

DU MÉTIER D'INSTITUTEUR  
AU MÉTIER DE CHERCHEUR EN ÉDUCATION  
par Pol DUPONT

1 • Point de départ : hors la recherche

Instituteur... C'était mon souhait qui plongeait ses racines je ne sais trop où..., aux confins sans doute de plusieurs courants de vie personnels...

D'abord, il y avait deux enseignants dans ma famille pour qui le "métier" paraissait, à mes yeux, attrayant... Souvent, je parlais avec eux et je cherchais même avec eux car j'étais, à certains moments, mêlés à leurs préoccupations personnelles. Ce courant d'influence me paraît cependant le moins puissant car, jamais, ils ne m'ont vanté ni dénigré leur métier : je crois que, tout simplement, ils le vivaient bien...

Un deuxième courant, plus important, est sans doute cette école de village que j'ai fréquentée où les choses de la vie sont plus proches des choses de l'école : il y a, me semble-t-il, avec le recul du temps, une plus grande osmose entre l'école et son environnement ; les faits sont plus vite intégrés et le travail scolaire y prend un sens tout particulier.

Enfin, très certainement, il y a cet instituteur de village qui enseignait à la fois en 3ème, 4ème, 5ème et 6ème année... avec quelle énergie.. ! Non pas une énergie physique mais bien une énergie à nous faire découvrir... J'ai l'impression qu'il ne nous a jamais enseigné mais qu'il nous avait toujours mis sur le chemin de l'étonnement, de la découverte... C'était nous qui trouvions... Il avait cette façon de rester fort effacé et en même temps de nous suggérer beaucoup de choses, beaucoup d'interrogations, beaucoup de réflexions... Pour reprendre le titre d'un ouvrage qui correspond fort bien à sa personnalité, il nous donnait soif...(1) J'ai donc eu cette chance de vivre dans l'immersion d'une école de village avec un maître qui avait la capacité de provoquer en nous l'étonnement...

Ainsi donc, je fus instituteur... pendant dix années... d'abord en première année où j'ai les meilleurs de mes souvenirs faits de... difficultés mais aussi de joies professionnelles : c'est là, dans le bain d'innocence et de spontanéité créé par les enfants, que mes premières interrogations ont surgi.

Pourquoi, tout d'un coup, à un moment donné, tel enfant avait acquis les mécanismes de la lecture et progressait alors à pas de géant ; par contre, tel autre restait bloqué plus longtemps... Ces interrogations sans réponse sur le moment se répétaient pour d'autres observations que j'avais pris l'habitude de consigner dans ce que j'appelais mon journal de bord situé en fin de mes préparations.

Journal de bord est un grand mot qui ne convient certainement pas car il s'agissait de remarques ponctuelles qui, pour moi cependant, avaient toute leur importance... Qu'avais-je fait ? A quel moment ? Quel était l' "état" de

l'enfant ? Pourquoi cet élan de compréhension de tel enfant à tel moment de l'année ? Que n'avais-je pas fait pour cet autre enfant ? Pourquoi ce blocage prolongé ?

Mes interrogations sont souvent restées sans réponse ou avec des bribes d'intuitions et d'interprétations très sommaires...

Cependant, durant ces dix années "hors la recherche" mes questions étaient si nombreuses et si importantes pour moi qu'il fallait tenter de trouver une explication qui tienne... !

## 2 • Le noeud : une approche de la théorie

En fait, si les premières "chances" étaient cette école de village et mes premières années de pratique, ma seconde chance fut cet Institut supérieur de pédagogie du Hainaut enfanté par Fernand Hotyat et son équipe (2), sorte de préfiguration d'une éducation permanente à un moment où ces mots n'avaient pas encore toute la valeur qu'on leur connaît aujourd'hui.

Cet institut était destiné aux enseignants et les cours qui y étaient dispensés pendant trois années, le soir, correspondaient à deux candidatures à l'université.

Dans cet institut, se retrouvaient uniquement des enseignant(e)s en mal de perfectionnement personnel et sans doute aussi en mal de trouver une réponse aux multiples interrogations que peut poser la pratique quotidienne.

Cette première approche pour moi de la théorie psychopédagogique fut extrêmement riche car tous les praticiens que nous étions avions, pour chaque théorie, des exemples vécus que nous discussions avec nos enseignants.

J'ai ainsi vécu Piaget "dans la pratique" compris beaucoup mieux Decroly (3) et bien d'autres pédagogues, utilisé les techniques statistiques les plus récentes sans lesquelles, à l'époque, je me disais que toute science, fut-elle humaine, ne pouvait avoir une crédibilité.

Puis, tout en restant instituteur, ce fut l'Université libre de Bruxelles où j'ai rencontré un pédagogue, philosophe de surcroît, *Sylvain De Coster* (4), dont les idées gravitaient autour de l'indispensable complémentarité et la nécessaire interdisciplinarité.

Il me semblait comprendre ces réflexions et voir leurs implications dans l'éducation : c'était en fait l'ouverture vers les multiples variables explicatives de l'acte éducatif.

*Vandevelde* (5) lui aussi, avec énormément de rigueur, m'a apporté une profonde réflexion sur l'analyse de l'acte d'enseigner.

En réalité, la seconde chance fut donc ce va-et-vient constant qu'il m'était possible de faire entre la théorie et "ma pratique" va-et-vient d'une grande richesse que je retrouve aujourd'hui dans l'ouvrage de Ferry (6).

Ce fut aussi de rencontrer des pédagogues praticiens qui pouvaient expliquer et utiliser avec des mots simples les théories les plus sophistiquées.

### 3 • L'élan : un saut vers la recherche

D'abord professeur de psychopédagogie dans mon ancienne école normale, puis attaché à l'Université de l'Etat à Mons (Belgique), mes ouvrages privilégiés, il y a de cela treize ans, tournaient autour de *Rogers* (7) (dont je trouvais les idées exceptionnellement lumineuses) et de l'analyse institutionnelle (8), deux mondes apparemment inconciliables mais que l'on ne pouvait à mon avis exclure l'un de l'autre.

Rogers, c'était sans doute mon instituteur de village... L'analyse institutionnelle, c'était aussi l'influence des enseignements de Hotyat et de De Coster, mes professeurs d'université.

Rogers, c'était encore certainement l'influence d'un premier long séjour au Québec qui m'avait plongé dans une culture où le développement de la personne était primordial. Ce séjour canadien m'avait mis en contact avec *Limoges* (9) qui en 1976, avait créé le *Stimulinteraction*, outil d'analyse de la relation pédagogique.

L'analyse institutionnelle, c'était également Lapassade, Lobrot que j'avais eu la chance de rencontrer à un séminaire organisé par *Ardoino* (10).

Cette première grande recherche qui mène à un doctorat, c'est sans doute mon instituteur qui me l'a "suggérée" dans l'inconscient de ma personne : c'est l'analyse de la dynamique de la relation éducative... C'était la pensée rogérienne qui, momentanément, prenait le dessus...

*La dynamique de la classe* (11) sortait des presses vite suivie de *Pratique de la classe* (12) comme si, revenait au galop, l'indispensable association théorique-pratique qui avait été mon point de départ.

Attaché à la formation des maîtres à l'Université de Mons, mes recherches gravitent autour de l'enseignant dans sa classe (13), recherches influencées par les travaux de Léon, Ferry, Mialaret d'une part et Abraham (14) d'autre part qui, en créant l'Association internationale de recherche sur la personne de l'enseignant, a donné une impulsion à une meilleure approche de la complexité du maître.

### 4 • Une orientation nouvelle de recherche

L'analyse de l'institution scolaire, dont l'enseignant n'est qu'un des éléments, me paraît maintenant source de multiples recherches fructueuses.

En fait, ce thème institutionnel de réflexion m'a été inspiré par les multiples études américaines et réalisations canadiennes, d'une part, mais également par les ouvrages de *Crozier* (15) et *Paty* (16), d'autre part.

Leur minutieuse approche des problèmes m'amène à penser que la qualité de l'institution scolaire n'est jamais un accident... mais le reflet d'une structure particulière véhiculant une dynamique d'école qu'il convient de mieux appréhender.

C'est d'ailleurs avec *Paty* (17) qu'une réflexion sur l'amélioration de la qualité

de l'école a été élaborée et que d'autres travaux ont ou seront produits (18).

L'analyse institutionnelle de l'école m'apparaît ainsi comme un élargissement indispensable de mes préoccupations premières ; de même, la politique éducative, dans le sillage de ce que l'on pourrait appeler l'administration scolaire, retient toute mon attention et jette, sur mes projets d'études en cours, une dimension sociologique et organisationnelle qui était passablement absente jusqu'alors.

Il n'empêche que la formation initiale des maîtres reste cependant une de mes préoccupations principales.

## 5 • De quoi demain sera-t-il fait ?

J'ai grande attirance pour les philosophes et, en dehors des lectures associées à mes intérêts premiers, "La Nouvelle Alliance" (19), "Le Macroscopie" (20), "Les Options en éducation" (21), "On ne finit pas d'apprendre" (22), etc., me paraissent receler des mines de perspectives.

J'ai le sentiment que les notions d'interdisciplinarité et de complémentarité, l'analyse des systèmes (comme la phénoménologie) peuvent beaucoup apporter à la recherche en éducation.

Dans le même ordre d'idées, il m'apparaît inévitable que des centres interdisciplinaires d'études sur les problèmes éducatifs se créent, qui apporteraient ainsi un éclairage multiple et complémentaire sur les différents aspects de l'acte d'enseigner.

En fait, si l'on parle de trajectoire de recherche, j'ai la nette impression de toujours repartir à zéro, l'acquis antérieur n'étant qu'un nouveau point de départ.

Une sorte de dynamique héraclitéenne... !

Pol DUPONT

## BIBLIOGRAPHIE

- (1) FOURCADE (R.).- *Motivations et pédagogie, leur donner soif.*- Paris : E.S.F, 1975.
- (2) L'Institut de pédagogie créé par Fernand Hotyat a donné naissance à la Faculté des Sciences Psycho-Pédagogiques de l'Université de l'Etat à Mons.
- (3) DUPONT (P.).- "Premiers pas pour apprendre et pour vivre... !" in KERCKHOVE (W.).- *A propos du Dr. Ovide Decroly.*- Renaix : Imprimerie A2, 1984.
- (4) HOTYAT (F.), DE COSTER (S.).- *La sociologie de l'éducation.*- Bruxelles : Institut de Sociologie, 1970.
- (5) VANDEVELDE (L.), VANDERELST (P.).- *Peut-on préciser les objectifs*

en éducation .- Paris : Bruxelles : Nathan-Labor, 1975.

VANDEVELDE (L.).- *Aider à devenir* .- Paris : Bruxelles, Nathan-Labor, 1982.

(6) FERRY (G.).- *Le trajet de la formation* .- Paris : Dunod, 1983.

(7) ROGERS (C.).- *Liberté pour apprendre ?* .- Paris : Dunod, 1972. Je crois avoir lu les principales publications et travaux relatifs à Carl Rogers.

(8) LOBROT (M.).- *La pédagogie institutionnelle* .- Paris : Gauthier-Villars, 1972.

LAPASSADE (G.).- *Groupes, organisations, institutions* .- Paris : Gauthier-Villars, 1974.

Je ne cite que ces deux auteurs étant entendu qu'une pléiade d'études sur l'analyse institutionnelle ont contribué à l'information sur ce sujet.

(9) LIMOGES (J.), PAUL (D.).- *Le développement du moi* .- Québec : Prologua, 1981.

(10) La richesse des ouvrages d'Ardoino est très importante. Je pense notamment à *Propos actuels sur l'éducation* . suivi de *Education et Politique* aux Editions Gauthier-Villars.

(11) DUPONT (P.).- *La dynamique de la classe* .- Paris : PUF, 1982. (Traduit en italien, espagnol, portugais.)

(12) DUPONT (P.).- *Pratique de la classe* .- Paris. Bruxelles : Nathan-Labor, 1983. (Traduit en italien, portugais.)

(13) BREUSE (E.), DUPONT (P.).- *La formation des instituteurs* .- Bruxelles : HEN.- (Collection Recherche en Education.)

BREUSE (E.), DUPONT (P.), QUENON (C.), VILAIN, (M.).- *L'enseignant débutant* .- Bruxelles : HEN, 1984.- (Collection Recherche en éducation.)

DUPONT (P.), VILAIN, (M.).- "Radioscopie de la relation éducative" in *Revue Française de Pédagogie* (France), n° 73, 1985, pp. 67-76.

(14) ABRAHAM (A.).- *Le monde intérieur des enseignants* .- Paris : Epi, 1972.

ABRAHAM (A.).- *L'enseignant est une personne* .- Paris : ESF, 1984.

(15) CROZIER (M.), FRIEDBERG (E.).- *L'acteur et le système* .- Paris : Seuil, 1977.

(16) PATY (D.).- *12 Collèges en France* .- Paris : La Documentation Française, 1981.

(17) DUPONT (P.), PATY (D.).- "Autonomie, participation et rôle du chef d'établissement" in OCDE, Paris.- *CERI/S1/85.16*, 1985.

(18) DUPONT (P.).- *Gérer un établissement scolaire aujourd'hui* .- Mons : Institut des Sciences de l'Education (Belgique), 1984.

DUPONT (P.).- *Tableaux de bord et projets d'établissement* .- Mons : Institut des Sciences de l'Education (Belgique), 1985.

DUPONT (P.).- "Apprendre à gérer un établissement scolaire" in *Revue des Echanges* (Canada), vol. 3, n° 1, 1985.

(19) PRIGOGINE (I.), STENGERS (I.).- *La nouvelle alliance* .- Paris : Gallimard, 1979.

(20) ROSNAY (J. de).- *Le microscope* .- Paris : Seuil, 1975.

(21) BERTRAND (Y.), VALOIS (P.).- *Les options en éducation*.- Ministère de l'Education, Québec (Canada), 1982.

N.B. Ces auteurs sont des philosophes de l'éducation.  
(22) BOTKIN (J.W.), ELMANDJURA (M.), MALITZA (M.).- *On ne finit pas d'apprendre* .- Paris : Pergamon, 1980. (Rapport au Club de Rome.)



## SOCIOLOGUE DE L'ÉDUCATION, DE TORONTO A MONTRÉAL par Claude LESSARD

D'abord, je suis parti de Montréal à Toronto. Du Québec à "l'étranger" c'est-à-dire au Canada-anglais ! J'ai, en effet, eu la chance, en 1968, d'être admis à titre d'étudiant au *Ph.D. (Educational Theory)* au département de sociologie de l'éducation de l'Ontario Institute for Studies in Education (OISE). Ce tout nouveau département - il avait été créé l'année précédente - je faisais donc partie de la toute première cohorte d'étudiants, environ une quinzaine d'étudiants/es inscrits/es à la *M.A.* et au *Ph.D.* - m'offra une bourse d'études et un assistantat de recherche (10 heures par semaine) grâce auxquels, étant donné le niveau peu élevé des frais de scolarité au Canada en général et à l'Université de Toronto en particulier - nettement moins en tout cas que ceux en vigueur dans les grandes universités américaines -, je pouvais vivre sans trop de difficulté et me consacrer pleinement à mes études.

### Assistant de recherche sur le changement éducatif

J'avais été attiré à Toronto par le directeur du département, un sociologue de Harvard, disciple de T. Parsons, qui dirigeait un projet de recherche dans le domaine de la psycho-sociologie du changement social. Avec une associée de recherche beaucoup plus familière que lui des réalités bouillonnantes (à l'époque) du Québec, il avait en effet élaboré un projet de recherche tentant de mesurer, analyser et expliquer l'ouverture au changement éducatif (la réforme scolaire québécoise des années 60) des professeurs de collèges classiques (qui disparaissaient ou se transformaient, soit en écoles secondaires, soit en collèges) et de Cégeps (qui s'ouvraient un peu partout alors au Québec). Il était entendu que mon assistantat de recherche comporterait du travail dans ce projet et que ma thèse de doctorat, si je le désirais, pouvait porter sur cette question de ce qu'en anglais, on nommait à l'époque *openness to change*. J'étais donc libre d'utiliser la banque de données recueillies au Québec auprès des professeurs et ainsi pensais sauver du temps et des ressources précieuses pour la réalisation de ma thèse de doctorat.

### De l'éducation religieuse à la sociologie

Formé au baccalauréat (premier cycle universitaire) et à la maîtrise (second cycle) au département de sociologie de l'Université de Montréal, il serait