

Discours de réception du Prix Latsis

*Aux membres de la famille Latsis
Au Dr Spiro Latsis*

Vous me faites un très grand don et j'en suis très touchée. Je vous en remercie, vivement, non seulement pour ce qu'il est, (conséquent...) mais aussi pour ce qu'il représente. Votre attention portée à la recherche fondamentale, aux efforts et aux difficultés de tous ceux qui s'y engagent, est un bel encouragement. Il n'est pas toujours facile de comprendre l'importance de cette recherche, ni d'y persévérer. Ce jour m'impressionne.

Monsieur le Professeur Aeschlimann, Président du Fonds National de la Recherche Scientifique,

En accueillant vos encouragements je ne peux pas taire qu'ils me touchent autant qu'ils m'ont surprise et, qu'au delà des émotions, ils me réjouissent beaucoup: voir les efforts de la recherche en psychologie, en psychologie sociale et en sciences de l'éducation sous de tels projecteurs!

Je suis persuadée que, dans ce domaine, en Suisse, nous avons une tradition d'excellence depuis longtemps. Pestalozzi à sa façon, plus récemment Jung, Piaget et beaucoup d'autres nous ont précédés. La contribution de la Suisse dans ce champ est mondialement connue et sans rapport avec sa taille démographique. Et aujourd'hui aussi les nouvelles générations qui travaillent ici, en psychologie et en sciences de l'éducation, restent une référence sur le plan international: elles contribuent activement au renouvellement profond des connaissances, des méthodes, des concepts et des problématiques de ces disciplines. C'est au sein de ce milieu porteur et stimulant que j'ai travaillé.

C'est pourquoi, en recevant ce prix, je voudrais remercier tous ces collègues. Je voudrais dire ma reconnaissance au Fonds National de la Recherche Scientifique pour son soutien, particulièrement crucial dans ce domaine d'étude, et à tous ceux qui ont rendu possible ce travail. En particulier, je voudrais partager l'honneur avec Maria Luisa Schubauer-Leoni, ma collègue depuis treize ans. Mais avant de le faire, je dirai quelques mots des travaux que nous avons conduits.

Le champ de recherches

Science, recherche, enseignement: ce sont des fruits de l'intelligence... mais qu'est-ce que l'intelligence?

Nous ne sommes pas les premiers à nous poser cette question! Elle traverse toute notre tradition culturelle et nos efforts scientifiques.

Pour avancer avec cette interrogation, comme des fourmis, nous pouvons essayer de grimper sur les épaules des géants qui nous ont précédés. Ceux du début de ce siècle: G.H. Mead, aux Etats-Unis, qui voit l'intelligence se développer comme une intériorisation progressive de dialogues que le Soi vit avec Autrui. En URSS, à la même époque mais indépendamment car les mondes culturels occidentaux se sont dissociés sous la pression des événements que l'on sait, L.S. Vygotsky étudie comment les transmissions culturelles s'opèrent au sein des relations interpersonnelles. Il décrit le façonnement de l'intelligence par l'intériorisation de ces instruments de pensée que sont les langages et les symbolisations. En Suisse, J. Piaget, né à Neuchâtel mais travaillant à Genève, montre le rôle très important de la personne elle-même dans l'élaboration de ses structures cognitives: l'intelligence est le fruit d'une genèse, d'une lente construction dans l'histoire de la personne comme dans l'histoire des civilisations.

Notre propre chemin nous a conduite de Genève à Londres où la rencontre, à travers Basil Bernstein, de la sociolinguistique et d'autres courants de la sociologie, ouvre la voie à la prise en compte du rôle des pratiques éducatives et des spécificités des milieux de vie: la réflexion a toujours des enjeux, des partenaires, un contexte et des distances à prendre par rapport aux emprises du pouvoir idéologique.

Ces différents courants, moins antagonistes qu'ils n'ont pu le paraître, sont, chacun à leur façon, des contributions fondamentales à la problématique qui nous occupe. Ils ont, d'ailleurs, en amont les mêmes sources culturelles et philosophiques; et ils observent les mêmes réalités. Mais ces modes de penser et ces travaux scientifiques sont restés relativement isolés les uns des autres pendant de longues décennies: on communiquait mal d'Est en Ouest, que ce soit sur le continent européen ou à travers l'océan Atlantique. De retour à l'Université de Genève nous y rencontrons Willem Doise, nouveau venu, président de l'Association Européenne de Psychologie Sociale Expérimentale qui cherche à tisser des liens, tant sur le plan conceptuel qu'au niveau des relations interpersonnelles, entre les courants dispersés de l'Europe déchirée. Ses propres travaux contribuent à l'étude de l'articulation entre processus psychologiques, relationnels, sociaux et idéologiques. C'est Willem Doise qui nous fait alors une prescription fort stimulante et ambitieuse en nous engageant dans son laboratoire: construire des expériences qui puissent permettre d'observer *la réalité du*

fonctionnement de l'intelligence au delà des oppositions apparentes de ces grands auteurs.

Il a alors fallu mettre au point ou inventer des paradigmes expérimentaux, des groupes contrôles, des techniques d'investigation, des modes de transcription des données, des méthodes d'analyse, des instruments statistiques appropriés... Patient travail qui ne peut se faire qu'au sein de collaborations, tant sur le plan local et interdisciplinaire que sur le plan international.

Nous avons essayé d'approcher, empiriquement, au moyen d'observations minutieuses, la naissance et l'évolution d'actes de pensée. Nous nous sommes passionnés alors pour cette capacité extraordinaire qu'a l'homme de penser, de dire, de se remémorer, de transmettre son expérience, de construire des savoirs qui soient socialisés, partageables, transmissibles.

Mais plus nous observons cette réalité de l'intelligence, plus nous voyons que ces actes de pensée, s'ils sont bien le fait de personnes, ne se situent pas chez des êtres isolés mais dans des personnes *en interaction*. Ces observations transforment alors progressivement nos idées reçues sur ce que sont l'intelligence, la compétence, le savoir. Sur le plan épistémologique, c'est pour nous une petite révolution copernicienne: en effet l'objet de notre étude semble disparaître chaque fois que nous voulons le mesurer comme une attitude ou un don individuel mais réapparaît chaque fois que nous prenons du recul pour lui laisser un espace social d'émergence!

Nous nous sommes passionnés alors pour *cet espace où jaillit la pensée*: comme je vais essayer de vous le montrer dans la suite de mes propos, cet espace n'est ni un trou noir, ni une île isolée. C'est une possibilité que crée un certain type de relations sociales et interpersonnelles.

Un espace où jaillit la pensée

Comment nous y sommes-nous pris? Nos démarches peuvent être rapportées à deux types: le premier en "laboratoire" et le deuxième sur le "terrain". Dans les situations relativement contrôlées dites de "laboratoire", nous avons cherché à observer systématiquement des modalités précises de pensée en fonction de conditions expérimentales différentes. Nous avons observé et interrogé plusieurs centaines d'enfants sur une même tâche ou sur des tâches voisines, parfois le même enfant plusieurs fois autour de problèmes proches. Systématiquement nous avons fait varier la nature de l'interlocution selon que les enfants traitaient les questions posées seul ou avec des camarades; avec un adulte à imiter ou non; en devant défendre leur point de vue ou en devant plutôt établir l'inventaire d'une multiplicité de solutions; en situation de compétition ou de collaboration; par écrit ou par oral; seul dans un entretien en tête-à-tête ou au contraire dans des situations collectives en classe; en activité de travail ou de jeu; "pour le plaisir" ou par rapport à un objectif précis; entre égaux ou avec des aînés; entre garçons, entre filles ou

dans des groupes mixtes; à propos de savoirs scolaires ou non scolaires, etc. Plusieurs de ces recherches ont été répliquées à l'étranger, notamment à Salerne, Tilburg, Aix-en-Provence, Lisbonne, Beijing, et encore aux U.S.A., au Japon, au Brésil, en URSS, en Israël.

L'épreuve des faits n'est pas toujours aisée pour les nerfs du chercheur! Quand on croit avoir compris, qu'on s'imagine disposer d'une belle théorie et de schémas explicatifs, et que la réalité des protocoles semble révéler qu'il se passe autre chose... il faut l'admettre!

C'est ainsi, de "trouvailles" en infirmations, que peu à peu un certain nombre de résultats se profilent tout de même. Ils permettent déjà de commencer à décrire *cet espace où jaillit la pensée*. Il est impossible d'en résumer brièvement les caractéristiques car son architecture est subtile: la régulation des relations est nécessaire à la régulation de la pensée. Cependant un élément apparaît clairement: c'est l'importance de la capacité des sujets à recevoir des faits différents de ceux qu'ils connaissent déjà ou attendent même s'ils ne les comprennent pas.

La rencontre par le sujet pensant d'un point de vue différent du sien semble jouer un rôle crucial. Les conditions psychologiques et relationnelles doivent pouvoir permettre d'accueillir le "choc" de cette confrontation car celle-ci est comme la matière première. A partir d'elle peuvent s'élaborer ensuite des moyens de compréhension articulant les différences de point de vue en fournissant des moyens de les dire, de les symboliser et de les éclairer par des mises en relation. Dans certains cas on observe alors une élaboration de l'expérience ou une restructuration de la pensée qui deviennent à leur tour transmissibles.

Nous avons été particulièrement frappés par l'importance de cette confrontation des points de vue et par la pertinence d'une réflexion qui se donne à penser cet antagonisme. Mais, effectivement, pour pouvoir penser cet antagonisme il faut le reconnaître comme tel et cet acte-là est souvent ressenti comme douloureux. Rencontrer la contradiction, se trouver en conflit même si ce conflit n'est qu'un conflit de points de vue, voir sa propre pensée contredite par les faits ou celle d'autrui, cela ne va pas sans peine. La dynamique de la pensée traverse avec souffrance des moments de décentration, de dépossession, de relativisation, de restructuration. Les chocs des altérités ne se laissent pas assimiler d'emblée. Il serait souvent beaucoup plus facile de masquer la divergence en se disant par exemple: "l'autre est incompréhensible", "on ne m'a pas compris", "je ne suis pas doué" et mille autres excuses pour éviter de faire travailler la pensée sur le contenu-même de la divergence. Parmi ces excuses relevons aussi celles d'ordre affectif: "je l'aime bien alors je ne vais pas lui dire que je ne suis pas d'accord"; ou le respect encombrant: "il est professeur donc sûrement qu'il a raison", "il est expert et moi je ne le suis point". L'interdiction de se donner à penser ces antagonismes étouffe

l'intelligence. Car la dynamique de la pensée se nourrit des tentatives de coordination et de dépassement des oppositions simplificatrices et annihilantes.

L'observation de ces confrontations de points de vue permet de reconnaître qu'elles font exister l'objet de connaissance autrement: en effet il s'opère alors comme une triangularisation des relations entre le Moi, Autrui, et le savoir.

Apparaît ainsi un nouveau champ de questions: comment se crée, comment fonctionne, non seulement cet espace où jaillit la pensée mais aussi ces espaces où la pensée peut s'enrichir des savoirs et savoir-faire d'autrui, et des connaissances antérieurement acquises par d'autres?

Un espace où la pensée peut s'enrichir des savoirs et savoir-faire d'autrui

Cette question nous a entraînés sur le "terrain" pour étudier in vivo des situations d'enseignement. Notre préoccupation principale est alors devenue celle de nous doter de moyens d'identifier comment se transmettent les connaissances pour qu'elles soient bien des connaissances et non pas des systèmes d'opinions, de croyances ou de contraintes idéologiques.

C'est grâce à des maîtres qui ont eu le courage et la patience de nous laisser observer, enregistrer et transcrire mot à mot l'interaction d'enseignement en classe, que nous avons pu observer des situations didactiques précises. Nous avons dû apprendre à tout noter, à faire attention aux consignes, aux signalisations non verbales, aux "traditions" implicites de la relation maître-élèves et à bien d'autres aspects qui nous échappaient (et qui nous échappent encore!). Ce sont là des heures d'enregistrement, principalement à Genève et à Neuchâtel mais aussi au Brésil à Récife, qui ont donné lieu à de multiples tâches de retranscription réalisées avec soin et persévérance par plusieurs aides.

C'est grâce aussi à des maîtres qui ont bien voulu nous expliquer le pourquoi et le comment de ce qu'ils font, que nous avons pu commencer à remonter, pas à pas, précautionneusement, dans les détails des rouages de la transmission didactique. Ainsi nous avons tenté d'explorer les racines de certains malentendus entre maître et élèves et ceci tout particulièrement dans certaines catégories de la population scolaire. Nous avons cherché par exemple, dans une leçon donnée, à observer assez minutieusement à quoi fait référence le maître, à quoi pense l'élève. Puis à discerner dans quelle mesure ils se comprennent ou au moins comment ils parviennent à établir une certaine intersubjectivité à travers ce qui se révèle être une très fine "mécanique" du dialogue. Il n'est pas simple, ni pour le maître, ni pour l'élève, ni pour nous, de démêler les savoirs des préjugés, les attentes de la perception des réalités. Souvent tout se passe comme s'il y avait du savoir (et en particulier du savoir-faire professionnel) là où on ne l'attendait pas, et des préjugés là où l'on pouvait les croire dépassés! Dans cette

démarche, la situation didactique s'éclaire soudainement autrement et prend un relief particulier lorsque certaines erreurs ou questions des élèves peuvent être mises en rapport avec d'autres significations; par exemple quand on découvre que, dans l'histoire des sciences, des savants se sont posé les mêmes questions que celles qui semblent être des signes d'incompétence chez certains élèves d'aujourd'hui!

Souvent nous percevons la réalité sociale comme une source de contraintes, de répressions, de limites, comme une somme de réalités qui opèrent sur les personnes des déterminations plus ou moins écrasantes. Et nous avons tendance à reporter cette image sur l'école. Or, une autre dimension de cette réalité sociale peut aussi être perçue: elle est partie constituante, "co-auteur" de l'épanouissement de la personne, de ses forces créatrices, de sa sociabilité, de sa pensée et de sa joie. Ceci apparaît surtout lorsque les personnes et les réalités sociales sont reconnues dans leur diversité, leur multidimensionnalité, leurs déploiements d'imagination à travers les siècles et les lieux. Quel esprit créateur traverse l'humanité! La diversité des pierres, des plantes, des animaux, des étoiles est passionnante -la diversité des hommes et de leurs créations ne l'est pas moins!

Nous savons la fécondité du corps-à-corps entre mère et enfant, entre le bien-aimé et la bien-aimée. Il y a aussi une fécondité, d'une autre nature, dans le corps-à-corps intellectuel entre le maître et l'élève. Mais justement ce "corps-à-corps"-là n'en est pas vraiment un car ce qui le caractérise c'est justement cet espace qui sépare les deux intelligences en présence et qui est le lieu où se déploient la parole, la conversation, la nécessaire symbolisation et tout ce qui permet la transmission d'expérience. Pour qu'il y ait conversation, mémoire et transmission, il faut que s'établissent et se construisent des langages, des référents communs et une confiance mutuelle. Nous observons ces constructions très progressives d'une intersubjectivité (précaire en général... mais féconde malgré tout quand elle s'établit) entre maître et élève.

Nous observons aussi qu'on ne pense pas pour rien. Toujours des enjeux intellectuels mais aussi des enjeux identitaires, symboliques et affectifs sont présents: lorsqu'il y a *pensée*, l'individu, qu'il soit maître ou élève, est sollicité dans les racines de son être. On ne pense pas non plus à partir de rien: les connaissances transmises, les questions des partenaires et l'expérience personnelle et collective antérieures jouent des rôles essentiels. L'intelligence est au fond, dans sa genèse et dans son exercice, une *forme de sociabilité*.

Je terminerai en citant un proverbe japonais rapporté par Giyoo Hatano professeur japonais qui travaille dans le même champ de recherches que nous. Il nous disait qu'en observant les situations d'enseignement, d'apprentissage et de réflexion, il retrouvait ce proverbe comme éclairé sous un jour nouveau. Proverbe japonais mais qui fait comme résonner en nous des

éléments importants de notre propre culture: "Pour qu'il y ait sagesse, il faut trois personnes".

Remerciements

Je voudrais d'abord remercier l'équipe de recherche avec laquelle je travaille. Ma reconnaissance est grande à l'égard de Maria Luisa Schubauer-Leoni pour son ardeur et sa compétence dans les projets de longue haleine que nous avons conduits ensemble, pour tout ce qu'elle apporte par ses intérêts extérieurs à ceux-ci. Ce n'est pas sans angoisse que je me souviens le risque que tu as pris, Mari, au départ de notre collaboration lorsque tu as quitté un emploi stable, à plein temps, en tant que fonctionnaire du Département de l'Instruction Publique de Genève, pour te lancer dans un travail d'assistante à mi-temps sur un bref projet du Fonds National!

Je veux citer aussi Michèle Grossen, sa sagacité, son dynamisme, son sens de la solidarité avec ses collègues et son efficacité (indescriptible!); Alain Brossard et l'attention qu'il nous a fait porter à tout le vaste domaine des comportements non verbaux, sans oublier ses innombrables coups de main auprès du gouvernail de la barque de notre institut; Nancy Bell, arrivée de Berkeley, qui n'a pas perdu son accent nord américain mais semble devoir faire de gros efforts pour nous quitter tant elle a tissé ses intérêts de recherche dans les nôtres; Michel Nicolet et son esprit d'entreprise, les contacts qu'il a entretenus avec plusieurs équipes à l'étranger; Luc-Olivier Pochon, mathématicien et informaticien, pour sa contribution à penser de façon nouvelle l'analyse des données et pour sa patience à entrer dans les arcanes de nos préoccupations; Antonio Iannaccone, de l'Université de Salerne, pour les recherches conduites ensemble depuis plusieurs années; et les nouveaux membres de l'équipe: Danièle Golay et Marie-Jeanne Liengme qui arrivent riches d'un regard neuf et de leurs études pluridisciplinaires en ethnologie et en histoire. Chers collègues, sans votre travail sérieux, assidu, sans votre souci pour les autres et pour le respect des points de vue différents qui permettent le travail d'équipe, sans votre courage pour parler haut et fort quand quelque chose ne va pas, sans votre persévérance dans les difficultés techniques, méthodologiques et conceptuelles, aucun des travaux dont il a été question aujourd'hui n'aurait vu le jour.

Dans ces remerciements je voudrais donner également une place particulière à Janine Gremaud, secrétaire dans notre institut, qui gère une multitude de tâches, allant d'une correspondance volumineuse en plusieurs langues, à l'édition de textes techniques, en passant par l'organisation de l'échange de documentation scientifique, sans compter tous les travaux relatifs à la préparation et à la gestion des enseignements universitaires de l'information aux étudiants et autres partenaires. Son sens de l'organisation, de la précision et son

soin apporté à toutes choses ont permis l'efficacité de nos diverses entreprises.

Il est une autre personne qui, dans l'ombre, d'abord comme secrétaire auprès de nous et de la Société Suisse pour la Recherche en Education, puis au sein de la Maison d'Éditions Peter Lang, nous a offert un soutien important: c'est grâce à l'expérience, mais aussi à l'imagination et à la persévérance de Françoise Santschy qu'un nombre important de travaux suisses en sciences de l'éducation et dans des domaines proches ont pu être publiés. Le rayonnement de notre pays sur ce plan lui doit beaucoup.

A côté de l'équipe de recherche, il est d'autres personnes sans qui ces travaux n'auraient jamais vu le jour. Je voudrais désigner par là ces partenaires, éducateurs et enseignants remarquables, qui ne sont pas - vous l'aurez compris - l'objet de nos recherches mais les sources de notre inspiration. Ils nous ont permis de voir des transformations que l'on aurait pu croire impossibles, d'approcher le non prévu, le formidable, l'exceptionnel. Je pense en particulier à des enseignants; à des éducateurs, des éducatrices et des jardinières d'enfants; à des orthophonistes et des psychothérapeutes; et aussi à des directeurs d'école, de gymnase, et d'institut de formation qui nous ont permis d'approcher le coeur de leur travail et de comprendre, un peu, de l'intérieur, les enjeux de leurs démarches. En nous permettant de voir, à travers leurs yeux, certaines dimensions de la réalité éducative, ils nous ont également permis d'être témoins de gestes qui sont peut-être rares mais d'une grande fécondité. Ces gestes deviennent alors pour nous des questions: comment sont-ils possibles, en quoi consistent-ils, comment les transmettre, comment permettre à d'autres d'en être auteurs aussi?

J'ai, à cet égard, une dette particulière envers deux personnes: Ingrid Knecht auprès des petits enfants et de leurs parents, René Castella auprès des jeunes et des adultes. Vos personnalités sont différentes, vos lieux d'insertion et vos modalités d'action aussi. Mais vous avez, chacun à votre façon, cette capacité de faire comme accoucher l'autre de son intelligence, de sa personnalité et même, au-delà, de sa capacité d'aimer, de vivre, d'accueillir la joie. Je vous ai vus agir ainsi, même dans des situations très difficiles qu'on pourrait légitimement (à tort donc...!) croire perdues. Vos démarches ne sont pas faciles. Il n'est aisé ni d'en rendre compte ni de les transmettre.

Les travaux de recherche ne seraient pas possibles sans une multitude de personnes qui nous ont apporté leur concours pour entrer sur le terrain, observer, récolter les données, les transcrire, les publier, etc. Je pense en particulier à l'administration des écoles, aux chefs de service, aux

inspecteurs et directeurs d'école et de gymnase qui, surtout à Neuchâtel, dans le Jura et à Genève, mais aussi ailleurs, nous ont mis en contact avec les enseignants, avec les innombrables commissions scolaires et autres instances concernées par notre travail. Je pense en particulier au rôle des responsables des cours de perfectionnement qui nous ont invités à donner des cours qui informent les professionnels concernés de la nature de nos démarches.

Les maîtres ont supporté dans leur classe des dérangements innombrables. Les complications n'ont pas été épargnées non plus aux concierges qui nous ont aidés à résoudre bien des problèmes concrets. Leur disponibilité nous a permis de nous "greffer" adéquatement dans les locaux des institutions au sein desquelles nous conduisons nos observations. Des enseignants, des orthophonistes et des psychologues ont accepté que nous opérons des transcriptions de leurs propos surmontant la gêne que cela pourrait bien naturellement opérer en eux. Notre reconnaissance va aussi aux entreprises et hôpitaux qui ont accepté d'accueillir nos étudiants et leurs travaux.

Tout ceci s'accompagne de très importants travaux de dactylographie, (transcriptions d'enregistrements sonores, rapports, tableaux de données, bibliographies, etc.). Je tiens à souligner aussi le rôle capital que jouent les bibliothécaires et ceux qui gèrent la documentation. Il y a là le labeur d'une grande fourmillière: bien des éléments en restent cachés, mais ce sont eux qui rendent possible la "visibilité" des faits scientifiques permettant la réflexion et le mûrissement des compréhensions.

Je voudrais remercier aussi ceux qui ont pris des risques, en investissant leur travail ou des ressources financières, pour permettre la publication des travaux de nos domaines de recherche sans exiger qu'il ne s'agisse immédiatement de "best-sellers" ou d'ouvrages de vulgarisation. Je pense en particulier aux éditeurs Peter Lang et Michelange Schmidt (DelVal). Ils ont l'un et l'autre largement contribué à la place exceptionnelle que la Suisse romande occupe sur le plan international dans la publication d'ouvrages scientifiques en sciences de l'éducation avec une centaine de titres en dix ans.

C'est maintenant vers mes collègues que j'aimerais me tourner. D'abord vers ceux qui m'ont accueillie à l'Université de Neuchâtel: Philippe Muller, mon prédécesseur, Michel Rousson, directeur du Groupe de Psychologie Appliquée de la Faculté de Droit et des Sciences Economiques, Pierre Centlivres, Micheline Centlivres-Demont, Jean-Blaise Grize et Bernard Py de la Faculté des Lettres, et vers Pierre Marc qui nous a rejoints quelques années plus tard: j'ai beaucoup apprécié la qualité de votre accueil; je suis heureuse de la communauté de nos intérêts qui franchissent les frontières traditionnelles des disciplines, et j'admire votre courage à empoigner des problématiques

contemporaines, lorsqu'elles sont importantes, sans vous laisser freiner par leur complexité.

Je pense aussi à mes collègues de Genève avec qui j'ai travaillé étroitement de nombreuses années. Les échanges entre nous sont heureusement encore fréquents et riches: Willem Doise et Gabriel Mugny avec qui nous avons forgé le concept de "conflit socio-cognitif" et des démarches d'articulation psychosociologique; Jean Brun qui nous a entraînés sur le terrain de la didactique des mathématiques; André Giordan et Daniel Hameline, compagnons de bien des réflexions et de cette aventure qu'est l'édition d'ouvrages scientifiques; et beaucoup d'autres collègues encore, dans les centres de recherche également, que nous ne pouvons tous citer ici et parmi lesquels figure Linda Allal, Présidente de la Section des Sciences de l'Education de l'Université de Genève, institution dont nous avons partagé la germination des projets et qui nous reste chère.

Je voudrais citer les collègues des autres universités suisses avec qui nous avons des contacts étroits, en particulier ceux de la Société Suisse pour la Recherche en Education qui doit beaucoup à ses présidents, Marcel Goldschmid, Fritz Oser, Pierre Furter et Edo Poggia. Je pense aussi à nos nombreux collègues de l'étranger qui nous ont tendu la main pour des collaborations fort stimulantes, en particulier quand nous désespérons de nos données!

Il y a nos partenaires directs à Neuchâtel: le Séminaire Pédagogique de l'Enseignement Secondaire et, en particulier, René Humair avec qui s'opère un renouvellement important de la formation des maîtres; l'Ecole Normale et la tâche difficile dans laquelle nous entraîne Denys Jacot: essayer de comprendre comment peut s'établir la communication entre maître et élèves lorsque ceux-ci sont de cultures différentes; l'Institut Romand de Recherche et de Documentation Pédagogiques avec Jacques-André Tschoumy, Jean Cardinet, Jacques Weiss, et Jean-François Perret qui, en plus de m'avoir pour épouse, me supporte comme collègue avec beaucoup de "fair-play" et dont la justesse et l'indépendance d'esprit font mon admiration. Il y a bien d'autres institutions dans la région avec lesquelles nous sommes en contact: l'Institut Pédagogique du Jura, l'Ecole Normale de Bienne, et d'autres encore que je ne puis nommer maintenant.

Notre reconnaissance va aussi aux Recteurs de l'Université de Neuchâtel et aux Doyens de la Faculté des Lettres qui ont su percevoir l'émergence de nos disciplines relativement nouvelles et créer les chaires que nous occupons.

Les étudiants sont des partenaires essentiels pour nous. Actuellement ils se répartissent en deux groupes: d'une part des jeunes qui sortent du Gymnase et commencent immédiatement des études universitaires; et d'autre part des aînés, de plus en plus nombreux (une trentaine cette année) qui viennent pour compléter leur formation professionnelle par un approfondissement de type

universitaire. Je suis reconnaissante aux jeunes qui acceptent de cesser de se considérer comme de simples récepteurs de connaissances plus ou moins conformistes, en quête de bons résultats, et qui se tournent résolument vers la recherche de vraies questions, d'importants problèmes contemporains dignes d'être étudiés, et qui tentent de devenir compétents, capables de fournir des propositions pertinentes à la société ou à la pensée collective. J'apprécie beaucoup la présence des aînés (enseignants, directeurs d'école, formateurs d'enseignants, cadres infirmiers, travailleurs sociaux, ergothérapeutes, pasteurs, etc.) qui, forts d'une expérience professionnelle, sont de plus en plus nombreux à venir dans nos instituts demander des instruments pour penser avec recul leurs pratiques professionnelles et pour engager des recherches en rapport avec les réalités qu'ils rencontrent dans l'exercice de leurs responsabilités, parfois grandes. Leur présence engage à une nouvelle forme de partenariat: la relation professeur-étudiant s'en trouve en effet profondément modifiée et entraîne par là même un nouveau type de rapport également entre les professeurs. C'est une tâche d'importance que cette formation avancée à l'interface de la pratique professionnelle et de la recherche universitaire. Pierre Marc et moi-même nous sentons appelés à y engager une part importante de notre activité.

Nos remerciements vont aussi aux autorités politiques qui rendent possible notre travail de recherche et, en particulier, de recherche fondamentale, et à ceux qui ont perçu combien il est important de développer des moyens d'investigation dans ces zones sensibles que sont la psychologie sociale et les sciences de l'éducation. En recevant ce prix je suis très consciente de tout ce que je dois au Canton de Neuchâtel, à son Département de l'Instruction Publique, à l'Université de Neuchâtel et à sa Faculté des Lettres. Je veux exprimer ici l'estime que je porte aux efforts qu'engagent tant de personnes et d'institutions de notre Canton pour promouvoir une éducation et une vie universitaire et culturelle d'une valeur exceptionnelle par rapport aux dimensions du pays, réalité qui rayonne bien au-delà de ses frontières. Mes remerciements s'adressent à ceux qui, à tous les niveaux de l'échelle politique, se battent pour que soient défendues les valeurs de l'étude, de la réflexion, de la recherche, et ceci de concert avec tant de partenaires, universitaires ou non, en Suisse et à l'étranger.

J'ai aussi une reconnaissance particulière à l'égard de l'Université de Genève que j'ai fréquentée pendant vingt ans, d'abord comme étudiante, puis comme assistante et finalement comme professeur associée. Le Canton de Genève a investi des efforts considérables dans le champ de la psychologie et des sciences de l'éducation: une Faculté entière à l'Université, des offices de recherches en pédagogie et en sociologie de l'éducation, et d'autres services encore. Sans l'apport du Canton de Genève, les sciences de l'éducation n'atteindraient pas une masse critique suffisante pour exister en Suisse romande.

Sur le plan national j'ai pu voir de près, en particulier lorsque j'étais au Conseil Suisse de la Science, le persévérant travail des personnes, institutions et forces politiques qui se rendent compte du rôle essentiel de la recherche fondamentale et de l'ouverture aux échanges scientifiques et culturels, que ce soit à l'intérieur du pays et de ses multiples langues et cultures, ou sur le plan international, tant au Nord qu'au Sud, à l'Est qu'à l'Ouest. Ce sont là des valeurs et des réalités très importantes mais qui ne sont pas aisées à défendre car elles ne sont pas faciles non plus à comprendre. Je pense en particulier à ceux qui oeuvrent aux Chambres, à l'Office Fédéral de l'Education et de la Science, au Conseil Suisse de la Science, à l'Académie Suisse des Sciences Humaines, et, bien sûr, au Fonds National de la Recherche Scientifique sans qui - je tiens à le souligner car c'est une évidence que l'on pourrait oublier - il n'y aurait aucune recherche fondamentale en sciences humaines. Le FNRS assure non seulement un soutien financier - et nous savons que sans lui aucune de nos recherches n'aurait été possible - mais sait aussi veiller à la place de la Suisse dans le réseau scientifique international et comprendre la part vitale des échanges, contacts, congrès, déplacements, et séjours à l'étranger: aucune science ne se fait replié sur soi-même. J'espère que cette institution recevra toujours les moyens nécessaires pour continuer son action et pour assumer plus largement la formation avancée des chercheurs. Il est difficile mais urgent de veiller à garder les plus qualifiés d'entre eux dans le champ où ils ont fait preuve de compétences.

Je voudrais aussi féliciter August Flammer d'être parvenu à faire comprendre aux sciences de plus ancienne tradition l'enjeu des sciences psychologiques et pédagogiques! Et cette salutation s'adresse bien sûr aussi à Heinrich Tuggener et à leurs prédécesseurs.

Mais mes remerciements aux autorités politiques se transforment en appel. En effet les sciences humaines n'ont pas de ressources propres: elles n'ont pas d'industrie! Or les demandes du public sont soudain croissantes: la complexification de l'espace social qui devient européen, voire planétaire, mais aussi la complexification des techniques (et en conséquence des niveaux de qualification professionnelle), des rythmes d'échanges et des migrations, appellent à des savoir-faire nouveaux. Bien plus, il nous faut maintenant devenir capables de comprendre des problèmes, de les prévoir, et d'agir dans des situations qui dépassent nos cadres actuels de pensée. Cette forte demande sociale nécessite un développement des recherches appliquées. Celles-ci exigent, à leur tour, d'être nourries par une recherche fondamentale dynamique qui puisse fournir des instruments conceptuels adéquats. Nous sommes loin de pouvoir répondre à ces appels. Les sciences humaines et en particulier les sciences psychopédagogiques sont noyées sous le nombre d'étudiants. D'autre part la demande d'allongement des études (troisièmes cycles, diplômes post-licence, spécialisations) ainsi que l'arrivée de la formation continue aggraveront encore nos charges

d'enseignement! Franchement, si notre équipe de recherche a pu "flotter", c'est grâce à un concours exceptionnel de circonstances et de dévouements extraordinaires: au-delà du cas particulier de cette conjoncture qui pourrait ne pas durer, nous savons tous que si nos charges d'enseignement s'accroissent et se diversifient pour des étudiants toujours plus nombreux sans que la qualité et le volume de la recherche ne suivent en parallèle, nous n'aurons bientôt plus rien à dire dans nos enseignements... Sans recherche appliquée nous sommes hors du réel. Et sans recherche fondamentale, il n'y aura pas non plus de recherche appliquée.

Je voudrais finir par des remerciements très personnels à ceux qui m'ont formée. Je pense à la période du lycée et en particulier à Agnès Kania-Szydlowski, Yvon Anthoine-Milhomme, Henri Trochet. Puis à ce que j'ai reçu de cette école pionnière en psychologie que dirigeaient Jean Piaget, Bärbel Inhelder et leurs collègues. Je n'oublie pas l'interpellation que me fit un jour Laurent Pauli en me rendant un rapport de stage: "enfin une étudiante en psychologie qui s'intéresse sérieusement à l'éducation!". Cela m'avait surprise. Je pensais, tant la préoccupation était profonde en moi, que c'était tout à fait normal... Nous n'étions pas encore sortis du berceau des études universitaires qu'il y a vingt ans déjà, Samuel Roller nous invitait à des rencontres internationales, pour nous éveiller aux questions de la formation permanente: "Elargissez vos cadres de pensée! Ne vous centrez pas uniquement sur l'enfant. A tout âge on peut apprendre. Remodelez vos théories sur l'apprentissage, la transmission des connaissances...". Samuel Roller, vous êtes un prophète! Je pense aussi aux encouragements reçus de Marianne Denis-Prinzhorn, Michaël Huberman à Genève; de Jean-Blaise Dupont à Lausanne; de Jean Cardinet, nous invitant à animer des séminaires au sein du Groupe Romand pour l'Etude des Techniques d'Instructions, puis dans des colloques internationaux; et à d'autres encore. J'évoque avec émotion la mémoire de Georges Panchaud et de l'étonnant tandem que nous formions, auprès d'expériences pédagogiques, lors de dialogues avec des enseignants en recherche, dans les cours donnés à Neuchâtel: l'un avec la sagesse résignée, et pourtant riche d'espérance, d'une carrière pleine, l'autre débarquant dans ses charges nouvelles avec des élans bousculants.

Je remercie tout particulièrement Willem Doise pour ses inspirations. Il fut aussi un maître au niveau de l'apprentissage de méthodes de travail rigoureuses et exigeantes, conditions de l'objectivité. Elles appellent un réel courage intellectuel: oser se faire contredire par les faits si telle est la situation! Willem Doise nous a mis en contact avec de nombreux chercheurs, un vaste réseau, européen avant l'heure si je puis dire, multipliant les échanges entre latins et anglo-saxons, convaincu que la pluralité des modèles et des références que garantit la dimension internationale du travail scientifique, est source d'objectivité.

Je pense à ma famille. Mon grand-père, âgé de quatre-vingt-huit ans, est parmi nous aujourd'hui. Au cours de sa longue carrière politique, il n'a eu de cesse de s'émerveiller des progrès de la science et de parcourir l'Europe pour que se tissent enfin des liens de paix et de confiance. Ses préoccupations se tournaient aussi vers le reste du monde, qu'il a en partie visité, mais comment serons-nous ouverts à ces autres univers si nous ne nous comprenons pas, déjà entre nous, européens?

Mes parents: mon père qui voyait dans l'étude scientifique se refléter la beauté de la création. Ma mère est ici, qui m'a transmis la sociologie en même temps que le lait du biberon et plusieurs langues maternelles! Elle a toujours encouragé ses enfants à valoriser simultanément les études et l'engagement dans la vie sociale.

Je pense à mes frère et soeur et à nos très nombreux amis qui, par ce qu'ils vivent, nous montrent qu'espérances et réalisations sont possibles. Ils nous ont tendu la main dans des situations parfois difficiles. Leur solidarité a porté nos projets de vie: en nous accompagnant sur le plan spirituel, quand nous manquions de forces, et dans les grandes décisions; en nous entourant de leur affection, de leur amitié et, joignant le geste à la parole, en nous aidant de leurs coups de main très concrets au fil du quotidien.

Je ne sais pas si mes beaux-parents se rendent compte du rôle formidable qu'ils jouent sur ce plan: leur accueil, leur affection, leur foi, leur joie, semblent être une source inépuisable de forces et d'encouragement.

Enfin, mes quatre enfants et mon mari sont, dans toute cette aventure, les personnes les plus discrètes et les plus cachées... Mais c'est en elles, sans doute, que réside un des secrets de la fête d'aujourd'hui.

Monsieur Latsis,

Vous prêtez attention à la recherche fondamentale et... ces remerciements montrent que c'est tout un monde qui se déploie devant vous! Certes les Etats peuvent jouer - et jouent effectivement - un rôle très important dans le développement des sciences, des techniques, de la culture et de la réflexion que la pensée peut conduire sur elle-même. Mais depuis toujours, parce que, dans une forme de gratuité, ils s'engagent personnellement pour rendre possible la germination des talents, des mécènes jouent un rôle essentiel. Merci de cette part généreuse et féconde.

Anne-Nelly Perret-Clermont

Berne, 4 décembre 1989