

RAPSODIE : LES ESPOIRS ET LES CHANCES D'UN PROJET DYNAMIQUE

Anne-Nelly Perret-Clermont

Chers collègues et amis du groupe RAPSODIE, permettez-moi d'exprimer d'emblée l'espérance que porte votre projet. Pourquoi ? Sans doute parce qu'il se présente, dès le départ, comme le fruit d'une volonté déterminée de centrer sur un problème éducatif fondamental - celui de la prise en compte des enfants traditionnellement défavorisés - des spécialistes aux horizons habituellement disjoints (enseignants, psychologues, sociologues et administrateurs scolaires) dont on peut voir si souvent les forces se disperser dans la définition de la spécificité des fonctions et des compétences plutôt que dans la prise en charge conjointe de problèmes concrets. En nous présentant RAPSODIE vous nous proposez un terrain d'action où la pluridisciplinarité ne se donne pas pour but l'élégance d'un système théorique complexe mais le défi de réalisations concrètes. Ceci exigera un "langage" commun aux différents partenaires du projet ce dont vous avez déjà, dans les longues phases d'élaboration du projet, durement ressenti le manque. Mais il me semble que la nature des rapports entre théories et pratiques (Perret-Clermont, 1978) laisse prévoir qu'atteindre une telle compréhension ne peut que faire partie intégrante des tâches mêmes que se fixe le projet. Le langage qui permet d'intégrer les contributions de chaque perspective est encore à construire et ne peut naître que d'une activité commune permettant d'abord la prise de conscience puis l'aptitude à coordonner les apports instrumentaux des diverses compétences professionnelles. Ces apports je les qualifie "d'instrumentaux" puisque vous donnez explicitement à votre projet une vocation par rapport à laquelle les connaissances en soi ne sont pas le but premier mais des moyens parmi d'autres (dont la volonté politique n'est pas le moindre !) au service de l'élaboration de pratiques proprement éducatives. Et sur ce dernier terme faut-il sans doute aussi s'expliquer mais votre objectif prioritaire qui est de garantir un apport à tous les élèves (y compris les plus défavorisés) est déjà un sérieux rempart face à la fonction si aisément uniquement sélective de l'école.

Le débat que vous engagez, vous avez le mérite de le poser non pas en paroles mais en actes. En effet, si pendant un certain temps on a pu croire tour à tour que chacune des sciences psychologique et sociale éclairerait la problématique de la démocratisation de l'éducation voire qu'elle en délimiterait l'enjeu et les moyens, force est de constater que les mots se sont usés n'ayant guère offert aux praticiens

de l'éducation de prise sur le réel : votre projet - non sans audace - prend forme au moment où à l'étranger beaucoup cla-ment la défaite des projets d'éducation compensatoire ou de démocratisation des études ! Votre audace est-elle alors témérité irréaliste ? Vous avez pris de multiples précautions qui sont nouvelles. Les conditions dans lesquelles vous vous placez vous donnent des chances de montrer à la fois que les bilans des "défaitistes" ont été tirés trop vite (ce qu'eux-mêmes tentent déjà de montrer : House et al., 1977; Palmer, 1977) et que les innovations qui ont déçu reposaient justement trop souvent sur des bases purement théoriques et non pas sur une recherche au niveau des pratiques-mêmes de l'éducation. Par le fait que vous comptez limiter vos efforts à quelques classes d'élèves; que votre équipe comprendra un nombre suffisamment restreint de personnes pour que les relations entre elles soient celles d'une collaboration interpersonnelle et non pas déterminées uniquement par les relations interinstitutionnelles (encore faudra-t-il y veiller!); que les responsabilités sont partagées à travers les corps professionnels; et que votre ambition n'est pas d'imposer ("généraliser") votre système d'action et de recherche à vos collègues, vous vous donnez précisément les moyens d'étudier les conditions, la portée et le sens des actes éducatifs que vous pratiquerez. Ces précautions semblent effectivement permettre que la problématique de votre recherche ne soit pas elle aussi uniquement surdéterminée par des problèmes de relation inter-groupes, inter-institutions, inter-professions extérieurs au champ de l'action proprement éducative. Et encore... le risque demeure ! Surtout si la conscience de ce niveau d'interactions n'est pas claire. Et sur ce plan je ne comprends pas bien encore pour le moment quelle est dans votre projet l'articulation de vos aspirations avec celles des groupes (formels, informels, latents) de parents.

Dans ces quelques lignes, j'ai déjà à maintes reprises évoqué l'intérêt que revêt l'entreprise RAPSODIE parce qu'elle crée des conditions privilégiées de recherche et de créativité au niveau "spécifiquement éducatif". Cela signifie-t-il que l'on sait ce qu'est cette spécificité de l'acte éducatif ? Non, justement. Il me semble que sur ce point l'ignorance des sciences de l'éducation est actuellement inouïe ou plus exactement inconsciente - dans tous les sens du terme. En effet, vu l'évolution actuelle des pratiques et des institutions dites "éducatives" vu qu'elles s'étendent de plus en plus, sans pour autant se donner toujours les moyens de vérifier la portée de leurs interventions pédagogiques on pourrait craindre que la visée éducative elle-même disparaisse à la faveur des autres objectifs qui régissent les interactions dans notre corps social (contrôle, production, etc...). L'objet même de l'éducation est-il perdu de vue ? Des observations systématiques de pratiques éducatives en milieu "naturel" - c'est-à-dire "non-institutionnalisés" - telles celles de Schaffer (1977 et à paraître) sur les interactions mère-

enfant dans l'apprentissage de la communication, ou celles de Carugati, Emuliani et Palmorari (1975) sur l'évolution des relations "pré-délinquant" - éducateur dans des conditions de vie "normales" par leur banalité (vie commune en appartement, gestion d'un budget limité, fréquentation de l'école officielle, activités avec les autres adolescents du quartier, etc...) laissent même soupçonner que c'est l'enfermement des pratiques éducatives dans des conceptualisations scientifiques partielles et des relations inter-personnelles de plus en plus surdéterminées par des appartenances institutionnelles ou professionnelles qui tend à évacuer ou à dénaturer tout acte authentiquement éducatif et par là-même à empêcher la prise de conscience de ses potentialités réelles au niveau individuel, inter-individuel et social. Ce phénomène d'évacuation du pédagogique par les interventions qui s'en réclament peut s'observer aux deux niveaux théorique et pratique. D'une part nos systèmes dits "éducatifs" tendent à envahir le champ des relations interpersonnelles. Les exemples récents abondent : le "pré-scolaire", "l'éducation des parents" dès avant la naissance de leurs enfants, la scolarisation de la formation professionnelle, la ségrégation de plus en plus subtile des "espèces" d'élèves distribués dans des "établissements d'éducation spécialisée", etc... Or lorsqu'elles s'implantent, par "réflexe" institutionnel ou corporatif, ces pratiques dévalorisent au niveau des représentations et en conséquence, par perte de confiance, au niveau des actes les pratiques des autres considérés comme non-qualifiés : mères, pères, collègues "non-spécialisés", personnes "non formées" en psychologie etc... Et d'autre part, alors que les systèmes de prise en charge "éducative" se ramifient, parallèlement les sciences de l'éducation qui ont ratifié - voire suscité et nourri - cette tendance se rendent compte que leur objet d'étude... leur échappe ! Vous opérez une tentative de reprise en main de cet objet en vous y attelant ensemble vous les différents acteurs de ce système (enseignants, chercheurs, administrateurs, ... mais où sont les parents ?) mais votre responsabilité est alors grande aussi : à la mesure de l'ambition de votre projet ! En effet vous éveillez tant d'espoirs que l'on ne peut éviter de craindre que des échecs (alors qu'ils sont inévitables dans toute recherche authentique) n'infirmant plus profondément les espoirs suscités et deviennent ainsi très démobilisateurs.

L'incompétence inavouée du système éducatif actuel a des conséquences désastreuses que nous commençons à bien connaître : il semble en effet que l'échec d'une action éducative est rarement reconnu comme tel, mais tend à être systématiquement imputé soit à la nature ou à la volonté de l'individu (tendance psychologisante ou moralisante) soit aux déterminations du système social considéré comme une entité indépendante des volontés réelles ou potentielles de ses acteurs (tendance sociologisante). Et, paradoxalement, cette dernière modalité d'attribution de la responsabilité de l'échec, autant que la

première, laisse l'individu aussi seul avec son "mal", les praticiens de l'éducation aussi désemparés face à leur activité éducative et faut-il le souligner ? - également absous ! La responsabilité la plus lourde des partenaires de votre projet me semble se situer non pas tant au niveau de la réussite de l'action (même si l'on peut penser que vous apporterez des contributions appréciables sur ce plan) qu'au niveau de la compréhension de vos réussites et de vos échecs, de la portée et des limites de vos intentions éducatives. Le vieux mythe du "pédagogisme" a lui aussi été dénoncé et vos connaissances et perspectives théoriques vous incitent d'ailleurs à prendre ce recul.

Et ici je ne peux m'empêcher de souligner maintenant combien est neuve pour moi la démarche de sociologues de l'éducation qui se risquent à l'action. Des psychologues s'y sont plus souvent essayé mais, certes, sans se donner toujours les moyens de dépasser les limites de leurs propres conceptualisations par la confrontation avec un point de vue sociologique comme ils le font ici. En tout cas au niveau de la "réflexion courante" en sciences de l'éducation nous sommes tellement habitués à entendre le discours sociologique exposer la forte et contraignante régularité des déterminations sociales, discours qui relègue au niveau de l'utopie - exception faite d'un non moins utopique bouleversement social soudain et total - toute velléité d'intervention sur la dynamique des processus décrits, que voir des sociologues prendre cette perspective laisse espérer des horizons nouveaux.

Votre projet ne deviendra réalité que s'il parvient à sortir de ces discours traditionnels aux mots usés des sciences sociales et psychologiques. Pour procéder à cet accouchement les enseignants de votre équipe me semblent à tous points de vue dans une situation privilégiée. Non seulement parce qu'en tant que praticiens ils peuvent ("naïvement" ?) interroger les théories et ne les point "comprendre" tant qu'elles ne sont pas formulées de façon signifiante pour la réalité de leurs problèmes éducatifs. Mais aussi parce que la situation genevoise offre un certain nombre d'avantages qu'il ne faudrait pas oublier (et qui d'ailleurs accroissent la responsabilité quant à la compréhension de l'enjeu du projet !). D'une part les enseignants bénéficient d'une formation professionnelle et théorique qui en fait des partenaires très qualifiés ne serait-ce que comparativement à leurs collègues d'autres contrées à la formation plus courte mais aussi parce qu'elle leur permet ainsi d'interagir avec les chercheurs des autres disciplines sans qu'une hiérarchie des compétences reconnues ne fausse les termes de la collaboration. Leur large sensibilisation aux problématiques psychologiques et sociologiques (cela aura été aussi l'un des bénéfices du long temps de gestation du projet) leur permet de situer la signification de leur propre apport. Le fait que les pratiques de travail en équipe entre enseignants s'étendent à Genève

leur donne sans doute aussi les moyens de prendre conscience de leur identité professionnelle et par là-même d'en améliorer les démarches. D'autre part les moyens financiers disponibles ainsi qu'une volonté politique délibérée en la matière ont permis que dans le canton un nombre important de facteurs réputés causes des inégalités sociales devant l'école aient pu être pris en charge; il ne "reste" plus guère d'autres causes aux discriminations sociales encore observées (Hutmacher, 1977) que le fonctionnement même du système éducatif dans ses normes, ses valeurs, ses pratiques (cf. Perrenoud, 1977)

Et c'est précisément à cette tâche fondamentale d'identification des processus médiateurs de la reproduction des inégalités sociales à l'intérieur de l'enseignement que les enseignants pourront mettre à profit leurs compétences spécifiques de connaisseurs éclairés de la pratique pédagogique. C'est aussi à l'imagination de conduites alternatives qu'ils pourront contribuer en tant qu'artisans de l'acte éducatif.

Les psychologues ont déjà ébauché la tâche en mettant en lumière un certain nombre de faits vus - si l'image convient - du "dedans" de l'enseigné voire de l'enseignant en oubliant parfois l'insertion sociale de ceux-ci. Les sociologues faisant souvent abstraction de la nature de l'enseignement ont éclairé la problématique de "l'extérieur" ne parlent-ils pas souvent des individus et des groupes sociaux "face" à l'enseignement ? Les enseignants sont, eux, bien placés pour identifier les facteurs dans le déroulement même des interactions qui constituent le processus d'enseignement.

Le Mouvement Populaire des Familles (1978) vient de publier les résultats d'une démarche de ce genre : l'essai de repérer à l'intérieur même des actes et des vécus scolaires les pratiques qui sont défavorables à leurs enfants. Si une lecture "traditionnelle" de leur ouvrage pourrait laisser croire que "rien de neuf" n'éclaire la scène scolaire un nouveau regard peut permettre de voir qu'il s'agit là d'un des rares travaux qui parvient à identifier un certain nombre de gestes "pédagogiques" précis par lesquels passe la perpétuation des inégalités, et l'un des rares aussi qui mette en évidence des attitudes et des actes précis de la part de maîtres d'école qui s'ils ne peuvent toujours empêcher la reproduction des inégalités en relativisent cependant la signification. Sans doute est-ce pour cela que ce texte, issu des milieux populaires, se termine par un appel aux enseignants.

Références

- Carugati, F., Emiliani, F., Palmonari, A. *Il possibile esperimento*. Bologna, AAI, Università di Bologna, 1975
- House, E.R. et al. No simple answer : critique of the "Follow through" evaluation. Urbana, University of Illinois, 1977.
- Hutmacher, W. L'inégalité sociale devant l'école à Genève : bref bilan statistique. Genève, Service de la recherche sociologique, 1977.
- Mouvement populaire des familles. *L'école en question : un milliers de parents s'expriment*. Genève, Mouvement populaire des familles, 1978.
- Palmer, F.H. The effects of early childhood educational intervention on school performances. Paper prepared for the President's Commission on Mental Health, Washington, 1977.
- Perrenoud, Ph. La différenciation de l'enseignement, condition de l'égalité sociale devant l'éducation. Genève, Service de la recherche sociologique, 1977.
- Perret-Clermont, A.-N. Psychologie sociale expérimentale, recherche pédagogique et pratique éducative. *Cahiers de la section des sciences de l'éducation*. Université de Genève, 1978, 6.
- Schaffer, H.R. *Studies in mother-infant interaction*. London, Academic Press, 1977.
- Schaffer, H.R. Acquiring the concept of a dialogue. In Bernstein, M.H., Kessen, W. (Eds.) *Psychological Development from Infancy*. New York, Lawrence Erlbaum, à paraître.