

## „Pentru un nou bilanț în domeniul sociologiei educației”

Reuniune internațională, Paris, 25–27 mai 1993

L'Institut National de Recherches Pédagogiques (l'INRP) din Paris a fost gazda și — alături de comitetul de cercetare „Modes et proces de socialisation” al AISLF — organizatorul coloquiului „Pour un nouveau bilan de la sociologie de l'éducation” desfășurat în perioada 25–27 mai 1993. Primă replică a reuniunii „Pour un bilan de la sociologie de l'éducation” care a avut loc la Toulouse în 1983 și care a constituit — în opinia inițiatorului său, sociologul Jean-Michel Berthelot — primul prilej al sociologiei franceze și francofone de a construi un proiect de confruntare a diferitelor puncte de vedere, coloquiul de la Paris a reunit specialiști în sociologia educației și alte științe care au ca obiect educația (pedagogie, psihologie, istorie, sociologia familiei, a devianței, a timpului liber, etc.) din Franța, Belgia, Canada, Elveția, Germania, Grecia, Luxemburg, Malta, Portugalia, România, Spania.

Cinci reuniuni plene, cuprinzând conferințe ale unor personalități în domeniu — Jean-Michel Berthelot (Université Toulouse-Le Mirail), Jean-Louis Derouet (CNRS-Paris), François Dubet (Université de Bordeaux II CADIS), Jean-Claude Forquin (INRP-Paris), Anne Van Haecht (Université Libre de Bruxelles), Dominique Julia (Institut Universitaire Européen, Florența), Alain Léger (Université de Paris V, CNRS-Paris), Cléopâtre Montandon (Université de Genève), Philippe Perrenoud (Université de Genève), Eric Plaisance (Université de Paris V, CNRS), François de Singly (Université de Paris V), Régine Sirota (CNRS-Paris), Claude Thélot (Ministère de l'Éducation Nationale et de la Culture), Lucie Tanguy (Université de Paris X, CNRS), Agnès Henriot-Van Zanten (CNRS-Paris) — au avut ca obiective declarate: **a.** analiza impactului conjuncturilor socio-politice și științifice asupra cercetărilor francofone în sociologia educației și **b.** degajarea unor linii prospective ale domeniului. Cu toate că — așa cum aprecia Ph. Perrenoud — este dificil a sesiza evoluții spectaculoase pe parcursul unui deceniu, liniile de fond conturându-se înainte de 1984 și anunțându-se totodată ca linii prospective după 1993, ultimii zece ani au pus sociologia francfonă a educației în situația de a-și redefini obiectul, de a-și diversifica paradigmele și metodele, de a interfera cu alte științe, de a-și diversifica raporturile cu practica.

1. Câmpul investigației sociologice a fost extins de la educația școlară — multă vreme obiect, dacă nu unic, cel puțin predilect — la formele extrașcolare ale educației și socializării (socializarea familială, socializarea în grupuri de egali, socializarea continuă a adulților, educația permanentă). În același timp, au fost identificate noi dimensiuni ale problematicii tradiționale generate de modificări ale discursului politic și ale celui educativ. Dacă în anul 1970 democratizarea școlii (înțeleasă ca școală unică pentru toți copiii) era definită prin egalitatea șanselor și era considerată ca instrument ce ar trebui să contribuie la democratizarea societății (a se vedea teoriile structuralist-funcționaliste, teoriile critice ale educației ca mecanism de reproducție culturală, a raporturilor de putere și de clasă, teoria inegalității șanselor), ultimul deceniu a impus o reconsiderare a conținutului conceptului de democratizare în condițiile abandonării ideologiei „statului-providență” (centralizării) și trecerii treptate la teritorializarea deciziei și gestiunii educaționale. Filierile școlare s-au diversificat, unitățile de învățământ dispun de o autonomie care le permite mobilizarea și valorificarea resurselor în funcție de strategii și politici locale, școala este tot mai mult „pusă la încercare” (Anne Van Haecht) pe piața forței de muncă în diferitele contexte sociale ale vieții individului. În aceste condiții, discursul pedagogic se deplasează dinspre transmiterea de cunoștințe (savoirs) către competență, renunțând la obiectivul cunoașterii suficientă sieși (Lucie Tanguy, Francine Rope). În ce o privește sociologia educației se orientează către probleme până acum puțin sau deloc abordate:

— gestiunea locală a resurselor (l'effect établissement), mobilizarea variabilă a resurselor la nivelul diferitelor unități de învățământ (*établissement d'excellence* sau *établissement „ghetto populaire”*) și consecințele acestui fapt asupra eficienței procesului educativ; succesul/insuccesul școlar ca rezultat al practicilor pedagogice variate de la un profesor la altul (*les effets maîtres*) și al așteptărilor pe care, conștient sau inconștient, profesorul le comunică elevilor săi și care sunt condiționate de sexul, vârsta, originea socială a acestora (*les effets d'attente*);

— diferențierea precoce a elevilor în grădiniță și ciclul primar (*l'école primaire divisée*), diferențierea progresivă a traiectoriilor școlare în ciclul secundar, ca și orientarea și accesul diferențiate la diferite filiere școlare în funcție de variabile sociale (sex, apartenență etnică, profesia și nivelul veniturilor părinților) și nu în funcție de însușiri personale;

— rentabilitatea diplomelor, valoarea și caracteristicile diplomei pe piața forței de muncă condiționate nu de competența deținătorului, ci de sexul, originea socială, rețeaua raporturilor familiale și sociale ale acestuia;

- rolul școlii în dobândirea statutelor sociale (*tel père, tel fils*) ;
- condiționarea social-politică și istorică a selecției conținuturilor considerate legitime de factorii de decizie : reinterpretările pe care aceste conținuturi le suportă în cadrul raportului didactic propriu-zis : efectele pe care aceste fenomene le au asupra succesului sau insuccesului școl. al copiilor având apartenențe culturale diferite :

- variația rezultatelor școlare, ca și a structurii și funcționării instituției de învățământ în funcție de participarea părinților la gestiunea școlarității copiilor lor (prin strategii diferite de socializare familială, prin proiecte școlare, prin opțiunea pentru o filieră și o instituție de învățământ, prin controlul activității școlare etc.).

- consecințele schimburilor interpersonale și colective ale elevilor, atât în cadrul rețelei de raporturi formale, cât mai ales în cadrul raporturilor informale, ca și ale modului în care elevii valorizează spațiile non și informale și timpul liber asupra rezultatelor școlare :

Se poate vorbi astfel de conturarea în ultimul deceniu a unei sociologii a conținuturilor învățământului, a evaluării școlare, a randamentului școlar, a sălii de clasă, a culoarelor și recreațiilor școlare . . .

II. Un pluralism din ce în ce mai accentuat, care creează impresia unei științe alcătuită din fragmente, adesea contradictorii, și care obligă la confruntare și dialog, caracterizează sociologia francofonă a educației în ultimii zece ani. Dacă în deceniul opt – dominat încă de ideologia „statului-providență” – sociologia educației s-a definit în principal prin abordări macro-sociologice, pendulând, de regulă, între un funcționalism cu amprentă marxistă de intensitate variabilă și individualismul metodologic, deceniul din urmă – cu evidente tendințe către descentralizare – a fost marcat de pătrunderea paradigmei microsociologice din sociologia americană, și engleză. A crescut numărul studiilor comprehensive, îndeosebi etnometodologice, care încearcă să identifice logica actorilor fără a-și pune, în cele mai multe din cazuri, problema unor determinisme structurale. Metodele cantitativ-statistice sunt tot mai mult înlocuite de interviuri semi sau non-directive, biografii, studii de caz, analiză de conținut, în timp ce eșantioanele reprezentative din punct de vedere statistic concurează cu eșantioane de dimensiuni mici și care sunt apreciate mai ales din punctul de vedere al relevanței pertinente în raport cu tema cercetării. Unitatea dialectică a abordărilor cantitative și calitative se prezintă ca o complementaritate conflictuală (Alain Léger).

Simultan, se înregistrează tentative de depășire a demarcațiilor rigide macro-micro, cantitativ-calitativ în abordări ce consideră complexitatea socialului posibil de surprins doar prin coroborarea diferitelor paradigme și metode. Aceste abordări definesc educația, în maniera determinismului macro-sociologic, ca fenomen social total în care se proiectează caracteristicile fundamentale ale sistemului social global, interesându-se, însă, în același timp, și de ceea ce se întâmplă la scară micro, în cutia „neagră”, respectiv de interacțiunile și logicile actorilor, având proprietăți generative de natură să (re)construiască socialul cel puțin în măsura în care sunt determinate de un social preexistent, exterior și constrângător.

III. Extensia obiectului și diversificarea în plan epistemologic și metodologic au pus sociologia educației în situația de a interfera cu alte științe (istoric, demografie, etnologie, antropologie, economie și mai recent, pedagogie și psihologie, precum și alte ramuri ale sociologiei având ca obiect familia, copilăria, adolescența și tinerețea, mobilitatea, devianța și schimbarea socială etc.). Toate acestea se întâlnesc în mod necesar la o răscruce de drumuri, care face din educație preocuparea unor unități interdisciplinare de științe ale educației (Philippe Perrenoud) : departamente și catedre universitare, institute și unități de cercetare.

IV. Importante sunt (în țările Europei Occidentale) evoluțiile înregistrate în instituționalizarea sociologiei educației : apariția unor departamente specializate în universități, integrarea specialiștilor în cauză în unități interdisciplinare de științe ale educației, prezența lor în institute naționale de cercetare (ca, de pildă, INRP și CNRS în Franța), sau cele funcționând pe lângă ministere (în Elveția, de exemplu), organizații sindicale sau private. O masă rotundă (*Ce politică de cercetare în sociologia educației în Franța, țările francofone și Europa?*) a oferit prilejul – rar întâlnit – de confruntare între cercetători, profesori și politicieni cu privire la structurile instituționale, eficiența și modalitățile de utilizare a cercetărilor din domeniul educației.

Instituționalizarea crescândă, apreciabilă întrucât semnifică o mai bună valorizare socială a cercetărilor de sociologia educației, ridică o serie de probleme epistemologice și ideologice legate de raporturile sociologiei cu practica socială : sociologia critică este obligată să coexiste cu sociologia angajată ideologic alături de anumiți actori sociali, cercetarea fundamentală este dublată de cercetarea aplicată ce intră în sistemul economiei de piață.

V. Zece secțiuni (comisii tematice) în care au fost prezentate cercetări empirice recente au constituit cadrul confruntărilor efective ale diferitelor puncte de vedere anunțate în reuniunile plenare : 1. Sociologia unităților locale de învățământ : unitățile de învățământ și mediul lor ; 2. Școala și spațiul local : problematică nouă, noi decupaje, noi abordări metodologice :

3. Considerarea diferențelor între sexe în școală : integrarea unei variabile suplimentare sau regândirea unei problematice? 4. Drepturi noi ale beneficiarilor la redefinirea identității actorilor educației ; 5. Ce efecte de cunoaștere poate produce convergența recentă a cercetărilor istoricilor, sociologilor, antropologilor asupra practicilor culturale și școlare, asupra cunoștințelor transmise și disciplinelor școlare? 6. Problema cunoștințelor transmise : sociologie, psihologie, filosofie, didactică și științe ale educației ; 7. Educație și profesie : convergențe ale problemelor ; 8. Sociologia practicilor pedagogice și formarea cadrelor didactice ; 9. Nașterea unei socio-antropologii a copilăriei și a tinereții ; 10. Noi interogații cu privire la traiectoriile școlare.

VI. O altă masă rotundă a avut ca temă *Sociologia educației în țările Europei de Sud și de Est. Obiective, instrumente, dificultăți*. Intervențiile au reliefat o serie de caracteristici comune specifice : probleme legate de asigurarea științificității și care implică, pe de o parte, depășirea teoriilor finaliste și normative, ieșirea din imperiul unui „sollen” ideologic pentru a-și asuma ca obiect faptul social real („sein”), iar, pe de altă parte, asigurarea pertinentei și validității cercetărilor, problematice datorită : **a.** utilizării preponderente a paradigmatelor macro-sociologice și a metodelor cantitativ-statistice în condițiile în care sociologii nu pot dispune de — sau nu au acces la — statistici naționale sau regionale corecte și complete, nu dispun de fondurile necesare efectuării unor cercetări de anvergură și nu au dotarea tehnică necesară pentru prelucrarea datelor ; **b.** slabei cunoașteri și dificultăților de aplicare a paradigmatelor comprehensive și metodelor calitative, determinate de accesul limitat la experiența și literatura de specialitate a țărilor cu tradiție în domeniu ; au fost invocate circulația dificilă a specialiștilor și informației, traducerea cu mare întârziere a lucrărilor de referință (acolo unde acestea se efectuează), absența dialogului în interiorul comunităților științifice naționale și tendința către monopolul informației de ultimă oră, utilizat frecvent ca monedă forte în competiția profesională ;

— probleme legate de caracterul aplicativ și eficiența cercetărilor și, implicit, de finanțarea (eventual instituționalizarea) acestora : sociologia educației se situează în foarte multe cazuri la nivel teoretic, este frecventată asiduu istoria sociologiei, iar literaturile autohtone de specialitate abundă în lucrări de sinteză-popularizare, manuale, introduceri în... ; cercetarea empirică are tendința să preia problematica, paradigmele și metodele sociologiei occidentale (deseori atunci când aceasta le-a abandonat deja — este, de pildă, cazul teoriei reproducerii sau al teoriei inegalității șanselor) ; procedând astfel, sociologia educației riscă, în aceste spații culturale, să nu fie altceva decât o copie caricaturală a celei occidentale.

O dublă criză de identitate — cu manifestări și limite variabile — pare a caracteriza sociologia educației în țările Europei de Sud și de Est : pe de o parte, aceasta întâmpină dificultăți de a se autodefini ca știință a unor realități naționale specifice, iar, pe de altă parte, ea este nevoită a-și preciza obiectul și specificitatea în raport cu celelalte științe ale educației, îndeosebi cu pedagogia. Evident, această criză de identitate se corelează cu o criză de legitimitate și cu o criză de prestigiu, sociologia educației fiind ignorată (recuzată) sau slab valorizată ca știință a educației și ca ramură a sociologiei.

În particular în țările Europei de Est, sociologia educației pare a se afla în fața unei șanse istorice : aceea de a-și construi un drum propriu, nu ca sociologie a socializării, a controlului social, a integrării și reproducerii (paradigma „tradițională” aplicabilă societăților relativ stabile), ci ca o sociologie a devianței și schimbării sociale. Evenimentele anilor 1980 obligă sociologia să-și pună întrebări legate de posibile mecanisme interne și de „efecte perverse” ale educației ce contribuie la schimbarea ordinii sociale și nu la reproducerea ei.

Faptul că din România s-au anunțat doar două participări, din care una singură a putut fi efectivă, este relevant atât pentru posibilitățile reale ale sociologilor români de a depăși frontierele politice, și, implicit, științifice, cât și pentru poziția marginală pe care se stăuează la noi una dintre ramurile sociologiei care se bucură în țări ca SUA, Anglia, Franța, Belgia, Elveția de o atenție deosebită.