

**LE ROLE DU PSYCHOLOGUE  
DANS L'EQUIPE DE RECHERCHE PEDAGOGIQUE**

Réflexions du Personnel  
du C.O.S.P. de MONTAUBAN,  
rédigées par Gilbert GADET,  
Conseiller (Mai 1969)

\* \*  
\*

PROBLEMES POSES :

1°/ En quoi consiste le travail de recherche en pédagogie?  
Quels sont les divers types de problèmes rencontrés et dont la résolution visera à une rénovation de l'acte pédagogique ?

2°/ La résolution de ces problèmes exige-t-elle ou non l'intervention d'un psychologue ? Dans le cas d'une réponse positive à cette question, comment définir les rôles respectifs du pédagogue et du psychologue, et comment composer l'équipe de façon à assurer sa cohésion et son efficacité ?

==

I - LE TRAVAIL DE RECHERCHE EN PEDAGOGIE A ; NOUS SEMBLE-T-IL, UN BUT UNIQUE,  
QUI EST D'ACCROITRE L'ECONOMIE GENERALE DU SYSTEME EDUCATIF :

Il peut prendre plusieurs formes :

- faire acquérir la même somme de connaissances plus vite et mieux, grâce à l'élaboration de méthodes nouvelles de transmission du savoir,

- réussir à faire apprendre à un âge donné des notions que la pédagogie traditionnelle échouait totalement à infuser,

- susciter chez l'élève des attitudes positives vis-à-vis de l'action de l'école en transformant la relation maître-élèves, et notamment en développant un système d'interactions dans la société scolaire devenue ainsi un véritable bain culturel dans lequel l'élève ne reçoit plus passivement le savoir, mais devient l'artisan au sens fort de sa construction personnelle.

II POUR OU CONTRE LE PSYCHOLOGUE DANS L'EQUIPE D'ENSEIGNANTS :

En première analyse, le pédagogue peut être défini comme étant avant tout sensible aux conditions de l'émission du message. Et le psychologue, aux conditions de sa réception.

Dans la pédagogie dite traditionnelle, il n'est guère besoin de s'embarasser de psychologues. Les programmes imposés sont acceptés par l'enseignant et transmis suivant une progression intangible. Le contrôle du savoir acquis donne lieu à des épreuves de contrôle bien rodées. Le rendement de l'enseignement tel qu'il est donné est un problème que l'on ne se pose pas.

Dans ce système, "le pédagogue" mérite-t-il son nom dans la définition qui vient d'en être donnée ?

La recherche pédagogique remet en question toutes ces pratiques et jusqu'à la substance de l'enseignement à donner à chaque âge de l'enfant.

Aussi rencontre-t-elle immédiatement le problème du récepteur, de sa structure mentale et de la structure de ses intérêts. Celui-ci n'est pas mis dans l'obligation de "s'adapter" inconditionnellement ; il n'est plus nié fondamentalement en tant que tel. Dès lors, le concours du psychologue est ressenti comme une nécessité.

### III - ROLES RESPECTIFS DU PSYCHOLOGUE ET DU PEDAGOGUE.

1°/ But de l'action entreprise : Il est défini, en premier lieu, par le pédagogue. Car c'est lui qui apparaîtra, au moins aux yeux des élèves, et peut-être aux siens propres, comme l'agent dynamique de l'expérience.

Cependant, il n'y a pas d'expérience possible :

- sans critique préalable des pratiques pédagogiques en usage,
- sans formulation d'hypothèses concernant la mise en forme d'une nouvelle pratique. Ces hypothèses portent sur l'impact qu'auront sur les enfants ces techniques éducatives.

A l'issue de cette réflexion, dans laquelle le psychologue prend une large part, l'élaboration de techniques expérimentales est précisée. Il peut arriver, que, soumis à cette critique de base, le projet initial soit abandonné et remplacé.

2°/ Problème des échantillons : On pense aussitôt à la dualité :

- classe-ténoin
- classe expérimentale

La composition de ces deux échantillons constitue la tâche quasi-exclusive du psychologue. Les deux classes retenues doivent pouvoir être considérées, au départ, comme équivalentes. (équivalence non facile à créer).

Mais ce schématisme, pour être satisfaisant à l'esprit, recèle des dangers.

En effet, l'enseignant de la classe-ténoin qui se sait dans cette situation, a tendance probablement à modifier son comportement habituel (même s'il ne le voulait pas expressément). De toutes façons, sa situation peut accroître la difficulté d'une bonne relation avec lui et avec ses élèves.

Aussi, pourrait-on abandonner l'idée d'opposer initialement deux groupes compétitifs :

Le problème de la classe-ténoin pourrait être traité de la façon suivante :

En début d'expérience, les élèves de X classes peuvent être examinés, sous l'angle

- de leur Q.I.
- de leur origine sociale
- de leur acquis scolaire.

Où la classe-témoin prise est celle qui a les caractéristiques les plus voisines de la classe expérimentale (mais le maître de cette classe ignorerait ce choix préalable), ou-sans doute mieux - l'on prend, parmi les X classes, un nombre Y d'élèves dont l'ensemble constituerait la classe-échantillon des élèves enseignés selon des méthodes habituelles.

En fin d'expérience (et même en cours), on peut comparer, sous l'angle de divers critères, les élèves de la classe expérimentale et ceux de la classe témoin ainsi choisie.

3°/ La conduite proprement dite de l'expérience en milieu scolaire est le fait quasi-exclusif du pédagogue.

4°/ L'observation des élèves en situation expérimentale appartient principalement au psychologue qui doit être présent dans la classe.

Cela implique la détermination (tout un programme et multiple) :

- de la nature des faits à observer
- des circonstances de l'observation
- des moyens de cette observation
- des outils (à peut-être créer).

La rigueur expérimentale est également introduite par le psychologue dans le contrôle précis de l'acquis obtenu au cours d'une période déterminée.

Les méthodes de contrôle de l'expérience sont à définir avec soin.

Un retour vers la classe-témoin permettra d'effectuer les comparaisons utiles.

5°/ L'analyse des résultats de l'expérience et surtout l'élucidation des comportements nouveaux apparus dans la classe expérimentale constituent l'oeuvre collective de tous les membres de l'équipe. Toutefois, le psychologue peut prendre dans cette analyse collective une part essentielle, car il semble le mieux placé pour intégrer l'ensemble des observations faites dans un cadre conceptuel solide.

#### IV - REFLEXIONS SUR LA DEFINITION DES ROLES ET DES COMPETENCES. IMPORTANCE D'UNE COHESION FORTE DE L'EQUIPE :

Chacun construit son rôle en cours d'expérience. A l'opposé, le rôle commandé, institutionnalisé s'avère précis, prédéterminé, subi, rigide, et amène chacun à jouer un personnage et à s'isoler des autres.

Il correspond au schéma du fonctionnaire respectueux avant tout de normes et règlements administratifs.

Nous souhaiterions de la part du pédagogue :

- une compétence psychologique : afin qu'il admette la collaboration d'un psychologue et soit en mesure de dialoguer utilement avec lui.

- une connaissance approfondie de la discipline à enseigner et des méthodes pédagogiques différentes qu'il est possible d'utiliser.

Inversement, le psychologue - à défaut d'être spécialiste de la matière enseignée et expérimentée - doit disposer de connaissances culturelles et pédagogiques suffisantes en cette matière, et de fortes connaissances de psychologie génétique, de psychologie sociale et de psychologie différentielle.

- Les rôles du pédagogue et du psychologue doivent s'imbriquer et se recouvrir au maximum.

La solidité de l'équipe dépend de cette conception ouverte des rôles complémentaires. A l'extrême limite (idéale), une confusion totale des rôles est souhaitable, très bénéfique aux progrès de l'équipe.

REMARQUE : Pour justifier son existence et pour jouer son rôle, l'équipe de recherche doit oeuvrer à contre-courant de ce qui se fait et se pense ordinairement en matière de pédagogie. En conséquence, elle se heurte à des résistances. Sa cohésion, qui n'exclut pas de fructueuses divergences, est donc fondamentale.

Pour obtenir cette cohésion, il convient que les membres de l'équipe soient tous volontaires. Une désignation par voie hiérarchique est préjudiciable à cette cohésion et contribue à figer les rôles et à réduire la nobilité intellectuelle des membres du groupe.

#### V - LA COMPOSITION DE L'EQUIPE POSE DONC UN PROBLEME :

Plusieurs processus peuvent être envisagés:

1°/ Au départ, quelqu'un (pédagogue ou psychologue) formule une hypothèse, invente une solution neuve.

Il s'entoure lui-même des concours nécessaires à une étude complète de processus d'expérimentation.

Puis l'équipe s'efforce d'obtenir les autorisations administratives indispensables pour un passage à l'action.

Dans cette hypothèse de travail, ... les initiatives spontanées risquent d'être rares.

2°/ Aussi, peut-on concevoir que l'un des rôles des fonctionnaires supérieurs de l'Education Nationale soit de proposer des directions possibles de recherche, d'encourager par avance de tels efforts, d'accueillir avec sympathie toutes les suggestions qu'ils recevront. Ceci étant posé, la constitution de l'équipe d'expérimentation procèdera dans tous les cas du libre engagement de ses membres.

#### REMARQUES TERMINALES :

a) L'intériorisation des valeurs culturelles constitue probablement le plus gros problème de l'enseignement secondaire dans la phase historique actuelle, caractérisée par la substitution d'une pédagogie de masse à une pédagogie des élites. Dans cette situation, le passage d'une "culture" d'origine (au sens que prête à ce mot l'école d'anthropologie culturelle américaine), à une "culture" d'accueil, est difficile, et demande à être étudiée de très près. On peut faire l'hypothèse que la

plupart des échecs scolaires des élèves d'origine populaire disposant de moyens intellectuels suffisants s'explique par l'incapacité du corps enseignant à analyser les conditions précises de ce passage et à en tirer les conséquences dans l'exercice de leur profession.

b) L'institutionnalisation étroite d'un (soi-disant) secteur de recherche pédagogique dans les écoles annexes aux Ecoles Normales d'Instituteurs a, trop souvent, abouti à un échec massif. C'est à l'enlèvement dans la tradition pédagogique qu'elle a conduit.

En effet, ces classes d'écoles annexes aux écoles normales semblent avoir deux objectifs essentiels :

- donner aux normaliens l'exemple d'une action pédagogique organisée et efficace,
- offrir un champ d'expérimentation pédagogique permanent.

On est sans doute en droit d'affirmer que la réussite sur le premier plan ôte jusqu'au désir de s'engager sur le second.

Ces classes qui jouissent d'une juste réputation ont souvent une clientèle composée d'enfants d'origine socio-culturelle supérieure. Les effets d'une bonne pédagogie traditionnelle se cumulant avec la qualité de la clientèle scolaire, il convient de s'attendre à une réussite scolaire très satisfaisante de la plupart des élèves. Une enquête effectuée en 1963 - 64 par le C.O.S.P., de MONTAUBAN met en évidence que le Quotient intellectuel moyen des élèves de C.N.2. de ces classes est sensiblement le même que le Q.I. moyen des élèves de 6ème "classique" des lycées de la ville .....

Or, l'expérimentation pédagogique ne doit pas consister en 1969 à bien creuser le sillon ouvert au début du siècle, mais à ouvrir un sillon nouveau. On ne sent, bien évidemment, le désir d'une telle action que si la pédagogie traditionnelle étale, son archaïsme et son inadaptation.

Et cette pédagogie ne montre ses écueils que lorsqu'elle s'adresse aux enfants des catégories sociales inférieures. Il serait donc très souhaitable de proposer aux meilleurs pédagogues, au lieu d'enseigner dans les "meilleures écoles" du département (sans problème à résoudre : où la pédagogie traditionnelle semble convenir), d'oeuvrer dans les classes de campagne ou de banlieue, et particulièrement en celles qui poseraient problème ... Il est fort probable qu'alors la volonté de renouvellement pédagogique - qui s'imposerait et que ne manqueraient pas de vouloir tenter les meilleurs pédagogues confrontés au problème - prendrait vite une grande force et que l'appel à du personnel psychologique s'opèrerait spontanément.