

Du traitement de la question sociale au remplacement de la pédagogie au centre en Argentine. Enjeux politiques et apories théoriques de la lutte contre les inégalités éducatives

Axe : 2

De manière comparable aux pays du Nord, l'Argentine assiste à la prolifération d'acteurs qui redéfinissent les « frontières de l'école » (Rayou, 2015). Cette redéfinition semblerait être plus liée à la forte scolarisation des secteurs sociaux auparavant exclus et à une « scolarisation de la question sociale » qu'à une division du travail éducatif et à l'externalisation de sa fonction de socialisation (Tardif et al. 2010). En effet aujourd'hui l'école publique scolarise quasi exclusivement le milieu populaire (80% de son public appartient aux secteurs les plus défavorisés).

Depuis les années 1990 l'Argentine assiste à la forte massification de l'enseignement secondaire. La mise en place de l'AUH en 2009, politique de CCT dont la scolarisation est le prérequis, a permis de donner une impulsion importante pour progresser dans ce chemin. Plusieurs travaux de recherche ont mis en évidence que dans ce processus de scolarisation des secteurs auparavant exclus, les aspects cognitifs de l'éducation ont été dépassés par les aspects comportementaux, par la problématique de la gestion de la classe et même par le besoin de nourrir et de garantir les bonnes conditions de santé des élèves (Birgin et al., 1998 ; Llomovate et al., 2005 ; Neufeld, 2005). Les « nouvelles politiques éducatives » du gouvernement Kirchner ont essayé de remédier à ces écueils dont les politiques compensatoires des années 1990 et le déficitarisme et misérabilisme des approches théoriques qui les nourrissent avaient été tenues pour responsables. Les référentiels des politiques de ce gouvernement dit de la « nouvelle gauche latino-américaine » se sont opposés à l'autonomie des établissements et à leur mise en concurrence, au traitement de la question sociale dans l'école, ainsi qu'à la focalisation de populations et d'établissements. Leurs objectifs centraux ont été de remettre la pédagogie au centre de l'école et de renforcer chez les enseignants une conviction qui semblait émuée par les circonstances : « tous peuvent apprendre ». Le Programme Intégral pour l'égalité éducative (PIIE) mis en place en 2003 est un exemple paradigmatique de ces principes. S'appuyant sur la philosophie pédagogique émancipatrice de Jacques Rancière (1987), le PIIE se veut une stratégie universelle (tout en restant ciblée) qui promeut « l'égalité de tous comme point de départ pédagogique ».

Comment expliquer le succès politique de Rancière dans l'Argentine « populiste » kirchneriste du XXIème siècle ? Comment cette théorie a-t-elle été opérationnalisée et instrumentalisée dans le PIIE ? Quelles sont les traductions de ces principes par des équipes provinciales et scolaires pourvues de capacités très inégales ? Ce sont les questions auxquelles nous essayerons de répondre dans cette communication.

Si cette évolution des politiques semble bien éloignée des celle des politiques européennes, nous insistons sur l'intérêt de ne pas identifier les politiques aux discours qui les justifient. Ainsi dans le cas du PIIE, les ruptures discursives avec les politiques de compensation ont pu aller de pair avec des continuités pragmatiques, incarnées dans des dispositifs, des outils ou des personnes. D'autre part, dans la traduction des politiques à différents niveaux du système éducatif, l'inspiration rancérienne se conjugue avec d'autres apports théoriques, des doxas constructivistes et psychologiques ainsi qu'avec des « répertoires d'action » institutionnels (Tilly, 1978) qui redéfinissent profondément le sens de ces principes. De ce fait, dans l'analyse des Initiatives Pédagogiques PIIE conçues et mises en place dans les écoles nous retrouvons des problématiques qui rejoignent celles signalées pour les PEP françaises et européennes (Demeuse et al. 2008 ; 2011), principalement l'individualisation et

psychologisation de l'approche des difficultés éducatives (quand des diagnostics centrés sur les élèves eux-mêmes et leurs problèmes psychologiques - timidité, faible estime de soi - se substituent aux diagnostics centrés sur les conditions sociales des élèves et de leurs familles) ; et la prolifération des pédagogies spontanéistes où la mise en activité, la prise de la parole et l'exhibition des activités des élèves prend le dessus sur les contenus d'apprentissage et les processus de transmission et d'appropriation des savoirs.

La visée de Rancière d'affirmation du pouvoir performatif de la pensée et de la parole, est de fait indifférente à la question des instruments, de l'outillage mental, qui donne pouvoir à la parole et à l'action. Un tel cadre théorique, minorant les questions proprement pédagogiques (dans un sens large bernsteinien) au profit de celles portant sur la volonté et la détermination, peut donner libre cours à une approche psychologisante et aux doxas pédagogiques « spontanées ».

Cette réflexion s'appuie sur notre thèse dans laquelle nous étudions comment se construisent, se mettent en place, et évoluent les PEP argentines. Notre méthodologie de travail adopte une démarche comparative au niveau infra-national. Nous avons mis en place un dispositif d'enquête comparatif dans trois provinces argentines, comparaison qui s'est avérée incontournable pour l'étude d'une politique nationale dans le contexte fédéral argentin. Nous avons ainsi pu étudier la définition d'une politique en tension entre des référentiels nationaux et des réappropriations locales à différents niveaux du système éducatif (Muller, 2000). Nos matériaux d'étude sont composés de textes réglementaires, d'évaluations et de tout type de document descriptif de la politique, de 13 entretiens avec de hauts fonctionnaires au niveau central, d'un entretien au Ministre de l'éducation nationale, de l'observation participante des modalités de travail et du recueil d'entretiens avec trois équipes provinciales (à La Pampa, Jujuy et Misiones) d'entretiens avec des chefs d'établissement et des enseignants bénéficiant du programme dans 14 écoles, et 280 textes d'Initiatives Pédagogiques (ou projets d'établissement) développés et mis en place par les écoles PIIIE de nos trois provinces.