

Bernard DELVAUX, sociologue au CERISIS¹ - UCL

✓ **Qu'est-ce qui a motivé votre choix de la sociologie?**

BD: Au départ, j'ai choisi la sociologie comme moyen d'arriver au journalisme. J'ai fait mes candidatures en sciences économiques et sociales à Namur et ma licence en sociologie à Louvain-la-Neuve. Après mon objection de conscience aux *Magasins du Monde OXFAM*, deux autres sociologues et moi-même avons lancé à Namur un journal mensuel qui s'appelait *Namur-transitions*. Ce périodique effectuait une lecture décapante et critique de la vie communale, culturelle, économique... Cela a été une expérience enthousiasmante dans une équipe de jeunes, un travail collectif allant jusqu'à égaliser les salaires et à établir une rotation entre ceux qui étaient chômeurs et ceux qui "bénéficiaient" de programmes de résorption du chômage. On avait créé aussi une petite imprimerie. La revue a vécu 5 ans. Ensuite, j'ai continué comme journaliste free lance dans le secteur de la santé. J'ai passé 6 mois au service d'études d'Écolo, puis 6 mois dans un organisme qui développait l'éducation à la santé. Ce n'est donc qu'après 7 ou 8 ans que je suis revenu à l'université.

✓ **Comment s'est effectué ce passage?**

BD: Un de mes anciens professeurs, Antonio PIASER, avait décroché une recherche sur la politique des handicapés. Il m'a proposé d'être un des chercheurs.

Bien que j'avais toujours affirmé ne jamais vouloir travailler à l'université, j'ai accepté, en partie parce qu'il était temps, en raison de mes responsabilités familiales, de rechercher un peu plus de stabilité. Après ce premier contrat, j'ai rencontré Philippe DEFEYT qui travaillait à l'IRES, l'Institut de Recherches Économiques et Sociales, à Louvain-la-Neuve. Il recrutait un chercheur pour travailler sur le marché de l'emploi. Je suis ainsi entré à l'IRES comme seul sociologue dans une équipe d'économistes. J'y ai travaillé sur des sujets divers, comme les pièges à l'emploi (les personnes qui, en allant travailler, ne gagnent presque rien de plus que ce qu'elles perçoivent au chômage), les bas salaires, les systèmes d'allocations de chômage, les crèches... L'IRES a été impliqué dans la radioscopie de l'enseignement pour approcher l'aspect économique. Philippe DEVILLE et François MARTOU encadraient la recherche que j'ai menée avec Vincent VANDENBERGHE. On a développé une logique qui n'était pas exclusivement économique, mais qui partait du chiffrage du retard scolaire, de son impact économique et qui débroussaillait les problèmes de répartition des moyens entre les écoles... Notre approche a été utilisée *de facto* comme légitimation de décisions politiques.

Ensuite, j'ai mené une recherche IRES-FOPES de 3 ans sur les jeunes femmes en situation de précarité. Mais, pris par le virus de l'enseignement, je continuais, dans la foulée de la radioscopie, à explorer



Photos: François TEFNIN

des données statistiques qui me semblaient sous-exploitées. Celles-ci permettaient de faire apparaître des phénomènes de fond comme, par exemple, les évolutions importantes en matière de redoublement.

✓ **Que reste-t-il aujourd'hui de la radioscopie?**

BD: Du point de vue positif, il reste quand même une affectation plus cohérente des moyens entre les écoles. Mais dans le même temps, la radioscopie a légitimé le discours selon lequel "il n'est pas question d'augmenter les moyens, on en a assez", alors que le pouvoir politique a récemment écouté la revendication d'augmentation des moyens et est, en partie, passé à l'acte. Enfin, on a brandi souvent dans la foulée de la radioscopie le slogan du "redoublement qui coûte cher". Ce slogan m'a toujours déplu. Si vous voulez être cynique, vous pouvez dire que faire redoubler, c'est aussi décourager les gens au point qu'ils quittent le système d'enseignement, n'accèdent pas à l'enseignement supérieur et donc ne coutent pas à ce niveau. Faut-il donc lutter contre le redoublement d'abord pour une raison budgétaire? Il me semble qu'il y a beaucoup d'autres raisons plus justifiables. J'ai toujours été opposé à ce discours purement économique.

Dans la foulée de la radioscopie, j'ai participé aux Assises de l'enseignement, notamment dans la cellule Hermès qui était chargée de faire la synthèse des apports des écoles. Ces Assises ont insisté sur le développement de la démocratie à l'école. J'ai soutenu cette idée mais, en même temps, j'ai toujours redouté que l'école devienne le pivot de la régulation; quand on sait que les écoles ont des publics très différenciés, développer seulement la participation interne, c'est risquer de légitimer la ségrégation et les pratiques sélectives.

✓ **Quelles sont vos fonctions aujourd'hui?**

BD: Depuis 95, je suis responsable au CERISIS de l'équipe de recherche "enseignement". Les lignes de recherche du CERISIS concernent la régulation locale, les inégalités et le métier d'enseignant. Nous travaillons en équipe pluridisciplinaire: sociologues, psychologues, psychopédagogues... Nos centres d'intérêt sont actuellement les relations entre familles et écoles maternelles, l'évaluation des formations continues des instituteurs, l'analyse du fonctionnement des lieux de concertation entre écoles, les positions relatives des écoles inscrites dans un même espace d'interdépendance et l'insertion post-scolaire des jeunes ayant terminé le secondaire technique ou professionnel.

✓ **Quelles sont les personnalités qui ont marqué ce parcours?**

BD: Je citerai trois professeurs de l'UCL. Dans le domaine de la recherche, Antonio PIASER. Avec lui, quelques autres étudiants et moi avons eu une relation privilégiée. Il travaillait sur la sécurité sociale et les questions d'épistémologie avec une démarche ori-

ginale et une position un peu marginale. Ensuite, je citerai Jean REMY, qui travaillait la sociologie urbaine et rurale. C'est quelqu'un de très créatif. Enfin, je mentionnerai Georges LIENARD. Je le connais d'abord comme directeur du CERISIS et dans ce rôle, j'apprécie, outre sa grande culture sociologique, ses qualités de gestion humaine et son grand respect des personnes.

✓ **Comment articuler le couple recherche et militance?**

BD: Au départ, mes recherches étaient d'abord soumises à l'action. Par exemple, j'étais convaincu qu'il fallait concevoir un système de régulation intermédiaire entre les établissements et la Communauté française. C'est ainsi que j'ai travaillé la notion de bassin scolaire et que j'ai rédigé à ce propos des textes plus propositionnels qu'analytiques. Aujourd'hui, je crois toujours à cette idée de bassin scolaire, mais je me suis rendu compte de la difficulté de mettre en place de telles structures. Actuellement, alors que des groupes reprennent l'idée de bassin scolaire et tentent de lui donner vie, je me préoccupe d'analyser la manière dont fonctionnent les structures formelles et informelles où se rencontrent des enseignants et des directeurs. Cela permettra de dégager certaines constantes et d'enrichir le propositionnel que j'ai mis en veilleuse. Mais le débouché sur l'action est toujours ma préoccupation; il faut que la recherche soit utile.

✓ **Et si on prend le couple recherche et politique?**

BD: J'ai fait un certain nombre de recherches d'aide à la décision. L'exemple le plus clair est celui de la discrimination positive. Avec l'ULB et Liège, on a mis en place une méthode de définition des niveaux socio-culturels des quartiers, qui a servi à déterminer la liste des écoles bénéficiant des discriminations positives. Idéalement, le rôle du chercheur n'est pas uniquement de faire des propositions reprises par le politique. Il doit aussi veiller aux apports de la recherche pour les acteurs de terrain, directeurs ou enseignants, par exemple. La recherche peut renvoyer à ces personnes une lecture de la réalité, aider à la redéfinition des termes des débats, au déplacement de clivages pas toujours opportuns. Le chercheur a ainsi pour mission d'aider chacun des acteurs là où il se trouve, à se positionner personnellement et par rapport à d'autres acteurs de son contexte. On doit donc associer des gens à la recherche et diffuser la recherche sous une forme qui soit recevable. C'est dans cet esprit que, dans la recherche portant sur la transformation du métier d'enseignant, un énorme dispositif a permis de diffuser un questionnaire auprès de tous les enseignants du 1^{er} degré du Libre du Hainaut, d'obtenir un taux de réponse très élevé - 50% - et d'éditer une plaquette de synthèse diffusée à tous les enseignants, accompagnée d'un site de discussion sur Internet et d'interventions dans les écoles. Personnellement, je retrouve un peu là, l'aspect jour-

"Si professionnellement je ne faisais pas ce que je fais, j'aurais aimé..."

... être photographe, cartographe ou écrivain. Il y est toujours question de description du réel. La cartographie essaie de reproduire l'espace en deux dimensions; la photographie aussi, mais en maintenant une pluralité d'interprétations, tant de la part de celui qui prend la photo que de celui qui la regarde. Le travail d'écrivain débouche lui aussi sur l'interprétation multiple, à la différence du travail scientifique qui, précisément, chasse l'ambiguïté, surtout quand il consiste à établir des liens de cause à effet. J'ai toujours été frappé par la limite des approches causales: même si je n'en nie pas les apports. Le problème est que cette démarche débouche souvent sur des politiques visant à agir sur l'un des "facteurs explicatifs" mis en évidence. Or, cet élément sur lequel agit le décideur est situé dans un contexte complexe. D'autres éléments peuvent faire en sorte que l'effet escompté ne sera pas vraiment celui obtenu. Tenant compte de ces limites de la démarche causale, la recherche que nous menons sur les destinées des élèves qui sortent de 6^e professionnelle ou technique ne va pas chercher à établir si telle école ou telle section génère de "meilleures" insertions, ou à isoler l'un ou l'autre facteur explicatif des destinées, mais va plutôt consister en une photographie multidimensionnelle de ce que sont ces jeunes 4 ans après leurs études. Cette photographie est, je pense, susceptible d'interpeller les enseignants. Le débouché de la recherche ne consiste pas à leur dire: "Vous devez agir ainsi pour être performants!" mais plutôt: "Si certaines difficultés vécues par les jeunes vous interpellent, peut-être pouvez-vous faire un petit quelque chose là où vous êtes...". Cela se rapproche du travail de photographe, d'écrivain...

"Le trait de personnalité le plus important chez un enseignant c'est..."

... quelque chose de l'ordre du respect. Je suis frappé par la fragilité des enfants face à de petits événements - du moins qui apparaissent tels quels aux yeux des adultes - mais qui sont très importants pour l'estime qu'ils ont d'eux-mêmes, pour leur appétit d'apprendre.

"Un de mes souvenirs d'élève les plus marquants a été..."

... mon premier jour à l'école primaire. Et ce souvenir est en rapport avec la réponse précédente. J'avais très peu fréquenté l'école maternelle. Me voilà bombardé chez les Jésuites, en 1^{er} primaire. Je portais déjà des lunettes. Le premier jour, à la première heure, deux "grands" de 2^e primaire se moquent de moi à ce propos. Cette rupture profonde entre un milieu familial protégé où j'étais valorisé et un milieu scolaire où il faut se défendre et parvenir à relativiser a été très marquante pour moi.

"Si j'avais la possibilité de construire une école, une disposition architecturale que je prendrais, c'est..."

... de prévoir un jardin. La verdure, des plantes, un potager manquent souvent dans une école, surtout en ville. On place les enfants dans un univers de pierre, de briques, de béton. Il faudrait un jardin, voire plusieurs: un espace de jeux, un espace pour jardiner, un espace de repos et de silence...

"Si on ne devait plus enseigner que deux disciplines à l'école, ce serait..."

... autre chose qu'une discipline. Quand on examine les compétences terminales d'un certain nombre de disciplines, on remarque combien elles sont très proches. On pourrait alors imaginer - est-ce utopique? - des cours "transdisciplinaires", investis par des profs de différentes disciplines travaillant collectivement. D'une part, on pourrait construire un cours autour de la démarche analytique, en refondant les programmes d'histoire, de géographie, de sciences sociales, de sciences économiques, voire de sciences. L'objectif premier serait alors plus clairement d'initier à une démarche de recherche: définir un problème, émettre des hypothèses, rechercher de l'information, la critiquer, présenter des résultats. D'autre part, on pourrait imaginer un cours appelé pompeusement "l'être au monde" où on traiterai plutôt les questions existentielles que se posent les jeunes et pour lesquelles peuvent être mobilisés la littérature, les arts plastiques, la philosophie, la religion. ■

1. Centre de Recherche Interdisciplinaire pour la Solidarité et l'Innovation Sociale.

Bibliographie choisie

DELVAUX B., "Aux deuxième et troisième degrés, une «réforme» riche en tensions", in *La Revue Nouvelle*, mai 2001, pp. 62-75.

DELVAUX B., "Indépassable hiérarchie des enseignements?", in LIENARD G. (éd.), *L'insertion: enjeux pour l'analyse et pour l'action*, Mardaga, 2001.

MANGEZ E., DELVAUX B., DUMONT V. & DOURTE F., "Les enseignants face à la transformation de leur métier. Enquête auprès des enseignants du premier degré", in *Les Cahiers du Cerisis*, 1999, 99/12.

DELVAUX B., "Négocier la diversité: une utopie?", in MEURET D. (éd.), *La justice du système éducatif*, De Boeck, 1999, pp. 155-171.

DELVAUX B., "L'enseignement secondaire dans le bassin scolaire de Charleroi. Écoles, élèves et trajectoires scolaires", in *Les Cahiers du Cerisis*, Cerisis-UCL, Charleroi, 1997, 97/4.