

INTRODUCTION : ENTRE ACTUALITE, COMMANDE ET DEMANDE : QUELLES RECHERCHES EN EDUCATION ET FORMATION DES ADULTES ?

Thomas DUMET,
*maître de conférences en sciences de l'éducation, Université de Lille,
membre de l'équipe Trigone du laboratoire Centre Interuniversitaire
de Recherche en Education de Lille (Cirel-EA 4354)*

"(...) il est clair que les pouvoirs intellectuels ne sont jamais aussi efficaces que lorsqu'ils s'exercent dans le sens des tendances immanentes de l'ordre social, redoublant alors de manière indiscutable, par l'omission ou la compromission, les effets des forces du monde, qui s'expriment aussi à travers eux."

Bourdieu, P. (2003), *Méditations pascaliennes*. Paris, France : Seuil, p. 11

"Qu'est-il donc impossible de penser et de quelle impossibilité s'agit-il ?"

Foucault, M. (1966), *Les mots et les choses*. Paris, France : Gallimard, p. 7

■ Ce numéro porte sur les tensions existantes entre ce que l'on appelle communément les commandes ou demandes "sociales" et les attendus scientifiques dans la recherche en éducation et en formation des adultes¹. Cet objet n'est ni nouveau, ni particulièrement récent pour les sciences de l'homme et de la société. De nombreuses publications lui ont été consacrées jusqu'à aujourd'hui. Pourtant, certains indices peuvent laisser supposer qu'une contribution collective sur ce thème revêt encore aujourd'hui un intérêt. En tant que tel, ce volume est en effet consacré à une interrogation lancinante pour la communauté des chercheurs, apprentis-chercheurs ou étudiants travaillant à mieux connaître l'éducation et la formation des adultes. Sans qu'elle ne soit nécessairement explicite, cette question ressurgit régulièrement

¹ Ce volume est le fruit d'un travail collectif impliquant de nombreuses personnes, notamment les différents responsables de la revue. Il importe donc ici de remercier tout particulièrement Anne Dourlens et Nathalie Masclef pour le travail conséquent qu'elles ont réalisé, Mokhtar Kaddouri pour le soutien qu'il a accordé à ce numéro et pour sa relecture attentive d'une première version de l'introduction et Gilles Leclercq pour sa relecture tout aussi attentive malgré une mise au repos forcée.

lorsqu'il s'agit de discuter des recherches en éducation et en formation des adultes : celle-ci était-elle financée ? Dans quelles conditions telle piste de recherche a été définie ou suivie ? A quoi servent ces recherches ? Quels en sont les éventuels produits valorisables dans et hors de notre communauté ? Etc. Si de nombreux débats ont d'ores et déjà été ouverts pour tenter de répondre à ces interrogations, les différents aspects liés à ce *sens commun* de la communauté des chercheurs en sciences de l'homme et de la société méritent donc d'être questionnés à nouveau. C'est ce que les auteurs dont les contributions suivent ont accepté de faire, apportant, chacun à leur manière, des éléments d'explication, de compréhension et/ou de réponse aux tensions abordées ici.

Avant de leur laisser la parole et afin de les mettre en perspective, cette introduction est consacrée à préciser certains enjeux implicites et certaines implications irréductiblement liés à l'objet de ce volume. Pour cela, nous commencerons par définir ce qui retient notre attention. Ce premier pas permettra de revenir en détails sur cette tension persistante en posant les questions suivantes : Quelles sont ces commandes ou demandes auxquelles on se réfère ici ? En quoi interpellent-elles les chercheurs en sciences humaines et sociales et, plus particulièrement, les chercheurs en éducation et en formation des adultes ? En répondant à ces interrogations, nous aboutirons à identifier que, si la commande ou la demande soulèvent des questionnements au regard des pratiques de recherche, c'est que l'une et l'autre constituent des vecteurs de détermination non-scientifique de ces dernières. Partant de ce constat, la deuxième partie de cette introduction permet de montrer qu'elles n'en sont pas les seules médiations. En effet, certaines des conditions objectives qui rendent possibles les recherches en éducation et en formation des adultes les lient, dans le même temps, à d'autres déterminants non-scientifiques. De ce point de vue, les recherches en sciences de l'homme et de la société et, parmi elles, les recherches en éducation et formation des adultes sont donc "ontologiquement" liées à la dualité qui nous intéresse. De proche en proche, le cheminement proposé nous amène à souligner combien la qualité scientifique de nos activités et la scientificité de leurs produits ne sont pas des données, des "déjà-là". L'acquisition d'un degré suffisant de scientificité est plutôt le résultat d'une construction laborieuse, contre les effets d'un certain nombre de déterminants qui, à défaut d'être interrogés et critiqués, cantonne l'activité scientifique même s'il la rend possible.

COMMANDE, DEMANDE, ACTUALITE DE LA RECHERCHE ET ATTENDUS SCIENTIFIQUES

Pour entamer ce cheminement, commençons par clarifier les termes utilisés jusque-là pour préciser le fil directeur de ce volume. Ce dernier est construit à partir de l'analyse des tensions issues de la rencontre entre *commande*, *demande*, *actualité* et *attendus scientifiques* qui sous-tendent la recherche en éducation et en formation des adultes. Si ces termes ou certains d'entre eux peuvent donner le sentiment d'une compréhension immédiate, leur mise en relation avec des recherches achevées ou en cours permet d'en discerner plus distinctement les contours².

COMMANDE, DEMANDE ET ACTUALITE DE LA RECHERCHE : PREMIERES CLARIFICATIONS

Commençons tout d'abord par caractériser la commande. Elle désigne ici la contractualisation d'un projet de recherche entre une organisation et un chercheur ou son organisme de recherche. En cela, la commande est liée au contrat et à l'échange (Testard, 2001). Elle est, par ailleurs, en partie objectivée, formalisée et explicite puisque matérialisée par différentes conventions, contrats ou autres documents dérivés de textes juridiques. En tant que telle, celle-ci est donc associée à des contreparties financières et/ou matérielles adressées au chercheur ou à l'équipe à laquelle il appartient. Ces contreparties sont exigibles en droit. Ces deux caractéristiques la séparent de la *demande*. En effet, si la commande est définie par un degré d'explicitation relativement élevé, la demande est moins explicite, moins formalisée. Elle peut être définie comme une sollicitation à l'adresse d'un chercheur sans recours à la contractualisation évoquée précédemment, donc sans qu'une contrepartie relative à la conduite de la recherche ne puisse être exigée juridiquement³.

² C'est à partir de journaux de bord ou de documents liés au financement de ces recherches que ce travail de définition a été réalisé. D'autres définitions et classifications de ces éléments peuvent utilement être proposées. Sur ce point, le lecteur pourra avec intérêt se reporter à la contribution de Patricia Champy-Remoussenard dans ce volume.

³ Ce qui n'exclut pas l'existence de contreparties d'un autre ordre comme elles ont été définies dans certaines théories du don (Godbout, 2007). Ainsi, une discussion où le représentant d'une organisation, à la fois partenaire d'une recherche financée en cours et partenaire potentiel d'autres recherches à venir, s'adresse à un chercheur en tenant des propos tels que : "Personnellement, je trouve que ce serait très intéressant que vous fassiez une recherche pour répondre à cette question là" constitue une forme de demande. Sans qu'il s'agisse de contreparties *en droit*, répondre à une telle demande de recherche peut s'avérer être une étape importante pour entretenir ou générer une "bonne entente" avec un partenaire potentiel de projet de recherche financé. Dans la continuité de cette remarque, il pourrait être intéressant d'interroger les *économies de la demande et de la commande* liées à des partenariats de recherche durables comme cela peut être le cas lorsqu'un chercheur ou un collectif de chercheurs est spécialisé à propos d'un objet donné.

N'étant pas nécessairement objectivée par des documents, la demande de recherche est plus difficilement accessible. Les cas sur lesquels je m'appuie pour alimenter cette réflexion sont liés à des événements ayant jalonné le cours d'activités de recherche et consignés dans des journaux de bord. Si, dans l'absolu, d'autres demandes de recherche peuvent être formulées⁴, celles dont il est question ici sont situées au sein d'interactions "en arrière-plan" de recherches contractualisées.

La commande et la demande sont donc distinguées par la prédominance d'un registre juridique d'un côté, et d'un registre interpersonnel de l'autre. En effet, la commande réunit deux parties au moins, liées formellement. Sa contractualisation explicite les droits et devoirs de chacune des parties à l'égard de l'autre. La demande est, elle, d'abord une affaire de relations entre des personnes. Elles ont cependant en commun d'être l'expression de l'enracinement non-scientifique d'une recherche et d'un régime de contraintes qui pèsent sur l'une et l'autre⁵. En orientant l'activité de recherche, ces commandes ou demandes peuvent peser non seulement sur des choix d'objet mais aussi sur des choix de méthodes ou de perspectives de recherche. Leur détermination des activités de recherche peut donc être conséquente. C'est cet état de fait qui justifie une vigilance particulière à leur égard. Elles ne sont cependant pas les seuls vecteurs de détermination non-scientifique de l'activité de recherche et de ses produits. A bien y réfléchir, un troisième terme, celui d'*actualité de la recherche*, semble requis à l'explicitation visée ici.

En effet, si la demande et la commande constituent des vecteurs de détermination de non-scientifique des recherches, d'autres, plus diffus et plus difficilement appréhendables *a priori*, y concourent également. L'actualité de la recherche en est un. Celle-ci se manifeste par ce que l'on peut, à tort peut être, appeler des "effets de modes", contribuant à hiérarchiser non-scientifiquement les recherches, à faire et défaire les "bons" objets en la matière, etc. Cette actualité varie selon les périodes et les lieux au détriment des considérations proprement scientifiques qui devraient, en toute rigueur, définir les objets et les procédures mises en œuvre dans la recherche en sciences de l'homme et de la société. Si ces variations incluent les recherches sur demande ou sur commande, elles les dépassent pour intégrer l'ensemble des éléments

⁴ Il pourrait être intéressant d'interroger cette probabilité.

⁵ Si la considération des éléments juridiques comme éléments contraignants est assez partagée, celle des éléments interpersonnels comme source de contrainte est moins "intuitive". Voir par exemple Bourdieu (1994, p. 173-211) ou Radcliffe-Brown (1968, p. 195-199).

d'une discipline donnée qui varient sans justification ou explication scientifique⁶. Au regard de cette actualité plus ou moins durable, on pourra par exemple interroger la fréquence (variable) de travaux portant sur la professionnalisation, les compétences, l'alternance, la littéracie, etc.

Pour préciser cette actualité de la recherche, il est nécessaire de s'interroger sur les ancrages effectifs des recherches⁷. Cette question renvoie, de proche en proche, à celle des "filtres", des critères d'appréciation à partir desquels les chercheurs sélectionnent, valorisent, classent, formulent les objets potentiels de recherche mais aussi les méthodes, leurs finalités, les concepts et les théories mobilisables, etc. Il existe bien des critères scientifiques permettant d'apprécier ces éléments, par exemple ceux associés à la qualité heuristique d'un objet ou d'une méthode⁸. Ce sont cependant d'autres critères, d'autres valeurs et d'autres normes qui sont mobilisées pour déterminer ce qu'il est "bon (ou non) à penser" ou ce qu'il est "bon (ou non) d'utiliser pour penser". En effet, si les éventuels progrès des disciplines scientifiques au fil de leurs histoires respectives justifient une part (et une part seulement) de l'évolution des thèmes consacrés de la recherche, *l'actualité de la recherche* y participe aussi. Cet état de fait renvoie alors aux rapports qu'entretiennent les chercheurs aux processus de production et de reproduction des normes et des valeurs du macrocosme au sein duquel ils se situent. Dans cette perspective, cela renvoie aussi aux rapports entretenus et aux interactions vécues par les chercheurs avec les *entrepreneurs de morale* (Becker, 1985, p. 171-188) qui contribuent à définir les "problèmes politiques" du moment. Enfin, cela renvoie, dans le même temps, à la manière dont les chercheurs se situent, qu'ils le veuillent ou non, dans *les luttes et les rapports de force pour l'imposition des problèmes légitimes et des manières légitimes de voir et de dire le monde* (Bourdieu, 1980)⁹.

Au regard de ce qui précède, il apparaît clairement que les commandes ou demandes adressées aux chercheurs peuvent être issues d'entrepreneurs de moral tentant d'user des recherches académiques pour draper leur cause ou leurs objectifs d'une légitimité

⁶ L'introduction de cette *actualité de la recherche* dans la réflexion permet de poser la question de la permanence ou de la persistance éventuelle des éléments constitutifs d'une démarche scientifique en sciences de l'homme et de la société. De manière sous-jacente, la question posée est celle de la "solubilité" d'un projet scientifique dans le contexte spatial et temporel qui le voit émerger.

⁷ Pour une contribution sur ce point, voir le texte de Luc Albarello dans ce volume.

⁸ Cela peut être le cas, par exemple, d'un travail portant sur une population marginale au regard d'un processus établi scientifiquement. Un tel travail aux frontières du savoir établi possède un potentiel heuristique important et donc une qualité scientifique indéniable.

⁹ A ce titre, il pourrait être intéressant de poursuivre les analyses faites par Bourdieu à propos de "l'opinion publique" sur la supposée "demande sociale" (Bourdieu, 1984, p. 222-235) à laquelle certaines discussions rapides font référence.

scientifique¹⁰. Cependant, la définition d'un problème scientifique sans qu'une commande ou une demande n'en soit directement à l'origine peut aussi être associée à ce genre de processus. A titre d'exemple, la médiatisation régulière d'un problème supposé peut assurer ce rôle. C'est fréquemment le cas de l'illettrisme en France depuis quelques années. Les glissements sémantiques et autres "éléments de langages" des discours politiques peuvent en être une autre médiation. Constituer un objet tout en le rendant digne d'être médiatisé et/ou d'être politisé, c'est aussi le rendre digne d'intérêt "public" et, potentiellement, d'intérêt scientifique. Si ces éléments méritent d'être exploités plus encore, ils permettent d'ores et déjà de revenir à l'objectif de cette introduction, à savoir l'identification des implicites de la tension dont il était question plus haut.

UN PRESUPPOSE, L'IMPORTANCE DE L'AUTONOMIE DE LA RECHERCHE

Ces implicites montrent que la tension qui nous intéresse est liée à la détermination non-scientifique des activités de recherche. Ils permettent en outre de souligner la pluralité des sources d'influence (ou de détermination) qui orientent, à des degrés divers, ces activités. Des tensions ou contradictions sont alors possiblement perceptibles entre ces vecteurs de détermination de la recherche et les *attendus scientifiques*. Ces derniers peuvent être définis comme l'ensemble des caractéristiques théoriques, de méthodes, épistémologiques, etc. requis pour la production de savoirs académiques. Ce sont eux qui font la recherche en sciences de l'homme et de la société. C'est à partir d'eux que la communauté des chercheurs d'une même discipline ou réunis autour d'un même objet peut s'accorder sur le degré de scientificité d'une recherche et la qualité de ses produits. Au regard de ces attendus, la réception des éventuelles commandes, demandes ou de l'actualité de la recherche requiert d'être explicitée et analysée. *De facto*, cette réception conditionne les objets étudiés, les questions posées, les méthodes utilisées, les théories mobilisées et... les savoirs produits. Avec les modalités de réponse aux commandes, aux demandes ou l'actualité inhérentes à la recherche en éducation et en formation des adultes, c'est donc le degré d'autonomie du champ scientifique et de ses sous-champs qui est interrogé.

Ce degré d'autonomie du champ scientifique et de ses sous-compartiments peut être caractérisé par la manière dont les principes, normes et valeurs proprement scientifiques régissent son fonctionnement (Bourdieu, 1997). Ainsi, plus les critères scientifiques dominent ce champ, plus il est autonome. Au contraire, si d'autres critères d'appréciation prennent le pas sur eux, le champ perd de son autonomie. Si

¹⁰ Un certain nombre des textes présents dans ce volume font état de processus de cet ordre. Voir, notamment, les contributions de Patricia Champy-Remoussenard et Véronique Leclercq.

ces considérations sont donc essentielles pour la production de savoirs, leur formulation tend aussi à exacerber une division première. Cette division est celle marquée par la frontière qui sépare ce qui est scientifique de ce qui ne l'est pas et, dans le même temps, ceux qui le sont et ceux qui ne le sont pas. En effet, l'identification d'une tension comme celle évoquée ici requiert que deux "mondes" se confrontent et qu'ils génèrent des antagonismes. De notre point de vue, il y aurait d'un côté un champ scientifique, doté d'attentes et exigences propres, et, de l'autre côté, le "reste" du macrocosme social, doté d'attentes et d'exigences différentes à son égard. Pour l'exprimer autrement, il y aurait, d'un côté, les commandes, les demandes ou l'actualité touchant aux recherches en éducation et en formation des adultes (comme extérieures à elles) et, de l'autre côté, les attendus scientifiques qu'elles doivent (ou devraient) satisfaire. Cette distinction permet de souligner les particularités de l'activité scientifique à l'égard d'autres activités mais elle pose deux questions au moins. Elle entretient tout d'abord, dans sa forme, l'illusion d'un extérieur uniforme et homogène, radicalement distinct et opposé au champ scientifique. C'est cet "extérieur" qui, de manière assez surprenante mais très fréquente, surgit dans certains discours lorsque le terme "social" est utilisé comme qualificatif¹¹. Enfin, elle renvoie à l'extérieur du champ scientifique les déterminants non-scientifiques qui pèsent sur les recherches considérées. De ce point de vue, la tension potentielle ou effective entre commande, demande ou actualité et attendus scientifiques serait liée aux rapports qu'entretiennent les membres du champ scientifique à ceux qui "n'en sont pas". Cependant, cette vision du problème est réductrice. L'interrogation pertinente sur ce point n'est en effet pas *uniquement* celle des frontières politiquement et juridiquement données au champ scientifique et à ses sous-champs ou encore celle de leur éventuelle porosité avec le "monde extérieur". Elle est aussi, et peut-être *surtout*, la question du recours, au sein de ce champ, à des critères d'évaluation, d'appréciation et d'orientation des activités qui ne soient pas proprement scientifiques.

A LA FOIS UN OBSTACLE ET UNE CONDITION NECESSAIRE

Le lecteur l'aura probablement déjà perçu. Plus qu'une "simple" interrogation sur l'éventuelle commande ou demande, la question soulevée ici concerne aussi la possibilité scientifique - distincte de la possibilité institutionnelle ou politique - d'une

¹¹ En ce sens, il y aurait d'un côté ce qui est "social" (acteur social, demande sociale, etc.) et qui, de manière implicite mais suscitant une sorte d'accord tacite, s'opposerait à ce qui ne l'est pas ("non-social") et, dans un certain nombre de cas au moins, serait alors "scientifique". En exagérant légèrement ce point de vue, l'activité scientifique serait une activité sans sujet, sans auteur, sans acteur, sans autres enjeux que scientifiques, ce qu'elle n'est évidemment pas.

discipline de recherche en éducation et en formation des adultes. En filigrane, ce sont les questions suivantes qui sont soulevées : dans quelle mesure fait-on véritablement des recherches en éducation et en formation des adultes à l'heure actuelle ? Quelles en sont les limites liées, dans ce volume, aux demandes, aux commandes ou à l'actualité qui pèsent sur elles ? Quels sont les vecteurs de ces limitations ? Comment pourrions-nous en diminuer ou en atténuer les effets ? Chacune de ces questions mérite à elle seule des développements spécifiques. Ce numéro n'aboutira pas à clore un débat qu'il semble par ailleurs scientifiquement opportun de laisser ouvert. C'est encore moins le cas de cette introduction. Au lieu de cela, il s'avère important de montrer que les sources de détermination non-scientifique de la recherche en sciences de l'homme et de la société et, plus particulièrement, en éducation et formation des adultes sont pléthoriques. Plus encore, elles sont liées à leur existence même. Le premier défi d'une recherche et d'une discipline de recherche serait alors d'identifier les sources de la dualité qui les constitue l'une et l'autre, de les objectiver afin d'en identifier les effets et de tenter de les atténuer. Pour ce qui concerne l'objet de notre réflexion, deux manières d'envisager cette dualité ont été retenues¹². La première émerge de la définition de l'activité scientifique comme une activité professionnelle. La seconde s'appuie sur un retour aux conditions historiques d'émergence de ce qu'il convient de désigner comme le "sous-champ scientifique" des sciences de l'éducation. Au travers de cette exploration, la question soulevée est celle du rapport des chercheurs et des recherches aux conditions objectives qui leur permettent d'exister. Ces conditions apparaissent alors, et tout à la fois, comme un obstacle potentiel et une nécessité à l'existence de recherche en éducation et en formation des adultes.

"PROFESSEUR OU PROFESSIONS SCIENTIFIQUES" OU LES CONDITIONS REQUISES POUR L'EXISTENCE D'UNE DISCIPLINE SCIENTIFIQUE (I)

Dans des sociétés où le travail occupe à plus d'un titre une place centrale, une des premières conditions objectives à la réalisation de recherches en sciences de l'homme et de la société et, plus particulièrement, en éducation et formation des adultes est que cette activité soit un travail. En permettant à des personnes d'assurer leur subsistance par les contreparties associées à l'exercice professionnel de recherches, c'est une des conditions élémentaires de l'existence d'une discipline scientifique qui se réalise. Si cette "vérité première" peut sembler peu contestable au premier abord, elle s'oppose pourtant à l'enracinement socioculturel d'une activité scientifique associée à "(...) la situation de *skholè*, temps libre et libéré des urgences du monde qui rend possible un rapport libre et libéré à ces urgences, et au monde" (Bourdieu, 2003, p. 9). Deux

¹² D'autres approches de cette dualité aurait été complémentaires. Je pense notamment à la question de la dépendance des chercheurs spécialisés à propos d'un objet d'étude.

définitions de l'activité scientifique entrent alors en tension¹³. D'un côté, il y a celle d'une activité professionnelle parmi d'autres, définie par la production ou la création d'utilité économique, associée à des statuts et, par là, à des droits et devoirs ainsi qu'à une dimension identitaire cruciale pour les acteurs concernés (De Coster, 1998). C'est une définition objectivante du travail qui peut s'appliquer au moins en partie à l'activité de recherche¹⁴. D'un autre côté, il y a une activité scientifique, distincte des autres activités "sociales" et définie par la production de savoirs "gratuits", déterminés d'abord par des considérations théoriques, heuristiques, de méthodes, ... C'est alors une définition méthodologique ou épistémologique de l'activité scientifique qui est mise en avant.

A priori, ces deux définitions peuvent coexister et se rejoindre en pratique. L'assimilation de l'activité scientifique à une activité professionnelle rend objectivement possible une production méthodologiquement ou épistémologiquement construite, c'est-à-dire acceptable scientifiquement. Cependant, l'activité professionnelle peut générer des modes de fonctionnement et des limitations pesants pour l'activité scientifique. L'application d'une définition "professionnalisante" de l'activité de recherche pose en effet la question de sa dépendance aux impératifs de production et d'utilité économique qui sont, dans une très large mesure, ceux du travail. Si l'activité scientifique doit être productive et/ou utile économiquement, cela exclut d'emblée un certain nombre de travaux de recherche du monde des possibles académiques. *De facto*, cela restreindrait les prétentions universalisantes, "anthropologiques" diraient certains, de la recherche en sciences de l'homme et de la société. D'autres exemples pourraient encore être évoqués pour montrer les "bizarreries" qu'implique l'exercice professionnel de ce type de recherches. Parmi eux, il y a les situations liées à certaines options méthodologiques en sciences de l'homme et de la société, qui consistent à avoir une activité scientifique dans des temps et des espaces "improbables" professionnellement¹⁵. Cependant, plus qu'une suite d'exemples indiquant les tensions ou paradoxes issus de la confrontation de la définition strictement professionnelle de

¹³ A ce titre, on pourra évoquer cette situation récente où un collègue, enseignant-chercheur lui aussi, entre dans mon bureau et me trouve occuper à lire un ouvrage universitaire. En plaisantant, il me dit : "tu n'es pas en train de travailler ?". Si cette anecdote fait partie des événements qui jalonnent le quotidien sans qu'on y prête habituellement beaucoup d'attention, elle souligne combien l'exercice d'une activité légitime (et exigible) du point de vue de la recherche scientifique s'oppose à une appréhension communément admise du travail.

¹⁴ La contribution de Jean-Luc Metzger dans ce volume peut être considérée comme la description et l'analyse d'une situation exacerbant cette approche "professionnalisante" de la recherche en sciences de l'homme et de la société.

¹⁵ A titre d'exemple, je pense ici à ce qu'implique l'exercice d'une observation participante et à la surprise que l'exposition de cette méthode suscite souvent chez certains néophytes.

l'activité scientifique à sa définition méthodologique ou épistémologique, c'est la dualité de l'activité qui compte ici. Sans être une activité professionnelle, l'activité de recherche serait fort probablement réduite à une expression marginale, voire inexistante. A être une activité professionnelle "comme les autres", elle court le risque de ne plus être suffisamment scientifique. L'identification de cette dualité est importante pour la production de savoirs. Elle ne s'applique cependant pas seulement à l'activité elle-même, puisqu'elle pèse aussi sur le champ scientifique.

LE CHAMP SCIENTIFIQUE OU LES CONDITIONS REQUISES POUR L'EXISTENCE D'UNE DISCIPLINE SCIENTIFIQUE (II)

En effet, le champ scientifique et le sous-champ de la recherche en éducation et en formation des adultes sont eux aussi marqués par cette dualité. Dans ce cas, elle est liée à la nécessité, pour qu'un champ scientifique puisse exister, qu'il réponde à un impératif politique qui n'est pas scientifiquement déterminée. Différents exemples appuient cette thèse¹⁶ qui a été fort bien identifiée dans la théorie des champs (Bourdieu, 1984, p. 113-120) et son adaptation au secteur scientifique (Bourdieu, 1997). Pour la discipline qui nous intéresse, un retour sur l'histoire récente qui a vu émerger les sciences de l'éducation permet d'évoquer les enjeux sociopolitiques qui les concernent. Cette histoire varie selon les contextes nationaux et socioculturels. Cependant, elle est traversée, par delà les particularités locales, par quelques convergences. En considérant la situation française, les conclusions semblent donc pouvoir s'appliquer, plus largement, à la discipline dans son ensemble.

A gros traits, deux périodes historiques de constitution des sciences de l'éducation peuvent être distinguées (Hofstetter et Schneuwly, 2001, p. 7-8). Il ressort de leur analyse que le jeune (sous) champ des sciences de l'éducation a connu des périodes d'émergence et d'institutionnalisation correspondant à des temps de cristallisations, d'investissements sociopolitiques particulièrement intenses sur ses objets premiers, les plus évidents, l'éducation scolaire et la formation des adultes. La première des deux périodes couvre la fin du XIX^e siècle et le début du XX^e siècle. En France, c'est le moment où l'expression de "science de l'éducation" est utilisée à la Sorbonne par Henri Marion. Cette période est principalement marquée par des réflexions pédagogiques, à visée prescriptive. Les appréhensions novatrices de l'éducation s'appuient alors sur les développements de la psychologie et permettent quelques expérimentations pratiques (Mialaret, 2006, p. 7-28). Les produits de cette période

¹⁶ Parmi eux, celui de la constitution récente en France et en opposition à une part non-négligeable de la communauté scientifique française d'une section universitaire de criminologie autonome d'autres disciplines est instructif. Il montre bien ce que les découpages académiques et disciplinaires peuvent devoir au champ politique et à son actualité.

sont éloignés de ce que nous désignons aujourd'hui comme des recherches en éducation et, plus encore, en éducation et formation des adultes. Si elle est cependant retenue par les auteurs écrivant l'histoire des sciences de l'éducation, c'est que ces produits ont permis de poser les premiers jalons de ce qui deviendra ensuite la discipline scientifique qui nous concerne. Sa constitution officielle viendra plus tard. Elle aura lieu lors de la seconde période historique identifiée. Plus qu'une date, celle du 2 février 1967, c'est la seconde moitié de la décennie 1960 qui peut être retenue (Mialaret, 2006, p. 40-52). Le ministère de l'Éducation nationale permet alors à quelques universités françaises de créer un cycle d'enseignement de sciences de l'éducation puis institue véritablement la discipline universitaire en créant une section idoine au Conseil National des Universités (CNU)¹⁷. Dès lors et une fois que leur existence institutionnelle, juridique et politique a été consacrée, les sciences de l'éducation ont eu, en France, la possibilité de se constituer véritablement en discipline universitaire à part entière.

Au regard de ce qui précède, nous pouvons souligner que ces moments sont fondateurs, en France et dans d'autres pays, des sciences de l'éducation. Ce sont aussi des temps importants pour la définition des politiques éducatives. En effet, la fin du XIX^e et le début du XX^e siècle marquent une période de constitution et de consolidation de la république française. Pour l'exprimer trop sommairement, l'Éducation nationale et son "instruction morale" émergent alors, pour les promoteurs d'une république laïque, comme des garants possibles d'une stabilité politique durable du pays. De ce point de vue, on comprendra peut-être mieux comment Emile Durkheim, certes sociologue mais aussi défenseur, dans une période transitoire et indécise, de la république et de la laïcité (Baubérot, 1990), a pu occuper la première chaire de science de l'éducation. On comprendra aussi alors mieux le contenu qu'il a donné à son livre *Éducation et sociologie*, éloigné du contenu proprement scientifique d'autres de ses ouvrages. Enfin, on pourra souligner que la première émergence des sciences de l'éducation est, en France, synchrone d'un investissement politique fort dans ce qui deviendra l'Éducation nationale d'aujourd'hui comme garante de la stabilité de l'ordre sociopolitique.

¹⁷ Le Conseil National des Universités (CNU) est, en France, une instance nationale statuant par exemple sur la possibilité, pour les titulaires d'un doctorat, d'exercer l'activité d'enseignant-chercheur pour une discipline donnée. En tant que telle, la création d'une section de sciences de l'éducation au CNU, celle portant le numéro 70, peut donc être considérée comme un acte de constitution juridique de la discipline. Cette section permet ensuite, par son activité régulière dite de "qualification", de distinguer ceux qui peuvent (ou non) se réclamer de la discipline universitaire créée. A ce titre, l'existence de la section 70 du CNU constitue en France une des conditions objectives requises à l'existence des sciences de l'éducation dans le domaine universitaire.

Le deuxième moment historique considéré est plus récent. Il semble d'ailleurs se poursuivre aujourd'hui et être, de ce fait, plus difficile à cerner précisément¹⁸. C'est une période marquée en France par des changements conséquents du système éducatif avec les réformes dites du "collège unique", ouvrant la voie à la "démocratisation" et à la "massification" scolaire. C'est la période de constitution de la Formation Professionnelle Continue (Dubar, 2004, p. 17-24). C'est aussi (et peut-être surtout) celle où s'installe, d'abord dans le champ politique puis d'une manière très large, "l'évidence" supposée du lien formation/emploi (Tanguy, 2002) puis, plus récemment, le projet d'une "société de la connaissance". Avec ce lien et la large ouverture de l'institution scolaire aux nouvelles générations, c'est aussi une prééminence de la forme scolaire qui se dessine. On parle alors d'illettrisme, utilisation d'un jugement scolaire à propos d'adultes (Lahire, 1997), et on évalue, dans les instances internationales, les sociétés et leurs membres en regard de leur niveau de littéracie. La deuxième émergence des sciences de l'éducation est donc, en France, synchrone d'un investissement sociopolitique fort dans la "formation tout au long de la vie" comme réponse aux problèmes économiques et aux problèmes d'emploi (Baudelot et Establet, 2000 ; Dubar, 2004, p. 24).

Si ce retour sur la constitution des sciences de l'éducation est évidemment trop bref, il est déjà instructif pour cette introduction. Il permet de montrer combien les conditions institutionnelles et sociopolitiques de constitution d'une discipline universitaire comptent et, d'une certaine manière, priment sur les conditions scientifiques de possibilité de recherche dans cette discipline. Cet état de fait rappelle qu'il ne saurait y avoir de recherches en sciences de l'homme et de la société et, *a fortiori*, de recherches en éducation et en formation des adultes sans qu'une actualité, une commande ou une demande de recherche n'émanent d'instances politiques, d'organisations voire des différentes parties qui composent le macrocosme social. Les recherches concernées par notre réflexion et leur champ ne seraient donc voués à se réaliser qu'à la condition qu'existe une actualité de recherche (englobant les demandes et commandes) *et* que ces recherches et ce champ intègrent une distanciation à cette actualité. Pour l'exprimer autrement, l'autonomie des disciplines scientifiques n'est pas un donné. Il semble même que leur émergence soit conditionnée par leur dépendance ou leur hétéronomie. Il reste qu'une discipline scientifique ne saurait satisfaire amplement cette qualité qu'en élaborant les conditions objectives d'une autonomie suffisante. Peut-être est-ce aujourd'hui le principal défi du jeune (sous-)

¹⁸ On pourrait à juste titre s'interroger sur la place qu'occupe la période actuelle au regard des décisions politiques actuelles incitant au développement de 1^{re} et 2^e année de Licence en sciences de l'éducation. Peut-être ce moment augure-t-il de la fin de la période d'institutionnalisation entamée en France en 1967.

champ scientifique auquel les recherches qui nous intéressent ici sont apparentées¹⁹ ? Si ce défi passe, assez évidemment, par la définition des méthodologies admises dans la recherche en éducation et en formation des adultes, les parties précédentes ont permis de souligner que cela passe aussi par l'interrogation des modes de structuration du (sous-)champ considéré et de ses rapports (plus ou moins explicites ou évidents) avec le champ politique.

POUR UNE CONTRIBUTION COLLECTIVE A UN QUESTIONNEMENT RECURRENT

La question initiale des rapports entre l'actualité, la commande ou la demande de recherche et les attendus scientifiques pose donc, en filigrane, la question des rapports qu'entretiennent les recherches et produits de la recherche aux déterminants non-scientifiques. Les exemples précédents ont permis de souligner la dualité des recherches en sciences de l'homme et de la société et, plus particulièrement, en éducation et formation des adultes. La production de savoirs académiques, définissables par un degré relativement élevé d'indépendance aux contextes et acteurs singuliers qui ont permis leurs émergences, requiert donc une entreprise de distanciation de ces éléments. Cette entreprise passe par l'identification de l'actualité, de la commande ou de la demande de recherche. Le parti pris de ce volume est donc que l'étude et l'analyse de la tension que génère cette dualité constitue une dimension incontournable et nécessairement explicite de l'activité de recherche. Ce travail est par ailleurs à renouveler régulièrement pour chaque recherche, pour chaque objet de recherche et, aux différentes étapes de sa structuration, pour une discipline de recherche en éducation et formation des adultes.

En ce sens, les contributions qui suivent constituent un effort collectif méritant d'être soutenu et régulièrement renouvelé. Puisqu'il s'agit maintenant de les présenter, notons tout d'abord qu'elles ont pour intérêt d'être indépendantes les unes et d'autres. Elles expriment des points de vue qui, tout en partageant des éléments communs, ne se recoupent pas à strictement parler. Ensuite, si la plupart des textes rassemblés ici porte sur des activités de recherche en éducation et en formation des adultes, il faut aussi souligner que deux articles portent sur d'autres objets. Ces deux contributions ont cependant été retenues, tant pour la qualité des textes proposés

¹⁹ On pourra à ce titre souligner qu'un des premiers axes de réflexion de la sociologie balbutiante a été celui des rapports entre *le savant et le politique* avec les conférences prononcées par Max Weber en 1919 (Weber, 1994) ou celui de la distanciation à l'égard des *prénotions*, (...) "ces concepts qui se sont formés en dehors de la science et pour des besoins qui n'ont rien de scientifique" (Durkheim, 1895, p. 41).

qu'en raison du caractère transversal de la réflexion menée collectivement. La première, celle de Jean-Luc Metzger, possède un double intérêt. Elle se réfère tout d'abord à une discipline, la sociologie, pour laquelle l'objet de ce volume est assez ancien. Elle s'appuie ensuite sur une situation (des recherches d'usage en entreprise) qui possèdent la qualité heuristique d'exacerber les tensions soulignées précédemment. En cela, cette contribution nourrit la réflexion collective de manière indiscutable. C'est aussi le cas du second texte, de Luc Albarello. Celui-ci a pour intérêt principal d'éclairer, par un travail sur l'ancrage de mémoires de recherche d'étudiants, la question plus large de l'ancrage des recherches. En filigrane, ce texte pose la question du sens que peut revêtir l'activité de recherche pour son sujet.

Lorsqu'il a fallu déterminer l'ordonnancement des contributions dans ce volume, la lecture des textes a rendu perceptible que trois ensembles pouvaient être définis. Le premier, réunissant les textes de Patricia Champy-Remoussenard, de Véronique Leclercq et Jean-Luc Metzger, porte sur les spécificités des recherches réalisées *sur commande*. Y sont par exemple abordés les enjeux pour les commanditaires, les incidences sur la mise en œuvre des recherches elles-mêmes, les usages des résultats de recherche et les stratégies et/ou incidences de ces situations de commandite sur les chercheurs. Certains de ces éléments sont eux aussi abordés dans le deuxième ensemble de textes qui a pour particularité d'être centré sur l'articulation spécifique *entre recherche et intervention*. La lectrice ou le lecteur y retrouvera les textes respectifs de Dominique Fablet et Jean-François Marcel. Dans ces textes, est posée la question des complémentarités et tensions potentielles entre l'une et l'autre de ces perspectives pratiques. Le dernier ensemble de textes aborde, pour sa part, la tension interrogée en mettant en rapport *les déterminants non-scientifiques et les activités de recherche*. Y sont par exemple abordées la question des ancrages des recherches ou de leur articulation à des visées politiques ou pédagogiques. On retrouve là les textes respectifs de Luc Albarello d'une part, et de Philippe Maubant, Carine Villemagne, Michel Boisclair et Brigitte Caselles-Dejardins d'autre part. Chacun de ces sept textes peut être lu indépendamment des autres. Le volume entier revêt, pour sa part, l'intérêt de souligner des points d'accord et quelques-unes des positions possibles relativement à l'objet interrogé. Gageons, en tous les cas, qu'il contribuera à nourrir un débat qui, cela a été souligné précédemment, mérite d'être laissé ouvert.

BIBLIOGRAPHIE

- Baubérot, J. (1990). Notes sur Durkheim et la laïcité. *Archives des sciences sociales des religions*, 69, 151-156.
- Baudelot, C. Establet, R. (2000). *Avoir trente ans... en 1968 et en 1998*. Paris, France : Seuil.
- Becker, H. S. (1985). *Outsider. Etude de sociologie de la déviance*. Paris, France : Métailié.
- Bourdieu, P. (2003). *Méditations pascaliennes*. Paris, France : Seuil.
- Bourdieu, P. (1997). *Les usages sociaux de la science. Pour une sociologie clinique du champ scientifique*. Paris, France : Inra.
- Bourdieu, P. (1994). *Raisons pratiques. Sur la théorie de l'action*. Paris, France : Seuil.
- Bourdieu, P. (1984). *Questions de sociologie*. Paris, France : Editions de Minuit.
- Bourdieu, P. (1980). L'identité et la représentation. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 35, 63-72.
- De Coster, M. (1998). Bilan, actualité et perspectives de la sociologie du travail. In De Coster M., Pichault F. (eds.) *Traité de sociologie du travail*. Bruxelles, Belgique : De Boeck.
- Dubar, C. (2004). *La Formation Professionnelle Continue*. Paris, France : La Découverte.
- Durkheim, E. (1895). *Les règles de la méthode sociologique*. Paris, France : Félix Alcan.
- Durkheim, E. (1999). *Education et sociologie*. Paris, France : Puf.
- Godbout, J.T. (2007). *Ce qui circule entre nous. Donner, recevoir, rendre*. Paris, France : Seuil.
- Hofstetter, R. & Schneuwly, B. (2001). Sciences de l'éducation entre champs disciplinaires et champs professionnels. In Hofstetter R., Schneuwly B. (eds.) *Le pari des sciences de l'éducation* (p. 7-25). Bruxelles, Belgique : De Boeck.
- Lahire, B. (1997). Usages sociaux de l'écrit et "illettrisme". In Andrieux F., Besse J.M., Falaize B. (coord.) *Illettrismes : quels chemins vers l'écrit ? Les actes de l'université d'été du 8 au 12 juillet 1996 à Paris* (p. 11-20). Paris, France : Magnard.
- Mialaret, G. (2006). *Sciences de l'éducation*. Paris, France : Puf.
- Radcliffe-Brown, A. R. (1968). *Structure et fonction dans la société primitive*. Paris, France : Editions de Minuit.

Tanguy, L. (2002). La mise en équivalence de la formation avec l'emploi dans les IV^e et V^e Plans (1962-1970). *Revue française de sociologie*, 43(4), 685-709.

Testart, A. (2001). Echange marchand, échange non marchand. *Revue française de sociologie*, 42(4), 719-748.

Weber, M. (1994). *Le savant et le politique*. Paris, France : Editions 10/18.