équivalents en volume (respectivement 176 et 133 individus) et un groupe plus réduit (54 individus). Après analyse précise des deux groupes (176 et 133 individus), il s'avère que ceux-ci correspondent d'assez près, sans s'y superposer complètement, aux types C et A. En confirmant la proximité entre ces deux *orientations de recherche* à l'intérieur d'un même type d'établissement, ce résultat vient donc nuancer la tendance dominante en montrant qu'elle n'est homogène, même si elle présente des cohérences. Il est ainsi intéressant de constater que les 54 individus restants ne correspondent que d'assez loin au type B avec un intérêt pour les didactiques disciplinaires en relation avec les éducations non formelles et des contextes très variés. La variété des thèmes de recherches de ce groupe et le volume important de *signaux faibles* (non traités dans ce chapitre) tendent à laisser penser qu'à l'intérieur d'une tendance dominante, les profils scientifiques des enseignants-chercheurs peuvent être singuliers, laissant envisager un possible isolement scientifique.

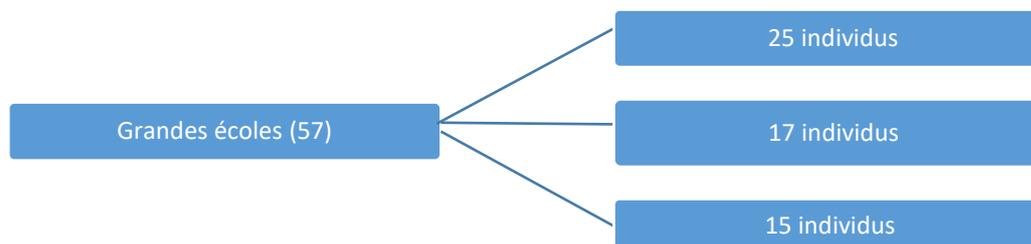
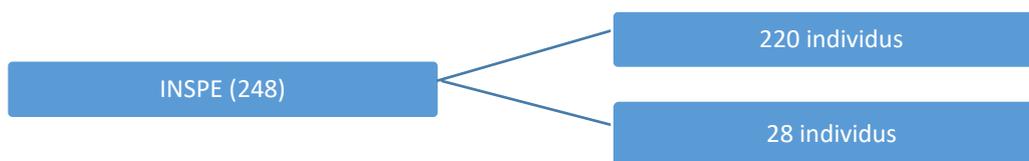


Figure 5 : Composition des regroupements par types d'établissement
Grandes écoles, écoles d'ingénieur, santé, instituts de technologie

En proximité du regroupement précédent, la CAH du regroupement *Grandes écoles, écoles d'ingénieur, santé, instituts de technologie* ($n = 57$) met en évidence une dispersion en trois groupes (25, 17, 15 individus). Là encore, le plus grand nombre (25 et 17 individus) est assez proche respectivement des types A et C, alors que le petit groupe restant (15 individus) est constitué, comme dans le cas précédent, de nombreux *signaux faibles*. L'hypothèse d'une singularisation face à une culture dominante, voire celle d'un isolement possible dans l'établissement, mériterait d'être documentée par une enquête qualitative car les profils, qui apparaissent très spécifiques, peuvent aussi être liés à des composantes d'affectation très différentes : un IUT environnement ou carrières sociales, un ISFI ou une faculté de médecine, ou encore une école d'ingénieurs spécialisée offrent des environnements de travail très différents en termes d'opportunités et de contraintes, avec des intérêts de recherche très contrastés en pouvant être relatif à des commandes, à des attentes de collaborateurs, voire de l'institution. Dans ces cas, il arrive que les carrières se déroulent également aux marges du fonctionnement institutionnel ordinaire qu'il s'agisse de budgets et d'équipements, de promotions ou de blocages à l'interne, de réseaux nationaux et internationaux spécifiques, de capacité de suivis doctoraux, etc.



**Figure 6 : Composition des regroupements par types d'établissement
*INSPE***

La CAH du regroupement *INSPE* (n = 248) présente une cohérence importante avec 220 individus réunis dans le même groupe et 28 seulement qui s'en démarquent. Ces 220 individus s'inscrivent pleinement dans le type B en relation explicite avec des thèmes communs (*didactique des disciplines, apprentissages scolaires, formation des enseignants*). A la différence des deux groupements d'établissements précédents, le regroupement *INSPE* confirme une forte cohérence interne de recherche des individus, sans doute consolidée par un environnement institutionnel spécifique : publics en formation qui se destinent aux métiers de l'enseignement ; formes d'encadrement et de direction plus contraintes à l'administration des concours de recrutement dans l'Education nationale qu'au développement de la recherche en SEF/SHS ; recrutements des enseignants-chercheurs en fonction de telles finalités ; moyens des Rectorats affectés à ces missions (personnels, bâtiments, équipements, budgets, supports de postes administratifs et techniques) ; structuration de réseaux adaptés à ce contexte d'activité (institutionnels, politiques, scientifiques, éditoriaux) ; etc.

Les 28 individus restants se retrouvent dans des *orientations de recherche* de type A ou C, laissant penser que leurs objets d'étude les rapprochent d'autres chercheurs dans d'autres établissements, en les isolant relativement à l'interne de leur propre composante.

L'analyse détaillée de la distribution des individus dans chaque type d'établissement, en relation avec les thèmes de recherche qu'ils formulent de manière explicite sur des espaces de publication académique, conduit à nuancer, sans la remettre en cause, la relative homogénéité des *orientations de recherche* propres à chaque type d'établissement.

4 – En SEF, des *cultures disciplinaires d'établissement, des cultures d'activité et des singularités*

Résultats statistiques et analyses étayent l'intérêt de concepts qui permettent de rendre intelligible les tendances et variabilités, les homogénéités et contrastes, les convergences et controverses de la pratique scientifique des SEF en SHS.

Dans un premier temps, le bilan de ces résultats conduit à formaliser les relations entre trois *types d'établissements* (1, 2, 3) et trois *orientations principales de recherche* (A, B, C renommées de manière synthétique à partir des tendances dominantes repérées) (tableau 6, ci-dessous).

Types d'orientations de recherche	Pratiques sociales d'éducation (nommé <i>type C</i> par le logiciel d'analyse statistique / LAS)	Analyse du travail, des processus et des environnements professionnels à des fins de formation (nommé <i>type A</i> / LAS)	Didactiques et terrains scolaires (nommé <i>type B</i> / LAS)
Types d'établissements			
1 - <i>Départements d'université et Instituts</i> (Dép.&I)			
2 - <i>Grandes écoles, écoles d'ingénieur, santé, instituts de technologie</i> (GD&al.)			
3 - <i>INSPE</i>			

Tableau 6 : Interrelations entre types d'établissements et types d'orientations de recherche. Articulation entre cultures disciplinaires d'établissement, cultures d'activité et singularités

Relation dominante
 Proximités thématiques
 Relation faible ou inexistante

Les résultats de l'analyse statistique montrent donc une relation dominante (orangé soutenu dans le tableau 6, ci-dessus) entre *types d'établissement* (1, 2, 3) et *types d'orientations de recherche* (A, B, C) mettant en évidence trois *cultures disciplinaires d'établissement*, en tant que manière dominante de concevoir, d'organiser et de conduire la recherche en SEF, en relation avec un rapport spécifique à la / aux discipline(s) (SEF, SHS, scolaires et de référence) : (1C) les chercheurs exerçant dans les *Départements d'université et Instituts* (type 1, Dép.&I) ont tendance majoritairement à privilégier l'étude des *Pratiques sociales d'éducation* (type C) à partir d'une inscription disciplinaire autre que les SEF en SHS (notamment en sociologie) ; (2A) les chercheurs exerçant dans les *Grandes écoles, écoles d'ingénieur, santé, instituts de technologie* (type 2, GD&al.) ont tendance à majorer l'*analyse du travail, des processus et des environnements professionnels à des fins de formation* (type A) à partir d'approches plus inter- ou transdisciplinaires explicitement inscrites en SEF ou non ; (3B) les chercheurs exerçant dans les *INSPE* (type 3) ont tendance dans leur grande majorité à se centrer sur les analyses *didactiques* et celles des *terrains scolaires*, en se rapprochant (épistémologiquement) des disciplines universitaires correspondantes (arts, biologie, langues, littérature, histoire, mathématiques, philosophie, physique, STAPS, etc.), sans toujours expliciter ou mettre en évidence ce qui distingue les travaux de SEF et ceux produits dans chacune des disciplines universitaires correspondante.

Face à ce premier constant, le concept de *culture disciplinaire d'établissement* présente l'intérêt de mettre en évidence trois aspects qui permettent de comprendre nombre de situations à l'interne et à l'externe des établissements mais aussi nombre d'incompréhensions et de malentendus. En premier lieu, le concept de *culture* est souvent mobilisé en SEF pour rendre compte d'une dynamique collective qui crée un sentiment d'appartenance chez les individus à partir d'un ensemble incorporé de représentations (croyances, modèles, principes d'action) et de pratiques (manières de faire et d'être), fondées sur des connaissances (théoriques, empiriques, expérientielles), des formes d'organisation (structures, institutions, rituels), un système de valeurs et de finalités partagées. Il replace donc l'activité des chercheurs dans le contexte de toute activité humaine soumise à ces caractéristiques qui peuvent être spécifiées par des études empiriques précises¹². Par ailleurs, le concept de *discipline* (en position centrale dans le syntagme) redonne une visibilité à une dimension sous-jacente de l'activité des chercheurs en SEF mais rarement abordée de manière explicite car ayant donné lieu par le passé à de vives controverses : a) le rapport aux SEF en tant que *science* (recherche), *discipline* (enseignement et formation) et *section* (CNU) des SHS (Albero, 2019a) dans la mesure où, selon les orientations de recherche et les types d'établissements, les travaux s'en réclament, explicitement ou non, développant ou niant leur capacité à se développer en tant que telles dans un *champ de recherche* qui mobilise de nombreuses autres science/discipline/sections (Athéna, 2017) ; b) le rapport en conséquences aux autres disciplines de SHS *fondatrices* ou *contributives* dont certains chercheurs se réclament en réduisant les

¹² Voir en particulier les travaux conduits en SEF sur les terrains de l'enseignement supérieur à propos de l'activité des enseignants-chercheurs.

SEF à leur statut de *section*, niant ainsi leur capacité à devenir une science et une discipline des SHS à part entière ; le rapport aux autres sciences dont certains chercheurs se réclament dans le recouvrement de la science et la discipline à partir de laquelle il conduisent leurs études (SEF) par la science et la discipline dont ils étudient les processus didactiques (mathématiques, langues, etc.). Enfin, bien qu'ayant un statut de construit idéal-typique, le concept d'*établissement* met en évidence dans ce syntagme l'influence de l'environnement de travail sur les orientations de recherche des individus. Le concept *culture disciplinaire d'établissement* vient donc rendre compte de l'observation d'une tendance majoritaire dans le choix des *orientations de recherche* et dans le positionnement des chercheurs à l'égard de diverses sciences/disciplines/sections, selon le *type d'établissement* dans lequel ils exercent.

Les résultats statistiques mettent par ailleurs en évidence le fait que ces tendances dominantes sont nuancées (orangé clair dans le tableau 6, ci-dessus) par des proximités thématiques entre des groupes de types d'établissements différents. Ainsi, (1A) certains chercheurs des *Départements d'université et Instituts* (type 1, Dép.&I) peuvent-ils se trouver en proximité thématique avec des chercheurs de *Grandes écoles, écoles d'ingénieur, santé, instituts de technologie* (type 2, GD&al.) sur les objets d'étude qui concernent l'analyse des processus et des environnements professionnels à des fins de formation (instituée ou moins formelle), en particulier chez des adultes. De la même manière, (2C) certains chercheurs des GD&al. (type 2) peuvent-ils développer des travaux qui s'inscrivent dans d'autres disciplines de SHS que les SEF (notamment ergonomie, psychologie, sociologie) rejoignant la tendance dominante des Dép.&I (type 1). La *culture disciplinaire d'établissement*, en tant que tendance dominante, se trouve ainsi nuancée par la présence de *cultures d'activité* en matière de recherche, propres à certains groupes de chercheurs qui s'en démarquent. Ces *cultures d'activité* sont relatives à une manière différente de concevoir (croyances, modèles, principes d'action), d'organiser et de conduire (manières de faire et d'être) la recherche, en développant des positionnements épistémologiques, des méthodes et des objets d'étude sur des terrains très différents de ceux de la tendance dominante. Ces *cultures d'activité*, divergentes dans un type d'établissement (Dép.&I, type 1, par exemple) peuvent se trouver en proximité avec la *culture disciplinaire d'établissement* d'une autre composante (unité de recherche ou département d'une GD&al., type 2, par exemple) ne facilitant pas les relations scientifiques à l'interne et y expliquant la coexistence d'*orientations de recherche* différentes, mais favorisant en revanche des coopérations à l'externe.

Les tendances dominantes d'une même *culture disciplinaire d'établissement* peuvent également être nuancées par la présence de *singularités* qui se démarquent de la tendance majoritaire. Dans les *INSPE* (type 3), cette proximité avec les cultures disciplinaires des deux autres types d'établissement (Dép.&I ou GD&al.) n'apparaît pas dans les analyses statistiques (orangé pâle dans le tableau 6, ci-dessus). Le repérage de *signaux faibles* cependant laisse penser que certains chercheurs développent des *orientations de recherche* qui se démarquent de la tendance majoritaire, en les rapprochant éventuellement de la culture disciplinaire d'un autre établissement (Dép.&I ou GD&al.) ou de la culture d'activité d'un groupe exerçant dans un autre type d'établissement. Cette analyse explique par conséquent la forte cohérence et cohésion qui existe généralement dans les équipes exerçant en *INSPE* et donc (si l'on peut, à ce stade, faire l'hypothèse d'un rapport de conséquence) les difficultés de relations en matière de recherche avec les équipes des autres types d'établissement, les *cultures disciplinaires* et les *cultures d'activité* étant très différentes. Elles expliquent également l'isolement scientifique de certains chercheurs qui font figure de *singularités* d'une façon qui peut être d'autant plus difficile à assumer que la culture dominante est d'autant plus majoritaire.

Conclusion : bilans et perspectives thématiques d'une science et enjeux d'une discipline

Les analyses statistiques présentées dans ce chapitre mettent en évidence une grande diversité de thématiques de recherche en SEF, tout en distinguant des regroupements cohérents : d'une part, trois *types d'établissement* d'exercice (*Département d'université et instituts ; Grandes écoles, écoles d'ingénieur, santé, instituts de technologie ; INSPE*) ; d'autre part, trois *orientations de recherche* (synthétiquement nommées *Pratiques sociales d'éducation ; Analyse du travail, des processus et des environnements professionnels ; Didactiques et terrains scolaires*),

L'étude des relations qui s'établissent entre *types d'établissements* et *orientations de recherche* met en évidence des cultures disciplinaires propres à chaque type d'établissement dans leur rapport aux SEF, aux autres sciences de SHS et/ou aux disciplines scolaires et leurs sciences de référence respectives. Face à la culture scientifique dominante que représente chaque *culture disciplinaire d'établissement*, cette étude met également en évidence des *cultures d'activité* en matière de recherche, différentes de la culture dominante, et qui peuvent être partagées par des groupes de deux types d'établissement différents (Dép.&I ou GD&al.). Ces cultures d'activité en matière de recherche peuvent créer des occasions de rapprochements et de coopérations entre des équipes d'établissements différents (université et grande école par exemple), la *culture d'activité* d'une équipe (chercheurs universitaires par exemple) trouvant une proximité avec la *culture disciplinaire d'établissement* d'une autre équipe (dans une grande école ou un institut technologique par exemple). A l'interne d'un même établissement, la culture d'activité d'un groupe de chercheurs peut créer une différence notable avec la culture disciplinaire dominante, voire des difficultés de relations scientifiques entre équipes d'un même établissement. Face à ces tendances principales, des *singularités* se dégagent à l'intérieur des tendances dominantes que constituent chaque *culture disciplinaire d'établissement* nuancée par les *cultures d'activité* en matière de recherche, ouvrant des pistes potentiellement originales mais isolant scientifiquement des individus à l'interne des composantes dans lesquelles ils exercent.

Ces analyses factuelles peuvent donc expliquer la visibilité incertaine d'une *identité scientifique collective* dont la stabilisation se confronte à plusieurs obstacles. En premier lieu, les SEF sont souvent identifiées à la seule formation des enseignants du premier degré, sans prise en compte de la production scientifique sur ce thème, ni prise en considération du fait que les chercheurs qui exercent généralement en INSPE (n = 248) ne représentent jamais qu'un tiers de l'effectif des enseignants-chercheurs de la 70^e section (n = 667) qui étudient un variété d'autres facettes des processus d'éducation et de formation sur une très grande diversité de terrains¹³. Par ailleurs, nombre d'enseignants-chercheurs se réclament d'une autre discipline que les SEF (autre sciences des SHS ou science de référence d'une discipline scolaire) ; les *cultures disciplinaires d'établissement* ne sont pas comprises en tant que telles et créent ainsi du flou dans la perception (interne et externe) des *orientations de recherche* principales des SEF. Les *cultures d'activité* en matière de recherche qui viennent nuancer ces cultures disciplinaires d'établissement peuvent alors créer d'autant plus d'incompréhension à l'interne d'un même établissement, alors même qu'elles constituent une opportunité de coopération à l'externe. Enfin, les *singularités* qui émergent en marge des tendances dominantes peuvent accentuer l'image d'une science qui peine à fédérer en laissant des individus scientifiquement isolés, alors que ceux-ci sont susceptibles de porter des pistes de recherche originales et des capacités de coopération nationale et/ou internationale.

Ces analyses mettent ainsi en évidence un certain nombre de risques qu'il paraît utile d'explicitier dans le contexte de ce *Traité* car si l'absence de visibilité scientifique venait à se maintenir dans le temps avec les nouvelles générations de chercheurs, le risque serait de voir se prolonger les stratégies individuelles et collectives de positionnement dans d'autres sciences plus aisément reconnues, affaiblissant d'autant plus la capacité des SEF à émerger en tant que science à part entière des SHS. Le risque afférent serait alors de voir les financements, coopérations internationales et offres éditoriales soutenir de telles stratégies, plutôt que de venir en appui d'une science (les SEF) qui, par comparaison, apparaîtrait en position de faiblesse. Une telle situation verrait alors se prolonger des stratégies de survie scientifique, telles que le rapprochement de terrains professionnels valorisants qui, s'il est scientifiquement étayé, court toujours le risque de devenir ancillaire avec des activités d'expertise, de conseil et de formation qui peuvent prendre l'ascendant sur les activités de recherche documentaire, d'enquête empirique et de théorisation. Enfin, la clôture des *cultures disciplinaires d'établissement* sur elles-mêmes pourrait conduire à l'éclatement des SEF avec le rattachement des enseignants-chercheurs aux autres disciplines dont ils se réclament ou aux divers services (administratifs, politiques, d'enseignement et de formation) qu'ils pourraient venir consolider de leur expertise.

Or, d'autres aspects laissent penser que des perspectives plus constructives ouvrent une voie de développement pour les SEF permettant aux nouvelles générations de chercheurs de dépasser la seule reproduction de l'existant et/ou la seule lutte en vue d'établir des positions dominantes ou de seule

¹³ Voir, à titre d'exemple, les fiches synthétiques de la cinquantaine de chercheurs de SEF ayant contribué au rapport Athéna (2017), ainsi que les exemples et illustrations fournies dans ce même *Traité*.

survie. La variété des thématiques de recherche, mais aussi des objets d'étude et des terrains qu'elles sous-tendent, la complémentarité entre les *cultures disciplinaires d'établissement*, les *cultures d'activité* en matière de recherche et les apports originaux de *singularités* construisent une expérience incomparable, depuis plus de cinq décennies. La formalisation de tels acquis, finalisée par une perspective fédérative¹⁴, pourraient conduire à consolider à la fois la *science* (recherche et publication des résultats), autant que la *discipline* (enseignement et formation des/aux SEF) et la *section* (représentation au CNU et au HCERES)¹⁵. C'est ainsi que les SEF pourraient prendre une place plus assurée dans le *champ de recherche* du domaine, aux côtés des autres disciplines de SHS¹⁶ et apporter des positionnements épistémologiques et des méthodes éprouvées, susceptibles d'intéresser les autres disciplines qui étudient des champs de pratiques (activités sportives, administration et gestion, information et communication, santé, travail social, etc.).

Si mieux connaître le paysage scientifique et académique où sont produits les travaux de recherche ne relève pas au sens strict de la méthodologie - objet de ce *Traité* -, cela permet en revanche de mieux comprendre les choix qui sont à réaliser dans la conduite des enquêtes et dans leur positionnement épistémologique. C'est ainsi que l'épistémologie conduit au politique : quels principes épistémologiques, méthodologiques et éthiques sont communs aux enseignants-chercheurs de SEF ? Lesquels parmi ces principes sont suffisamment structurants pour dépasser les cultures locales au nom d'un principe supérieur qui serait celui de la science, de la discipline et de la section qui les réunit tous ? Lesquels méritent d'être enseignés dans les programmes de formation universitaire en SEF de tous les établissements nationaux ?

Choisir d'inscrire les travaux de recherche en SEF ou dans une autre discipline, en cohérence ou en concurrence avec les travaux des pairs, en consolidation ou en dénégation d'une épistémologie robuste possible, enseigner dans cette même dynamique les SEF en mettant en évidence ces principes structurants ou plutôt en se réclamant d'une autre discipline, revient en somme à condamner ou à donner un avenir à la *science* qui les porte, à la *discipline* qui les diffuse et à la *section* qui les évalue.

Références bibliographiques

- Albero, B. (2021). Evolution de l'épistémologie des sciences de l'éducation et de la formation. In P. Guibert (ed.), *Manuels des sciences de l'éducation et de la formation* (p. 63-76). Bruxelles : De Boeck.
- Albero, B. (2019a). Les sciences de l'éducation : champ, section ou discipline ? In C. Delory-Momberger, B. Mabilon-Bonfils, *A quoi servent les sciences de l'éducation ?* (p. 15-27). Paris : ESF.
- Albero, B. (2019b). Les sciences de l'éducation au XXI^e siècle : vers une consolidation disciplinaire de la section ? In R. Etienne, V. Dupriez, O. Maulini, M. Tardif (coord. par). *La recherche francophone en éducation : réseaux, échanges, publications. Dossiers des Sciences de l'Éducation*, 41, 21-42.
- Albero, B. (2017, 2020). Une tension structurante entre épistémè et praxis : différenciations et processus transversaux. In J. Thievenaz, J-M. Barbier, F. Saussez (eds), *Comprendre / Transformer* (p. 243-275). Berne : Peter Lang.
- Albero, B. Barthes, A. (2020). La dimension internationale de la recherche en sciences de l'éducation et de la formation : normes, spécificités et paradoxes. *Education et socialisation - Cahiers du CERFEE*, 56, Juin [en ligne].
- Athéna (2017). *La recherche sur l'éducation* (3 vol.). Rapport sous la responsabilité de F. Thibault, déléguée scientifique de l'Alliance Athéna, remis à Thierry Mandon, Secrétaire d'Etat, le 20 mars [en ligne].
- Barthes, A. (2017). Q GIS. In Larini et al. (dir.). *Les méthodes de représentations spatiales des données. Statistiques et traitement de données quantitatives en éducation* (p. 58-63). Londres : ISTE Edition Ltd, Série Education.
- Barthes, A., Albero, B. (2019). Sciences de l'éducation et enjeux majeurs de société. In C. Delory-Momberger, B. Mabilon-Bonfils, *A quoi servent les sciences de l'éducation ?* (p. 167-185). Paris : ESF.
- Barthes, A., Hedjerassi, N. (2017). Évolution démographique et rapport au travail des enseignant.e.s-chercheur.e.s en sciences de l'éducation : des logiques sexuées à l'œuvre ? *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 50, 153-180.
- Fabre, M. (2017). Problèmes flous. In *Dictionnaire critique des enjeux et concepts de l'éducation à*. coll. Education, Enseignement, formation, pédagogie. Paris : L'Harmattan,

¹⁴ Voir, à titre d'exemple, quelques propositions dans : Albero, 2017, 2019a, 2021.

¹⁵ Pour les détails de l'argumentaire, voir : Albero, 2019a.

¹⁶ Pour une illustration, voir le rapport Athéna (2017).

Larini, M., Barthes, A. (2017). *Statistiques et traitement de données quantitatives en éducation*. Londres : ISTE Edition Ltd, Série Education.