

LES INTERACTIONS SOCIALES ONT UNE HISTOIRE

*Anne-Nelly PERRET-CLERMONT **

Avant d'entreprendre cette réflexion relative à quelques-uns des instruments intellectuels dont nous disposons pour analyser ce que révèlent les expériences pédagogiques relatées, je voudrais d'abord dire que j'ai beaucoup apprécié d'entendre parler de toutes ces actions éducatives qui se déroulent dans des terrains fort divers. Pour ma part, je suis convaincue — et je voudrais le souligner — que ces démarches d'éveil, d'accueil ou de soutien de l'émergence chez des enfants (voire des adultes) de la pensée et de l'expression culturelle ont leur valeur par elles-mêmes, quelles que soient les généralisations théoriques et idéologiques (plus ou moins correctes, plus ou moins utiles) que nous pourrions être tentés d'en tirer. J'aime entendre que des enfants ont pu apprendre à lire avec plaisir (en jouant même !); que des enseignants et des chercheurs ont eu de la joie à faire leur travail, le trouvant gratifiant, et pour eux, et pour leurs élèves. Lorsque le travail pédagogique est conduit dans un certain esprit constructif d'écoute de l'altérité, de création de connaissances et de techniques, et de transmission de savoirs vivants, alors les éventuels échecs, perplexités et malentendus qui apparaissent souvent sur la scène scolaire cessent d'être des freins qui bloquent tout le processus. Ils deviennent des obstacles à admettre, parfois à contourner ou à franchir, et apparaissent comme insérés dans une dynamique vivante qu'il vaut la peine de saisir dans sa complexité multidimensionnelle même si on ne sait pas l'expliquer, même si la cohérence de nos analyses théoriques est éventuellement mise en rupture.

Maintenant, après les récits et analyses de différentes réalisations pédagogiques présentées ici, je vais essayer de prendre un peu de recul et de regarder si les instruments théoriques que nous utilisons pour comprendre ces actions, parfois pour les guider, sont suffisants. Je n'attends pas d'eux qu'ils soient des guides pour l'action. Mais puisque nous nous référons constamment à des concepts théoriques pour rendre compte de nos démarches, même les plus pratiques, il est peut-être utile d'examiner si ces concepts ne risquent pas de faire écran à certaines dimensions de la réalité dans laquelle se déroulent ces expériences.

Nous avons beaucoup parlé d'interactions sociales, mot clef du vocabulaire de cette rencontre. On pourrait approfondir l'utilisation possible de ce concept en rappelant que les interactions sociales ont une histoire.

Une « histoire d'avenir », comme le dit Albert Jacquard. Mais aussi une histoire passée (qui est très présente !) et qui, quelque part, préstructure l'avenir et ceci d'autant plus si l'on n'en a pas conscience. Je veux dire par là que les interactions sociales que vivent adultes et enfants, dans les familles ou dans les écoles, ont un passé qui leur donne forme. Ainsi, par exemple, ce n'est point le hasard d'une situation présente qui « fait » le maître. Une personne devient maître à partir de son propre vécu (plus ou moins accepté, plus ou moins intégré) d'abord d'élève, puis d'apprenti-maître, enfin au contact des collègues, et des attentes des enfants et des parents. De même, le parent n'émerge pas ex nihilo comme tel. La micro-culture familiale et ethnique dans laquelle l'individu a été élevé sert de repère, qu'il s'en défende ou non, dans sa manière d'habiter le rôle de parent. Les interactions sociales observables « sur le terrain » sont en fait structurées au-delà de ce qui peut en être appréhendé directement. Si je dis « structurées », je ne veux pas dire « déterminées ». L'histoire n'enferme pas nécessairement, et d'autant moins que l'on a conscience de son existence. Les ethnologues ont décrit la multiplicité des formes de ces structurations. Elles donnent identité et couleur à l'événement. Il y a une certaine beauté à la diversité, et je crois qu'il vaudrait la peine, dans les recherches à venir, de s'arrêter plus longuement sur la forme de ces structurations et interactions. Non point pour se centrer uniquement sur la forme que le militant psychologue, chercheur ou enseignant, donne aux interactions en classe, mais pour mieux percevoir la forme qu'elles ont déjà dans la manière d'être des enfants aussi bien en classe, que dans la cour de récréation, dans le quartier, dans les familles.

Je dis que les interactions sociales ont une histoire. Cela pourrait en fait nécessiter une précision de vocabulaire. Le terme « interaction » désigne en général un bref moment d'interaction. Mais les interactions prennent elles-mêmes place dans des relations interpersonnelles qui sont, parfois, de longue durée. Le concept de « relation » permet d'entrer dans la problématique de la forme des structures sociales et du rapport à la culture et à la mémoire. Une interaction que crée un éducateur avec un enfant ou un parent, c'est un événement dans le fil du temps. Fil du temps qui est repéré par un individu au sein de son histoire personnelle, c'est-à-dire de l'histoire des relations qu'il établit, qu'il a établies, voire qu'il se bat pour maintenir ou faire oublier. Et je crois que, là, les groupes culturellement différents ont des histoires différentes de ces relations et qu'ils cultivent des relations différentes. Certains valorisent surtout les relations de filiation paternelle; d'autres valorisent des structures de relations communautaires plus larges, etc. Il y a toute une multiplicité là, et je crois qu'il serait un peu naïf de vouloir promouvoir à l'école un certain type d'interaction adulte-enfant sans tenir compte de la « toile de fond » c'est-à-dire des valeurs culturelles qui sous-tendent l'ensemble des relations vécues par les élèves. Si l'éducateur développe a priori un credo trop étroit sur la valeur primordiale d'une forme particulière d'interaction, il risque de déraciner les élèves (voire leurs parents) hors du tissu culturel et social dans lequel ils ont grandi et qui les nourrit encore. Ce que l'on

* Université de Neuchâtel (Suisse).

appelle trop facilement, abstraitement, en psychologie un « individu », c'est en fait une personne, et celle-ci est marquée par toute une histoire d'interactions et de relations. Il y a des raisons de croire que les interactions qui ont un impact, sont celles qui s'inscrivent dans des systèmes de relations à long terme qui sont valorisées autant émotivement qu'intellectuellement et socialement [25].

A partir des concepts de relation et d'interaction, on peut se poser la question du projet (du rapport à l'avenir) de ces systèmes de relations que sont les sociétés humaines. Pour penser à l'avenir il est utile de tirer leçon du passé. Apprendre à apprendre... Oui, mais quoi ? Je pense qu'en tant qu'Occidentaux (et de surcroît insérés dans le milieu scolaire !) nous risquons fort le piège égocentrique qui consisterait à croire (et à faire croire) que nos connaissances, nos manières culturelles de voir et de penser, nos logiques sont celles les plus appréciées et les plus utiles à tout moment, sur chaque coin de la planète. Ce n'est pas garanti. Une prise de recul ici est nécessaire pour ne pas simplement retransmettre des savoirs jugés trop hâtivement « universaux ». Quels projets sous-tendent l'acquisition de ces savoirs ? Sont-ils le signe d'une dynamique intellectuelle et culturelle. J'ai l'impression que nous n'échappons pas facilement au plaisir d'un certain pouvoir intellectuel, autosatisfait d'acquis d'une « science universelle » et qui, dans le meilleur des cas, nous envoie, pleins de « charité », distribuer ces « acquis », tant bien que mal, de façon verticale, à des personnes que nous supposons en manque... Les expériences, qui ont été rapportées ces jours-ci, permettent peut-être de dessiner un autre mouvement. En effet, dans ces récents travaux, l'enseignant s'identifie un peu plus à son partenaire, et cela semble lui permettre de découvrir quelque chose de la densité de cette réalité culturelle et sociale au sein de laquelle s'insèrent des transmissions de connaissances et les constructions de nouveaux savoirs.

Lorsqu'un maître invite un élève à consacrer du temps et de l'énergie à un objet-de-savoir, je crois qu'il est important qu'il se demande quel est le rapport entre cet objet-de-savoir et l'univers dans lequel vit l'enfant. Ce n'est pas parce que c'est un savoir qui est intéressant pour lui, maître, qu'il est d'office intéressant pour l'enfant. Les études présentées ici sur les rapports aux familles montrent qu'il peut être important aussi de découvrir la dynamique de ces familles, non pas pour la modifier, mais pour laisser l'espace nécessaire au déploiement de leurs propres expressions au sein des dialogues que génère le tissu social.

Dans le fond, en invitant à reconsidérer les interactions et leur insertion dans les relations interpersonnelles et sociales, j'essaie d'inviter à une dynamique intellectuelle qui, depuis l'école, invite non point à une réification de la connaissance, mais à une nouvelle créativité culturelle.