

LA CITE DE L'EDUCATION N'EST PAS (PLUS) UNE UTOPIE ? ¿SIGUE SIENDO (AÚN) LA CIUDAD DE LA EDUCACIÓN UNA UTOPIA? THE CITY OF EDUCATION IS NOT (MORE) UTOPIA?

Jean Pierre Pourtois

Jean-Pierre.POURTOIS@umons.ac.be

Huguette Desmet

Huguette.DESMET@umons.ac.be

Université de Mons. Belgique

Association Internationale de Formation et de Recherche en Education Familiale (AIFREF)
Rue des Dominicains, 24, étage 2 Mons 7000 (Belgique)

Recibido: 16/06/2015

Aceptado: 16/12/2015

Résumé:

Le concept de Cité de l'éducation a émergé d'une recherche-action intitulée 'Parents partenaires de l'éducation' et menée en Belgique de 2008 à 2013 auprès de plus de cent classes maternelles. Les évaluations, quantitatives et qualitatives, se sont révélées très positives. Au cours de cette recherche-action, la démarche de co-éducation entre l'école et la famille, centrée sur la stimulation du langage, s'est progressivement élargie au sein de la communauté au point de créer de véritables Cités de l'éducation. Etant donné l'expérience acquise et l'analyse qui en a été faite, nous pouvons aujourd'hui répondre à cinq questions : Qu'est-ce qu'une Cité de l'éducation ? Dans quel but la créer ? Comment agir en son sein ? Quels processus la sous-tendent ? Quels en sont les acteurs ? La Cité de l'éducation n'est plus une utopie...

Mots clés: Cité de l'éducation, co-éducation l'école et la famille, recherche-action.

Resumen:

El concepto de "Ciudad de la Educación" surge de una investigación-acción, que se llamaba "Padres coparticipantes en la educación", realizada en Bélgica del año 2008 al 2013 en más de un centenar de escuelas maternas. Las conclusiones de las evaluaciones cuantitativas y cualitativas se revelaron muy positivas. En el transcurso de esta investigación-acción, el enfoque de educación compartida entre la escuela y la familia, centrada sobre la estimulación de la adquisición del lenguaje, se ha ido ampliando progresivamente en el seno de la comunidad, llegando así a crear verdaderas Ciudades de la Educación. Considerando la experiencia adquirida y el análisis realizado, podemos hoy responder a estas cinco preguntas: ¿Qué es una Ciudad de la Educación ? ¿Con qué fin ha de crearse ? ¿Cómo se le debe administrar? ¿Cuáles son los procesos subyacentes? ¿Quiénes son sus actores? La Ciudad de la Educación ya no es una utopía...

Palabras clave: Ciudad de la Educación, coeducación familia-escuela, investigación-acción.

Abstract:

The concept of Education City emerged from a research-action entitled '*Parent education partners*' and carried out in Belgium from 2008 to 2013 with over a hundred nursery classes. The assessments, quantitative and qualitative, have been very positive. During this action research, the approach of co-education between school and family, centered on language stimulation, gradually extended to the community as to create real Cities Education. Given the experience and analysis that has been done, we can now answer five questions: *What is Education City? For what purpose to create it? How to act in it? What processes underlie it? What are the actors?* The Education City is no longer a utopia...

Keywords: Education City, coeducativon school-family research-action.

Introduction

Les mutations sociales intenses, une crise économique qui s'accroît sans cesse engendrent des conséquences qui se révèlent problématiques pour le développement de l'enfant. Il convient donc, coûte que coûte, d'examiner d'une manière différente la façon d'envisager l'éducation. Notre proposition est de créer des Cités de l'éducation dans laquelle on considère que celle-ci est l'affaire de tous et qu'il est nécessaire de travailler ensemble pour créer une synergie fructueuse dont les bénéficiaires sont non seulement les enfants mais aussi les adultes qui s'engagent dans une telle voie.

Serait-ce une utopie ? Non, nous en avons fait l'expérience au cours d'une recherche-action de cinq années dans trois villes de Belgique auprès d'enfants de 3 à 6 ans¹. Les résultats de celle-ci, intitulée « Parents partenaires de l'éducation », ont été exceptionnellement positifs et ont débouché sur la création de Cités de l'éducation dont on peut même dire qu'elles sont devenues des Cités résilientes étant donné les effets obtenus alors que sévit une situation de pauvreté économique et culturelle chez une large tranche de la population de ces trois villes.

Etant donné l'expérience que nous avons acquise au cours de ces cinq années au sein de plus de cent classes de l'enseignement maternel, nous proposons de répondre à cinq questions afin de mieux cerner le concept de Cité de l'éducation : Qu'est-ce qu'une Cité de l'éducation ? Dans quel but la créer ? Comment agir en son sein ? Quels processus la sous-tendent ? Quels en sont les acteurs ?

Le lecteur intéressé peut trouver un développement de la recherche-action « Parents partenaires de l'éducation » dans l'ouvrage « L'Éducation émancipatrice. De la co-éducation à la Cité de l'Éducation » (Pourtois, Desmet et coll., 2015) et une description approfondie des Cités de l'éducation dans l'ouvrage « Eduquer, c'est l'affaire de tous. La Cité de l'éducation » (Pourtois et Desmet, 2015).

¹ La recherche-action « Parents partenaires de l'éducation – Expérience pilote à l'école maternelle » (2008-2013) que nous avons dirigée a été subsidiée par la Fédération Wallonie-Bruxelles – Ministère de l'Enseignement obligatoire. Les chercheurs ont été : P. Couvreur, V. Della Piana, A. Hachat, F. Hardy, D. Horlin, M. Houx, B. Humbeeck, J. Lecompt et A. Tutak. Le concepteur graphique a été M. Berger.

1. Qu'est-ce qu'une Cité de l'éducation ?

La Cité de l'éducation doit être vue comme une unité de vie au sein de laquelle l'éducation est l'affaire de tous ; elle concerne donc tout autant les responsables politiques que l'ensemble de la population et des institutions qui y sont présentes. On y pratique la co-éducation visant la protection et l'émancipation de tous ces enfants mais aussi des adultes en vue d'un avenir collectif favorable. L'accent est fortement mis sur le soutien à la parentalité et sur l'accompagnement des professionnels de l'action psycho-socio-éducative (enseignants, psychologues, éducateurs, puéricultrices, intervenants sociaux, médecins, artistes...).

Dans une Cité de l'éducation, chacun – adultes et enfants – peut être tout à la fois enseignant et apprenant. Un renversement de perspective – par exemple quand un enfant enseigne à son parent – constitue un facteur particulièrement favorable au développement affectif, cognitif et social de l'individu, fort bien relevé par la littérature scientifique et pourtant si peu mis en œuvre notamment dans la pratique scolaire.

Au sein d'une Cité de l'éducation, les projets doivent être mis en réseau ; celui-ci vise à faire réfléchir tous les acteurs concernés sur leur action, en articulant les divers projets pour donner une cohérence à l'ensemble de l'action. Ce concept d'approche intégrée au sein de la communauté implique à la fois le respect de la spécificité de chacun (et des familles en particulier) et le développement d'un ensemble de pratiques cohérentes.

Comme dans toute approche démocratique, le degré d'engagement (ou de non-engagement) des membres doit aussi être respecté, depuis le refus jusqu'à la coopération, voire l'implication.

2. Pourquoi une Cité de l'éducation ?

Depuis plus de cinquante ans, les constats sont identiques : les enfants issus d'un milieu défavorisé réussissent moins bien à l'école que ceux issus d'un milieu favorisé. Les multiples réformes scolaires n'ont rien changé à la situation. Il faut donc trouver une voie nouvelle pour lutter efficacement contre l'inégalité des chances scolaires – et par-delà sociales – et viser l'émancipation de tous les enfants. Pour cela, il faut agir le plus précocement possible, dès la prime enfance.

Il convient de souligner que deux missions incombent à la société à l'égard de ses membres : les sécuriser (protéger) et les émanciper. Mais sans la sécurité, il est impossible de s'émanciper. Or, la société actuelle, en situation de crise, est peu sûre...

Les Cités de l'éducation veulent donc atteindre trois objectifs prioritaires : lutter contre les inégalités scolaires et sociales, protéger (sécuriser) et émanciper ses membres, enfants comme adultes. Précisons quelque peu ces trois piliers fondamentaux qui rencontrent une dimension sociale, une dimension affective et une dimension pédagogique.

2.1. Dimension sociale : lutter contre les inégalités

Des recherches fondamentales – et notamment une recherche longitudinale de 30 années – menées au sein de notre Centre de Recherche à l'Université de Mons ont montré les résultats suivants qui nous ont incités à agir et nous ont amenés, petit à petit, à concevoir l'idée de Cité de l'éducation :

- le poids considérable de la famille dans le développement (intellectuel, cognitif, langagier, affectif) et l'adaptation scolaire des enfants ;
- la précocité des déterminants du développement et de l'adaptation scolaire ;
- la diversité des pratiques éducatives des parents dont les enfants réussissent bien ;
- la perpétuation de la reproduction sociale d'une génération à l'autre malgré les mutations éducatives et sociales ;
- la possibilité de changer des habitus éducatifs grâce à l'anticipation par le parent d'un avenir de qualité pour son enfant ;
- l'importance du réseau familial et social pour l'insertion socioprofessionnelle.

Dès lors, la lutte contre les inégalités scolaires et sociales apparaît comme devant passer par :

- la nécessaire implication des parents à l'école et dans la communauté selon une démarche de co-éducation ;
- la mise en place d'une telle démarche dès le plus jeune âge de l'enfant (de 0 à 6 ans) ;
- la stimulation du langage, celui-ci étant un facteur important de discrimination sociale ;
- un programme de conscientisation des parents et d'enrichissement de leurs compétences éducatives ;
- le renforcement du réseau social en vue d'une synergie des actions conduisant au développement de tous et à une réduction du fatalisme.

C'est au sein d'une Cité de l'éducation que peut le mieux se développer de telles perspectives. Elles impliquent un changement dans les représentations et les façons de faire des acteurs. Dès lors, il est nécessaire qu'un partenariat s'établisse entre le politique (pour une fonction d'organisation et de soutien cognitif, moral, matériel...), le sociopédagogique (pour une fonction éducative) et le scientifique (pour une fonction de conceptualisation, d'accompagnement et d'évaluation). C'est toute une communauté dialogique qui doit se mettre en mouvement pour répondre à cet objectif.

2.2. Dimension affective: sécuriser

Pour que la personne ait le sentiment d'exister et d'avoir bien sa place dans le groupe, pour qu'elle se sente acceptée, il convient d'organiser un environnement non menaçant, c'est-à-dire encourageant, compréhensif et confiant. L'humiliation, le ridicule, le rabaissement, le mépris constituent des menaces pour la personne, pour sa perception d'elle-même et pour son développement. Par contre, son engagement dans

l'action en vue d'un changement, la prise de responsabilité dans les décisions du groupe, la possibilité de faire preuve de créativité, la stimulation à l'analyse des conséquences de ses propres actes sont autant d'éléments qui contribuent à l'affirmation de soi et à l'actualisation de ses potentialités.

Pour faire face à l'incertitude de l'avenir – tellement présente aujourd'hui – il est aussi indispensable d'appivoiser celui-ci en élaborant des projets, en anticipant et programmant l'action à mener. Le renfermement sur le présent, le déni d'un passé et d'un futur – trop anxiogènes – ne permettent pas d'aller de l'avant. Mais pour se projeter dans l'avenir, il faut qu'existe une base de sécurité suffisante.

Une Cité de l'éducation a donc pour mission de créer cet environnement rassurant, valorisant et stimulant qui constitue un système de protection nécessaire à l'émancipation du sujet.

2.3. Dimension pédagogique: émanciper

Qu'est-ce donc qu'éduquer ?

Est-ce conditionner ? Historiquement, cela l'était. L'enfant était considéré comme un objet qu'il convenait de façonner, voire de redresser pour qu'il « pousse droit ». Ce modèle éducatif pouvait occasionner de graves effets délétères sur la construction identitaire des sujets car leur épanouissement personnel était complètement négligé.

Est-ce socialiser ? Avec l'arrivée des mouvements sociaux et des travaux des premiers sociologues (dont Durkheim), une visée de socialisation s'est ajoutée à celle de conditionnement : elle insiste sur l'importance d'agir en conformité avec les valeurs, les normes et les rôles qui régissent le fonctionnement de la vie sociale. L'idéal éducatif est de faire advenir un sujet social, bien intégré dans la société.

Est-ce épanouir ? Suite aux mutations sociétales et l'émergence de théories psychologiques centrées sur le développement de l'enfant, la visée nouvelle est d'assurer à tout prix son développement personnel (et non plus social). Il reçoit donc peu de contraintes ; au contraire, il est invité à l'autodétermination. Pourtant, non mature, il n'a pas les capacités suffisantes pour l'autonomie. Il devient certes « roi » (voire « tyran ») mais l'insécurité, l'anxiété le guette. Une éducation basée sur le strict épanouissement de l'enfant n'a pas non plus donné les résultats escomptés.

Du coup, nous devons nous pencher sur les conditions d'une réelle émancipation de l'individu. L'intention de celle-ci est de la libérer des déterminismes qui entravent son développement psychosocial et de renforcer ses mécanismes de résistance face aux éléments qui pourraient menacer son identité. C'est ce que recherche la Cité de l'éducation. Il importe pour cela qu'elle se donne les moyens de concilier les objectifs d'épanouissement (développement individuel), de socialisation (développement social) et d'émancipation (développement optimal des potentialités du sujet au-delà des déterminismes). Son intervention nécessite d'établir des relations de co-éducation entre la famille, l'école et la communauté permettant au sujet de s'approprier des connaissances qui aient du sens pour lui et de vivre dans un contexte cohérent et

harmonieux. C'est de la sorte qu'il pourra construire son identité et son développement, libéré d'une série d'assujettissements qui entravent sa trajectoire de vie.

Une éducation émancipatrice n'est confinée ni dans un espace ni dans un temps déterminé : elle se réalise partout et tout au long de la vie. Comment imaginer émanciper un enfant si les adultes qui l'entourent ne peuvent eux aussi développer leurs potentialités ? L'ambition des Cités de l'éducation est que tous les sujets qui y habitent soient mus par un projet d'émancipation, dans quelque lieu que ce soit et de quelque manière que ce soit.

3. Comment agir au sein d'une Cité de l'éducation ?

3.1. La co-éducation

Le concept de « co-éducation » est ici central. Il implique la mise en place d'une alliance éducative école-famille-communauté dont les membres utilisent un référentiel commun afin d'aboutir à un but : le développement psychosocial optimal de l'enfant. Les parents, éducateurs, enseignants, assistants sociaux, psychologues, médecins, animateurs... sont tous des partenaires dont les champs d'action et les savoirs respectifs doivent strictement être respectés. Ainsi, par exemple, les professionnels centreront leur action davantage sur des savoirs explicites (dépendant de leur formation professionnelle) ; les parents, par contre, transmettront des savoirs de façon plus implicite (moins clairement formalisés et définis). Pourtant, dans la co-éducation, les uns et les autres auront à s'accorder pour mettre l'enfant au cœur du processus d'apprentissage et pour éduquer ensemble. Il s'agit donc de trouver un même référentiel, de fixer des objectifs et des contenus communs tout en différenciant les modes d'action qui sont spécifiques à l'une et l'autre partie. Ainsi, par exemple, on évitera d'introduire une didactique scolaire dans les familles de jeunes enfants ; celles-ci privilégieront par contre, la spontanéité et le plaisir dans la rencontre.

Co-éduquer implique donc de respecter des lieux distincts où les règles mises en œuvre sont propres à chaque institution, ne sont valables que dans cet espace particulier et ne peuvent être imposées à d'autres. Cette démarche vise à éviter les risques de prise de pouvoir d'un groupe et permet la mise en place d'un réel partenariat, celui-ci nécessitant un pouvoir partagé entre les personnes concernées par l'élaboration et la mise en œuvre d'un projet centré sur l'enfant.

Rappelons que les actions menées par les divers partenaires doivent impérativement être coordonnées afin de donner du sens et de la cohérence au projet. Dès lors, il est essentiel que ceux-ci s'accordent sur le concept d'éducation : le modèle des douze besoins et des pédagogies associées (Pourtois et Desmet, 2002, 3ème éd.) est intéressant à utiliser à cet endroit.

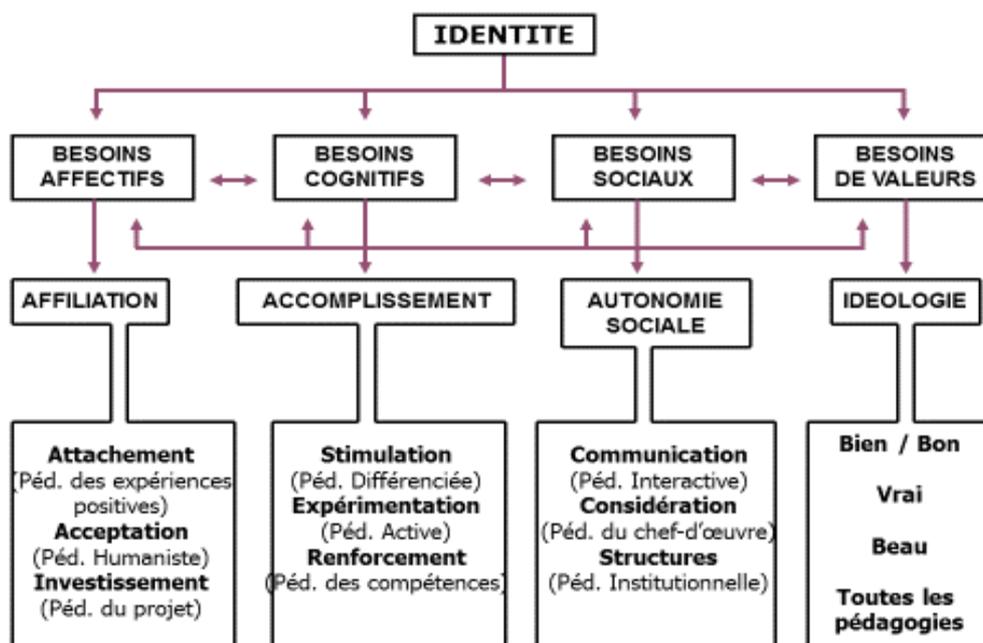
3.2. Le modèle des douze besoins psychosociaux et des pédagogies associées

Ce modèle interroge la manière dont se construit l'identité d'un enfant (mais aussi d'un adulte) et offre les repères en vue d'une éducation émancipatrice. Il constitue un

outil permettant de réaliser un consensus entre les partenaires sur les objectifs du développement de l'enfant.

Les douze besoins fondamentaux du développement humain se répartissent dans quatre dimensions différentes : affective (affiliation), cognitive (accomplissement), sociale (autonomie) et idéologique (valeurs). Chacune des dimensions comporte trois besoins : l'attachement, l'acceptation, l'investissement pour la dimension affective ; la stimulation, l'expérimentation, le renforcement pour la dimension cognitive ; la communication, la considération et les structures pour la dimension sociale ; trois valeurs humaines (le bien/bon, le vrai et le beau) pour la dimension idéologique.

A chaque besoin correspond une pédagogie qui stimule sa satisfaction ; il s'agit des pédagogies des expériences positives (attachement), humaniste rogerienne (acceptation), du projet (investissement), différenciée (stimulation), active (expérimentation), des compétences (renforcement), interactive (communication), du chef-d'œuvre (considération) et institutionnelle (structures).



Cet ensemble de repères devient la source principale de l'échange entre les partenaires qui peuvent ainsi communiquer de façon constructive sur le cheminement de l'enfant et sur les pratiques éducatives à privilégier.

En outre, pour co-éduquer, il faut un contenu. Nous proposons ci-après quelques outils issus de notre recherche-action « Parents partenaires de l'éducation ».

3.3. Des outils de co-éducation

1) Activités de langage oral

Vecteur important d'émancipation et source précoce d'inégalités scolaires et sociales, le langage se devait d'être, dès l'école maternelle, pris comme cible des

activités de co-éducation famille-école-communauté. Pour le stimuler, c'est, en effet, tout l'environnement de l'enfant (et particulièrement sa famille) qui doit être concerné.

Dès lors, nous avons mis au point un outil de stimulation au langage « Eduquons ensemble avec Polo le lapin », composé de dix fascicules d'activités par tranche d'âge : 3, 4 et 5 ans. Pour constituer ceux-ci, des activités ont été recueillies auprès des institutrices maternelles. Les chercheurs les ont ensuite sélectionnées puis classées selon leur fonction, langagière ou linguistique, et de façon à assurer une progressivité dans les apprentissages.

Réalisées dans les classes maternelles, les activités sont aussi pratiquées en famille. Chaque fascicule est donc décliné en deux versions. L'une, destinée aux enseignants, prévoit une méthodologie bien formalisée (objectifs, procédés didactiques...); l'autre, destinée aux parents, est plus axée sur le plaisir de jouer ensemble. Le personnage « Polo le lapin » illustre les fascicules. Concrétisé par une peluche, il constitue une figure affective (à l'impact extraordinaire) qui « apprend des mots » à l'enfant et transite entre ses deux milieux de vie.

Soulignons que la transmission des fascicules à la maison va permettre à l'enfant d'exercer un rôle actif : c'est lui qui va être l'initiateur des activités. Les ayant réalisées en classe, il aura à apprendre à ses parents à faire les activités, voire à leur enseigner des mots. Ce renversement de rôle est particulièrement important : enseigner est le meilleur moyen d'apprendre et accroît le sentiment d'auto-efficacité.

L'évaluation des gains de langage (trois tests, trois années successives, à l'aide d'un groupe expérimental et d'un groupe témoin), en pré- et post-test, montre des différences très significatives, en vocabulaire et en syntaxe, en faveur des enfants du groupe expérimental. Le gain de langage est significativement supérieur si l'implication pédagogique et la satisfaction de l'enseignante dans le projet sont élevées et si son approche méthodologique tend à être moins conforme à ce qui a été proposé dans le projet. Les gains de langage sont aussi significativement supérieurs si la mascotte Polo est employée en classe et « voyage » de l'école vers la famille et inversement. La différence est aussi très significative si la participation de la famille est importante et si la classe est socialement hétérogène. Par ailleurs, des gains absolus plus élevés tendent à se manifester chez les enfants de niveau social inférieur. Il en va de même pour l'âge : plus l'enfant est jeune (3 ans) meilleurs sont ses gains absolus. Par contre, aucune association significative avec les gains de langage n'est observée pour ce qui concerne le genre de l'enfant, la structure familiale, le réseau d'enseignement² et le quartier de l'école. Les résultats de l'évaluation quantitative constituent indubitablement un indice opératoire de l'utilité, voire de la nécessité d'une mise en place de synergies entre l'école et la famille centrées sur le développement de l'enfant.

Progressivement, d'autres partenaires se sont joints à l'approche co-éducative. Ainsi, une ludothèque a créé des jeux collectifs à partir des activités d'« Eduquons ensemble avec Polo le Lapin ». Une maison de quartier s'est alliée à l'école de quartier proche et à la ludothèque pour réaliser les activités avec les enfants des parents fréquentant son

² En Belgique, il existe deux grands réseaux d'enseignement : l'enseignement libre confessionnel et l'enseignement officiel.

espace. Une crèche a inventé des activités (jeux rythmiques, comptines avec des mots simples et/ou des onomatopées, jeux psychomoteurs associés à des chansons...) pour les tous jeunes enfants en préalable aux activités « Polo » et y a associé les parents. Une bibliothèque a mis les activités Polo à la disposition de ses visiteurs et le personnel a animé des séances de jeux avec Polo tout en mettant l'accent sur le langage écrit. Un atelier théâtral a façonné une marionnette Polo et ses membres ont créé et interprété une séquence avec les mots de Polo au sein des écoles maternelles. Les participants à un atelier créatif ont inventé divers jeux au départ des fascicules de langage, etc.

Toute la communauté peut trouver dans les fascicules de langage une ressource pour mener des activités de co-éducation. Peu à peu, s'élabore ainsi la Cité de l'éducation. Cette extension de l'approche co-éducative contribue, certes, au développement des enfants mais fait aussi émerger une cohésion sociale indispensable pour le bien-vivre ensemble.

2) Autres activités de co-éducation

De multiples autres activités de co-éducation peuvent se réaliser. Citons, à titre d'exemples :

- la coopérative d'activités de co-éducation où sont réunies des « bonnes pratiques » favorisant l'interaction positive avec les familles ; ce recueil voyage entre les divers collègues et partenaires ;
- l'utilisation de la peluche « Polo » pour ouvrir précocement le champ des possibles en matière de professions (Polo est informaticien, reporter, jardinier...) ;
- l'utilisation de Polo qui visite avec la famille des lieux divers (ville, cinéma, musée, hôpital, club sportif...) et qui permet à l'enfant de « faire rapport » de son expérience lorsqu'il revient en classe ou ailleurs ;
- la réalisation d'un « cahier de vie » qui transite de l'école vers la famille et inversement ;
- un partenariat avec une chaîne de TV locale pour la diffusion d'émissions où des partenaires discutent d'éducation ;
- l'organisation de « Forums de la co-éducation » où tous les partenaires engagés ou potentiels exposent leurs travaux et échangent entre eux ;
- etc.

4. Quels processus sous-tendent la Cité de l'éducation ?

Au cours de la recherche-action « Parents partenaires de l'éducation », nous avons effectué avec les acteurs concernés une analyse réflexive au départ des textes qu'ils avaient rédigés dans leur carnet de bord. Nous avons également, durant trois années, menés, avec ces acteurs des entretiens semi-directifs dont les corpus ont été traités par des analyses de contenu. Ces analyses ont permis de constamment ajuster les actions menées et ont débouché sur une série de recommandations utiles pour le fonctionnement d'une Cité de l'éducation. Nous prendrons en compte quatre processus

susceptibles d'en stimuler la mise en œuvre : les processus systémique, expérientiel, évolutif et idéologique.

4.1. *Un processus systémique*

La Cité de l'éducation est avant tout un écosystème (Bronfenbrenner, 2004), c'est-à-dire un ensemble de sous-systèmes en interaction constante : du micro- au macrosystème en passant par les méso- et exosystèmes.

Un *microsystème* est un espace restreint où s'opèrent des relations de proximité. La classe, la famille, la crèche... constituent des microsystèmes.

Un *mésosystème* est relatif aux interactions entre les micromilieus ; il représente le réseau au sein duquel s'établissent des partenariats ; la co-éducation s'inscrit dans le mésosystème.

Une Cité de l'éducation doit aussi établir des liens avec l'exosystème qui est relatif aux grandes institutions de la société : l'administration communale, les supports gouvernementaux, les médias, la justice... Nous avons déjà souligné l'importance qu'il y a, au sein d'une Cité de l'éducation, d'articuler le politique, le scientifique et le sociopédagogique.

Le *macrosystème* est relatif à la culture, aux valeurs et aux lois qui produisent une idéologie donnant sens au projet.

Les interactions entre les différents sous-systèmes sont permanentes et réciproques. Elles évoluent dans le temps. U. Bronfenbrenner insiste sur le fait que pour qu'une action socio-éducative soit efficace, elle doit agir sur tous les sous-systèmes. Notons qu'un coordinateur est indispensable pour assurer la cohérence d'un tel éco-système.

4.2. *Un processus expérientiel*

Pour réussir un projet éducatif, il faut nécessairement qu'il revête du sens pour les acteurs. Il leur est impossible de s'approprier des objectifs et des façons d'agir qui n'ont aucune signification pour eux. C'est pourquoi il est important de partir de leurs expériences subjectives, de leur « monde vécu » (Habermas, 1981), de leurs attentes et de leurs besoins. On sait que toute tentative d'imposer, de prescrire, de dicter une quelconque orientation conduit à l'échec avec parfois à la clé une intense culpabilisation (« Je suis incapable de faire ce qui est prescrit, donc je suis un mauvais parent »). Pourtant, dans une Cité de l'éducation, on vise le changement des représentations, des relations et des conduites éducatives dans une perspective d'émancipation des enfants et des adultes. Alors, comment faire ?

Le but est de faire interagir chez l'acteur ses pratiques spontanées, personnelles avec des pratiques nouvelles (issues notamment des échanges lors des réunions de concertation, des forums, des colloques, des plateformes internet...) qu'il peut expérimenter puis adopter (ou non). C'est de la réflexivité sociale que peut naître une réflexivité individuelle qui elle-même peut susciter l'envie de reproduire une idée entendue et d'en faire, éventuellement, in fine, une pratique incorporée (Kaufmann,

2001). C'est de la sorte qu'il est possible de sortir de ses « routines », de ses conduites stéréotypées pour enrichir ses habiletés éducatives. Et cela est valable pour tous les partenaires qu'ils soient parents ou professionnels.

4.3. *Un processus évolutif*

Tout changement nécessite du temps. L'expérience nous a montré qu'une Cité de l'éducation ne peut se construire telle quelle en un jour. Elle advient suite à un processus évolutif : le réseau se constitue progressivement, de nouveaux maillons venant chaque fois se greffer aux précédents ; mais des maillons peuvent aussi disparaître si bien qu'un réseau est toujours en (re)construction, en (r)évolution. Il faut être conscient qu'une Cité de l'éducation est une entité globale au sein de laquelle se nouent des relations complexes. Vouloir mettre en reliance, dans un même temps, toutes les institutions entre elles, c'est risquer de se perdre dans la complexité. Il s'agit de progresser mais en consolidant d'abord les assises de la construction de la Cité.

4.4. *Un processus idéologique*

Tout projet, quel qu'il soit, véhicule des valeurs, a fortiori quand il s'agit d'un projet éducatif. Cela implique que soit posée la question fondamentale suivante : quelle est la conception de l' « Homme » qui sous-tend le projet ? C'est cette option axiologique qui détermine tout le fonctionnement de la Cité : c'est elle qui fixe les balises générales dirigeant les fins essentielles à poursuivre. Il importe donc, dès le départ, de clairement préciser les finalités, buts et objectifs des actions menées ainsi que les rôles et les spécificités de chacun, de rendre explicites les options politiques, scientifiques et philosophiques sous-jacentes, d'exprimer les valeurs qui les sous-tendent. Une absence de réflexion sur les principes généraux d'une action engendre une instabilité des lignes de conduites, le flou et la mouvance des buts et des rôles, ce qui entrave l'autonomie et l'évolution d'un projet. C'est pour cette raison que nous avons rédigé une charte des Cités de l'éducation.

5. **Quels sont les acteurs d'une Cité de l'éducation ?**

5.1. *Toute la communauté*

Tous les citoyens d'une ville ou d'une municipalité peuvent devenir acteurs éducatifs dans une Cité de l'éducation. La famille, l'école sont des acteurs incontournables car tous les enfants fréquentent ces deux espaces. Mais il en est d'autres qui constituent des lieux où les professionnels ont la mission explicite de pourvoir au développement des enfants : ce sont les structures d'accueil et d'éducation de la petite enfance (crèches, assistantes maternelles...), les Centres psycho-médico-sociaux et nombre d'associations à caractère éducatif : aide en milieu ouvert (AMO), écoles des devoirs, services d'aide à la jeunesse, ludothèques... Il existe aussi des lieux destinés aux familles : maisons de la parentalité, maisons de quartier, centres publics d'aide sociale... ou qui s'adressent plus aux adultes : centre de réinsertion sociale et professionnelle, centre d'alphabétisation, plannings familiaux, associations de parents... D'autres encore n'ont pas a priori de lien

avec l'éducation : les entreprises, les commerces, les centres ouverts pour réfugiés, l'administration communale... Et pourtant, toutes les institutions citées ci-avant ont un rôle à jouer dans l'émancipation d'une population. Et la liste n'est bien sûr pas exhaustive : il faut ajouter les ateliers de créativité, les ateliers de théâtre, les centres sportifs, les maisons médicales, les bibliothèques, les centres d'information et de formation, les centres culturels et de loisirs, les centres de rééducation, les centres de consultations médicales, les cités des métiers, les centres de santé, les musées, les services de prévention, les médias... Nous le constatons, nos territoires disposent d'incroyables richesses. Mais il faut aussi observer que ces lieux d'activités intenses et sans conteste intéressantes œuvrent généralement en vase clos, sans contact entre elles et sans lien avec l'école parfois même sans lien avec les familles. La Cité de l'éducation a pour objectif de relier ce qui est aujourd'hui délié et de susciter des partenariats en vue de créer des synergies qui conduiront à des développements nouveaux, porteurs d'émancipation.

5.2. La famille

La famille est fondamentale : elle est le creuset où se développe tout individu. Son empreinte sur lui est indélébile.

Ainsi, dans la recherche-action « Parents partenaires de l'éducation », nous avons développé, progressivement, un programme d'éducation familiale qui s'est actualisé sous forme de « rencontres éducatives » au sein des écoles participantes. Celui-ci vise à favoriser une réponse positive aux besoins psychosociaux des enfants et à diversifier les pratiques pédagogiques parentales.

Pour atteindre ces objectifs, un travail d'auto-analyse doit être réalisé. La pluriréférentialité, c'est-à-dire la confrontation des vécus des participants au sein d'un groupe de parole, facilite cette analyse personnelle : elle invite au questionnement, à l'expérimentation, à l'adoption de nouvelles pratiques plus adaptées aux besoins de l'enfant. Des brochures d'éducation familiales ont été élaborées comme support à l'animation des groupes et comme outil de référence pour les parents.

Pour ce qui est de l'évaluation des rencontres éducatives parentales, l'analyse de contenu d'entretiens collectifs et individuels nous permettent de souligner que celles-ci ont permis d'accroître la reliance (au sein du groupe et de la famille et avec l'école), l'estime de soi (changement de regard sur soi ; partage des mêmes problèmes ; augmentation du sentiment d'auto-efficacité), la réflexivité (remise en question ; recherche de solutions par soi-même) ainsi que les attitudes et comportements éducatifs (enrichissement grâce au partage d'expériences ; acquisition de repères grâce au modèle des besoins psychosociaux).

5.3. L'école

L'école est aussi un partenaire incontournable d'une Cité de l'éducation car tous les enfants la fréquentent et y passent un nombre d'heures important. Elle n'est plus aujourd'hui cet espace clos et impénétrable d'antan. Toutefois, les problèmes

économiques, sociaux et culturels de la société actuelle s'accroissent et suscitent un découragement grandissant chez les enseignants. Tensions, conflits, voire violence sont lourds à porter. Un sentiment d'impuissance les accable. Il faut trouver des solutions. Mais lesquelles ? La co-éducation apparaît comme un moyen susceptible de changer ces situations difficiles, surtout si elle se met en œuvre précocement, à la crèche et/ou à l'école maternelle.

5.4. L'entreprise éducatrice

L'entreprise a, elle aussi, un rôle social et éducatif à jouer au sein d'une Cité de l'éducation. Prendre en compte la dimension socio-éducative au sein de l'entreprise bénéficiera tant aux travailleurs et à sa famille qu'à l'entreprise elle-même. C'est ainsi qu'à Charleroi, nous avons mené, au sein d'une entreprise, une expérience-pilote en direction des travailleurs-parents³. Elle a consisté en des rencontres réflexives visant à améliorer les relations parents-enfants de trois à six ans : la possibilité a été donnée aux travailleurs de réfléchir à leur rôle éducatif, de stimuler leur enfant, d'enrichir leurs pratiques éducatives et ainsi d'accroître leur sentiment d'auto-efficacité. Trois séances de deux heures chacune ont été organisées au sein même de l'entreprise qui les a considérées comme du temps de travail.

Au sein de la Cité de l'éducation, un partenariat avec le secteur du travail s'est avéré fructueux. D'autant plus que c'est à cet endroit qu'on peut facilement trouver les parents-travailleurs, indisponibles le jour et trop occupés en dehors des heures de travail.

Conclusion : créer des Cités de l'éducation

La Cité de l'éducation n'étant plus une utopie, il s'agit aujourd'hui de la rendre publique et d'assurer un soutien à ceux qui désirent la mettre en œuvre dans sa propre ville, son quartier, son école, son institution... Afin qu'elle garde sa philosophie et ses valeurs de base, une charte a été réalisée⁴. Elle constitue le fil rouge qui relie tous les projets ensemble, sachant bien sûr que chacun d'eux sera différent, présentera une spécificité liée au contexte et aux personnes.

Au sein de l'Association Internationale de Formation et de Recherche en Education Familiale (AIFREF), nous avons créé un Réseau International des Cités de l'Education (RICE)⁵ qui constitue une plate-forme permettant aux responsables et praticiens engagés ou voulant s'engager dans un projet de se rencontrer, de discuter, d'échanger des pratiques et des informations.

Ceci étant, il faut savoir que créer une Cité de l'éducation ne s'improvise pas. Cela implique d'organiser des espaces d'information et des ateliers de formation pour soutenir tous les acteurs qui s'engagent dans l'aventure. Par ailleurs, pour résister aux

³ Il s'agit du Groupe Mestdagh, responsable des magasins Champion.

⁴ Voir le site de l'Association Internationale de Formation et de Recherche en Education Familiale : www.aifref.org

⁵ Voir le même site : www.aifref.org

multiples crises qui nous assaillent et pour lutter contre les inégalités croissantes, nous avons besoin de réunir et d'articuler toutes les compétences, toutes les expériences, toutes les ressources du terrain : cela exige une coordination (on parlera d' « activateur », de « facilitateur »... de projets) pour assurer une cohésion à l'ensemble.

Il y a, certes, des exigences à respecter pour mener à bien un tel projet. Pourtant, une éducation émancipatrice ne peut se concevoir qu'à travers une mobilisation collective constructive, caractérisée par la recherche de plus d'humanité. C'est ce que nous recherchons à travers les Cités de l'éducation. Le choix de travailler avec de jeunes enfants est un atout prometteur : très tôt imprégnés par la logique de l'agir-ensemble dans le respect, la confiance et la solidarité, on peut espérer qu'ils perpétueront naturellement cet état d'esprit à la génération suivante... L'utopie est-elle de retour ? Ce qui est sûr, c'est qu'elle nous permet d'avancer.

Bibliographie

Bronfenbrenner U. (2004), *Making human being human. Bioecological perspectives on human development*, Thousand Oaks, CA, Sage Publications.

Habermas J. (1981, traduction française, 1987), *Théorie de l'agir communicationnel*, Paris, Fayard, t. 1 et 2.

Pourtois J.-P. et Desmet H. (2002, 3ème éd.), *L'Éducation postmoderne*, Paris, PUF.

Pourtois J.-P., Desmet H. et Coll. (2015), *L'éducation émancipatrice. De la co-éducation à la Cité de l'éducation*, Paris, Ed. Duval.

Pourtois J.-P., Desmet H. et Lahaye W. (2011), Eduquer aujourd'hui, est-ce encore possible ? *Approche Neuropsychologique des apprentissages chez l'enfant (ANAE)*, n° 112/113, mai-juin 2011, pp. 161-168.