

la concertation au sein des établissements est un facteur de progrès. Guy Delaire souligne que « le milieu éducatif est par définition celui où une telle démarche se doit d'être pilote, tant au nom d'une certaine morale qu'à celui de l'apprentissage, pour les jeunes, de la vie en société ».

Cet ouvrage s'il constitue principalement un guide de réflexion et un outil de formation pour le chef d'établissement et ses formateurs, présente aussi une conception nouvelle du fonctionnement de l'établissement scolaire et devrait par là même intéresser un public plus vaste.

Monique DELCLAUX



IMBERT (Francis). — *Pour une praxis pédagogique*. — Préface de J. Ardoino. — Nantes Matrices. — Col. Pi. — 1985. — 409 p.

Introduire le concept de *praxis* dans le champ pédagogique n'était pas chose aisée. Francis Imbert s'y risque hardiment et réussit ce « parti pris », dont Jacques Ardoino, dans la longue préface très fouillée qu'il lui consacre, souligne la valeur épistémologique. Cet ouvrage présente, en effet, une synthèse, en reprenant sous un angle vif les nombreuses analyses pertinentes qui ont été faites depuis vingt ans de l'École et des enseignants. La bibliographie en fait foi. Mais en invitant à une praxis pédagogique, l'auteur déclenche un processus analyseur des limites, des sutures, des points aveugles des pratiques scolaires et éducatives d'aujourd'hui — fussent-elles les plus « nouvelles » —. Le terme de *praxis*, emprunté au vocabulaire marxiste, s'éclaire par le concept de *production*, c'est-à-dire « l'activité matérielle » des hommes par laquelle ils transforment le milieu et les « rapports matériels » qu'ils établissent entre eux collectivement. Cette production n'est pas la seule production d'objets par les acteurs de la situation (ce qui définit par exemple la pédagogie du Projet pratiquée dans les PAE, les stages d'insertion, certains lycées techniques, etc.) mais aussi l'auto-production de l'homme par lui-même : « de sorte que la *praxis* c'est moins ce que l'homme fait et le comment de ce faire que ce qui fait l'homme se faisant (1).

Francis Imbert va plus loin en insistant sur « le projet d'émancipation » de la praxis et les possibilités qu'elle offre aux enfants-objets de devenir des sujets. Il met l'accent sur la visée d'*autonomie* qu'elle contient et qui n'est pas présente dans les pratiques scolaires habi-

(1) J. GRAVIER. — *Penser la praxis*. — PUF, 1980, p. 137.

tuelles. Comme il le dit lui-même : « le fait de distinguer praxis et pratique permet un repérage des caractéristiques de l'entreprise pédagogique. Y a-t-il place ou non pour une praxis à l'école, ou n'est-ce pas plutôt de simples pratiques qui s'y développent, à savoir un faire qui occupe du temps et de l'espace, vise un effet, produit un objet (des apprentissages, du savoir) et un sujet-objet (un écolier qui reçoit ce savoir, subit ces apprentissages) mais en aucun cas n'est porteur d'une visée d'autonomie ».

Que retiendrons-nous de ce livre dense et parfois touffu où la pensée s'étire, se reprend, se laisse happer au détour d'une idée, se répète à maints propos, mais pour se prolonger, se fonder, atteindre la rigueur, sans se clore sur elle-même ?

De cette réflexion multidimensionnelle émergent des données-clés :

— Les institutions fabriquent des enfants « familiarisés, banalisés, scolarisés » dont on attend sagesse, soumission, réussite. L'enfant ne parle que sur commande, il n'a pas d'accès direct au savoir car le savoir lui est « donné » (par le maître).

— L'enseignant est prisonnier de son imaginaire, de son « moi-idéal » qui exige de lui d'être une Figure, un Maître. La relation pédagogique est une relation duelle (fusionnelle) telle que l'autre n'existe que dans la similitude, la réplication du même. Cette relation ne peut être dénouée que par « un réseau de médiations » (et l'auteur évoque Freinet, les méthodes d'enquêtes, la coopérative, etc.) qui lui substitue un champ symbolique où paroles, faire, vécu disposent de repères qui leur permettent de s'échanger et de libérer un processus réciproque d'auto-développement.

— Le projet contenu dans la praxis est plus important que le programme qui n'en peut être qu'une conséquence. Il doit laisser la place à la surprise, à l'événement offerts par la réalité. Le « bien-connu » dit Hegel, n'est pas connu... La pédagogie institutionnelle est aussi une *pédagogie sociale* qui prend en compte les conflits, les contradictions de la vie collective et travaille avec, au lieu de les réprimer ou de les masquer. Francis Imbert affirme que « la classe n'est pas d'emblée un Groupe ». La praxis vise la transformation d'un « rassemblement d'enfants » en un « groupe-sujet » dont les relations ne sont pas seulement d'ordre affectif, mais favorisent des rapports sociaux, de nature politique.

— La pédagogie et le politique ne sont pas hétérogènes l'un à l'autre. Le Groupe-classe est aussi traversé par l'institution et/ou le politique, ne serait-ce que par la réussite des « bons » élèves, l'échec des « mauvais » et la division sociale ainsi opérée. Mais ces réalités demeurent refoulées, occultées...

— La complexité est une richesse : « Dire le vivant est aussi opaque et relève autant de l'herméneutique que de la démarche explica-

tive, c'est insister sur le caractère à la fois objectif et subjectif, impliqué et surtout polémique de l'univers auquel il appartient » (J. Ardoino).

Voilà enfin un ouvrage qui démontre que le rapport *théorie-pratique* peut s'articuler dans la réalité scolaire elle-même et, que, comme le disait déjà Makarenko « Ce n'est pas l'éducateur qui éduque mais la situation ».

Bernadette AUMONT

PERETTI (André de). — *Pour une école plurielle*. — Paris: Larousse, 1987. — 256 p.

Cet *essai en liberté* se présente comme un livre facile, *grand public*. C'est en fait le fruit d'une longue expérience, nourri non seulement par la grande culture de son auteur, mais surtout par un gros travail de recensement des travaux portant sur les problèmes discutés et par les nombreuses recherches qu'André de PERETTI a lui-même impulsées et dirigées à l'INRP. Il s'agit à la fois d'une synthèse, qui fait le point sur les grandes questions auxquelles sont confrontées l'école et la société actuelle, et d'un livre de réflexion et d'opinion débouchant sur des propositions d'action.

L'ouvrage apporte un ensemble d'informations (regroupement de données statistiques, exposé des points de vue en présence), d'analyses historiques, de comparaisons internationales, qui en font un instrument précieux pour les formateurs comme pour tous ceux, enseignants ou autres, qui s'interrogent sur les métiers de l'éducation aujourd'hui. Cette richesse d'information est mise au service d'une analyse critique de quelques-unes des grandes idées reçues qui sous-tendent les débats actuels sur l'école et l'éducation. En particulier :

— la croyance dans la baisse de niveau des générations actuelles d'élèves par rapport aux générations passées, croyance aussi ancienne que confuse et constamment démentie par les études sur la question ;

— la croyance dans l'élévation quasi automatique du niveau de réussite des élèves avec la diminution du nombre de ces élèves dans les classes, croyance qui se heurte à la complexité, voire aux contradictions, de la réalité scolaire comme à celle des phénomènes de groupe. Les recherches existantes montrent que l'impact de la taille des effectifs sur les résultats dépend de nombreuses conditions (dont les objectifs des groupes rassemblés, leurs conditions de fonctionnement, leur environnement, etc.). En fait, sur cette question, le débat reste entier.

Les données rassemblées alimentent la réflexion sur l'un des débats cruciaux de notre époque: celui qui porte sur le rapport, le