Editorial

Objekttyp: **Preface**

Zeitschrift: **Bildungsforschung und Bildungspraxis : schweizerische Zeitschrift für Erziehungswissenschaft = Éducation et recherche : revue suisse des sciences de l'éducation = Educazione e ricerca : rivista svizzera di scienze dell'educazione**

Band (Jahr): **2 (1980)**

Heft 2

PDF erstellt am: **31.05.2024**

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.
Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.
Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

Editorial

Est-ce la fin des alibis?

L'histoire de la recherche en éducation est obscure, humble, ingrate. Des hommes, et non des moindres, ont commencé: Alfred Binet, Edouard Claparède, Raymond Buyse. Leur audience était étroite. Les enseignants les trouvaient trop savants; les décideurs les estimaient inutiles. Et pourtant, en ce siècle, de décennie en décennie, la recherche éducationnelle a marqué des points. Le jour est arrivé de son officialisation. Installée d'abord dans les universités, elle est passée dans les services des départements de l'instruction publique. Victoire?

Peut-être; mais fragile victoire. Car la conviction manquait. Les milieux officiels connaissaient mal la recherche pédagogique. Ils lui accordaient une première confiance . . . parce qu'elle se disait «scientifique» et que la science, aujourd'hui, ne pouvait être récusée; et aussi parce qu'on avait les moyens de la rémunérer (c'était avant la récession). En bref, il eût été inconvenant de renoncer à ses services. Sa présence, dans le système scolaire, était gage de bonne gérance. Alibi.

La recherche, il est vrai, a tenu ses promesses. Elle concourt, entre autres, au bon fonctionnement de l'école ainsi que l'atteste, en Suisse romande, la régulation de l'enseignement renouvelé de la mathématique.

Cependant, fidèle à elle-même, elle entend faire plus et mieux, sur les deux plans de la connaissance (fin épistémologique) et de l'efficience (fin pratique). Réfléchissant sur elle-même, elle se donne des modes d'investigation nouveaux adaptés à son objet propre, conquérant son autonomie. Ce qui l'amène à abandonner les méthodes des sciences de la nature, auxquelles elle avait emprunté ses premières techniques, pour une nouvelle façon d'investiguer, la «recherche action»: agir pour connaître, connaître pour agir. Le chercheur, exigeant, veut réellement **savoir** *ce qui se passe quand un maître enseigne et que des élèves apprennent. Il veut aussi être en mesure d'*__intervenir__ *de manière que cette double action soit entièrement profitable. Renonçant dès lors à la distanciation soi-disant objective du savant de laboratoire, il entre dans les classes, adhère au réel éducatif, en éprouve les vibrations, puis, le rationalisant, propose les moyens d'une efficacité accrue. Or, quelle est-elle cette efficacité sinon celle que l'école populaire a toujours voulue: que chaque enfant soit en mesure de* **maîtriser** *les savoirs requis pour son instruction sociale et sa maturation humaine. Le chercheur, tout «scientifique» qu'il est, prend désormais à son compte la finalité de l'école. Or, à ce moment-là, il dérange. Car cette finalité avait été entendue comme un «idéal» auquel on pensait bien ne jamais parvenir; parce que, les humains, voulait-on croire, étant différents quant à leurs dons, l'école verrait toujours s'opérer un tri: aux doués les bonnes notes avec accès aux études et aux postes de commandement; aux autres les apprentissages ouvriers et la soumission. Cette vision des choses est cependant battue en brèche par la recherche ell même. Celle-ci sait, aujourd'hui, qu'il est possible de faire acquérir au 90% des enfants le 90% des notions qui figurent dans les programmes scolaires. Les travaux de B.S. Bloom le prouvent. L'efficacité scolaire est donc pour demain. On ne l'attendait pas. La voici, bousculant des idées établies, autorisant de fols espoirs, obligeant l'école à généraliser la pédagogie de la maîtrise. Mais avant, la société devra l'accepter. Des changements profonds sont en vue, changements qui, pour certains, s'annoncent douloureux. On comprend pourquoi la recherche pédagogique, en certain lieu, a dû baisser pavillon: elle fonctionnait trop bien. Un jour nouveau pourtant se lève. Les partenaires s'assoiront à la même table – décideurs, enseignants, chercheurs – pour s'entendre sur les fins à prendre au sérieux; pour s'accorder sur les moyens ensuite qui devront être tels que ces fins soient, enfin, vraiment atteintes. La recherche action aura contraint à l'optimum.*

S. Roller