

L'expertise en éducation : savoirs, acteurs, réseaux (France, XIX^e-XXI^e siècles)

Lieu : Université de Lorraine, Nancy

Date : 27-29 octobre 2026

Examen des propositions : 31 octobre 2025

Le rôle de l'expertise dans la construction des politiques publiques est un thème majeur des recherches sur l'éducation et la formation aujourd'hui, depuis au moins deux perspectives différentes mais complémentaires.

D'une part, des travaux s'inscrivant dans le champ de la sociologie de l'action publique ont éclairé l'émergence et la structuration de savoirs spécialisés destinés à réguler les systèmes éducatifs face aux conjonctures problématiques nouvelles des XX^e et XXI^e siècles (Van Zanten, 2008 ; Buisson-Fenet & Pons, 2014). Ces études ont établi un lien clair entre politiques de gouvernement et de promotion de certains savoirs, mettant en évidence la nature d'autant plus politique des savoirs experts qu'ils se présentent le plus souvent sous une forme dépolitisée voire comme l'incarnation d'une rationalité objective (Léglise & Garric, 2012). Guy Lapostolle a par exemple étudié la concurrence, dans la période contemporaine, entre les sciences de l'éducation, constituées en champ disciplinaire reconnu par le Conseil national des universités (CNU), et les neurosciences comme « savoirs experts » dans les processus de réforme de l'enseignement secondaire du ministère Blanquer (Lapostolle, 2019 ; Lapostolle et al. 2021).

D'autre part, en réponse notamment à un appel généralisé dans les disciplines associées aux humanités à pluraliser les voix auxquelles on donne de la visibilité, de nombreux travaux ont cherché à donner du crédit à une forme de « contre-expertise » (Ollitrault & Jouzel, 2015), d'« expertise profane » (Blondiaux, 2008) ou « militante » (Mouchard, 2011). Dans leur sillage, on a pu parler d'une « crise » (Calafat, 2011) ou d'une « disqualification des experts » dans la période contemporaine (Baechler et al., 2012). Au-delà du caractère politique de cette entreprise, analysé notamment par Emmanuel Triby (2024), le bénéfice global de cette approche pour les sciences de l'éducation a par exemple été souligné par Gaëlle Espinosa (2022) dans le cas des enfants et adolescents, dont elle met en évidence les capacités d'auto-analyse de leur propre expérience autour de la question du bien-être. Sur le plan pédagogique, nombreux sont ceux et celles qui ont insisté sur la qualification des enseignants à penser leur pratique, qu'il s'agisse d'en produire des normes morales (Prairat, 2015), des dispositifs didactiques (Le Brun, 2022) ou encore d'envisager des institutions alternatives (Go & Prot, 2023) – autant de projets qui supposent de développer des savoirs spécialisés. Sur la période récente, on peut ainsi parler d'une tension entre l'État et les différentes professions dans la définition, les rôles et les modalités de l'expertise en éducation (Buisson-Fenet & Pons, 2014).

Ces diverses approches ont en commun de problématiser la notion juridique d'« expertise » – « les experts sont des acteurs qui participent à la construction des décisions politiques. [...] Ils permettent aux politiques de s'appropriier les connaissances, entres autres scientifiques, susceptibles de guider leurs actions » (Lapostolle, 2006, p. 1) – à partir de celle, étymologiquement proche, d'« expérience » – « au sens commun, qui correspond à l'étymologie *expertus* (éprouvé, qui a fait ses preuves), l'expert est une personne compétente disposant d'une expérience sur un sujet donné »

(Encinas de Munagorri, 2002, p. 379) –, qu'il s'agisse de souligner le caractère étroit voire exclusif du lieu d'où parlent les experts ou au contraire de légitimer des savoirs et des expériences alternatifs. On comprend de ce fait que, si la notion d'expertise est indissociable d'un contexte institutionnel qui articule l'action publique à des recommandations produites *ad hoc*, elle s'ancre aussi dans un certain rapport à l'expérience qui permet de retracer « y compris en l'absence du champ lexical de l'expertise, une multitude de situations relev[ant] de cette notion » (Castiglione & D'Errico, 2020, p. 10). Aussi, si la période postérieure aux années 1950 a déjà été explorée de ce point de vue (Tochon et al., 2004), il semble possible d'écrire de manière plus large une histoire des « experts avant l'expertise » associée à la reconstitution d'un « besoin d'expertise » transhistorique (Denjean & Feller, 2013), en étudiant la posture de ces spécialistes, leurs méthodes d'arbitrage et éventuellement leur relation – y compris d'exclusion – vis-à-vis de l'institution.

Or, force est de constater que la recherche en éducation n'a que très marginalement bénéficié de cette attention sociohistorique à la construction d'une posture et de savoirs d'expert(s), là où, par exemple, s'en sont saisis les chercheurs travaillant sur l'économie et le commerce (Lemercier, 2003 ; Skornicki, 2006), l'architecture (Carvais et al., 2018 ; Château-Dutier, 2019), mais aussi l'épidémiologie psychiatrique (Lézé & Delille, 2024) ou encore la gestion publique des eaux (Graber, 2009) et bien sûr les sciences sociales et politiques (Dumoulin et al., 2005 ; Delmas, 2011). Certes, les différents organes de conseil qui, en France, ont joué un rôle central dans la fabrique des politiques d'éducation et dans l'administration de l'instruction publique, ont été l'objets de plusieurs travaux depuis les années 1980 (Gerbod, 1983 ; Verneuil, 2016), mais rarement sous l'angle de l'expertise, c'est-à-dire en interrogeant la définition des « sphères de compétences » et le type de savoir associé à cette posture d'expertise (Huitric, 2020). Pourtant, un tel vocabulaire et une telle réalité semblent bien être des éléments déterminants pour comprendre les décisions en matière d'éducation sur le temps long.

Premièrement, parce que le milieu éducatif est, d'un point de vue lexicographique, l'un des premiers où apparaît et se développe le recours à l'*expertise*, terme d'abord issu du monde juridique. Dans le contexte postrévolutionnaire de la refondation du système éducatif et de la création de nouveaux établissements, de nombreux « experts » et « gens de l'art » sont convoqués pour arbitrer juridiquement des conflits, généralement relatifs à la cession de biens immobiliers – ainsi le décret du 19 février 1810 prévoit-il l'appel à des experts pour évaluer la valeur de tels biens. De même le Statut sur l'administration économique de l'École normale, en juin de la même année, dispose-t-il que tous travaux de réparation devront être autorisés « sur un devis dressé par un expert-architecte » (art. 44). Signe d'importants déplacements sémantiques, un siècle plus tard, les membres de l'*Union pour l'action morale* appellent de leurs vœux la tenue d'un « Congrès d'experts » en éthique pour refonder, théoriquement et pratiquement, l'instruction morale dispensée dans les écoles (*Bulletin de l'Union pour l'action morale*, avril 1905, p. 268-269).

Deuxièmement, et au-delà de ces considérations d'ordre lexicographique, de nombreuses situations et débats institutionnels gagnent en intelligibilité à être lus au prisme de la notion d'expertise. D'après Claude Nicolet (1992 : 670), la fondation de l'Institut national des sciences et des arts en 1795 aurait par exemple été marquée par une volonté d'en faire « une sorte de bureau d'études à la disposition permanente du gouvernement (et même, en principe, du public) pour répondre à toutes demandes d'expertise, d'inspection, d'enquête ». De même la revendication d'abord formulée par Abel Villemain du « principe de la spécialité des connaissances pour juger de la matière spéciale de l'enseignement » (1844), ensuite reprise par Victor Cousin (1844), puis par Jules Simon – « laisser aux hommes d'étude la direction des études » (1849 : 530) –, lui-même cité ensuite par Jules Ferry (1895), incarne, à l'échelle du siècle et au fil de ses multiples reformulations, une exigence de délimitation des compétences et un appel à des savoirs spécialisés (Barancy, 2025 : 48). La naissance de la science de l'éducation comme « discipline pour la République » et les débats que celle-ci a suscité entre, notamment, les enseignants du supérieur et du secondaire (Gautherin, 2002), apparaît encore comme un moment décisif pour penser la configuration actuelle.

Le présent colloque entend donc combler cette lacune historiographique, en faisant l'hypothèse qu'une genèse sur le temps long est susceptible d'éclairer les tendances et les conflits actuels portant sur la définition de l'expertise en éducation, ses modalités notamment

institutionnelles d'existence et le type de savoirs sur lesquels elle repose. Il s'efforcera, en travaillant à partir d'études de cas précises mais aussi d'interventions privilégiant la reconstitution de tendances plus longues, de faire droit tout à la fois aux poids des héritages – théoriques, institutionnels, administratifs – et à la spécificité des conjonctures historiques ; aux voix institutionnelles des « experts » reconnus et mandatés ainsi qu'aux savoirs et individus qui ont de fait été écartés de ce processus ou qui l'ont subi, notamment dans un contexte de « globalisation des mondes de l'éducation » (Droux & Hofstetter, 2015) et d'histoire globale voire « décoloniale » de l'éducation (Matasci, 2022).

Le cadre de l'étude sera le cas de la France, dans ses relations et ses réseaux internationaux, en particulier européens et/ou (post)coloniaux. Le terme initial correspond à la création d'un État centralisé et prenant en charge à l'échelle du territoire national l'organisation de l'éducation, de la première enfance jusqu'à la formation des maîtres, à l'articulation des XVIII^e et XIX^e siècles. Nous souhaitons prolonger l'enquête jusqu'au temps présent, afin de mettre en évidence les phénomènes de permanence ou au contraire de reconfiguration, sur le temps long, en jeu dans le recours à différentes formes d'expertise en éducation.

Les communications pourront s'inscrire dans quatre axes d'analyse principaux :

1. Savoirs

La notion d'expertise implique un certain rapport à l'expérience. Or, le long XIX^e siècle est traversé de part en part par des réflexions théoriques et épistémologiques sur la nature de l'expérience, son autorité et son rôle dans la construction des savoirs savants. Plus précisément, l'« expérience » est un concept structurant des débats philosophiques en France et dans l'espace européen, mais aussi, plus largement, des débats entre philosophie, psychologie et sciences médicales et du vivant (Salomon-Bayet, 2008 ; Antoine-Mahut & Manzo, 2019). Dans ce contexte, il est important de s'intéresser non seulement aux *expériences* qui légitiment de prendre la parole et de revendiquer un statut d'expert en matière éducative, mais aussi aux *concepts* d'expérience très différents, définis au sein de querelles de juridiction (Abbott, 1998) entre disciplines et professions. **Il est attendu des propositions s'inscrivant dans cet axe qu'elles s'attachent à reconstituer les processus de construction de légitimité de savoirs sur l'éducation, en dialogue avec des savoirs plus institués et mobilisés, ou non, pour des missions de conseil et d'expertise par les pouvoirs publics, à différentes échelles (État, commissions de réformes, institutions locales, ...).**

D'une part, elles pourront s'appuyer sur, mais pas se réduire à, une étude des débats philosophiques et épistémologiques sur le caractère fondateur de l'« expérience » pour les savoirs sur l'éducation, mais aussi plus largement sur l'articulation entre expérience et aide à la décision, en s'interrogeant sur la nature « praxéologique » du savoir expert. D'autre part, elles pourront prendre pour focale des « sphères d'expériences » (Zittoun, 2012) particulières à partir desquelles se constitue un savoir expert en matière éducative. Les modalités de production de connaissances scientifiques avec – et non pas sur – les enseignants, développées dans le cadre de recherches participatives, mais aussi par exemple les conférences de consensus organisées par le CNESCO, apparaissent ainsi comme autant d'initiatives qui visent à intégrer la parole et l'expérience des professionnels de l'éducation dans la construction de savoirs susceptibles de guider les politiques d'éducation. Enfin, une place importante pourra être consacrée à l'étude de positions sociales qui, par leur particularité même ou leur statut de « marge », favorisent la production d'un savoir mobilisable par exemple à des fins de réforme, comme la fréquentation des sourds et muets par l'abbé Sicard à la fin du XVIII^e siècle ou les pratiques d'expérimentation associées au mouvement de l'éducation nouvelle à la fin du XIX^e siècle. Plus largement, des études consacrées à l'idée de « pédagogie féministe » (Bunch & Mozziconacci, 2022) et aux situations décrites, parfois au détriment de l'expérience des concernés, comme des situations de « vulnérabilité » (Baeza et al., 2020), permettront d'enrichir la réflexion menée au sein de cet axe sur la nature critique de savoirs experts en matière d'éducation.

2. Acteurs

Travailler sur la notion d'*expertise*, savoir situé, fondé sur une expérience et/ou une certaine compétence à analyser cette expérience en vue d'éclairer les décisions publiques, implique de s'intéresser spécifiquement aux acteurs qui la portent, tant institutionnels qu'individuels, selon au moins deux points de vue. **Premièrement, il pourra s'agir de contribuer à une prosopographie des experts en éducation sur le temps long**, en travaillant à plusieurs échelles : l'étude de figures particulières (même si le colloque ne pourra faire qu'une place réduite à des communications s'y limitant) ou de groupes socio-professionnels (de quel corps professionnels sont issus ceux qui ont guidé les décisions majeures des quarante dernières années pour juguler l'échec scolaire ?), la reconstitution de généalogies et de courants, l'approche par espaces institutionnels (qui sont les experts impliqués dans la fondation de telle ou telle université ?) ou par problèmes, en se focalisant sur les conflits autour d'une thématique (sur l'éducation à la santé, sur la prise en charge d'élèves en difficultés ...). Le cas des disciplines techniques et de l'enseignement professionnel représente encore à cet égard un lieu où l'appel à l'expertise, en raison de son caractère « spécial », fut longtemps massif.

En second lieu, **il pourra s'agir de travailler plus spécifiquement sur des organes institutionnels ayant rempli des missions d'expertise en matière éducative**. À la suite des travaux d'Yves Verneuil sur le Conseil de l'instruction publique (2016) et de Solenn Huitric sur le Conseil de l'Université (2020), on pourra s'intéresser à d'autres commissions, comme celles d'examen des livres élémentaires et classiques, dont l'histoire reste à faire, au-delà du travail fondateur mais nécessairement incomplet d'Alain Choppin (1989). Dans ce cadre, il pourra être fécond de prendre pour objet les modalités du recours à l'expertise en comparant entre elles différentes institutions et/ou périodes.

3. Configurations

L'expertise étant par définition un phénomène lié à et aux institution(s), il est primordial de s'intéresser aux logiques par lesquelles celles-ci mettent en relation les pouvoirs publics et en particulier les instances de décision et de pilotage concernant l'éducation, à toutes ses échelles, avec les individus investis d'un statut d'expert. Prenant acte de ce fait, nous proposons de le travailler à partir du concept de *configuration*, d'abord élaboré par Norbert Elias, mais récemment remobilisé et reconceptualisé par les chercheurs spécialistes des organisations et de l'évaluation (Ridde et al., 2019) et de l'histoire de l'action publique (Baudot, 2014). Dans cette perspective, **les communications pourront s'attacher à faire émerger des modèles voire des paradigmes pour penser et comparer, sur le long terme, l'articulation des champs politiques et savants dans le cadre de la production d'une expertise sur les questions éducatives**. Elles pourront par exemple étudier les différences entre le modèle de la *participation* des savants au gouvernement, notamment en occupant des fonctions ministérielles, tant sous le Premier Empire que durant la Troisième République, celui, plus discret, de l'*administration*, notamment sous la monarchie de Juillet, ou encore, parmi bien d'autres, le *conseil* ou l'*accompagnement* qui, parfois, n'est pas exempt d'*instrumentalisation*, par les pouvoirs publics, de ces savants et des connaissances qu'ils produisent.

Outre la mise en lien des sphères politiques et savantes, l'étude des configurations historiques de l'appel à l'expertise en France en matière d'éducation doit prendre en compte l'évolution des structures sociales et économiques elles-mêmes, et en particulier des modes de production. En effet, le système d'éducation français est, dès son origine, marqué par une volonté de produire des agents économiques, du moins, d'être le premier lieu de production de la richesse de la nation – « l'instruction publique [...] tient une place si éminente dans l'économie politique des nations, puisqu'elle perpétue dans leur sein les connaissances sur lesquelles reposent leur soutien et leur prospérité », déclarait déjà Antoine-François Fourcroy devant le Corps législatif en 1802, à l'occasion de l'exposé des motifs du grand projet de loi sur l'instruction publique. Plus près de nous, le préambule de l'ordonnance Berthoin en 1959 rappelait qu'il fallait désormais « conjuguer les savoirs désintéressés et l'expansion économique ». Ainsi, des communications pourront s'interroger sur le rôle des experts notamment issus ou proches des professions associées à l'industrie dans la construction des politiques d'éducation, parallèlement aux différentes vagues d'industrialisation de l'économie et de la société françaises.

4. Réseaux

Nous souhaitons, enfin, donner toute leur place, au-delà des individus et des institutions considérés isolément, aux réseaux dans lesquels sont produits les savoirs experts en éducation et dans lesquels se forment et se constituent comme tels les experts. **En particulier, cet axe permettra de faire émerger les logiques internationales de constitution d'une expertise, selon au moins deux perspectives.**

Premièrement, il s'agira de mettre en évidence les circulations des idées, des modèles et surtout des experts eux-mêmes au sein de l'espace européen et au-delà. Pourra ainsi être étudiée l'implication des experts français dans la fondation d'établissements étrangers, depuis la période impériale et les universités de Turin ou de Cologne, par exemple, jusqu'aux établissements coloniaux, y compris dans la perspective de comprendre la logique « d'adaptation » au territoire souvent mise en avant (Fageol & Labrune Badiane, 2023) et les liens avec les experts locaux. En second lieu, prenant en compte le fait que la France jouit, au XIX^e siècle, d'une reconnaissance internationale sur la formation des experts eux-mêmes, qu'ont par exemple étudiée Li Chen et Andrew Rintoul (2024) à partir des circulations franco-chinoises dans les années 1880, des propositions de communication pourront porter sur l'internationalisation du savoir expert en tant que tel. Au-delà, dans la continuité des travaux de Frédéric Mole sur « l'internationalisme pédagogique » au début du XX^e siècle (2015) ou encore de ceux de Tardif (2013) relatifs au mouvement mondial de professionnalisation des enseignants depuis le début des années 1980, il pourra être fécond de s'intéresser à la dimension internationale et non seulement transnationale des réseaux d'expertise en matière d'éducation.

Modalités de soumission

Les propositions de communication (300 mots) sont à transmettre, par mail, avant le 31 octobre 2025, à : felix.barancy@univ-lorraine.fr (mentionner [Expertise 19-21] dans l'objet). Ces propositions développeront, *a minima*, la méthode et les matériaux mobilisés, en particulier archivistiques. Elles devront être accompagnées d'un titre et d'une courte bibliographie.

Elles seront anonymisées puis transmises au comité scientifique. Une réponse sera donnée au plus tard le 1^{er} janvier 2026. Le comité d'organisation sera soucieux de garantir l'équilibre de genre parmi les intervenants.

Les langues de la journée sont le français et l'anglais.

Comité d'organisation

Félix Barancy, Maître de conférences en Sciences de l'éducation et de la formation, (Université de Lorraine, LISEC).

Guy Lapostolle, Professeur de Sciences de l'éducation et de la formation (Université de Lorraine, LISEC).

Comité scientifique

Éric Anceau, Professeur d'Histoire contemporaine (Université de Lorraine, CRULH).

Julien Cahon, Professeur en Sciences de l'éducation et de la formation (Université de Picardie-Jules Verne, CAREF).

Jean-François Chanet, Professeur d'Histoire du XIX^e siècle (Sciences Po Lille, CHSP) et Recteur de l'académie de Créteil.

Jean-François Condette, Professeur d'Histoire contemporaine (Université de Lille, IRHiS).

Stéphanie Dauphin, Maîtresse de conférences en Histoire contemporaine (Université de Lille, CREHS).

Rita Hofstetter, Professeure ordinaire en Sciences de l'éducation (Université de Genève, ERHISE).

Solenn Huitric, Maîtresse de conférences en Sciences de l'éducation et de la formation (Université Lumière-Lyon II, ECP).

Xavier Riondet, Professeur en Sciences de l'éducation et de la formation (Université Rennes 2, CREAD).

André D. Robert, Professeur émérite en Sciences de l'éducation et de la formation, (Université Lumière-Lyon II, ECP).

Marie Vergnon, Maîtresse de conférences en Sciences de l'éducation et de la formation (Université de Caen-Normandie, CIRNEF).

Financement

Le colloque est soutenu par le CRET CELEST de l'Université de Lorraine, programme « Lorraine Université d'Excellence », dans le cadre de son axe 2, « Quel système d'expertise pour une société en transition ? ». Une contribution sera demandée aux participants, à hauteur de 20€ par personne.

Bibliographie

Abbott, A. (1998). *The System of professions. An essay on the division of expert labor*. University of Chicago Press.

Antoine-Mahut, D. & Manzo, S. (dir.) (2019). *Debates on experience and empiricism in nineteenth-century France. Perspectives on Science*, 27(5).

Baechler, J., Brechet, Y. & Bronner, G. (2012). *La disqualification des experts*. Hermann.

Baeza, C., Gross, O., Lansade, G. & Mozziconacci, V. (dir.) (2020). *Situations de vulnérabilité : paroles, savoirs, pouvoirs. Éducation et socialisation*, 57.

Barancy, F. (2025). Penser la continuité entre des ordres d'enseignement : la discipline « philosophie » dans la querelle du monopole universitaire (1840-1850). Dans R. d'Enfert & Y. Verneuil (dir.). *L'enseignement supérieur du XIX^e siècle à nos jours : établissements, acteurs, disciplines, pédagogies* (p. 43-51). Éditions du Comité universitaire d'information pédagogique.

Baudot, P.-Y. (2014). Le temps des instruments : pour une socio-histoire des instruments d'action publique. Dans *L'instrumentation de l'action publique* (p. 193-236). Presses de Sciences Po. <https://doi.org/10.3917/scpo.halpe.2014.01.0193>

Blondiaux, L. (2008). Le profane comme concept et comme fiction politique. Du vocabulaire des sciences sociales aux dispositifs participatifs contemporains : les avatars d'une notion. Dans T. Fromentin & S. Wojcik (dir.). *Le profane en politique. Compétences et engagements du citoyen* (p. 37-51). L'Harmattan.

Buisson-Fenet, H. & Pons, X. (dir.) (2014). *Entre État et professions : rôles et modalités de « l'expertise » en éducation. Carrefours de l'éducation*, 37(1). <https://doi.org/10.3917/cdle.037.0009>.

Bunch, C. & Mozziconacci, V. (2022). Philosophie de l'éducation et pédagogie féministes : entre théorie et pratique (V. Mozziconacci, trad.). Dans S. Audidière & A. Janvier (dir.), « *Il faut éduquer les enfants...* ». *L'idéologie de l'éducation en question* (p. 235-246). ENS Éditions. <https://doi.org/10.4000/books.enseditons.41271>

Château-Dutier, E. (2019). Les logiques d'examen au Conseil des bâtiments civils. *Livraisons de l'histoire de l'architecture*, 37, 49-58. <https://doi.org/10.4000/lha.1382>

Calafat, G. (2011). Expertise et compétences. *Hypothèses*, 14, 95-107. <https://doi.org/10.3917/hyp.101.0095>

Carvais, R., Negre, V., Barbot, M. & Château-Dutier E. (2018). *Pratiques des savoirs entre jugement et innovation, Experts, expertises du bâtiment, Paris 1690-1790. Premiers jalons pour une recherche*. MRDJ.

Castiglione, J. & D'Errico, D. (2020). *Les experts avant l'expertise. Une généalogie du conseil et du recours à l'expérience*. Classiques Garnier. <https://doi.org/10.15122/isbn.978-2-406-10361-5>

Chen, L. & Rintoul, A. (2024). Scholars from the Far East: the French diplomatic training and insights of two Chinese students in the late nineteenth century. *Paedagogica Historica*, 1-18. <https://doi.org/10.1080/00309230.2024.2421352>

Choppin, A. (1989). *Le Pouvoir et les livres scolaires au XIX^e siècle. Les commissions d'examen des livres élémentaires et classiques, 1802-1875*. Thèse de doctorat en Histoire Sociale. Université Paris I.

Delmas, C. (2011). *Sociologie politique de l'expertise*. La Découverte.

Denjean, C. & Feller, L. (dir.) (2013). *Expertise et valeur des choses au Moyen Âge*, t. 1, *Le besoin d'expertise*. Casa de Velázquez.

Droux, J. & Hofstetter, R. (2015). *Globalisation des mondes de l'éducation. Circulations, connexions, réfractions. XIX^e-XX^e siècles*. Presses universitaires de Rennes. <https://doi.org/10.4000/books.pur.89995>

Dumoulin, L., La Branche, S., Robert, C. & Warin, P. (dir.) (2005). *Le recours aux experts. Raisons et usages politiques*. Presses universitaires de Grenoble. <https://doi.org/10.3917/pug.dumou.2013.01>

Encinas de Munagorri, R. (2002) Quel statut pour l'expert ? *Revue française d'administration publique*, 103, 379-389. <https://doi.org/10.3917/rfap.103.0379>

Espinosa, G. (2022). La voix des jeunes : entre controverse scientifique et capacités des jeunes à analyser leur propre expérience. *Enfance en difficulté*, 9, 13–32. <https://doi.org/10.7202/1091296ar>

Fageol, P.-É. & Labrune Badiane, C. (dir.) (2023). *Adapter l'enseignement, les institutions et les dispositifs scolaires en situation coloniale et postcoloniale. Outre-Mers*, 418-419. <https://doi.org/10.3917/om.418.0005>

Gautherin J. (2002). *Une discipline pour la République. La science de l'éducation en France (1882-1914)*. Peter Lang.

Gerbod, P. (1983). L'administration de l'instruction publique, 1815-1870. Dans P. Bousquet & R. Drago (dir.), *Histoire de l'administration de l'enseignement en France, 1789-1981* (p. 19-36). Droz.

Go, H.-L. & Prot, F.-M. (2023). *Reconstruire l'école : péripéties de la forme scolaire d'éducation*. Éditions de l'Université de Lorraine. <https://doi.org/10.62688/edul/b9782384510276>

Graber, F. (2009). *Paris a besoin d'eau. Projet, dispute et délibération technique dans la France napoléonienne*. CNRS Éditions. <https://doi.org/10.4000/books.editions-cnrs.9142>

Hofstetter, R. (2010). La pédagogie devient une affaire d'État (XIX^e siècle). Dans *Genève : creuset des sciences de l'éducation : (fin du XIX^e siècle-première moitié du XX^e siècle)* (p. 29-60). Droz.

Huitric, S. (2020). La définition de la sphère de l'expert dans la gestion de l'Instruction publique. Rapports de force au moment de la construction de l'administration centrale (1811-1813). Dans J. Catiglione & D. D'Errico (dir.), *Les experts avant l'expertise. Une généalogie du conseil et du recours à l'expérience* (p. 153-170). Classiques Garnier. <https://doi.org/10.15122/isbn.978-2-406-10361-5.p.0153>

Lapostolle, G. (2006). Du bon usage de l'expertise dans les politiques éducatives. *Politiques et management public*, 24(1), 29-54. <https://doi.org/10.3406/pomap.2006.2309>

Lapostolle, G. (2019). *Les experts contre les intellectuels*. Éditions universitaires de Lorraine.

Lapostolle, G., Riondet, X. & Sévilla, N. (2021). La place des sciences de l'éducation dans la formation des enseignants en France, *Academia*, 22, 102-121.

Le Brun, A.-L. (2022). Éduquer en milieu scolaire : pour une philosophie du bricolage. Dans S. Audidière & A. Janvier (dir.). « *Il faut éduquer les enfants* ». *L'idéologie de l'éducation en question* (p. 277-288). ENS Éditions. <https://doi.org/10.4000/books.enseditions.41301>

Léglise, I. & Garric, N. (dir.) (2012). *Discours d'experts et d'expertise*. Peter Lang. <https://doi.org/10.3726/978-3-0352-0158-1>

Lemercier, C. (2003). *Un si discret pouvoir : aux origines de la chambre de commerce à Paris, 1803-1853*. La Découverte.

Lézé, S. & Delille, E. (2024). Introduction to Special Issue: Geneses, organizations and transformations of psychiatric epidemiology. *History of Psychiatry*, 35(1), 3-10. <https://doi.org/10.1177/0957154X231204432>

Matasci, D. (2022). Decolonizing education : historical perspectives and contemporary challenges. *Africa Studies Review*, 65(3), 761- 770. <https://doi.org/10.1017/asr.2022.71>

Mole, F. (2015). Georges Lapiere, un instituteur dans le développement de l'internationalisme pédagogique (1923-1932). Dans J. Droux & R. Hofstetter (dir.), *Globalisation des mondes de l'éducation. Circulations, connexions, réfractions, XIX^e-XX^e siècles*. Presses universitaires de Rennes. <https://doi.org/10.4000/books.pur.90013>

Mouchard, D. (2011). La « contre-expertise » militante : un renouvellement de la politique contestataire ?. Dans L. Damay, D. Benjamin, & D. Duez (dir.), *Savoirs experts et profanes dans la*

construction des problèmes publics (p. 55-76). Presses universitaires Saint-Louis Bruxelles. <https://doi.org/10.4000/books.puwl.3813>

Nicolet, C. (1996). L'Institut des idéologues. *Mélanges de l'École française de Rome*, 108(2), 659-676. <https://doi.org/10.3406/mefr.1996.4462>

Ollitrault, S. & Jouzel, J.-N. (2015). Contre-expertise. Dans E. Henry, C. Gilbert, J. Jouzel & P. Marichalar (dir.), *Dictionnaire critique de l'expertise : Santé, travail, environnement* (p. 86-91). Presses de Sciences Po. <https://doi-org/10.3917/scpo.henry.2015.01.0086>

Prairat, E. (2015). *Quelle éthique pour les enseignants ?*. De Boeck.

Ridde, V., Louart, S. & Goudet, J.-M. (2024). *Les configurations comme outils d'analyses des interventions en santé mondiale. Working papers du Ceped*, 58.

Salomon-Bayet, C. (2008). *L'institution de la science et l'expérience du vivant*. Flammarion.

Sknornicki, A. (2006). L'État, l'expert et le négociant : le réseau de la « science du commerce » sous Louis XV. *Genèses*, 65, 4-26. <https://doi.org/10.3917/gen.065.0004>

Tardif, M. (2013). Où s'en va la professionnalisation de l'enseignement ? *Tréma*, 40, 42-59.

Tochon, F. et al. (2004). *La construction de l'expert. Recherche et formation*, 47.

Triby, E. (2024). L'expertise d'usage en question : politique du rapport entre expérience et expertise. Communication lors de la journée d'études *Agora Pro. Nouvelles formes d'expertise dans une société en transition*. Université de Rennes 2, 29 mai 2024. <https://hal.science/hal-04673218v1/>

Van Zanten, A. (2008). Régulation et rôle de la connaissance dans le champ éducatif en France : du monopole à l'externalisation de l'expertise ? *Sociologie et Sociétés*, 39(2), 69-92. <https://doi.org/10.7202/019473ar>

Verneuil, Y. (2016). De l'« omnipotence des bureaux » à la représentation du personnel : les organes de décision concernant l'avancement et les promotions dans l'enseignement secondaire entre 1808 et 1940. *Histoire de l'éducation*, 145, 45-78. <https://doi.org/10.4000/histoire-education.3192>

Zittoun, T. (2012). Life-course : a socio-cultural perspective. Dans J. Valsiner (dir.). *The Oxford Handbook of culture and psychology* (p. 513-535). Oxford University Press.