

Les acteurs de l'éducation et de la formation face aux défis des savoirs

Enjeux de recherche, enjeux de pratique

Philippe Maubant and Stéphane Martineau

Volume 1, Number 2, April 2012

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1009055ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1009055ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Institut de recherche sur les pratiques éducatives

ISSN

1925-4873 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this document

Maubant, P. & Martineau, S. (2012). Les acteurs de l'éducation et de la formation face aux défis des savoirs : enjeux de recherche, enjeux de pratique. *Phronesis*, 1(2), 1–4. <https://doi.org/10.7202/1009055ar>

LES ACTEURS DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION FACE AUX DÉFIS DES SAVOIRS

Philippe Maubant* et Stéphane Martineau**



**Institut de recherche sur les pratiques éducatives*

Université de Sherbrooke

2500 boul de l'Université Sherbrooke, Québec, Canada, J1K 2R1

Philippe.Maubant@USherbrooke.ca

***Laboratoire du développement et d'insertion professionnelle en enseignement*

Université du Québec à Trois-Rivières

C.P. 500 Trois-Rivières, Québec, Canada, G9A 5H7

stephane.martineau@uqtr.ca

ENJEUX DE RECHERCHE, ENJEUX DE PRATIQUE

Le phénomène de globalisation des échanges ne constitue plus aujourd'hui l'apanage exclusif de l'économie, il pénètre progressivement la culture et l'éducation. En effet, tous les secteurs d'activités sociales sont touchés par cette réalité. Si la globalisation est souvent perçue comme un phénomène inéluctable, elle contribue, selon ses défenseurs et partisans, au développement économique. Derrière cet adage néolibéral, les zéloteurs de la globalisation mettent en évidence le bien-être des peuples et des individus. Or force est de constater les effets redoutables et redoutés de cette globalisation et dont les signes visibles sont le plus souvent l'inégalité sociale, la précarité et la pauvreté (Laroche, 2012). Ces faits génèrent des crises sociales dont la fréquence est de plus en plus grande et dont les conséquences se traduisent en conflits locaux, en particulier dans les pays dont l'instabilité politique est le corollaire de l'instabilité économique.

Les argumentaires cherchant à démontrer les bienfaits de la globalisation ne manquent pas. Dans ce village planétaire, les discours sur la globalisation visent à révéler certaines valeurs ajoutées comme l'augmentation des richesses, la diminution des inégalités, le rapprochement entre les peuples et entre les cultures, l'accroissement des échanges économiques, culturels et scientifiques entre les individus et les collectifs. Les politiques de droite comme celle d'une nouvelle gauche, à l'image du blairisme en Grande-Bretagne, soutiennent ces argumentaires. Les peuples et les sociétés doivent-ils adhérer à ces discours ? Qu'en est-il vraiment des bienfaits supposés de la globalisation ? Les populations les plus fragiles bénéficient-elles des bienfaits de la globalisation ? Les inégalités se sont-elles réduites ? Les signes d'équité et de justice sociale sont-ils plus nombreux ? Les peuples et les cultures dialoguent-ils davantage ? Un récent rapport (IPP, 2012) de l'Institut français des politiques publiques met en évidence combien la globalisation, soutenant différentes formes de retrait de l'État dans le fonctionnement social, se traduit par une fiscalité au service des revenus du patrimoine et non au service des revenus du travail. Aujourd'hui, la globalisation semble être la figure emblématique d'un modèle et d'une logique néolibérale cherchant à diminuer le rôle et la responsabilité de l'État dans ses domaines traditionnels d'intervention : la culture, la santé et l'éducation. Or, en contexte de crise, ce sont ces trois secteurs qui maintiennent et renforcent le lien social et évitent le risque d'une société-puzzle où les logiques individuelles l'emportent sur la recherche du bien commun.

Ce nouveau credo de la globalisation est présenté comme une chance, voire comme un salut dans des contextes de crises toujours plus intenses et répétées conduisant souvent à des désastres humains irréversibles (Stiglitz, 2010). Selon le dogmenéolibéral, le savoir se réduit à une marchandise, marchandise qu'il faut vendre sur un marché globalisé (Freitag, 2008). L'éducation n'échappe pas à ce phénomène de globalisation (Lamarche, 2006). Or, dans ce domaine d'activités, la globalisation a pris différents aspects et a touché directement tous les niveaux des systèmes éducatifs : alignement de plusieurs systèmes d'éducation sur des valeurs, des finalités et des missions similaires, homogénéisation des situations de formation et des modèles didactico-pédagogiques, homogénéisation et transformation des curriculum pour y intégrer de nouveaux contenus axés sur les enjeux mondiaux et sur l'adaptation des individus aux besoins « des » marchés du travail, modèles comparables organisant la formation initiale des enseignants dans les différents pays de l'OCDE, discours sur l'incontournable et indispensable professionnalisation des universités, encouragement à la compétition entre les universités et/ou les établissements d'enseignement supérieur sur un marché mondial d'offres de formation de plus en plus concurrentielles, etc... (Tardif, Lessard & Gauthier, 1998) À cela, convient-il d'ajouter aussi la multiplication et la circulation à large échelle de savoirs de toute nature, de toutes provenances et portés par différents acteurs, différentes organisations et différents médias ? Autrement dit, le paysage de l'éducation et de la formation s'est transformé rapidement sous les pressions constantes de l'agenda de la globalisation. Sans dénier le fait que certains de ces changements pourraient parfois s'accompagner d'avancées significatives pour les individus en formation ou pour les organisations souhaitant être soutenues dans leurs développements, il semble néanmoins important d'étudier l'impact de ces mutations sur les individus et les groupes en formation.

Dans ce contexte, les professionnels de l'éducation et de la formation sont directement interpellés. L'environnement éducatif dans lequel ils évoluent se transforme sans arrêt, ce qui les place devant l'injonction constante de devoir s'adapter, sans qu'ils aient nécessairement la possibilité de développer une pensée critique sur les valeurs et les finalités des dispositifs dans lesquels ils sont impliqués (Fabre, 2011). Ces acteurs de l'éducation et de la formation sont constamment invités à développer une posture réflexive sur les pratiques éducatives qu'ils conçoivent, planifient et mettent en œuvre. Mais disposent-ils des contextes, des situations et des temporalités propices à ce nécessaire et salutaire moratoire de l'action éducative (Maradan & Vivier, 2011) ? La communauté scientifique des chercheurs en sciences de l'éducation a répondu aux orientations de certains décideurs qui soutenaient un changement radical des politiques éducatives pour les mettre au service de la doxa néolibérale. Le plus souvent de manière critique, et en cela ils restent dans leur rôle, les scientifiques ont alerté la société et les décideurs sur certaines contradictions ou zones d'ombre des nouvelles politiques éducatives. Ils ont aussi contribué à évaluer l'impact et les effets de modèles pédagogiques ou de pratiques cherchant à répondre ou à résoudre des problématiques tout autant scolaires que sociales, comme le décrochage des élèves du secondaire, par exemple. Les recherches en sciences de l'éducation, la discipline scientifique elle-même, s'est donc positionnée au cœur d'une tension entre une visée pragmatique des recherches en sciences humaines et sociales et une ambition critique, autrement dit, entre d'une part une obligation d'impact sur les pratiques individuelles et collectives et, d'autre part, le nécessaire et indispensable devoir de mise en perspective critique des politiques et du fonctionnement des sociétés (Develay, 2001). Dans cette perspective, les financements publics des recherches en sciences humaines et sociales encourageant, ces dernières années, les programmes et travaux visant à modifier ou à transformer les pratiques professionnelles en ayant pour visée, in fine, l'accroissement de l'efficacité des travailleurs, quel que soit le contexte professionnel. Les acteurs de l'éducation et de la formation n'échappent pas à cette tendance et au discours croissant sur la nécessité d'améliorer la qualité des pratiques des formateurs, celles des enseignants et celles des différents intervenants éducatifs sont une réalité des politiques d'éducation et de formation. C'est en ce sens que la question de la professionnalisation des métiers relationnels, incluant les métiers de l'éducation et de la formation, autrement dit les métiers adressés à autrui (Piot, 2009), constitue un enjeu scientifique important et un défi social majeur.

Rappelons que cette problématique de la professionnalisation concerne tout autant l'étude des politiques et des dispositifs de formation, l'analyse de l'agir professionnel ou encore l'étude des situations formatives. Ce numéro 2 de la revue *Phronesis* propose d'interroger la question de l'analyse de l'agir professionnel dans les métiers de l'éducation et de la formation. Outre la question des différents types de savoirs mobilisés par ces professionnels, la question de leur rapport aux savoirs, la place des savoirs de l'expérience dans l'intervention éducative, l'analyse du «bricolage» que font les praticiens des différents savoirs qu'ils possèdent et maîtrisent pour intervenir, etc. (Donnay & Bru, 2002), le rôle des dispositifs de formation dans la construction des savoirs professionnels sont autant de regards que ce numéro propose de convoquer et de débattre.

Ce numéro fait suite à prolonge les réflexions amorcées lors de deux colloques. Il s'inscrit tout d'abord directement dans la suite du colloque que nous avons organisé en 2008, lors du 15^e congrès de l'Association mondiale des sciences de l'éducation (AMSÉ) qui s'est tenu à Marrakech. Il poursuit également les échanges et les discussions tenus à l'occasion d'un symposium - organisé dans le cadre des activités du réseau-observatoire international sur la professionnalisation dans les métiers relationnels et de l'interaction humaine - qui a eu lieu, cette fois, dans le cadre du 16^e congrès de l'AMSÉ. Nous souhaitons ainsi non seulement prolonger et mais aussi élargir la réflexion sur la problématique des savoirs professionnels des acteurs impliqués dans l'éducation (qu'il s'agisse des enseignants du primaire, du secondaire et du postsecondaire), dans la formation professionnelle, dans la formation des adultes, dans l'ensemble des métiers relationnels ayant une visée d'éducation ou de formation. Plus spécifiquement, ce numéro nous invite au dialogue entre chercheurs de plusieurs pays, entre chercheurs et décideurs, entre chercheurs et formateurs autour des questions suivantes : Qu'entend-on par savoirs professionnels ? Quels en sont leurs fondements épistémologiques ? Comment les identifier dans l'analyse du travail ? Comment les prendre en compte dans les situations de formation ? Sous quelles conditions peuvent-ils aider à labourer des situations d'apprentissage professionnel ? Quelles places ont-ils dans les dispositifs de formation professionnelle initiale et/ou continue ? L'objectif général de ce numéro est donc de mieux comprendre les défis que pose la question des savoirs professionnels pour les recherches sur l'agir professionnel dans les métiers de l'éducation et de la formation.

Références bibliographiques

- Bozio, A., Dauvergne, R. & Fabre, B. (2012). Fiscalité et redistribution en France, 1997-2002. Rapport de l'Institut des politiques publiques. Téléaccessible à l'adresse suivante : <http://www.ipp.eu>
- Develay, M. (2001). *Propos sur les sciences de l'éducation. Réflexions épistémologiques*. Paris : ESF.
- Donnay, J. & Bru, M. (dir.) (2002). *Recherches, pratiques et savoirs en éducation*. Paris : PUF.
- Fabre, M. (2011). *Éduquer pour un monde problématique. La carte et la boussole*. Paris : PUF.
- Freitag, M. (2008). *L'impasse de la globalisation. Une histoire sociologique et philosophique du capitalisme*. Montréal : Écosociété.
- Lamarche, T. (dir.) (2006). *Capitalisme et éducation*. Paris : Nouveaux Regards.
- Laroche, J. (2012). *La brutalisation du monde. Du retrait des États à la décivilisation*. Montréal : Liber.
- Maranda, M.-F. & Viviers, S. (dir.) (2011). *L'école en souffrance. Psychodynamique du travail en milieu scolaire*. Québec : PUL.
- Piot, T. (2009). Quels indicateurs pour mesurer le développement professionnel dans les métiers adressés à autrui ? *Questions vives* (5), p. 259-275.
- Stiglitz, J. (2010). *Le triomphe de la cupidité*. Paris : LLL.
- Tardif, M., Lessard, C. & Gauthier, C. (dir.) (1998). *Formation des maîtres et contextes sociaux*. Paris : PUF.

