

En bref

L'essentiel

L'intégrale

Tendances de la recherche en éducation à travers trois revues européennes

Par Marie Gaussel et Olivier Rey

Chargés d'études et de recherche à la Veille scientifique et technologique

Ce dossier expose les premiers enseignements d'une démarche comparative systématique de productions de recherche en éducation dans des périodiques scientifiques, sur une période de publication de 10 ans.

1. Objectifs et démarche

Les acteurs et les décideurs sont en attente de résultats probants pour fonder leurs politiques et pratiques éducatives ; la communauté académique a besoin d'évaluer les grandes tendances de la recherche. Les analyses « cartographiques » permettent, de ce point de vue, de faire le point des acquis de la recherche et d'établir un état des lieux dans un paysage scientifique où règne une grande diversité d'approches et de références mais qui manque de lieux de confrontation (Robert, [2001](#) ; Forquin, [2005](#) ; Rey, [2006](#), [2009](#)).

Ce dossier est le fruit d'une **étude « prototype »** dans cette perspective. Pour ce faire, le travail comparatif devait porter sur un type d'écrits qui soient relativement **standardisé**, malgré les diversités nationales, culturelles et académiques. C'est pourquoi le choix s'est porté sur des articles de revues de recherche, qui offrent un cadre plus normé que d'autres formes de production scientifique.

Trois revues à comité de lecture ont été choisies pour fournir la base du corpus : la *Revue française de pédagogie* (RFP), le *British Educational Research Journal* (BERJ) et le *Scandinavian Journal of Educational Research* (SJER). Disposant d'une bonne notoriété scientifique, **ces trois titres permettent de représenter une partie significative de la recherche francophone, britannique et nordique.**

Les articles de chaque revue, publiés entre 1999 et 2009, ont été systématiquement intégrés dans une base de données bibliographique et indexés à partir des mots-clés du Thésaurus européen des systèmes éducatifs (TESE), maintenu par l'unité Eurydice de la commission européenne.

2. Quelques résultats généraux

Environ 400 mots-clés ont été utilisés, pour indexer 1 157 articles, dont 439 en français (RFP) et 718 en anglais (BERJ et SJER).

La pratique d'une indexation commune pour des productions marquées par leurs spécificités culturelles et scientifiques rencontre certaines limites. À titre d'exemple, de nombreux articles francophones (37) revendiquent le terme « **didactique** » alors qu'on ne retrouve ce terme ailleurs.

Les francophones sont plus nombreux à proposer des articles à contenu théorique, philosophique ou historique, par rapport à des anglophones et des nordiques plus portés sur les questions de résultats, de méthodes d'évaluation ou de mesures de l'efficacité, avec une base empirique plus clairement affichée. Le format des articles reflète aussi cette

Ce document synthétise en quatre pages les principaux constats développés dans la version intégrale du Dossier d'actualité.

Retrouvez la version intégrale sur notre site : <http://www.inrp.fr/vst>, rubrique Dossiers d'actualité.

La plupart des liens renvoient vers les fiches correspondantes de notre *bibliographie collaborative*, qui comprennent les références complètes et, le cas échéant, des accès aux articles cités (accès libre ou payant, selon le cas et selon les abonnements électroniques souscrits par votre institution).

différence, avec des **articles en anglais plus structurés** par rapport à des articles en français dont la diversité de présentation reflète aussi la pluralité des origines disciplinaires.

Certains thèmes sont néanmoins des objets de préoccupation communs, à l'image de la **formation des maîtres**, de la **motivation** ou du **curriculum** et des politiques curriculaires. D'autres sont plus spécifiques à un pays ou une aire académique ou culturelle, comme le « **genre** », sujet particulièrement prisé dans les pays de langue anglaise. Deux « matières » ou disciplines d'enseignement sont plus souvent citées dans les travaux des chercheurs : d'une part les **mathématiques** (au Royaume-Uni en particulier), d'autre part **l'éducation physique et sportive** (en France en particulier).

De façon contre intuitive, l'examen de l'origine nationale des auteurs ainsi que du sujet des articles met en lumière une **ouverture internationale plus marquée de la revue française** (RFP) que de la revue britannique (BERJ). La RFP compte par exemple 113 auteurs non français (dont 51 non francophones) pendant que l'on n'en recense que 29 non britanniques pour le BERJ (quasiment tous anglophones).

3. Quelques tendances contemporaines à travers six thèmes

Afin de tester la pertinence d'une démarche comparative, nous avons tenté d'identifier les grandes tendances perceptibles sur 10 ans, déclinées en 6 thèmes.

3.1 La formation des futurs enseignants

Les débats sur les différentes réformes européennes soulignent les **tensions entre un modèle de formation portée par l'université et un modèle de formation centré sur l'établissement scolaire**, tensions qui se surajoutent sans se confondre aux distinctions entre savoirs disciplinaires, savoirs scientifiques sur l'éducation et savoirs d'expérience (Bourdoncle & Lessard, [2002](#) ; Brisard & Malet, [2003](#) ; Bruillard & Baron, [2003](#) ; Munn, [2008](#)).

Selon les pays et les réformes, on identifie de façon sous-jacente une professionnalité enseignante caractérisée par son autonomie de « praticien réflexif » ou au contraire caractérisée par sa conformité aux standards « technicistes » (Carney, [2003](#) ; Westbury *et al.*, [2005](#) ; Vali & Johnson, [2007](#)).

Le **recours croissant au compagnonnage** en formation des enseignants est constaté dans plusieurs dispositifs, mais le transfert de savoirs entre tuteurs ou mentors expérimentés et jeunes enseignants semble encore par bien des aspects poser plus de questions qu'il n'en résoud (Edwards & Protheroe, [2003](#) ; Andersson & Andersson, [2008](#) ; Moussay *et al.*, [2009](#)).

Il apparaît que les néo-enseignants éprouvent de la difficulté à passer de la posture « scolaire » fondée sur la culture disciplinaire académique, à la posture « réflexive » (Turner-Bisset, [1999](#) ; Beach, [2000](#) ; Dubois *et al.*, [2006](#) ; Ruohotie & Kaikkonen, [2009](#), Adé *et al.*, [2004](#)).

Les écrits personnels de formation, ont tendance à rester des exercices trop scolaires (Crinon & Gigue, [2002](#) ; Muholland & Wallace, [2003](#)).

Plusieurs recherches examinent la formation disciplinaire initiale des jeunes enseignants en posant la question de la compatibilité entre leurs conceptions personnelles concernant tel ou tel type de contenu (mathématiques, physique, textes littéraires...) et l'enseignement de la matière concernée (Carlsson *et al.*, [2001](#), Dahlin, [2003](#) ; Ahtee & Johnston, [2006](#) ; Murphy, [2006](#)).

3.2 Parents et famille

La recherche des variations de succès scolaire en fonction des styles d'éducation familiale ou de configurations parentales (familles recomposées, rôles sexués...) est commune à de nombreux travaux, (Bergonnier-Dupuy, [2005](#) ; de Léonardis *et al.*, [2005](#) ; Brooks, [2004](#) ; Cloutier & Deslandes, [2005](#)).

L'influence du milieu culturel et social des parents est aussi fréquemment scrutée, dans la mesure où se transmettent **des valeurs et des aspirations différenciées qui pèsent sur l'orientation et le destin scolaires de leurs enfants** (Francis & Archer, [2005](#) ; Rätty *et al.*, [2009](#), Foskette *et al.*, [2008](#), Vignaud *et al.*, [2005](#)).

Plusieurs articles analysent la montée des réformes qui introduisent des mécanismes de marché dans le choix de l'école par les parents, en soulignant qu'ils aggravent souvent

les inégalités sociales entre les élèves (Bagley, Woods & Woods, [2001](#) ; Vincent & Ball, [2001](#); Prieto *et al.*, [2003](#); Barroso & Viseu, [2006](#)).

Afin de compenser les handicaps socioculturels des enfants issus de milieux défavorisés, le thème de **l'aide à la parentalité** justifie des dispositifs publics de plus en plus nombreux qui visent aussi bien à aider les parents à suivre le travail scolaire de leurs enfants qu'à les éduquer eux-mêmes à leur rôle de parents (Hannon, [2000](#); Solomon *et al.*, [2002](#) ; Driessen *et al.*, [2005](#) ; Giuliani, [2009](#) ; Abreu & Cline, [2005](#) ; Passy, [2005](#) ; Hayden, [2009](#)).

Les relations entre l'école et les parents d'élèves, appréhendés comme groupe social, sont moins souvent traitées. Les travaux existants pointent la difficulté de surmonter la confusion entre les demandes individuelles des parents et leur représentation collective (Brunet *et al.*, [2004](#) ; Dutercq, [2001](#); Westegard & Galloway, [2004](#) ; Gombert, [2008](#)).

3.3 La motivation

Ce thème arrive en premier plan des préoccupations des chercheurs, en particulier les français. La motivation est essentiellement abordée sous l'angle socio-psychologique et cognitif. Les analyses qui se dégagent (Cosnefroy, [2004](#)), quelle que soit la zone géographique, mettent en avant les théories des buts (buts de maîtrise, buts de compétence, buts d'apprentissage, buts de performance, buts d'orientation...)

Le développement psycho cognitif et psycho social de l'enfant est également très présent en toile de fond pour mettre en relief les éléments, comme les buts sociaux ou l'autonomie, qui influent sur les performances scolaires des élèves et leur désir d'apprendre (Filisetti *et al.*, [2006](#) ; Guillain & Pry, [2007](#) ; Sungur, [2007](#)).

Le « style cognitif » des élèves et leur comportement est donc prépondérant pour l'apprentissage (Bahar, [2003](#)) ainsi que leur état affectif et émotionnel (Bjornebekk, [2008](#)). Le tempérament, associé aux désirs personnels de l'élève et à l'estime de soi va activer, ou non, des objectifs de réussite (Bloomer *et al.*, [2000](#)).

Le degré de motivation est également lié au climat de classe, au climat d'établissement ainsi qu'aux pratiques des enseignants (Gurtner *et al.*, [2006](#) ; Byman *et al.*, [2008](#)). Le besoin de l'élève de se sentir compétent et déterminé est mieux satisfait dans un environnement sécurisé et dominé par l'enseignant, lui-même assurant la mise en valeur du curriculum pour un apprentissage efficace (Galland *et al.*, [2006](#) ; Stornes *et al.*, [2008](#) ; Bastien *et al.*, [2005](#)).

3.4 Le genre

La thématique du genre est particulièrement étudiée dans la revue britannique. La multiplicité des approches empêche une vision synthétique des problématiques liées au genre. Les performances scolaires en fonction du sexe des élèves ou des enseignants restent cependant un angle de recherche prédominant (Giota, [2002](#) ; Jackson, [2002](#) ; Faure *et al.*, [2003](#) ; Clegg *et al.*, [2000](#)).

Les contextes d'enseignement et l'approche socio culturelle des rôles féminins et masculins sont également très étudiés en relation avec les inégalités (Charlton *et al.*, [2007](#) ; Carrington *et al.*, [2008](#) ; Skelton *et al.*, [2009](#)). La mixité scolaire, facteur de démocratisation est aussi largement débattue (Mosconi *et al.*, [2005](#), Beck *et al.*, [2006](#)) tout comme l'identité sexuelle (Allen, [2007](#) ; Ellis *et al.*, [2004](#)).

3.5 Les mathématiques

Très étudié dans le monde anglo-saxon, l'enseignement des mathématiques est présenté sous trois angles principaux : les enseignants, la didactique et les évaluations. Certains chercheurs déplorent le manque de formation initiale adéquate qui devrait garantir la maîtrise des grands principes théoriques aux enseignants, afin d'uniformiser leurs conceptions mathématiques, en adéquation avec le curriculum (Goulding *et al.*, [2002](#) ; Andrews *et al.*, [1999](#)). Les interactions maître-élèves sont tout aussi importantes pour créer un environnement d'apprentissage favorable (Sarrazi, [2001](#)) ou encore, garantir un « effet classe » efficace (Ainley *et al.*, [2006](#) ; Buty *et al.*, [2004](#)). Maury ([2001](#)) nous donne un aperçu des théories de trois chercheurs psychologues sur la didactique des mathématiques et le fonctionnement cognitif des élèves dans un contexte donné.

La sémantique semble également jouer un rôle important dans la compréhension des concepts et la résolution des problèmes (Tijus *et al.*, [2002](#) ; Johansson, [2005](#) ; Favrat *et al.*, [2005](#)).

Les contextes politiques, les stratégies utilisées par les gouvernements nationaux et les grandes évaluations influent sur l'apprentissage des mathématiques à travers les réformes qu'ils génèrent et qui façonnent le système éducatif, (Brown *et al.* 2000 ; Meadows *et al.* 2008 ; Mendick, 2008 ; Eklöf, 2007).

3.6 Les évaluations internationales des résultats des élèves

La RFP et le SJER abordent plus souvent ce thème que le BERJ, qui ne consacre aucun article à PISA sur la période considérée.

Les résultats des évaluations peuvent être utilisés pour identifier les atouts et les déficits des pratiques éducatives nationales ou régionales mis en lumière par les comparaisons internationales, notamment par le moyen **d'analyses secondaires** ou d'items complémentaires spécifiques à un pays (Elliot *et al.*, 1999 ; Wilson *et al.*, 2001 ; Tymms *et al.*, 2004 ; Leino *et al.*, 2004 ; Linnakylmä *et al.*, 2004 ; Turmo, 2004 ; Olsen & Svein, 2006 ; Prenzel & Zimmer, 2006 ; Rémond, 2006 ; Linnakyla & Malin, 2008).

De nombreux articles critiquent ces évaluations au niveau méthodologique, leurs résultats étant trop souvent utilisés avec peu de précautions dans le domaine de la politique publique, en méconnaissant **les biais d'ordre culturel, cognitif, psychométrique...** (O'Leary, 2001 ; Vrignaud, 2006 ; Moreau *et al.*, 2006 ; Bautier *et al.*, 2006 ; Hilton, 2006 & 2007).

Les grandes évaluations comme PISA permettent également de dresser des typologies des systèmes éducatifs et de dégager des liens entre les politique, la forme des structures éducatives, les performances scolaires et la différenciation éducative (Mons, 2008 ; Kjærnsli & Lie, 2004 ; Hvistendahl & Roe, 2004 ; Green, 2008 ; Crahay et Monseur, 2008 ; Demeuse & Baye, 2008).

Les politiques éducatives s'emparent ainsi logiquement des résultats des évaluations internationales pour engager des réformes ou légitimer leur action. Beaucoup d'études portant sur les effets de PISA ou sur la circulation internationale de modèles éducatifs montrent néanmoins **que les enjeux sont très fréquemment nationalisés** et retraduits en termes locaux, sans toujours grand rapport avec les données internationales invoquées (Phillips & Ochs, 2004 ; Schriewer, 2004 ; Barroso & Carvalho, 2008 ; Rochex, 2008 ; Maroy et Mangez, 2008 ; Greger, 2008).

Pour citer ce Dossier :

GAUSSEL Marie & REY Olivier (2010). « Tendances de la recherche en éducation à travers trois revues européennes ». *Dossier d'actualité de la VST*, n° 55, juin-juillet. En ligne : <<http://www.inrp.fr/vst/LettreVST/55-juin-2010.php>>.

Sur notre site
<http://www.inrp.fr/vst>,
retrouvez également :

- l'actualité de la recherche en éducation (ouvrages, revues, colloques...);
- la collection des Dossiers d'actualité (mensuels);
- des dossiers de synthèse et de ressources;
- le blog « Écrans de veille en éducation »;
- un espace collaboratif de bibliographie...

 Abonnez-vous pour recevoir par courriel nos Dossiers d'actualité et notre bulletin VST Actus.

 Des flux RSS sont également disponibles pour chacune de nos productions.