

## Sommaire

---

Table des principaux sigles .....	9	
<i>Introduction</i>		
André D. Robert .....	11	
PREMIÈRE PARTIE		
Paroles de syndicalistes et de chercheurs, un « intéressement » en écho .....		33
1 – PAROLES DE SYNDICALISTES .....	35	
1.1 – Entretiens avec des dirigeants syndicaux .....	35	
<i>Nicole Geneix</i> , secrétaire générale du SNUipp .....	35	
<i>Patrick Gonthier</i> , secrétaire général de l'UNSA-Éducation et <i>Paulette Maillard</i> , ex-secrétaire pédagogique du SE .....	38	
<i>Denis Paget</i> , cosecrétaire général du SNES .....	46	
<i>Raymonde Piécuch</i> , secrétaire nationale du SGEN-CFDT ....	54	
1.2 – Entretiens avec des responsables de bulletins syndicaux et de revues syndicales de recherche .....	59	
<i>Gérard Anthéaume</i> , directeur des publications du SNES .....	59	
<i>Xavier Nau</i> , secrétaire général de la FEP-CFDT .....	65	
<i>Patrick Rayou</i> , professeur en sciences de l'éducation, IUFM de Créteil, ex-responsable de <i>Degrés</i> .....	73	
<i>Jacques Rouyer</i> , directeur de publication de la revue <i>Contre Pied</i> et <i>Alain Becker</i> , responsable des questions de formation des maîtres du SNEP .....	81	
<i>Louis Weber</i> , président de l'Institut de recherches de la FSU	91	

2 – PAROLES DE CHERCHEURS .....	98
<i>François Dubet</i> , professeur de sociologie, université Bordeaux 2, CADIS-EHESS .....	98
<i>Philippe Meirieu</i> , professeur en sciences de l'éducation, directeur de l'IUFM de Lyon .....	106
<i>Jean-Yves Rochex</i> , professeur en sciences de l'éducation, université Paris 8, ESCOL .....	114

## DEUXIÈME PARTIE

La recherche: place et statut dans la presse syndicale et professionnelle .....	121
Christine Berzin, Christine Brisset, Claude Carpentier, Bruno Poucet, Yves Verneuil <i>L'univers de la recherche en éducation dans quelques publications syndicales et associatives du public et du privé</i> .....	123
Patrick Borowski <i>Place de la recherche et des logiques syndicales dans le discours de presse du SNUipp</i> .....	151
Patrick Borowski <i>Fenêtres sur cours et la transformation de l'école</i> .....	169
Mathilde Bouthors <i>Sur la recherche et sur l'identité enseignante dans le discours de LUS, organe de presse du SNES (1979-2000)</i> .....	193
Florence Choy, Anne Euloge, Monique Jacquin, Michel Lafargue, Catherine Mazurie <i>Le SGEN-CFDT, l'innovation pédagogique et la recherche</i> .....	215
Michaël Attali <i>Recherche et EPS: une implication syndicale pour la définition d'une discipline</i> .....	247
Yves Verneuil <i>Le SNALC et le refus des « pseudo-sciences de l'éducation »</i> .....	273

TROISIÈME PARTIE	
Faire circuler, produire de la recherche... ..	283
André D. Robert	
<i>Comment circule une idée pédagogique : l'univers syndical et les ZEP</i> .....	285
Mathilde Bouthors	
<i>Degrés, une expérience au carrefour de projets d'intéressement à la recherche</i> .....	307
Michaël Attali	
<i>La recherche à Contre Pied</i> .....	319
Claude Carpentier	
<i>Les Cahiers de la CERF : circonstances et limites d'une ouverture progressive aux sciences de l'éducation</i> .....	343
Aline Fergant	
<i>L'IRETEP, un institut au service de l'enseignement technique et professionnel – 1985-2000</i> .....	353
<i>Conclusion</i>	
André D. Robert .....	375
<i>Bibliographie sélective</i> .....	379

## Introduction

---

*André D. Robert*

Il est *a priori* moins évident d'inscrire l'activité de recherche, saisie comme activité intellectuelle de production de connaissances nouvelles et cumulables, dans un espace de problématisation sociopolitique que ce n'est le cas pour le syndicalisme. De ce dernier, on relève immédiatement, dès ses origines au XIX<sup>e</sup> siècle (Mouriaux, 1992), – que ce soit pour la combattre ou la développer – la fonction politique, entendue en un sens indirect (actions de défense d'intérêts professionnels ayant des incidences sur les affaires de la cité) et/ou en un sens direct (source de critiques et de propositions pour la [ré]organisation de la société). La charte d'Amiens de 1906, fondatrice de l'esprit du syndicalisme ouvrier dans le cadre de la première CGT, née dix ans auparavant, revendique à la fois cette fonction politique de proposition et de [ré]organisation de la société, et l'indépendance par rapport aux partis, à un moment où les divisions internes au mouvement socialiste international n'ont pas encore dénaturé en leurre ou mystification cette proclamation d'autonomie. Se fondant explicitement sur la lutte des classes et la disparition souhaitée du salariat et du patronat, le texte de la charte demande au syndiqué « de ne pas introduire dans le syndicat les opinions [philosophiques ou politiques] qu'il professe au dehors », et affirme par ailleurs que « le syndicat, aujourd'hui groupement de résistance, sera dans l'avenir le groupement de production et de répartition, *base de réorganisation sociale*<sup>1</sup> ». Certes, il n'est pas besoin d'insister sur le fait que, depuis 1906, des transformations considérables ont affecté la société française et le syndicalisme lui-même, son organisation, sa conception et son audience. Certes, il est avéré que le syndicalisme des enseignants s'est initialement constitué, pour ce qui concerne la majeure partie du corps (notamment au niveau primaire mais aussi, pendant longtemps, au

---

1. Nous soulignons.

niveau secondaire) autour de repères tout à fait autres, seule une minorité se reconnaissant, globalement jusqu'à la seconde guerre mondiale, dans le mouvement ouvrier révolutionnaire (Robert, 1995). Il reste que, fût-ce en étant appréhendée dans la seule perspective des retombées de l'action défensive et revendicative, l'intervention syndicale revêt une dimension expressément politique. Hors la mouvance révolutionnaire, la thèse de la participation du syndicalisme à un processus qu'on pourrait qualifier d'intégration civique ou citoyenne des ouvriers et des salariés a par ailleurs fait l'objet d'analyses détaillées, notamment celles du philosophe Alain qui avait accepté de donner des *Propos* à cet organe syndical dès la parution de *L'École libératrice*<sup>2</sup> en 1929.

Concernant la recherche, si la reconnaissance du caractère politique de son administration et des choix financiers qui l'accompagnent, tout particulièrement sensible dans le domaine des sciences dites « dures » et des technosciences à portée sociale et vitale manifeste, ne fait pas difficulté, l'application du même qualificatif à l'activité même des chercheurs et des scientifiques – saisie dans sa teneur intrinsèque – s'est ménagée plus difficilement une place dans le champ épistémologique, et a supposé une subversion des positions classiques, celles-ci se révélant – aux yeux de certains – assez spontanément idéalistes alors même qu'elles pouvaient se réclamer d'un « matérialisme rationnel » (Callon, Latour, Stengers *versus* Bachelard). Mais « politique » prend, chez les auteurs cités en opposition à Bachelard, une signification particulière, référant à une approche spécifique, dont par exemple Isabelle Stengers nous donne un aperçu lorsqu'elle affirme: « Contester l'image que les sciences donnent d'elles-mêmes. Exiger que la question de la preuve ne fasse pas oublier celle de la pertinence. Oser affirmer que, si un résultat scientifique se prétend intéressant ou pertinent pour d'autres que des scientifiques, il doit par définition s'interdire d'en appeler à l'autorité de la preuve, et doit trouver les moyens d'intéresser activement ces autres, c'est-à-dire de créer avec eux un lien qui puisse être discuté, négocié, évalué<sup>3</sup>... »

2. Bulletin du SNI (Syndicat national des instituteurs), fondé en 1929 par Georges Lapiere.
3. Stengers Isabelle, *Sciences et pouvoirs, La démocratie face à la technoscience*, Paris, La Découverte, 2002, 120 p.

Au sens banal cependant, l'activité de recherche semble plus spécialement « se politiser » quand elle entre en contact avec d'autres instances qui ont un intérêt quelconque à en faire *usage* dans la vie sociale, ce qui ne préjuge d'ailleurs pas des diverses interrogations que peut soulever ce terme d'usage, pouvant conduire à lui en adjoindre ou lui en substituer d'autres, comme nous en ferons l'examen dans le cours de ce travail. En prenant appui, d'abord sur un mode exploratoire et intuitif, sur ce que nous indique le contact avec ses publications, le syndicalisme enseignant est ici retenu comme une de ces instances, dont on se demandera quels intérêts elle peut trouver, à différents niveaux, et selon des orientations diverses, à organiser cet usage. Mais la rencontre entre la recherche et le syndicalisme, même enseignant, est-elle aussi « naturelle » que le constat initial d'une présence massive de références à la recherche dans une certaine presse syndicale à un certain moment donnerait à le penser? Quand et pourquoi la « politique » syndicale a été amenée, dans le monde enseignant, à nouer une relation organique avec le monde de la recherche (en général et, tout spécialement, recherche *en* éducation), tel est l'objet de cet ouvrage.

On prête parfois à Hegel la formule, sans doute apocryphe: « la connaissance tue l'action »; en vertu de quoi, la question d'une relation structurée entre univers syndical, par définition voué à l'action (action d'un certain type, essentiellement défensive, si l'on s'en tenait à l'origine étymologique du terme « syndicat »<sup>4</sup>) et univers de la recherche, tendu vers la production de connaissances nouvelles, cette question n'aurait même pas lieu d'être posée. Les choses se présentent évidemment de façon beaucoup moins simple, si l'on considère plusieurs formes envisageables de syndicalisme, d'une part, et diverses significations susceptibles d'être revêtues par la notion de recherche, d'autre part. Cette remarque invitant à la complexification des rapports connaissance/action est en passe de prendre un relief tout particulier s'agissant des enseignants (et de leur syndicalisme), objets de cette étude – qui peut s'inscrire de manière large dans la problématique des relations entre les enseignants et les savoirs de recherche, « savoirs savants », savoirs scientifiques « primaires » ou « savoirs-sources ». En effet, en tant que

4. *Syndikos* désignait, à Athènes, un personnage missionné pour défendre les institutions contre les innovations!

professionnels, praticiens de l'action éducative et de l'appui à la construction des apprentissages, les enseignants se placent – par nature – dans cette problématique de la relation à certains savoirs ou connaissances dont ils sont les médiateurs auprès des élèves. En tant qu'acteurs sociaux ayant développé un syndicalisme original, préoccupé notamment de construire des représentations alternatives du système éducatif, ils peuvent aussi promouvoir une conception de l'action à valeur réformatrice ou propositive, qui contribue à faire sensiblement évoluer la vision dominante du syndicalisme régnant dans l'opinion et les médias.

Le statut de la recherche et du chercheur, quoique pouvant apparaître d'emblée stabilisé, n'est pas exempt de fluctuations, dès que l'on creuse un peu. Considérons d'abord ce qui est donné pour établi et entendons succinctement par recherche scientifique une démarche intellectuelle visant – selon un ensemble de procédures normées reconnues par une communauté garante d'un domaine ou champ (la « cité scientifique », telle que la nomme Bachelard<sup>5</sup>) – à administrer la preuve de la résolution de problèmes préalablement construits à l'intérieur d'un cadre théorique de référence, ce qui constituera un éclairage original d'un secteur de la réalité (c'est-à-dire une ou des connaissances nouvelles, pouvant prendre diverses formes, parfois – dans la meilleure des configurations – la forme de concepts nouveaux), de portée évidemment plus ou moins grande, plus ou moins heuristique précisément. De même est institutionnellement reconnu chercheur celui ou celle qui fait profession d'une telle activité consistant à produire des connaissances originales et cumulables, fondées sur des procédures avérées, dont la pertinence peut faire l'objet de validation relativement à un certain nombre de réquisits imposés. On conviendra également, ce qui nous conduit vers la problématique précise de cet ouvrage, que toute activité de recherche suppose dans son mouvement même une visée de communication de ses résultats<sup>6</sup>, d'abord à l'intention de la communauté scientifique, premier récepteur et premier évaluateur, ensuite – sous des modalités qui restent à définir et font toujours question – à l'intention d'autres publics, plus ou moins larges.

5. Par ex., *Le rationalisme appliqué*, Paris, PUF, 1966, 3<sup>e</sup> édition.

6. Beillerot Jacky, « La "recherche", essai d'analyse », *Recherche et formation*, n° 9, avril 1991, pp. 17-31.

Ces définitions classiques ne préjugent évidemment pas de la radicalité de la critique de type kuhnien qui s'emploie à déceler, sous le statut de la recherche et des chercheurs patentés, « reconnus », les signes du seul conformisme et de la seule docilité, ou conformité aux normes du paradigme dominant: « Comme [l'étudiant] se joint ici à des hommes qui ont puisé les bases de leurs connaissances dans les mêmes modèles concrets, son travail l'amènera rarement à s'opposer à eux sur des points fondamentaux. Les hommes dont les recherches sont fondées sur le même paradigme adhèrent aux mêmes règles et aux mêmes normes dans la pratique scientifique. Cet engagement et l'accord apparent qu'il produit sont des préalables nécessaires de la science normale, c'est-à-dire de la genèse et de la continuation d'une tradition particulière de recherche<sup>7</sup>. » Même si l'on admet, sur la base de cette critique, que toute proposition relative à la recherche « normale » doit être implicitement assortie de la précision « à l'intérieur du paradigme actuellement dominant », il reste que les définitions classiques constituent des points de repère indispensables pour s'assurer d'où l'on part (et parle) et disposer d'une référence stable, toujours initialement nécessaire, avant tout raffinement d'analyse.

Cela étant posé, un enseignant du primaire, du secondaire, dont le métier n'est pas de produire mais de « transmettre » des connaissances (version traditionnelle) ou d'aider des « apprenants » à construire leurs apprentissages de certains savoirs prescrits par le curriculum (version constructiviste), n'a généralement plus de liens *directs* avec l'univers de la recherche une fois qu'il a quitté l'université à l'issue de sa formation initiale. Il est susceptible d'être lui-même objet de questions et de recherches sur sa manière d'alimenter en connaissances et de gérer sa pratique professionnelle; plusieurs types d'approches se sont efforcés d'interroger, analyser et formaliser les différents aspects de cette pratique et les différentes formes de savoirs mobilisés (Gauthier *et al.*, 1997), spécialement les processus de constitution des savoirs d'enseignement, incluant implicitement ou explicitement la question de la relation aux savoirs savants. Une approche à ambition paradigmatique est constituée par la problématique dite de « la pensée des enseignants » qui s'emploie

---

7. Kuhn Thomas Samuel, *La structure des révolutions scientifiques*, Paris, Garnier-Flammarion, 1972, p. 30.

à définir les contours d'une pensée professionnelle située, d'où émerge la possibilité d'une recherche également qualifiée d'« enseignante » : celle-ci présente pour caractéristique d'être adaptée au contexte de formation et de développement professionnels, au contexte où s'effectuent les changements scolaires, et d'élaborer des cadres conceptuels correspondant à ces champs d'action (Tochon, 2000). La définition de cette « recherche enseignante » s'avère néanmoins très étroitement spécifiée<sup>8</sup>. Parmi les approches qui se sont donné un objectif d'orientation plus immédiatement empirique, Christiane Etévé, menant une enquête sur les lectures des enseignants français, a montré comment se répartissent ces lectures et quelle place limitée y tient la littérature de recherche en général (Etévé, 1992). Il apparaît que les savoirs de recherche ne sont pas systématiquement saisis à leur source première mais le plus souvent appréhendés à travers différents supports et instances médiateurs (ouvrages, manuels, stages ou universités d'été, presse scientifique, etc., à quoi nous ajoutons presse syndicale). De son côté, intéressé par la problématisation sociologique des pratiques enseignantes, Jean-Pierre Bourgeois a pu établir le faible degré d'information sociologique des instituteurs, à une période où ceux-ci étaient encore formés dans les Écoles normales (Bourgeois, 1983). À s'en tenir à cette seule discipline, la sociologie, et alors même qu'elle a fait l'objet d'une introduction plus systématique dans la formation en IUFM sous la forme de la sociologie de l'éducation, ni sa capacité de rupture avec diverses formes de *doxa* régnant chez les formés ni la reconnaissance de son opérationnalité en matière d'analyse des situations scolaires ne sont acquises (Baluteau, 2003). Dans la mesure où les enjeux ici impliqués renvoient *in fine* aux pratiques professionnelles, à leur sens et à leurs effets auprès des élèves, reprendre à nouveaux frais la question de la relation aux savoirs de recherche ne semble donc pas dénué de portée, même en la circonscrivant au rôle joué par la seule instance syndicale: un double éclairage

8. Cf. Cochran-Smith et Lytle (1999): « Toute forme d'investigation pratique qui implique une étude autocritique, systématique et intentionnelle de son propre travail d'enseignement, du jardin d'enfant au lycée, de la Faculté aux cours de formation continue, des écoles aux programmes et autres contextes de formation formels », cités par F. Tochon, in « Recherche sur la pensée des enseignants: un paradigme à maturité », *Revue française de pédagogie*, n° 133, oct.-nov.-déc. 2000, p. 141.

pourra s'y faire jour, sur la signification d'une montée de l'intérêt syndical pour la recherche, et comme contribution à l'analyse des processus de constitution des savoirs d'enseignement.

Il est bien évident que les remarques précédentes, valables pour le grand nombre, n'excluent pas le fait que certains enseignants – sans doute d'ailleurs de plus en plus nombreux – rejoignent l'univers de la recherche en préparant, parallèlement à leur activité, un DEA ou une thèse, et/ou en intégrant – temporairement ou durablement – des équipes de recherche. Le travail dont le présent livre est issu en constitue la preuve, puisqu'il résulte d'une étude menée (entre 2000 et 2003) par un groupe composé de chercheurs « statutaires » et d'enseignants primaires et secondaires en exercice impliqués dans la recherche<sup>9</sup>, à totale égalité de responsabilité et de reconnaissance intellectuelles, conformément à des dispositifs d'association mis en place depuis longtemps par l'INRP. D'autres formes ressortissant à ce phénomène de cotoiement plus ou moins proche de la recherche peuvent encore être inventoriées: Christiane Etévé a ainsi relevé la présence des militants pédagogiques et des formateurs parmi ceux qu'elle appelle, selon les critères de son enquête, les participants des « minorités lectrices » (Etévé, 1992).

Avec la définition classique de la notion de recherche telle qu'exposée plus haut, se trouvent manifestement accentués les *clivages*, la séparation des univers, la mise en exergue des lignes de démarcation entre ce qui se revendique de l'ordre de la recherche scientifique et ce qui – quoique pouvant se situer à proximité – est en quelque sorte plus ou moins interdit de s'en réclamer. Or on sait que tout un courant épistémologique contemporain s'efforce au contraire de montrer la porosité des univers, et de dénoncer la prétention du monde des chercheurs à exalter sa pureté et sa grandeur, alors même que ces dernières, dans la réalité des faits, se révèlent plus que relatives. Sans aller jusqu'au relativisme absolu d'un Feyerabend plaidant pour « une théorie anarchiste de

---

9. Recherche INRP n° 20507, publiée comme appel à association dans le *Bulletin officiel de l'Éducation nationale* n° 1 du 17 février 2000 sous l'intitulé: « L'utilisation des résultats de la recherche par les enseignants: rôle et fonction des associations professionnelles et organisations syndicales ».

la connaissance<sup>10</sup> », nous pouvons évoquer les pointes acérées du physicien Jean-Marc Lévy-Leblond contribuant à faire descendre les sciences (au premier rang desquelles celles qui se disent dures), et donc tout un certain appareil dont s'entourent souvent les chercheurs, de leur piédestal: « Admettons que la science, si elle ne dit pas toute la vérité, ni rien que la vérité, dit au moins *de* la vérité sur le monde. Mais d'où provient cette vérité, sinon de l'erreur? D'où émerge l'ordre du savoir, sinon de la confusion des recherches? Pour quelques découvertes fulgurantes, pour de rares illuminations, que de pénibles tâtonnements, de grossières approximations, de médiocres trouvailles, de fastidieuses fouilles<sup>11</sup>. »

Plus systématique encore s'avère, comme on le sait, l'entreprise de la sociologie des sciences, illustrée par les travaux de Michel Callon et de Bruno Latour. S'intéressant à la science en train de se faire (au processus de la recherche donc) plus qu'à la science faite, B. Latour dégage la notion de « chaîne de traduction » qui sert à désigner les chaînes hétérogènes d'associations contribuant au processus de fabrication du fait scientifique, ainsi que la notion de « symétrie » entre faits scientifiques ayant triomphé et faits ayant échoué. Il isole ainsi « un modèle de la traduction » qu'il met en opposition avec le modèle classique dit « de la diffusion », modèle asymétrique distinguant entre faits avérés et faits réputés erronés, selon lequel le fait scientifique, établi préalablement et une fois pour toutes dans sa vérité pure, aurait cependant parfois à s'imposer contre un milieu ou une société hostiles. Le modèle par réseau hétérogène<sup>12</sup>, qui recouvre ce que B. Latour estime être la réalité effective de la vie de laboratoire et qui se concrétise par des tentatives continues de créer des associations, ne rencontre jamais cette dualité cristallisée science/société et s'articule en cinq pôles principaux: au centre, des « liens et liants », constitués de concepts et théories; puis en position satellitaire, une « autonomisation de la recherche », visant – entre autres – à créer des collègues, une « mise en scène » de la recherche,

---

10. *Contre la méthode*, Paris, Seuil, 1979.

11. Lévy-Leblond Jean-Marc, *La pierre de touche, La science à l'épreuve*, Paris, Gallimard, 1996, p. 93.

12. Latour Bruno, *Le métier de chercheur, regard d'un anthropologue*, Paris, INRA, 1995, 95 p.

des « alliances » à trouver (avec l'État, l'industrie, l'armée, etc.), une « mobilisation du monde » provoquant à son tour un intérêt, une reconnaissance et de la crédibilité. Les chercheurs « passent [leur] temps à *essayer* de nouvelles associations, à créer un monde intérieur où travailler, à déplacer des intérêts, à négocier des faits, à redistribuer les groupes, et à recruter de nouveaux alliés. Dans leur activité de recherche, ils ne savent jamais reconnaître avec certitude parmi les associations celle qui s'avérera durable et celle qui se défera<sup>13</sup>. » Ainsi donc, dans cette conception de la science et de la recherche en acte, se défait le mythe de la séparation résolue des univers, de la distinction recherche fondamentale/problèmes de finalisation externe, au profit de l'idée d'un fonctionnement visant au contraire à rapprocher constamment des univers, des « mondes » initialement hétérogènes, à partir d'un « centre de traduction ». Dans un de ses derniers ouvrages, aux fins d'explicitation de l'originalité de son point de vue, B. Latour va jusqu'à mettre en opposition la Science, comme représentante de la conception traditionnelle (illusoire) de la production du savoir, et la Recherche, caractérisée par son côté hybridé et « impur »: « Alors que la Science jouissait de certitude, de froideur, de réserve, d'objectivité, de distance et de nécessité, la Recherche semble posséder toutes les caractéristiques opposées: elle est peu assurée, ses limites sont floues, elle est plongée dans de triviaux problèmes d'argent, d'instruments et de savoir-faire et se montre incapable, jusqu'à présent, d'opérer une distinction entre le chaud et le froid, le subjectif et l'objectif, l'humain et le non-humain<sup>14</sup>... »

En ayant bien conscience de la difficulté, et du refus farouche que cette posture entraînerait chez les partisans d'une critique radicale des positions traditionnelles, nous voudrions cependant pouvoir poser, au terme de ces premières considérations, que notre approche tiendra (ou prétendra tenir) dialectiquement les deux points de vue: le point de vue se référant à la définition classique de la recherche, dont il nous semble que l'on ne peut faire l'économie ne serait-ce que pour des raisons de clarté d'exposition, et les points de vue critiques, qui ne peuvent être

13. Latour Bruno, *La science en action*, Paris, Gallimard, 1995, p. 349.

14. *L'espoir de Pandore. Pour une version réaliste de l'activité scientifique*, Paris, La Découverte, « Armillaire », 2001, pp. 27-28.

ignorés du fait de leur pertinence en plusieurs aspects, sans qu'on soit obligé de les accepter dans leur intégralité. Pour exprimer cette nécessité, parfois rencontrée, de tenir ensemble deux points de vue antithétiques, le physicien quantique Niels Bohr avait inventé ce que rend très mal le terme français « complémentarité » (Chevalley, 1991). C'est tendanciellement à l'idée désignée par ce mot que nous nous référerons lorsque nous utiliserons dans la suite de ce livre le concept de recherche, en entendant à la fois sa définition classique, stable, séparatrice, sans écarter de notre horizon les acceptations qui soulignent les flottements de la prétention à la rigueur absolue, le flou des frontières et la circulation entre les mondes.

Si maintenant l'on considère plus spécifiquement le domaine de l'éducation, il est clair que les frontières délimitant recherche patentée et non-recherche sont susceptibles d'un type de relativisation, que l'on peut faire valoir de manière assez simple. On mobilisera par exemple la distinction opérée par Antoine Prost puis Viviane De Landsheere entre « recherche sur l'éducation » et « recherche en éducation » (Prost, 1985, De Landsheere, 1992), à laquelle on peut adjoindre la formulation encore plus nette de « recherche pour l'éducation ». Dans la première expression, l'éducation est envisagée comme un objet d'étude comme un autre, sans privilège particulier, et peut donner lieu à des recherches en vue de la production de connaissances, ou recherches « fondamentales », non expressément orientées vers des modifications de la pratique. C'est en ce sens, nous semble-t-il, que l'écrivain Georges Duhamel a pu dire : « Pour que la recherche soit utile, il faut d'abord qu'elle soit désintéressée », c'est-à-dire non prédéterminée par des finalités extérieures à elle-même. Aucune naïveté cependant: la connaissance, dans quelque domaine que ce soit, mais sans doute particulièrement en éducation, ne peut être exempte de retombées sur les pratiques ni d'usage par les acteurs sociaux, quand bien même elle ne s'est pas fixée de tels objectifs; mais, une fois produite, elle ne s'appartient plus, elle peut s'incorporer aux pratiques sur un mode singulier, et devenir à son tour une partie de cette réalité qu'elle a objectivée et contribué à travailler, et cela éventuellement de manière décalée, dissonante ou « perverse ». Dans la seconde expression, « recherche en éducation », il en va autrement, puisque la préposition « en » suggère une implication, un enveloppe-

ment au sein du processus éducatif; comme celui-ci vise déjà par lui-même à la modification d'un donné initial, le fait de s'inclure au sein de ce processus contient l'idée d'une participation plus ou moins explicite à un mouvement de transformation. Plus encore, dans la troisième formulation, « recherche pour l'éducation », la volonté de produire des connaissances nouvelles s'accompagne d'une volonté expresse d'influer sur l'existant, de le transformer, de l'améliorer en référence à l'idéal de la science, ce qui inscrit la recherche quasi directement dans le plan de l'action. Le dispositif même de problématisation du réel devant conduire à l'élaboration de réponses se donne initialement comme pris, comme inséré dans ce réel déclaré « à transformer », « à changer »; il s'ensuit une finalisation de la recherche par l'action, et donc une mise en œuvre de ce qu'on appelle recherche-action, ou, en admettant quelques glissements, recherche-innovation, voire, en inversant l'ordre des termes et des priorités, « action-recherche » (Martinand, 2003). Comme le dit fort à propos Louis Legrand: « Ce qui était latent, ou inconscient, dans les recherches en vue des connaissances est ici affiché<sup>15</sup>. » Une autre signification de l'expression « pour l'éducation » ne peut par ailleurs être totalement exclue si l'on relève que le substantif sert aussi à désigner un système institutionnel, une instance politique, un appareil administratif: au regard de la lecture critique ici évoquée, la recherche « pour », « en vue de », risque de se trouver, sinon entièrement subordonnée à une commande politique (“au service de”), du moins en position quasi obligée d'accompagner celle-ci, de ne pas déroger à ses attendus fondamentaux (Poupeau, 2003).

En conséquence, lorsque le mot recherche est utilisé dans le champ des sciences de l'éducation, et que la position épistémologique de son utilisateur n'est pas explicitée d'une manière ou d'une autre, il y a toujours une forme d'hésitation quant au type de conception qu'il connote en dernière analyse; pour certains auteurs, il est cependant on ne peut plus clair que la dimension praxéologique (tout en coexistant avec deux autres, théorique et axiologique) a toujours un caractère prioritaire (Develay, 2001, Marcel, 2002). Le terme « recherche », on le voit bien encore par cette approche localisée dans le secteur de l'éducation,

15. Legrand Louis, « Qu'est-ce que la recherche pédagogique? », *Revue française de pédagogie*, n° 120, juil.-août-sept. 1997, pp. 39-47.

peut et doit faire l'objet d'un maniement pluralisé, au sens où – comme nous l'avons indiqué ci-dessus avec d'autres arguments – plusieurs acceptions divergentes sont souvent amenées à tenir ensemble ou à se côtoyer, sans que toutes les clarifications aient été préalablement établies.

Ces remarques, cette brève investigation introductive concernant la notion de recherche, ne nous rapprochent-elles pas, de manière quasi éponymique, de la signification induite par l'étymologie latine du verbe « chercher », puisque celle-ci («circare») désigne l'action d'aller, de tourner autour, de faire le tour, de parcourir en tous sens, c'est-à-dire d'envisager une pluralité de directions dont plusieurs peuvent s'avérer empruntables en dernière analyse? Notre insistance réitérée pour ménager une conception englobante, en tension, de différents sens et interprétations du même terme voudrait en faire accepter l'augure, appliqué au présent travail. Entreprise dans le cadre de l'INRP, notre étude se situe à proximité d'autres travaux conduits dans le même institut, principalement par le département « Ressources et communication » et par le groupe d'études sociologiques. Le directeur de ce groupe, J.-L. Derouet, explique comment, à partir d'une problématique initialement circonscrite autour de la notion de transfert (des savoirs ou des connaissances, de l'univers de la recherche vers celui des praticiens), le modèle applicationniste contenu dans ce terme a été critiqué, au profit d'une représentation plus dialectique conduisant à préférer les expressions de « circulation des savoirs », de « reproblématisation » et de « forum hybride » notamment. « On ne peut plus poser le problème des rapports entre les connaissances scientifiques et l'action sans s'intéresser à ces multiples procédures de traduction et de reproblématisation qui permettr[ont] [à] une connaissance produite dans un domaine, de prendre sens dans un autre. [...] La notion de forum hybride [...] a été élaborée [...] pour expliquer la manière dont se construisent les référentiels qui s'imposent à l'ensemble d'une société. L'émergence de ces référentiels procède d'un espace où circulent et s'échangent des idées, des positions sociales, de l'argent, etc. » (Derouet, 2003).

En ce qui nous concerne, comme cela a déjà été annoncé plus haut, notre terrain spécifique est constitué par le syndicalisme enseignant, à partir du postulat central selon lequel cette forme d'association, quoique

ayant connu ces dernières décennies un indéniable déclin, reste une instance de socialisation professionnelle encore efficace auprès des enseignants des premier et second degrés (Robert, 1995). Les syndicats forment évidemment un univers singulier orienté vers l'action et le prosélytisme, avec ses réflexes, ses habitus, sa rhétorique propres, dont les bases n'ont *a priori* rien à voir avec l'univers de la recherche. Si cependant, comme cela semble le cas, en raison notamment des exigences nouvelles de réflexivité en matière de professionnalité enseignante, les organisations syndicales s'approprient de plus en plus les problématiques liées à la pratique raisonnée du métier, il n'est pas surprenant que des savoirs issus de la recherche dans différents domaines transitent, circulent en leur sein (savoirs relatifs aux diverses disciplines d'enseignement elles-mêmes; savoirs relatifs aux sciences humaines et sociales en tant que participant de la culture contemporaine et que contribuant à éclairer la réalité sociale et politique, et donc d'une certaine manière l'action; savoirs relatifs aux sciences de l'éducation et à la pédagogie également). Sur la période des deux dernières décennies (1980-2000), l'orientation de notre questionnement s'intéresse donc au type d'attitude adopté par quelques organisations influentes vis-à-vis de cet univers de la recherche et de ce qu'il produit. Soit, à titre de questions initiales, dont la formulation pourra être ultérieurement enrichie: quels savoirs, quels concepts, issus de la recherche, plus spécialement en sciences humaines et sociales, et en sciences de l'éducation, font-ils l'objet d'une appropriation et d'une diffusion, voire d'une reproblématisation, c'est-à-dire d'abord et *a minima* d'une reformulation, par les syndicats enseignants? Comment, et pourquoi, s'opèrent les choix de mettre en valeur tel concept, tel résultat plutôt que tel autre? Pour telle organisation, quels champs scientifiques et quelles problématiques sont-ils privilégiés? Quelles conséquences peut-on en tirer relativement à l'évolution et à l'identité des syndicats? À terme, par des détours qui nécessiteraient d'autres enquêtes (non menées ici), un des enjeux de ce questionnement concerne les retentissements susceptibles de s'exercer sur les pratiques professionnelles enseignantes elles-mêmes.

Historiquement, le syndicalisme enseignant français (du public et du privé) a pu et peut encore essayer de se reconnaître dans divers modèles qui lui préexistent et l'incluent. Comme on parle des syndicats, c'est-à-dire des différentes organisations existantes, on devrait en fait parler *des*

syndicalismes enseignants en ce sens qu'on peut distinguer dans le champ plusieurs orientations structurelles inductrices de certaines postures et de certains modes d'action spécifiques. Mais l'exercice, toujours utile en termes de repérage, a ses limites si l'on prend en considération les évolutions qui se sont produites au fil du temps et ont inmanquablement conduit à une atténuation des positions de principe, telles que peuvent les exprimer des statuts non nécessairement révisés ou actualisés. Ainsi, selon une catégorisation classique (par exemple Sagnes, 1994), on pourrait discerner à grands traits: un syndicalisme de revendication et de contrôle, qui accepte la société capitaliste mais cherche à en obtenir le maximum d'avantages par le moyen du contrôle (sont généralement rangées dans ce type de syndicalisme les formes corporatiste, réformiste, chrétienne); un syndicalisme de revendication et d'opposition qui conteste la société capitaliste et vise à la remplacer (il comprend évidemment les formes révolutionnaires, et aussi celles dites anarcho-syndicalistes); un syndicalisme de revendication, mais de défense conservatrice ou réactionnaire, qui accepte la société capitaliste mais vise à en restaurer des formes antérieures. Si la plupart des organisations enseignantes françaises, dont il sera question dans le cours de cet ouvrage, pourraient *grosso modo* trouver leur place dans cette classification construite pour les syndicats en général, on voit cependant tout de suite que des qualificatifs présentés comme exclusifs ont en réalité un caractère transversal (au premier chef bien sûr le qualificatif corporatiste); on voit aussi que le refus de la société capitaliste (et donc de la forme d'école qui y prédomine) relève le plus souvent de la pétition de principe, la plupart des organisations, y compris révolutionnaires, sans pour autant renoncer à leurs idéaux, étant amenées à composer avec la réalité et à admettre l'idée d'améliorations graduelles plutôt que radicales, si bien que par la force des choses elles se retrouvent sur des positions qu'on peut dire généralement réformistes.

Les syndicats pris en considération dans ce travail<sup>16</sup> peuvent aussi être désignés en référence à leur champ de syndicalisation et à leur influence sur le monde enseignant, mesurée à l'occasion des élections professionnelles qui ont lieu tous les trois ans (les dernières en date étant celles de décembre 2002). Nous rencontrerons ainsi, parmi les syndicats de l'enseignement public :

16. Pour la signification des sigles, voir liste ci-dessus.

– des organisations à champ extrêmement large, multi-catégoriel et multi-sectoriel, telles que: le SGEN-CFDT, syndicat général pouvant accueillir toutes les catégories enseignantes et aussi – ce qui constitue sa singularité – tous les personnels travaillant à l'Éducation nationale, notamment les personnels administratifs, techniques et ouvriers [10 % des voix chez les enseignants du primaire aux dernières élections, 13,6 % chez ceux du second degré]; le SE-UNSA, créé en 1992, en remplacement d'un syndicat du premier degré et d'un type d'enseignants de collège (le SNI-PEGC), et visant désormais à rassembler tous les enseignants de la maternelle à la terminale [24 % des voix recueillies aux élections dans le premier degré – loin de sa majorité de jadis – et 8 % dans le second degré]; l'UNSEN-CGT, ouvert en principe à tous les enseignants depuis 1992, mais seulement implanté par tradition historique parmi les enseignants des lycées professionnels [24 % des voix, derrière le SNETAA – 33 %].

– des organisations couvrant le premier et un aspect du second degré, donc à champ catégoriel divers, quoique limité.: ainsi le SNUipp (affilié à la FSU), créé en 1993, syndiquant – conformément à son sigle – les instituteurs et institutrices, professeurs des écoles et PEGC [44 % des voix aux élections du premier degré];

– des organisations à champ sectoriel bien délimité: le SNES (affilié à la FSU), principale organisation du second degré général et technologique (51,3 % des voix), pouvant syndiquer toutes les catégories d'enseignants de ce secteur, excepté l'enseignement professionnel et l'éducation physique; le SNALC (affilié à la CSEN), la plus ancienne des organisations du second degré, campant sur des positions conservatrices, syndiquant comme la précédente dans les lycées et collèges [mais obtenant à peine 10 % des voix];

– des organisations très puissantes à champ catégoriel très restreint, comme le SNEP (lui aussi relevant de la FSU), s'adressant aux seuls professeurs d'éducation physique et sportive, personnels du second degré [plus de 80 % des voix parmi ces enseignants].

Quoique n'étant évidemment pas exhaustive (tel n'était pas son objectif, car les équipes participant à la recherche<sup>17</sup> étaient laissées libres de leurs centres d'intérêt, et une représentativité exacte n'a pas été envisagée), notre étude couvre néanmoins – on le voit à l'évocation des organisations ci-dessus et de leurs résultats aux dernières élections professionnelles – une partie non négligeable du paysage syndical actuel de l'enseignement des premier et second degrés (et un aspect partiel du secteur spécifique de l'enseignement professionnel). Parmi les syndicats de l'enseignement privé, les trois principaux sont présents, la FEP-CFDT (Poucet, 1999), le SNEC-CFTC, le F-SPELC. Notons que sera également prise en compte une association professionnelle, l'AGIEM, spécialisée dans les questions de l'école préélémentaire.

En même temps qu'il ressortit aux formes générales du syndicalisme comme nous l'avons indiqué plus haut, le syndicalisme enseignant affirme sa singularité. On dirait volontiers que, pour une part, il relève d'un modèle syndical « traditionnel » – particulièrement développé dans le monde ouvrier, du moins à certaines périodes, et, dans sa version non révolutionnaire, ayant essaimé au-delà de ses frontières, notamment chez les fonctionnaires (Siwek-Pouydesseau, 2001) – et que, pour une autre part, il participe d'un modèle « professionnel », plus caractéristique des professions libérales et intellectuelles, en général des professions réflexives. D'où l'émergence, au cours de l'histoire en France, et aussi dans certains pays européens tels que l'Allemagne, l'Angleterre, la Belgique, d'une configuration du syndicalisme enseignant empruntant aussi bien aux formes revendicatives qu'aux formes associatives (Frajerman, Lemosse, Robert, Tyssens, Wunder, 2002). La singularité se traduit notamment par le développement d'une expertise souvent très pointue chez des militants qui se spécialisent dans différents domaines directement en prise sur l'activité professionnelle et ses entours, devenant de véritables rivaux des meilleurs spécialistes de l'administration. Cette expertise de haut niveau se traduit encore par l'élaboration de projets éducatifs très cohérents, et/ou de propositions

---

17. Elles ont en fait répondu à l'appel d'offre constitué par la présentation de l'intitulé et de la problématique de la recherche dans le *BOEN* du 17 février 2000, cité note 9.

pédagogiques informées au plus près de la pratique du métier, qui viennent en tout état de cause relativiser l'image purement revendicative et « quantitativiste » de ce syndicalisme. D'une certaine manière, on peut avancer, sans l'idéaliser, ni le soupçonner systématiquement d'une cogestion complaisante, que le syndicalisme enseignant contribue à la régulation critique du (bon) fonctionnement du système éducatif, au point qu'un haut responsable de l'administration a pu dire qu'« un ministre sans appareils syndicaux disposant d'une certaine confiance des personnels [est] finalement plus embarrassé que celui qui en est généreusement doté » (Toulemonde, 1988).

Une typologie des postures syndicales (et associatives) relativement à la notion de recherche peut être maintenant esquissée au titre des hypothèses, l'investigation empirique se chargeant d'en valider la pertinence totale, partielle ou nulle. Quels *usages* (ce terme, pratique en première approche, s'avérant néanmoins simplificateur) les syndicats font-ils de l'activité liée à la recherche? Par rapport à celle-ci, un syndicat semble, *a priori*, pouvoir se placer en situation :

- d'ignorance radicale, volontaire (ou non). L'hypothèse est ici que cela concerne – sauf exception – une période révolue, et que toutes les organisations sont aujourd'hui amenées à se situer plus ou moins nettement relativement à cet objet, sans pouvoir l'ignorer ;
- de révérence respectueuse, conduisant à prendre les savoirs scientifiques comme arguments d'autorité. L'hypothèse est que cela ne saurait correspondre que très marginalement à la mentalité syndicale contemporaine ;
- de sélection intéressée et d'instrumentalisation. L'hypothèse est que ce serait – du moins en surface – l'attitude la plus répandue ;
- de médiation, soit en tant que relais plus ou moins passif (c'est-à-dire vecteur quasi obligé, parce que la recherche diffuse par tous les canaux et qu'un des principaux médias de l'univers enseignant ne saurait y échapper), soit en tant que relais actif (c'est-à-dire en tant que vecteur qui organise sa présentation des savoirs scientifiques, pas seulement sur un mode instrumental, mais sur un mode d'intégration spécifique à son propre discours). Cette hypothèse se différencie de la troisième, en ce sens qu'un certain cynisme propre à l'instrumentalisation pure et simple se trouve ici atténué au profit d'une

attitude intellectuelle ménageant sincèrement un intérêt positif aux savoirs de recherche. Cette attitude serait en progression dans plusieurs organisations, sans que celles-ci se départissent pour autant totalement de la tentation instrumentale ;

– de production indirecte de connaissances organisées selon les canons de la recherche, en fonction d'interrogations préalables. Cette posture désigne le fait que l'instance syndicale peut se placer en commanditaire d'enquêtes auprès d'organismes de sondage, de laboratoires, de groupes de chercheurs, de coconstruction de recherches dans des dispositifs réunissant chercheurs et syndicalistes, syndicalistes-chercheurs, chercheurs-syndicalistes, quel qu'en soit l'initiateur. Cette hypothèse va dans le sens de la précédente ;

– de production directe, ou de traduction originale dans l'espace public, d'idées nouvelles, voire innovantes (appelons-les porteuses d'un avenir ou d'un potentiel heuristique dans le domaine éducatif), ressortissant à la notion de recherche dans une acception plus flottante et plus large que l'acception classique (voir nos développements ci-dessus).

Si ce que nous avons avancé précédemment à propos des glissements de frontières entre les univers est fondé, il est clair que – par-delà les situations bien identifiées pouvant donner lieu aux attitudes d'ignorance, de révérence, ou d'instrumentalisation pure et simple – nous avons une sensibilité particulière à exercer vis-à-vis des phénomènes plus volatils, mais peut-être aussi plus intéressants, relevant de ce que nous appelons les phénomènes de médiation, de coconstruction et de production directe ou indirecte. En effet « tel est le lot de la diffusion des connaissances: traverser des lieux et des positions, entraînée par les flux discursifs qui s'entrelacent et se croisent, et que les contrôleurs du savoir originel ne contrôlent plus » (Moirand, 1997). Ainsi, c'est le concept de *circulation* du savoir qui paraît ici le plus pertinent pour rendre compte des processus à l'œuvre ; il nous convie à reformuler nos questions sur la place des organisations syndicales dans cette circulation. Comment la recherche circule-t-elle et trouve-t-elle un espace, et lequel, dans le discours syndical? Quels jeux de relations se nouent-ils entre chercheurs et syndicalistes? Quelle est la nature de leurs alliances? Quelle motivation les syndicats « alliés » de la recherche peuvent-ils trouver à créer un

intéressement à la recherche auprès des enseignants qu'ils influencent? Comment par ailleurs une idée destinée à ou originée dans la recherche (entendue en un sens large) bénéficie-t-elle (ou pâtit-elle éventuellement) du relais syndical, de sa retranscription dans un discours dont les règles d'énonciation sont autres? Comment en tout cas subit-elle des transformations, et lesquelles? La métaphore des *passages* entre univers recouvre le champ de ces interrogations.

En conséquence, du point de vue méthodologique, nous nous intéressons à la manière dont le discours syndical redéploie, ou, à l'occasion, déploie le discours de la recherche, c'est-à-dire que notre objet d'investigation privilégié est au premier chef constitué par la presse syndicale elle-même. Ayant affaire de toute évidence à des discours « seconds » relativement au discours-source que représente le discours d'exposition de la recherche, nous nous mettons principalement en quête des séquences de discours qui font, explicitement ou implicitement, de près ou de loin, référence aux discours primaires de l'univers scientifique pour les analyser. Autrement dit, confrontés aux résultats d'une activité de reformulation, avec ses particularités propres, nous cherchons dans le discours syndical des « traces de didacticité » (Moirand, 1997) qui ressortissent à une certaine mise en scène des savoirs. Nous sommes particulièrement attentifs à la mention des termes « recherche » et « chercheurs », à la citation d'ouvrages et de noms de chercheurs ou de personnes présentées comme tels, à la présence de ces chercheurs sous la forme de synthèse ou vulgarisation de leurs travaux (discours indirect) ou sous la forme d'interviews (discours direct), à la circulation d'idées, de concepts, de thématiques relevant de l'univers de la recherche dans une acception plus lâche. À l'intérieur de ce cadre méthodologique, chacun des membres ou chacun des groupes constituant notre équipe de travail a usé de son inventivité et de sa liberté pour produire des analyses des corpus constitués par les collections de bulletins syndicaux dans la période incriminée. D'autres supports d'analyse peuvent être constitués par des publications que les syndicats eux-mêmes ont, avec plus ou moins de réussite, plus spécifiquement consacrées à la recherche, dans une acception qui leur est propre.

Sur ces bases, est notamment examinée ci-après la manière dont peut être « traduite » la recherche dans la presse professionnelle, délimitant sa

place et son statut (deuxième partie). Le groupe dit d'Amiens (Christine Berzin *et al.*) interroge le parcours qui va de son ignorance totale à sa reconnaissance partielle en s'intéressant aux périodiques d'une association (l'AGIEM) et de plusieurs organisations syndicales, trois du privé (FEP-CFDT, SNEC-CFTC, F-SPELC), les deux autres du public, présentant cette particularité que, suite à une recomposition intervenue en 1992, elle se sont succédé dans le temps au sein d'une même fédération, la FEN (SNI-PEGC, puis SE). Patrick Borowski met en confrontation les deux logiques, syndicale et de recherche, à travers une analyse du discours de la presse du SNUipp, autre syndicat né de la recomposition de 1992, implanté dans une autre fédération (la FSU). Il porte ensuite son attention spécifiquement sur le genre éditorial pour étudier la manière dont le recours à la recherche permet au syndicat, à travers son bulletin, d'argumenter en faveur d'une transformation en profondeur de l'école. Le groupe dit d'Aquitaine (Florence Choy *et al.*) s'est voulu attentif à la notion d'innovation pédagogique, en examinant dix ans de parution de *Profession Éducation*, nouveau bulletin du SGEN-CFDT depuis 1990. Mathilde Bouthors s'emploie à repérer les différentes postures occupées par le SNES vis-à-vis de la recherche à travers sa publication, *L'Université Syndicaliste*, sur une période de vingt ans, et analyse comment a été élaborée par ce syndicat, à partir de plusieurs apports, une conception originale de l'identité professionnelle des professeurs secondaires. Michaël Attali s'attache à montrer quelle contribution, en partie scientifique, mais répondant aussi à d'autres déterminants, un syndicat hégémonique dans son secteur (le SNEP) a pu apporter à la redéfinition d'une discipline scolaire (l'EPS). Yves Verneuil analyse pour sa part la radicalité des positions d'un syndicat conservateur, le SNALC, organisant son activité à l'écart de préoccupations liées à la recherche et rejetant tout spécialement les sciences de l'éducation.

Comme annoncé, l'accent est également porté dans cet ouvrage sur la circulation, sur la traduction, voire sur la production plus directe, d'idées ressortissant, à un titre restreint ou élargi, à la notion de recherche (troisième partie). En prenant à son tour appui sur leurs publications, André D. Robert examine quelle place les organisations syndicales enseignantes (et certaines plus que d'autres) ont occupée dans la reproblématisation en France de la notion de discrimination positive

au moment de la mise en œuvre de la politique des ZEP, et quelles évolutions des conceptions se sont produites au cours des années qui ont suivi. Mathilde Bouthors étudie l'expérience de la revue *Degrés* tentée par le SNES entre 1986 et 1988, Michaël Attali celle de *Contre Pied*, revue de recherche du SNEP, créée en 1997. Claude Carpentier s'intéresse à la revue de la FEP-CFDT, *Les Cahiers de la CERF*, qui a vocation à établir un lien entre les enseignants et le monde la recherche et de l'innovation. Aline Fergant interroge de son côté les conditions qui ont présidé à la naissance, au relatif succès puis au dépérissement de la revue de l'IRETEP, centre de recherche fondé par le syndicat CGT de l'enseignement professionnel.

Mais nous avons aussi souhaité saisir les intentions explicites des responsables syndicaux relativement à la question de la recherche, d'où les interviews réalisées de plusieurs d'entre eux, présentées dans la première partie. Fidèles à nos orientations théoriques exposées plus haut, nous n'entendons pas mettre ainsi le lecteur dans la position de mesurer un écart entre une dimension déclarative, émanant des acteurs, et une dimension objective, produite par les seuls chercheurs (même si évidemment cet aspect ne peut être totalement éliminé), mais plutôt faire, partiellement et imparfaitement, s'hybrider et se confronter les discours relatifs au même objet, les enjeux se révélant inévitablement variables selon la posture occupée. Il nous a semblé par ailleurs essentiel de prendre également en compte le type de positionnement de certains chercheurs, dotés d'une grande notoriété, en leur demandant d'analyser le sens de leurs relations à l'univers syndical. Relus et cautionnés par leurs auteurs, les éléments les plus significatifs des interviews ont été sélectionnés en vue de leur présentation en ouverture de cet ouvrage.