

Les Sciences de l'Éducation en France : Un bilan de 50 ans

Interview de Louis Marmoz

1. Les Sciences de l'Éducation en France sont-elles interdisciplinaires?

S : Dans votre livre sur la création en France des études en Sciences de l'Éducation¹ vous parlez d'un projet interdisciplinaire. Après 50 ans d'institutionnalisation des Sciences de l'Éducation, est-ce qu'on y est parvenu?

M : De mon point de vue non. Ce projet dépendait de trois éléments : à la fois d'une vraie et active prise de responsabilité des gens qui se sont retrouvés enseignants-chercheurs en Sciences de l'Éducation, de l'organisation générale de l'université et de celle des disciplines.

Si l'on excepte les disciplines nées du droit et de la médecine, le fonctionnement universitaire français, en particulier le recrutement des personnels de formation et de recherche, continue à surtout reposer sur des disciplines traditionnelles, c'est-à-dire des disciplines « scolaires », enseignées dans le secondaire et marquées par un recrutement par concours (en particulier l'agrégation) conduisant naturellement à une affectation sur

¹ L. Marmoz, Les sciences de l'éducation en France -histoire et réalités, Issy les Moulineaux : EAP, 1988.

un poste à ce niveau d'enseignement. Cela alors même que les formations universitaires se diversifient, à la fois pour des raisons de développement des connaissances et pour des raisons commerciales, alors même qu'il existe des domaines qui paraissent plus ouverts, plus dynamiques, mais le socle de « sérieux » en quelque sorte vient de ces disciplines usagées. Par ailleurs, des disciplines, liées aux sciences humaines et sociales, la psychologie, la sociologie et l'économie se sont installées dans l'Université avant la mise en place des sciences de l'éducation.

Les Sciences de l'Education ne se sont pas attaquées au problème et ont finalement essayé de s'y adapter, tout en acceptant de se faire qualifier d'« interdisciplinaires ». Ainsi, au niveau du CNU, du Conseil National des Universités, qui gère les recrutements et les carrières, les Sciences de l'Education sont actuellement placées dans un groupe qualifié d'interdisciplinaire. Un groupe interdisciplinaire où l'on trouve des disciplines telles que les langues régionales, les Sciences de la Communication, les STAPS (Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives), la Théologie ou l'Epistémologie...

« Interdisciplinaire » suppose l'existence de diverses disciplines en oeuvre... Et donc, là où est la lourde responsabilité des gens des Sciences de l'Education, c'est de s'être reposés sur les disciplines initiales, préexistantes, alors que ces disciplines n'étaient pas spécifiques à l'objet à étudier, l'éducation, qui aurait nécessité la précision d'un nouvel outillage. Exemples, maintenant... Tu m'interromps, si tu veux...

S : Oui, vas-y.

M : Exemple : peut-être pour faire face rapidement aux nouveaux enseignements qu'il a fallu installer dès la rentrée 1967, peu de temps après la décision de les créer, on a

commencé par énumérer comme sciences de l'éducation la Psychologie de l'Education, la Sociologie de l'Education, l'Economie de l'Education, l'Histoire de l'Education, la Physiologie de l'Éducation, etc... C'est-à-dire que l'on a désigné les disciplines de Sciences de l'Education par des disciplines initiales qui seraient appliquées à l'Education.

Ensuite, la question a été très peu débattue. Elle n'a guère vraiment été discutée que jusqu'aux années 80... Nous étions quelques-uns - j'en étais - à nous interroger sur la question de savoir ce que l'existence des Sciences de l'Education modifierait dans l'organisation des disciplines initiales et le besoin qu'avaient ces Sciences de l'Education de penser autrement qu'en fonction des disciplines jusqu'alors installées.

J'ai pu organiser des journées d'études sur ce thème, particulièrement à Sèvres en 1982 sur « Identité et constitution des sciences de l'éducation »² et, plus tard, à Caen, en 1988, sur « sciences de l'éducation, sciences majeures »³. Ensuite, c'est devenu une question quasiment interdite, au nom d'une accusation de nombrilisme des sciences de l'éducation alors que c'était leur existence même qui était en jeu. Nous n'avons guère pu la ré-évoquer sérieusement, mais ce n'était pas une question qui intéressait la majorité, que lors des réunions de la « Commission de réflexion sur les sciences de l'éducation » (CORESE) présidée par Bernard Charlot en 1993⁴.

² Voir L. Marmoz dir., *Identité et constitution des sciences de l'éducation*, Caen : Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle, 1982 (réédition complétée 1998).

³ Voir L. Marmoz éd., *Sciences de l'éducation, sciences majeures*, Issy les Moulineaux, EAP, 1991.

⁴ Voir son rapport, in B. Charlot, *Les sciences de l'éducation : un enjeu, un défi*, Paris : ESF, 1995.

S : D'accord, on va parler, par la suite, de la relation entre Sciences de l'Education et formation des maîtres mais pour l'instant restons sur les aspects épistémologiques.

M : Oui.

S : Les derniers temps j'ai eu l'occasion de faire un choix parmi les candidats pour le poste de chargé de cours et là je suis tombé sur plusieurs candidats qui disaient Docteur en Histoire, Département Sciences de l'Education ou Docteur en Sociologie, Département Sciences de l'Education. Ça pose quand même un problème parce qu'à la limite les Sciences de l'Education ne sont pas une micro-université dans l'université. Et si on a des enseignants-chercheurs qui proviennent des disciplines (sociologues, économistes, psychologues, etc), les résultats, c'est-à-dire les diplômés, ne sont pas clairs. On a un vrai problème d'autant plus que l'on n'a jamais défini les Sciences ou les domaines disciplinaires qui composent ce que l'on appelle Sciences de l'Education. Donc ça peut être toutes les autres formations à l'université.

M : Oui. Mais ce ne sont pas seulement les Grecs qui posent problème ; sur ce point, quelques éléments...

Un exemple qui va dans ton sens, est particulièrement frappant, mais il est situé hors de France, en République démocratique du Congo, à Kinshasa : pour rationaliser la formation des personnels d'éducation, une université pédagogique nationale a été créée, mais, sans doute pour occuper ses enseignants venus de toute part, non spécialisés en éducation, elle prépare des doctorats dans la plupart des disciplines traditionnelles, sans lien avec l'éducation.

En France, on continue à recruter largement, en Sciences de l'Education, des gens ayant des doctorats d'autres spécialités, même si c'est parfois lié à certaines autres exigences (comme avoir eu dans son jury de thèse au moins un professeur de sciences de l'éducation).

Ce qui se fait aussi de plus en plus en France est la publication des postes à « doubles sceaux », par exemple « Sciences de l'Education et Sociologie ». L'intérêt serait de supposer une double compétence, une qui serait spécifiquement en sciences de l'éducation et une autre dans une discipline initiale. Trop souvent sans doute, au moment des recrutements, on retombe dans une synthèse de l'expression du type « sociologie de l'éducation », camouflant le travail épistémologique nécessaire à la constitution des sciences de l'éducation.

A tout cela il y a bien sûr des explications historiques.

Le fait que les débats épistémologiques que l'on a mené n'aient guère été suivis d'effets s'explique en grande partie par les rapports de force entre des personnes sans doute de bonne volonté mais aux intérêts différents conjugués avec un désir d'unanimité apparente au sein ce qui est resté longtemps un petit milieu.

Lorsque les Sciences de l'Education ont été mises en place à l'université il y avait très peu d'enseignants et tous venaient des disciplines initiales. Le débat qui a tout de suite été posé justement était : est-ce que les Sciences de l'Education doivent reposer sur une discipline initiale ou se lancer dans autre chose ? Et là, dans le petit groupe des personnes qui dominaient le milieu des Sciences de l'Education il y en avait une à qui ses collègues ont laissé un poids très fort de responsabilité, Viviane Isambert-Jamati car,

seule parmi eux, elle était au CNRS (Centre National de la Recherche Scientifique)⁵ en sociologie, et à partir de là, et en y restant, a été nommée comme enseignante en sciences de l'éducation.

Viviane Isambert affirmait, d'une façon claire et nette, que les Sciences de l'Education étaient faites pour la formation, la sociologie pour la recherche. Alors, à la fois, parce que c'était tout à fait dans sa tête et en même temps, ça jouait, quand même, sur le double statut qu'elle avait d'être à la fois chef du côté de la sociologie et en poste en Sciences de l'Education. Elle avait tout à fait le droit d'avoir cette position, mais ses collègues, vu qu'elle était au CNRS, l'avaient mis un peu en position de diseuse sur la recherche; dans le petit groupe déjà évoqué, donc, elle était vécue comme la personne la plus sérieuse pour dire ce qu'il fallait faire en matière de recherche et comment il fallait comprendre la recherche sur l'éducation. Donc, son point de vue, sauf par quelques hurluberlus comme moi, a été très peu discuté, la question apparaissant secondaire à beaucoup.

Cette faible discussion a ensuite été tout à fait arrêtée. Lorsque Georges Vigarello est devenu président après Gaston Mialaret (Michel Debeauvais en avait été le premier président) de l'Association des Enseignants et Chercheurs en Sciences de l'Education, lui-même était tout à fait sur cette position qu'il y a les disciplines initiales et que c'est cela qui est sérieux. Il avait pourtant une formation plurielle : éducation physique, recherches sur le corps, une agrégation de philosophie et ensuite, après une thèse de doctorat d'état dirigée par Georges Snyders, en poste de Sciences de l'Education ;

⁵ Joffre Dumazedier, également responsable d'équipe au CNRS et très vite professeur de sciences de l'éducation ne s'est pas autant engagé dans leur développement collectif (au-delà du développement de son secteur et de la rédaction des statuts de l'association des enseignants et chercheurs en sciences de l'éducation).

ensuite également directeur d'études à l'Ecole des hautes études en sciences sociales et se réalisant parfaitement dans des travaux d'ordre anthropo-historiques. Le moment où Vigarello a été élu était un moment particulièrement important puisque c'était au début des années Mitterrand, à l'un des moments où le CNRS se posait des questions sur son organisation, où il aurait été possible de faire glisser les Sciences de l'Education en tant que telles au CNRS. Mais ce n'était pas sa position et le milieu des sciences de l'éducation, à ce moment là, était trop mou pour s'engager dans une démarche volontariste.

Donc on en est resté là, avec l'ambiguïté supplémentaire que les psychologues, qui avaient été très présents lors de la fondation des Sciences de l'Education, en avaient à peu près disparus et que beaucoup des gens de Sciences de l'Education, puisqu'ils faisaient des enquêtes, à peu près tous, se sont qualifiés de sociologues. Et pendant longtemps il y a eu une apparence de forte empreinte de la sociologie, au nom d'une sociologie de l'Education qui n'était pas vraiment celle développée dans la discipline initiale.

S : Donc on est resté plutôt sur un domaine de pluridisciplinarité d'une coalition de différentes...

M : Oui, pluridisciplinarité, je ne sais pas... d'addition de disciplines différentes mais pas vraiment attestées par la production des gens; disons des revendications d'appartenance à une discipline.

Bon, il y a des exemples où cette situation était juste et a pu être reconnue institutionnellement. Tu connais Marie Duru ? Elle a commencé sa carrière universitaire en Sciences de l'Education, qui était très marquée, comme Sociologue – c'est d'ailleurs

sans doute elle qui a permis à l'IREDU (Institut de Recherche sur l'Education) de Dijon, équipe reconnue en économie au CNRS du temps de son fondateur Jean-Claude Eicher, de rester au CNRS mais en passant en sociologie - et elle a terminé sa carrière comme professeur de sociologie à Sciences Po. Bon, tu as aussi des gens comme Jean Marie Brohm, barré, en raison de la vigueur de ses analyses, dans les disciplines dont il semblait le plus proche (les STAPS et la sociologie), que j'ai recruté à Caen comme professeur de sciences de l'éducation, ce qui lui a permis ensuite d'être muté en sociologie à Montpellier. Il y a bien d'autres exemples de spécialistes d'une discipline initiale passés par un poste de sciences de l'éducation avant d'en retrouver un dans leur vraie discipline...

S : et aujourd'hui, ça se passe comment ?

M : Les enseignants traditionnels de sciences de l'éducation ont tendance à dire qu'elles sont envahies par les didacticiens. Ceux qui auraient pris le pouvoir en Sciences de l'Education seraient les didacticiens... Cela ne me paraît pas évident...

S : Dans le cas français c'est plutôt absurde parce qu'elles se distinguaient de l'Education Nationale. Ça a un sens si on met ensemble Sciences de l'Education et formation des maîtres.

M : Pas obligatoirement. Si tu veux, les Sciences de l'Education ont servi de lieu d'accueil à des didacticiens venant de leurs disciplines, celles-ci ne s'intéressant guère à la recherche dans ce domaine. Tu as des cas particulièrement heureux et positifs, comme celui de Jean-Louis Martinand, qui au départ universitaire en physique et ensuite en sciences de l'éducation a été l'un des fondateurs de la recherche en didactique dans le domaine en aidant fortement au développement de la recherche en

didactiques d'autres disciplines. Bon, mais t'as aussi eu des accueils plus discutables, de personnes qui étaient barrées dans leur discipline parce que didacticiens et qui ont été accueillies en Sciences de l'Education puisqu'elles travaillaient sur l'Education mais ensuite elles se sont crues spécialistes de tout en matière d'éducation! Le problème est que cette arrivée des didacticiens n'a jamais vraiment été discutée collectivement et n'est guère évoquée que dans des oppositions stériles.

S : Donc il y a des Départements Sciences de l'Education dominés par les didacticiens.

M : Peut-être, mais je te dis, en même temps, cela relève d'une certaine paranoïa chez certains traditionnels des Sciences de l'Education qui, parce qu'ils n'ont pas fait grand chose, trouvent que c'est la faute des didacticiens qui auraient pris le pouvoir quoi, bon, ça, encore une fois, c'est à vérifier... Par contre, il me paraît, avec des pseudo-jeunes recrutés (à la cinquantaine), réapparaître en quelque sorte une population qui pourrait être intéressante pour les Sciences de l'Education, mais alors peut-être là on retouche à la formation des enseignants, c'est-à-dire des gens vraiment teintés fortement de pédagogie...

S : Voilà un mot intéressant et caméléon... À l'époque rétrograde, aujourd'hui comme notion contre une éducation quantitative et des indicateurs...

M: Non, ça ne paraît pas évident parce que ce qui a totalement raté en France, alors c'était un des points de départ quand même, c'est la pédagogie expérimentale qui se préoccupait beaucoup du quantitatif. Ça a disparu en France. Après Gaston Mialaret, il y a eu un certain nombre de personnes justement cherchant à faire une pédagogie, un peu je dirais, outillée, mais pas vraiment de la pédagogie expérimentale, comme

Marguerite Altet ou Marc Bru qui essayaient de faire de la pédagogie plus savante, en quelque sorte contrôlée.

Sur un autre plan, on voit arriver, je l'ai déjà évoqué, des pseudo-jeunes maîtres de conférence, recrutés après une longue expérience enseignante, qui étaient des militants pédagogiques et, cela m'a beaucoup surpris, ils semblent le rester après leur arrivée à l'université. Ils sont surtout dans les ESPE (Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education), mais ce qui me paraît tout à fait intéressant – même si c'est un milieu qui n'est pas vraiment le mien, que je connais mal- s'ils sont sérieux, c'est qu'ils pourront profiter de leur passé militant et des savoirs qui y sont attachés pour faire fleurir de nouvelles choses dans les Sciences de l'Education. Mais là aussi, ils sont quand même recrutés à un certain âge et ça pose le problème de leur durée de fonctionnement.

S : Oui, ça c'est le problème du renouveau des Sciences de l'Education.

M : Par rapport à ça, à cette question du renouveau, j'avais la fausse impression, à distance, qu'il y avait un fort rajeunissement du recrutement en particulier au niveau prof. Mais ça reste très tardif, et il y a à peu près 80% des Professeurs de Sciences de l'Education qui ont plus de 50 ans, ce qui est beaucoup plus âgé que dans les autres disciplines universitaires. Et beaucoup sont recrutés à la soixantaine.

Et ça, si je peux dévier, l'alignement partiel avec les pratiques d'autres pays, marqué par la suppression du doctorat d'Etat, qui permettait de candidater au grade de Professeur en titre dans les disciplines des lettres et des sciences, et son remplacement par l'habilitation à diriger la recherche, qui est quelque chose de très peu définie et qui est finalement organisée au niveau de chaque université, n'a pas permis le rajeunissement invoqué. Cette habilitation prend trop souvent la forme d'un bilan de carrière, plus que

d'un projet argumenté de développement des problématiques et des travaux sur la base de ceux antérieurement menés ou développés à cette occasion. Bien sûr, c'est manié très différemment selon les personnes et les endroits mais ça reste quand même beaucoup une espèce de qualification qui n'ouvre pas vraiment à de nouveaux travaux ou à de nouveaux engagements. Ça paraît comme un bilan davantage que l'ouverture à plus... Et ce n'est pas davantage la conclusion d'une grande recherche comme l'était la thèse d'état. C'est donc, peu dynamisant finalement. Ça permet éventuellement de devenir Professeur en reconnaissance des services accomplis mais que a engage dans un programme.

2. Les Sciences de l'Éducation et la formation des maîtres

S : Et si on passe maintenant, dans cette relation toujours ambiguë dans le cas français entre sciences de l'éducation et formation des maîtres et bien sûr Education nationale.

M : Bon.

S : Je pose la question parce que la Grèce a pris un autre chemin c'est-à-dire pour valoriser la Formation des Maîtres en principe de l'éducation primaire a décidé d'associer Sciences de l'Education et Formation des Maîtres pour accentuer, le profil scientifique des Maîtres de l'école primaire. Et on a cette expérience depuis '84. C'est une autre expérience avec des points forts et des points faibles. Dans le cas français, cette décision était en fait une décision bien choisie ou pas?

M : De mon point de vue, il n'y a pas d'ambiguïté. Dès le départ, c'était clair et net que les Sciences de l'Education ne devaient n'avoir rien à voir, rien à faire avec l'Education Nationale et surtout pas avec la formation des enseignants. Cela a été dit très clairement par le Ministère. On peut expliquer ça par deux raisons, disons, la bousculade de la création où c'était plus facile de faire passer la création de n'importe quoi sans s'engager dans une responsabilité sociale importante portée par cette création, puisque, comme tu le sais, les arguments qui étaient donnés, c'était donner un personnel compétent sur des comparaisons internationales à la France, c'était former des animateurs, des choses relativement floues données comme arguments du côté du Ministère. Donc dès le départ, c'était clair et net. Le problème, c'est que les fondateurs universitaires s'intéressaient, par ailleurs, à la formation des enseignants, travaillaient dessus. Pour ne pas entraver le processus de création, ils ont fait comme si cette règle, pure et dure, instituée par le Ministère n'existait pas. Donc, si tu veux, à partir de là, a existé une certaine ambiguïté mais une ambiguïté construite et quand on se cache les yeux, on est dans l'ambiguïté !

Bien sûr, dans les Sciences de l'Education, certains, beaucoup même, ont continué, ont développé des travaux sur la formation des enseignants, mais toujours à la marge, avec parfois, pour ceux qui avaient besoin d'aller dans les écoles de grosses difficultés pour en obtenir l'autorisation.

Dans les années 80, les universités ont pris spécifiquement une responsabilité, mais floue, en matière de formation des enseignants - jusqu'à ce moment-là elles chapeautaient seulement la préparation aux concours de recrutement pour le secondaire - en créant des centres universitaires de formation des enseignants. Cela donnait la possibilité de créer à l'intérieur des universités des structures vouées à la formation des

enseignants. À ce moment là, un certain nombre d'universités ont ouvert ces centres, mais avec des fonctionnements différents. Certaines se proposaient de développer des cours de préparation aux concours, avec plus ou moins d'indépendance par rapport aux départements disciplinaires mais en ayant un lieu spécifiquement attribué à ça, pas simplement une excroissance des disciplines. D'autres, comme à Caen, où je l'ai mis en place, en arguant du fait que la seule légitimité de l'université à s'occuper de la formation des enseignants ce n'était pas parce que les universitaires étaient plus intelligents que les autres, que les profs d'écoles normales, mais parce que c'était le lieu de la recherche et que la recherche était importante pour la formation ; donc, que c'était par là, par les résultats de certaines et la production de recherches qu'il était justifié que l'université s'en mêle. Cela a été un peu l'idéologie développée par l'Assemblée des responsables de centres universitaires de formation des enseignants et des formateurs, l'ARCUFEF⁶ - parmi ces responsables, des enseignants de sciences de l'éducation, comme Guy Berger à Paris 8, mais aussi, plus nombreux, des enseignants d'autres disciplines- dont j'ai été le premier président avec Claude Comiti, didacticienne des mathématiques à Grenoble. Un point de vue général donc, qui a permis une bonne coopération avec le ministère et avec l'inspection générale, mais, encore une fois, des fonctionnements réels différents, selon les endroits.

La question a été close par la création des Instituts de Formation des Maîtres (IUFM), institutions censées traiter de l'ensemble de cette préoccupation. Ces instituts, académiques, n'étaient pas des instances universitaires, dépendant des universités, même si les universitaires représentaient à peu près le tiers des personnels et si des

⁶ Voir *Recherche – Formation – Terrain, Actes du colloque de l'ARCUFEF, 2-3 mai 1988 (Sèvres)*, Strasbourg : IPEPS, 1988.

accords se sont peu à peu généralisés : étonnant nominalisme français que de qualifier d'universitaire ce que l'on a choisi ne pas l'être, une vraie ambiguïté celle-là ! A ce moment là j'ai arrêté de m'en mêler, non pas par critique des IUFM mais parce que ce n'était plus mon domaine alors que cela pouvait l'être pour d'anciens professeurs d'Ecole normale d'instituteurs devenus universitaires.

La création des IUFM a peut-être été utile au monde universitaire dans la mesure où cela a permis de caser des gens, de créer des postes, entre autres en sciences de l'éducation. Mais, trop souvent les universitaires en IUFM se sentaient sous valorisés de ne pas être dans les départements disciplinaires des universités, donc aspiraient à y retourner à l'université plutôt qu'à se spécialiser à fond sur la formation des personnels.

Bon, alors pour continuer là-dessus, maintenant l'Ecole supérieure du professorat et de l'éducation (ESPE)...

S : Est-ce que je peux faire une remarque... Du coup ESPE a éliminé le mot université par son...

M : Oui, alors que c'est universitaire! C'est entré maintenant à l'université. L'ESPE est une instance de l'université, avec un statut particulier, comme les IUT (Institut Universitaire Technologique)! Mais, c'est dans l'université, donc ce n'est sans doute plus la peine de vouloir le faire croire puisque ça l'est !

Bon et alors, si on continue là-dessus, sur la formation des enseignants, on peut revenir à la relativement longue expérience des IUFM. Le problème des IUFM, donc, est que c'était sous la responsabilité académique, et finalement les Sciences de l'Education ont mis très longtemps à s'en mêler. Au début, les personnels visant des responsabilités dans

les IUFM, y compris ceux de Sciences de l'Education, venaient souvent des MAFPEN, des Missions Académiques à la Formation du Personnel de l'Education Nationale, des instances tout à fait académiques de formation continue. C'était des universitaires qui s'étaient toujours intéressés à la formation des personnels qui se sont retrouvés pour certains à « chéfer » les IUFM. Quelques-uns étaient professeurs de sciences de l'éducation, par exemple, Philippe Meirieu à Lyon, Jean Guglielmi à Caen, Marguerite Altet à Nantes, qui a fait un bon travail de lien avec la recherche, Marc Bru à Toulouse, plus récemment, Gilles Baillat, qui est devenu ensuite le président de l'Université de Reims, le premier président d'une université venant des sciences de l'éducation, Alain Mogniotte qui est resté à l'ESPE de Lyon. Mais beaucoup sont devenus directeurs d'IUFM, à mon avis, sans que d'une façon générale cela change grand chose au fonctionnement des IUFM constitués en un regroupement de disciplines diverses où la dimension pédagogique n'était pas la fonction majoritaire. On met ensemble des formations pour former des gens qui seront enseignants, et voilà !

S : Oui, et là je me souviens toujours d'une discussion qu'on a fait avec Bernard Charlot, c'était à l'époque où il était président de l'association des enseignants de Sciences de l'Education, moi j'étais partisan, influencé par l'expérience grecque, de la fusion des Sciences de l'Education et de la formation des maîtres, et Bernard, il était complètement contre et...

M : C'est normal, il venait d'une Ecole Normale, il ne voulait pas s'y retrouver !

S : Non, mais c'est intéressant quand même, parce qu'il me disait que si les Sciences de l'Education entraient dans le coup de la formation des enseignants elles seraient sous la tutelle de l'Inspection Nationale et du coup la recherche dans l'éducation serait limitée...

M : Je ne suis pas d'accord ! D'une part, les recherches actuelles, de fait, c'est justement limité comme ça. Et d'autre part, les universitaires des Sciences de l'Education ont toujours été très bloqués, vis-à-vis de l'inspection générale de l'éducation nationale. Je te rappelle qu'au moment de l'ARCUFEF on a montré que l'on pouvait bien travailler avec les inspecteurs généraux de l'éducation: avec les universitaires, c'est le seul gros corps en France traditionnellement indépendant se mêlant d'éducation. Normalement, les inspecteurs généraux sont indépendants et comme tels devraient conseiller les ministres... On a mis au point des programmes de recherches touchant en particulier les didactiques, à ce moment là, qui étaient vraiment réfléchis.

S : C'était plutôt ça que la recherche académique doit être complètement libre.

M : Oui, c'est tout à fait mon point de vue, mais est-ce qu'elle l'est vraiment actuellement?

S : L'objectif de l'Education Nationale avait un but au delà des politiques de tel ou tel parti, un objectif bien fixé.

M : Oui, mais justement, enfin, ça fait partie des choses avec lesquelles il faut jouer !

Je le répète, je suis à fond sur cette position, que la recherche doit être libre et s'essayer à tous les essais de compréhension possibles, sans se préoccuper de ce à quoi ça servira.

La question de l'utilisation c'est une autre question, qui, justement, à mon point de vue doit être traitée ailleurs; j'ai toujours répété qu'il devrait y avoir une instance au

Ministère capable d'étudier sérieusement les recherches pour en tirer ensuite des lignes de travail politiques et pédagogiques. Si un institut tel que fut l'institut pédagogique national ou ensuite l'institut national de recherche et de documentation Pédagogique et maintenant l'institut français d'éducation, travaillait sérieusement, c'est davantage à cela qu'il faudrait travailler plutôt que de faire semblant de faire de la recherche ou de s'associer symboliquement à certaines recherches.

Donc, de ce côté là, je suis tout à fait d'accord avec toi, mais en même temps, la formation a quand même une dimension politique, et la formation critique et la critique sont importantes, y compris pour former des fonctionnaires. Et si tout est laissé entre les mains d'une hiérarchie académique, comme pour les IUFM, cela limite fortement les possibilités de questionnement et de débat. Pour aller un peu au-delà, il faudrait que dans ce cas d'une institution de formation des enseignants réunissant des formateurs d'origines diverses, la dimension Sciences de l'Education domine quoi, c'est-à-dire assure au moins une réflexion pédagogique libre. Mais, encore une fois, cela supposerait une certaine prise de pouvoir dans les institutions par les gens qui ont cette conception. Et je te l'ai dit, dans les cas où des directeurs d'IUFM sont venus des Sciences de l'Education, il n'est pas toujours évident qu'il y ait eu cette prise de pouvoir, pris qu'ils étaient par la gestion et les hiérarchies académiques...

S : Enfin, ce qui est intéressant c'est que, si je compare les deux expériences, l'expérience grecque et l'expérience française, on aboutit à un phénomène commun par deux voies différentes, c'est-à-dire pendant la dernière décennie on a une domination de plus en plus forte des didacticiens. On a la tendance, beaucoup plus forte de la part des étudiants que tout ce qui est histoire ou philosophie ou sociologie, ce n'est pas du

concret, nous qui allons être les enseignants dans les écoles on a besoin de choses concrètes, donc, ce qui compte ce sont les recettes fournies par les didacticiens....

M : Oui, mais alors à ce moment là, c'est le problème enfin de ce qu'on fait en matière de didactique. Si les didacticiens finalement cherchent seulement à être des espèces de conseillers pédagogiques, bon, marqués par une discipline, d'accord... Mais en matière de didactique on peut faire des recherches tout aussi fondamentales qu'en sociologie de l'Education!

Mais cette histoire des didacticiens en Sciences de l'Education, je crois l'avoir dit, pour ma part, j'ai trouvé que c'était naturel et heureux pour certains parce que ça leur permettait de développer des travaux interdits ailleurs, mais j'ai toujours pensé qu'il aurait été beaucoup mieux que d'une façon générale les travaux de didactique puissent se développer dans les départements ou les centres de recherche des disciplines beaucoup mieux que ce soit dans la discipline d'origine. Il y a eu des cas intéressants comme celui de Maurice Gomel à Poitiers qui a bien développé à partir de la physique des travaux didactiques mais ce n'est pas allé beaucoup plus loin.

La plupart des didacticiens se sont donc retrouvés en sciences de l'éducation (moins peut-être les mathématiciens, pour lesquels les instituts de recherche sur l'enseignement des mathématiques -les IREM- leur permettaient de travailler les questions pédagogiques tout en restant dans les départements de mathématiques). Donc, ils se sont réfugiés en Sciences de l'Education mais là est aussi un danger : formés il y a des années dans une discipline, ils risquent de s'en croire spécialistes -alors qu'elle a progressé et s'est modifiée- et par là être autorisés à dire comment on peut l'enseigner; ce peut être grave! Il me paraît important qu'un didacticien reste à fond à jour de l'évolution de la

discipline dont il se préoccupe et c'est le risque que les didacticiens « pédago » récupèrent des routines, même camouflées par des propos savants, pour mettre en place seulement des «bons conseils » comme on le faisait peut-être dans les anciennes écoles normales mais où on ne faisait pas semblant de faire de la recherche et qui avoir une dimension, professionnellement très positive, de «chaufferie».

Si maintenant on revient sur l'évolution des choses, ce qui est tout à fait intéressant en France c'est de voir les enjeux de la création des ESPE pour les départements de sciences de l'éducation. Les ESPE préparent à des masters professionnels dont la reconnaissance et les débouchés peuvent être au moins plus explicites que ceux développés dans les départements, même si à côté du master « recherche » ont été inventés de nombreux masters professionnalisant à des métiers peu définis. Les étudiants ont donc intérêt à opter pour la formation ESPE... Certains départements se sont bien associés aux ESPE et leur travail conjoint peut aider à développer un enseignement de haut niveau, spécifique et lié à la recherche tout en ayant le souci de l'avenir des étudiants. Ceux qui ne l'ont pas fait sont en grand danger car ils risquent d'être noyés par la forte demande pour des cours de premières années de licence préalables aux candidatures aux ESPE...

Au début des Sciences de l'Education, Jean-Claude Filloux disait que les Sciences de l'Education étaient faites pour former les profs de profs. Je ne sais pas si cela a vraiment été vérifié, mais tu vois le risque d'inversion totale de la fonction des Sciences de l'Education qui visaient au départ le plus haut niveau et qui maintenant font du b.a.-ba . Cela pose quand même problème! D'autant plus que cela est vérifié et compliqué par les restructurations de l'université en France et le regroupement formel des laboratoires.

S : Mais, j'imagine que le mot clé pour comprendre l'expérience française est «la recherche». Je veux dire que pour schématiser, dans la formation des enseignants on centre la priorité à former des professionnels et...

M : Ouais.

S : en Sciences de l'Education faire la recherche pour pouvoir comprendre...

M : Il y a eu une conception ou un mouvement, au choix, on ne va pas s'affoler sur le terme, fort pour rappeler que la recherche était un moyen de formation des enseignants - à la fois c'est venu de Mialaret et c'est un point de vue assez général- que la meilleure initiation au métier, à la compréhension du métier, c'était de passer par des opérations de recherche. On verra si finalement on en reste aux rapports de stage...

3. Sciences de l'Éducation : vers un bilan ?

S : Et si on essaye de tirer les réussites et les échecs des Sciences de l'Education ? Qu'est-ce qu'on pourrait avoir comme réussite? On n'est pas complètement nul quand même!

M : Non, mais ce qui a vraiment raté, et cela je le regrette beaucoup parce que c'était la chance donnée par les conditions de la création, ce qui a raté en France c'est le manque de réflexion épistémologique alors que c'était l'un des rares pays où, vu l'absence de mission bien nette, on pouvait s'attacher à la constitution d'un corps de disciplines - entre guillemets, je n'aime pas le terme- un corps d'approches de l'éducation spécifique à cette question. Les gens avaient le temps. Comme je te l'ai dit, cela n'a pas été fait, cela a été refusé. Alors que dans la plupart des pays il y a toujours eu cette liaison forte avec

la formation des enseignants, en France, où il n'y avait pas cela, les gens auraient pu s'occuper à autre chose! Tandis que chacun est allé dans son petit coin, pour devenir grand spécialiste de cour d'école...

S : Mais on avait quand même une production de théories, de grandes théories en Sciences de l'Education !

M : Sciences de l'Education?

S : Oui. Charlot et le rapport au savoir ou...

M : Oui.

S : à Nanterre, le travail sur les représentations sociales...

M : Oui. Mais ne donnant pas lieu à un corpus, désignant des approches. Ce sont des axes, je dirais de recherches, des accents de recherche, tout à fait intéressants éventuellement, si ce n'est pas juste une façon de nommer un ensemble de travaux divers. Mais, ensuite, justement fait par quelques personnes seulement, alors qu'il faudrait de grandes équipes. C'est aussi le problème des Sciences de l'Education qui auraient eu besoin de grosses équipes et qui en ont toujours eu de petites équipes. C'est à Paris VIII, je crois, qu'il y a le plus d'enseignants, il doit y en avoir 11 ou 12 profs, profs titulaires -d'ailleurs éclatés entre plusieurs équipes. La plupart des équipes, tu vois, c'est trois, quatre profs – je parle des professeurs en titre, car même si le milieu des sciences humaines veut apparaitre collégial, ils continuent à avoir un poids important par rapport aux maîtres de conférence dans la détermination des équipes. Et donc, finalement, on a des petites équipes où chacun travaille de son côté.

S : Ça dépend aussi de la période...

M : Mais c'est aussi les fonctionnements différents des gens. Si l'on prend l'exemple du doctorat, il y a ceux qui veulent absolument que le doctorant répète ce qu'ils font et il y a les imbéciles comme moi qui essayent de faire aller le doctorant au plus de ce qu'il peut faire. J'en ai dirigé ainsi plus d'une soixantaine...

S : Ça fait beaucoup!

M : « Dirigé » mais dans un sens où ça ne donne pas de véritables élèves dépendants qui ensuite portent la vérité du maître, contrairement à ceux qui obligent leurs étudiants à répéter la petite idée qu'ils ont eu un jour... Mialaret, d'une certaine façon, avait fait comme ça - il y en a seulement deux qui ont vraiment respecté sa ligne, Marcel Postic, Marguerite Altet – en les guidant il laissait leur liberté de créer aux gens, cela me paraît être le rôle d'un directeur de thèse...

S : Pour y revenir. Essayons de trouver des cas positifs...

M : Bon, un exemple : Jacques Ardoino. La multiréférencialité d'Ardoino, ça aurait pu déboucher sur une nouvelle approche disciplinaire. Mais, je l'ai un peu critiqué dans la mesure où il me semble respecter la primauté des disciplines et des disciplines antérieures. Ce respect des disciplines initiales ne me semblait pas aider à la recomposition des approches de l'Education.

Tu le sais, j'ai terminé ma carrière en gestion, en Sciences de Gestion. Ca m'a tout à fait intéressé. Ça m'a intéressé sous deux angles. Un qui peut être intéressant par rapport à la formation des enseignants où la question se pose, l'« alternance », parce qu'en sciences de gestion on travaille beaucoup sur le mode de l'alternance avec des stages très lourds,

enfin, une formation professionnelle, et ça m'a mis davantage au fait de ces formations par alternance -mettant les étudiants face à un travail réel mais ne leur laissant guère le temps de réfléchir- et de la folie que ça représente. Ça c'est une chose, mais aussi au plan plus épistémologique: les gens de sciences de gestion ne jouent pas à être psychologues de la gestion, économistes de la gestion, sociologues de la gestion, etc ! Ils «piquent» dans l'offre de connaissances déjà acquises, théoriques ou méthodologiques, par les autres disciplines ce qui leur paraît utile à leur constructions scientifiques, où que cela se trouve, même sans obligatoirement se référer à la discipline initiale. Je trouve que c'est beaucoup plus intelligent comme démarche que de jouer à être d'une discipline appliquée comme on l'a trop fait en sciences de l'éducation.

S : Pour résumer, quand on essaie de trouver des réussites après 50 ans de formation, ce n'est pas évident....

M : J'allais dire que d'autres que moi, peut-être, en diront davantage en la matière mais, en même temps, chacun est dans son petit coin. C'est l'un des problèmes et il n'y a pas de mouvement collectif fort. L'Association des enseignants et chercheurs en Sciences de l'Education, pendant un moment, l'a porté. Cela représentait vraiment une pensée collective, mais comme je te l'ai dit, y compris d'une façon négative, avec en même temps, une incapacité à bouger. Mais ça représentait bien le milieu et ce n'est pas pour rien que ceux qui l'ont présidée, on les retrouvait aussi au CNU - comme s'ils voulaient dominer la discipline - et qui voulait faire carrière en sciences de l'éducation avait intérêt à y apparaître. Maintenant, c'est moins vrai et d'une certaine façon plus positif car les derniers présidents de l'association sont des gens qui se sont mis au travail mais sans vouloir être les chefs de tout.

Je fais une diversion sur ce CNU, le conseil national des universités car il règle les recrutements et certaines promotions. Pendant un premier temps, c'était vraiment les notables des sciences de l'éducation qui y étaient élus ou nommés, qui donc fonctionnaient en tant que notables sans être dominés par leurs intérêts immédiats dans la mesure où ils étaient déjà bien installés. Ensuite cela a été un lieu pour prendre le pouvoir, de façon à «chêfer» le domaine. Maintenant, c'est un élément banal de la carrière: il est bon au cours de la carrière d'être passé au CNU, mais sans obligatoirement s'y incruster, en essayant d'être sérieux, en s'occupant bien sûr un peu de ses affaires mais sans trop vouloir peser sur l'orientation de la discipline... Je ne sais pas si c'est un problème: c'est quand même le rôle d'un CNU de peser sur la tonalité de la discipline, mais lorsque les gens le font uniquement en fonction de leur intérêt immédiat ou de leur compréhension limitée, comme cela a pu avoir lieu, ce n'est pas très bon !

S : Donc pour finir le bilan c'est plutôt modeste sinon négatif.

M : Eh bien, là, la lutte devrait continuer ! Mais, je te l'ai dit, il y a le problème de l'âge des gens, les maîtres de conférence aussi sont recrutés plus tard que dans les autres disciplines. Il y a le problème des ESPE, séparés des Départements des Sciences de l'Education, mais qui ont permis de réintroduire la formation des personnels d'éducation à l'Université ; en même temps, la recherche se développe à l'intérieur des ESPE car certains ont intégré que la recherche est utile à la formation, comme élément de la formation. Le noeud vraiment pour l'avenir, c'est la capacité des Départements de Sciences de l'Education à travailler avec les ESPE... Ils ne peuvent pas se contenter de rester dans des formations diverses mais partielles voire secondaires, du type formation

de formateurs ou directe pour la formation des adultes, des animateurs, des infirmières, des auxiliaires de vie d'une façon générale...

4. L'avenir des Sciences de l'Éducation

S : et quel avenir ?

M : Ça continuera à exister comme le latin continue à exister.

S : ou est-ce que les Sciences de l'Education vont être absorbées par les ESPE ?

M : Les ESPE, même si elles font de la recherche, sont là pour former des personnels, et d'autre part, tant leurs responsables que les collègues d'autres disciplines ne veulent pas l'invasion par les Sciences de l'Education...

S : Oui, mais ça c'est du corporatif !

M : Eh bien oui, le corporatif, c'est ce qui domine les choses !

S : Mais bon, cet aspect institutionnel est lié aussi avec la société. À l'époque, on ne parlait pas tellement de mondialisation, on ne parlait pas tellement de l'éducation tout au long de la vie. L'ESPE, comme tu disais tout à l'heure, si j'ai bien compris, se centre sur les nécessités de l'Education nationale donc l'éducation primaire et secondaire.

M : Oui, mais pas seulement: par exemple, au niveau des recherches que développent certains professeurs d'ESPE, la quête des financements entraîne des adaptations à des demandes plus larges et comme le marché des recherches est international, cela ouvre aussi. Par ailleurs, il faut être conscient que si l'on a installé les ESPE pour former des fonctionnaires, tous leurs étudiants ne le seront pas et de toute façon, ils ne sont pas

fonctionnaires à la sortie de l'ESPE, il faut encore réussir les concours, donc c'est bien un autre contrôle que celui de l'ESPE qui permet d'être engagé à l'Education Nationale.

S : moi, je me demande toujours quelle spécificité reste aux Sciences de l'Éducation....

M : Sur un autre plan, il faut noter que les trois quarts des enseignants ESPE sont des enseignants du secondaire et un peu du primaire. Les universitaires sont en minorité!

S : ...et qui ont une thèse ou sans avoir la thèse?

M : Non, pas obligatoirement. Enfin, il y en a qui peuvent en avoir qui sont restés sur leur statut secondaire. Je ne sais pas comment ça fonctionne en Grèce.

S : Non, en Grèce, à l'université, on ne peut pas travailler sans avoir une thèse.

M : En France, cela alourdit beaucoup le fonctionnement. Mes illusions sur l'université française sont tombées lorsque j'ai découvert alors dans l'université, en général, tu as autant de ce qu'on appelle les PRAG (professeur agrégé de l'enseignement du second degré français mais ils peuvent être seulement certifiés), donc des profs détachés du secondaire et sans doctorat, que de professeurs en titre.

S : Ah bon?

M : Oui. Ca marque quand même, quelles que soient leurs qualités. Ils n'ont pas de mission de recherche, ils font de l'enseignement comme les autres mais le double d'heures, ce qui est de toute façon moins que ce qu'ils feraient dans le secondaire et surtout, je le répète, ils n'ont pas à participer à la recherche.

S : C'est bien pour l'Etat. Il fait des économies...

M : Oui, tu vois, et c'est un personnel qui n'a pas à faire semblant de faire de la recherche...

S : Et ça c'est pour toutes les disciplines ou c'est seulement...

M : Peut-être qu'en sciences de l'éducation il y en a moins qu'ailleurs, parce qu'il n'y a pas de professeurs du secondaire en sciences de l'éducation et le besoin d'appuis au seul enseignement est peut-être plus marqué dans d'autres disciplines, en économie, en maths, en français ou je ne sais quoi... Et bien sûr, c'est encore plus marqué dans les ESPE puisque ils sont censés approcher les enseignements disciplinaires.

S : en effet je ne vois pas clairement une perspective...

M: Les réussites sont sans doute moins visibles, moins abouties, en sciences de l'éducation que dans d'autres disciplines, les STAPS par exemple, les sciences des activités physiques et sportives. Les STAPS sont nées bien après les Sciences de l'Education, portées par des enseignants d'éducation physique au départ, mais s'appuyant à fond sur la médecine et la biologie, sur les médecins. Donc, ça a pris une allure scientifique et ils ont organisé, ils ont structuré leurs enseignements d'une façon apparemment très scientifique. C'est devenu une discipline très forte où il y a énormément de demandes, alors que l'éducation physique n'était pas un domaine spécialement respecté au départ. La psychologie, installée vingt ans avant les Sciences de l'Education, s'est mise à fond dans les caricatures: on a chassé les cliniciens et on s'y est mis à sembler à faire des mathématiques. C'est devenu une discipline très sérieuse, qui s'appuie sur un fort clientélisme, y compris du côté clinique : maintenant, dès que tu te casses le petit doigt tu as droit à l'appui d'une « cellule psychologique »! En Sciences de Gestion et d'Economie, il y a un lien très fort avec les entreprises, cela fonctionne

différemment, mais au plan épistémologique, je te l'ai dit, je trouve d'une façon plus intelligente.

En sciences de l'éducation, tu as des individualités qui ont produit et produisent des choses intéressantes, mais dans un fonctionnement peu collectif et peu souple. On retrouve le problème très lourd du fonctionnement du milieu enseignant en général. Je ne sais pas en Grèce mais en France, peut-être en raison des corporatismes, des modes de recrutement, on est très peu contestataire, on accepte beaucoup et l'on se met dans des fonctionnements lents.

Dernièrement, je me suis remis à fond sur les travaux de Gaston Mialaret⁷. Parce que Gaston Mialaret avait de très bonnes idées y compris pour aller au delà des disciplines initiales. Mais, finalement, il s'est toujours censuré; seulement dans quelques textes à la fin de sa vie il explicite que ce n'est pas parce que les disciplines initiales peuvent être utiles aux sciences de l'éducation que les travaux de sciences de l'éducation relèvent de ces disciplines. Conciliateur, il avait surtout cherché à proposer des listes de disciplines à la fois traditionnelles et nouvelles (dont la pédagogie expérimentale, la démographie scolaire, l'éducation comparée...) et le rapport que l'on avait fait avec Charlot n'allait pas finalement beaucoup plus loin.

On conteste très peu à l'intérieur du milieu et on fonctionne sans critique. C'est quand même dangereux. Mais il n'y a pas de raison que cela arrête les sciences de l'éducation. Les choses existent et ça continue, même s'il y a de temps en temps des paranoïas du type « on va supprimer les sciences de l'éducation ». Mais une fois qu'il n'y a pas un lieu

⁷ Voir L. Marmoz dir., *L'éducation en devenir – Gaston Mialaret et l'UNESCO : florilège*, Paris : L'Harmattan, 2016.

repère sérieux au plan national pour les sciences de l'éducation c'est quand même aussi très dangereux...

Par ailleurs, je ne sais pas si tu as suivi la mise en place et les travaux de l'Institut français d'éducation, l'IFE.

S : Non.

M : Tu as connu l'INRP, l'Institut National de Recherche Pédagogique, qui vivait sa vie, puis, sous l'influence de Mérieu est passé à Lyon.

S : Ah oui, je connais, bien sûr!

M : Pour y mourir... Le déménagement a été épique et celui de sa bibliothèque dramatique: on trouvait des collections de ses livres dans la rue... Bon, l'INRP est passé à Lyon avant d'être remplacé par l'IFE, annexé à l'Ecole Normale Supérieure de Lyon.

S : D'accord.

M: Donc, on a un Institut National qui dépend d'une école... Même si le qualificatif «français» peut faire croire que cet institut domine parfaitement la question de l'éducation dans le pays et attirer les étrangers. Un service de documentation y fonctionne très bien. On affiche des liaisons avec des équipes de recherche universitaires, comme du temps de l'INRP, sous le nom d'unités mixtes de recherche (UMR) à l'instar des catégories du CNRS mais sans le même fonctionnement... De même que cela ne peut pas apparaître comme le grand centre national de recherche pour l'éducation comme l'est l'INSEP (Institut national des sports et de l'éducation physique) pour les STAPS ou bien l'INSERM (Institut National de la Santé et de la Recherche Médicale) qui a un très grand rôle pour la santé. Les liens sont avant tout des

liens personnels. Avatar supplémentaire pour les sciences de l'éducation, cet institut, qui n'est d'ailleurs pas dirigé par un spécialiste de la recherche en éducation, a mis en place un séminaire régulier sur «les sciences de l'apprendre», ce qui n'est pas simplement un glissement de termes par rapport aux sciences de l'éducation mais montre une intention de privilégier par rapport à elles ces disciplines aux pratiques et buts très différents que sont les sciences cognitives. Mais c'est là une autre histoire...

Une dernière remarque encore... Le fonctionnement général de l'université pousse maintenant avec ses évaluations folles⁸ et aussi l'évolution des doctorats, qui minorise le rôle des directeurs de recherche et ajoute des contrôles de type bureaucratique et soit-disant d'équipe, demandant des thèses de plus en plus rapides et de préférence financées, en faisant des applications plutôt qu'un moyen de découverte ou de nouvelle compréhension. Donc moins de liberté dans la recherche, donc moins d'idées. Et des micro-réseaux qui s'auto-congratulent en ignorant les autres... Une ambiance mentalement appauvrissante que l'on retrouve sous une autre forme dans l'édition, où la publication dans certaines collections est réservée aux amis et où les revues -maintenant presque chaque département en a une- deviennent un simple outil de diffusion et de promotion locale, sans ouverture sur l'extérieur. Des clôtures qu'il faudra casser.

S : D'accord.

M : Il faudrait surtout des gens qui aient des idées et qui les défendent...

(Transcription Evangelakou Panagiota, Mise en forme: Evangelakou Panagiota – Stamelos Georgios).

⁸ Voir L. Marmoz & S. Didou-Aupetit coord., *L'évaluation de la recherche universitaire – Contextes et efficacité*, Paris : L'Harmattan, 2015.

Luis Marmoz

Louis Marmoz, Professeur (ém.) des Universités, Université de Versailles-St Quentin en Yvelines. Docteur en sciences de l'éducation et es-lettres et sciences humaines (Université de Caen). Docteur honoris causa de l'Université fédérale du Rio Grande do Norte (Brésil). Titulaire de Chaire UNESCO (sciences de l'éducation pour l'Afrique centrale) de 1997 à 2016. Conseiller auprès de la division de l'enseignement supérieur puis du département Afrique de l'UNESCO de 2000 à 2007. Président d'honneur de l'Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique en Education (AFIRSE), ancien président de l'Assemblée des Responsables de Centres Universitaires de Formation des Enseignants et des Formateurs (ARCUFEF), ancien vice-président de l'Association des Enseignants et Chercheurs en Sciences de l'Education (AECSE). Principaux domaines de travail : sciences de l'éducation et sciences de gestion, politiques éducatives et de recherche, éducation comparée, efficacité de l'enseignement, paupérisation, ressources humaines, formation des personnels, paupérisation, épistémologie (environ 200 publications). Directeur de la collection « Educations et sociétés » (L'Harmattan éd.)