

▲ l'apprenant et de son savoir dans l'action, ainsi que dans sa capacité à développer une démarche réflexive sur cette action. L'alternance intégrative repose sur la co-construction de dispositifs pédagogiques permettant aux apprenants d'opérer ce retour réflexif sur leur pratique, aussi bien

dans le cadre de leur formation, que dans celui du stage. Elle suppose l'établissement de relations de coopération entre les équipes pédagogiques et les équipes tutorales.»¹⁸ ■

Agnès Lepage-Champion



L'ingouvernance - Collectif CrrC

18-Labryère, Chantal et Simon, Véronique, «L'alternance intégrative, de la théorie à la pratique», Bref du Céreq, N° 328, décembre 2014.

Des conditions de l'émancipation

Par Karina Kühni
Educatrice à Lausanne

Emancipation pour toutes et tous, toujours, tout le temps ? De quoi parle-t-on ?

Jules commence à avancer à quatre pattes, il se déplace de plus en plus vite chaque jour. On le pose ici et on le retrouve là-bas. On aimerait qu'il reste par là, les jeux à disposition ne sont pas dangereux, mais on le retrouve là-bas près des escaliers...

Carla a à peu près le même âge, sa maman souhaite qu'on lui donne encore de la nourriture mixée ; Carla infatigable, déterminée, voire avec application, chipe des morceaux dans l'assiette de ses voisins, quand elle ne se les approprie pas sous la table...

Lila et Sami ont 2 ans et des poussières, tous les jours lors des balades, ils essaient de dépasser les limites imposées. On doit s'arrêter vers le banc, ils courent jusqu'à la fontaine, on marque l'arrêt vers la poubelle, ils courent vers le gros arbre aux basses branches...

John, Danielle, Claude, Emma sont un poil plus grands, leurs locutions préférées sont «t'es caca» «t'es pipi», ça tourne en bouche et en boucle. Et ils rigolent, rigolent...

Nora est encore plus grande, elle a toujours volontiers aidé pour débarrasser la table, pour ranger les jouets qui traînent, depuis ses 6 ans et demi, elle rechigne, elle esquivé, elle met les pieds au mur...

Ceci ou cela a-t-il à voir avec l'émancipation ? Qu'en penser ? Qu'en dire ? Emancipation à toutes les sauces ? Prémisses d'une volonté de s'affranchir de quelque chose ? Stade incontournable d'un âge donné ? Remise en question d'une domination ? Recherche de compréhension du monde qui nous entoure ?

Deux clarifications et deux choix abordés dans la présentation de la *Revue du Mauss* N° 48, «S'émanciper, oui mais de quoi ?» permettent de s'approcher de cette notion trop souvent galvaudée.

Tout d'abord, il est impossible de parler de l'émancipation avec un grand E. Faire le tour d'une émancipation universelle est déraisonnable. Dans leur introduction, Caillé, Chanial et Tarragoni précisent que c'est plutôt «(...) d'aliénations singulières qu'il faut s'émanciper et non de l'aliénation en général. Il y a des émancipations légitimes, mais pas d'émancipation avec un E majuscule» (2016, p. 9). ▲

▲ Les auteurs soulignent également l'impossibilité « de trouver un commun dénominateur naturel comme si elles (les émancipations) étaient compatibles ». Pourtant, ces émancipations peuvent être comparables au niveau de l'analyse. Effectivement, même si elles sont parfois différentes, plurielles disent les auteurs, et qu'elles « (...) s'inscrivent dans des situations structurellement différentes, elles déploient une même grammaire politique » (note 5, p. 9). Revendication de justice, demande d'égalité ou de droits quand ceux-ci ont été bafoués, niés ou simplement oubliés restent des classiques abordés depuis longtemps. Ce versant-là semble bien maîtrisé par tout-un-e-chacun-e. Se libérer d'une domination arbitraire, d'un pouvoir injuste est souvent associé au concept d'émancipation avec raison. L'usage de ce dernier opte ici du côté d'un *choix normatif* « axé sur la critique des formes de domination ou d'injustice multiples qui traversent les sociétés modernes, et qui postule que d'autres types d'organisation sociale et économique sont possibles » (p. 11). A ce choix-là, il est possible d'en apposer un autre, celui d'un *choix positif*. Ce second choix est intéressant, car il met l'accent sur ce qui est déjà existant en termes émancipatoires en leur donnant valeur et intérêt puisqu'il lui accorde « une intelligence aux démarches émancipatrices déjà là » (p. 11).

A partir de ce constat, les auteurs dégagent des questions théoriques intéressantes que je résume ainsi : *faut-il émanciper ?* (structure transitive : émanciper quelqu'un) et / ou *qu'est-ce que s'émanciper* (structure pronominale : s'émanciper).

Les saynètes racontées plus haut me rappellent cette seconde option. Sans le savoir de manière savante mais en le vivant, ces enfants ne cherchent-ils pas à s'émanciper déjà un peu ? Ne se frottent-ils pas aux prémisses d'une liberté devinée, entrevue, voire carrément désirée ?

Reste à savoir ce que les éducateurs font de ces velléités, car quand l'autonomie des petits se dessine ou s'affirme, qu'en font les professionnelles ? J'y reviendrai.

André Tosel apporte d'autres éléments de compréhension de la notion. Pour lui : « L'idée d'émancipation est partie intégrante de la modernité : elle a pour contenu la revendication première de l'autonomie individuelle inscrite dans l'autonomie d'une politique fondée sur le principe révolutionnaire de l'égalité de chaque homme et de chaque citoyen », nous dit-il (2016, p. 9).

Cette notion d'émancipation prend encore un autre visage. Elle ne semble pas si ancienne, du moins pensée comme telle. Elle a quelque chose à voir avec l'autonomie et cela devrait parler aux éducateurs, la notion d'autonomie apparaissant ▲



Magique - Collectif CrrC

▲ de fait dans tous les discours. Et pourtant, ce n'est pas si simple vu que l'autonomie individuelle est prise dans une autonomie plus vaste, celle d'un vivre ensemble en tenant compte d'une égale liberté.

L'émancipation dont il est question ici est à la fois collective et individuelle: «Puisque chacun engage sa responsabilité en s'émancipant de toute autorité non justifiable du point de vue de l'égalité» (*ibid.*, p. 10).

De quelle égale liberté parle-t-on? Et c'est là que le bât blesse autant du côté du terme «égale» que de celui de «liberté».

Oui, il s'agit bien de se libérer de quelque chose, mais pas de n'importe quoi. Ce quelque chose est non justifiable en lien avec des représentations construites de l'égalité et de la liberté qui ne sont pas tout à fait les mêmes pour tout le monde. Ce quelque chose a effectivement souvent été justifié de manière courante et ordinaire sous des prétextes de naturalité, d'habitude, de tradition. Je pense bien évidemment aux esclaves, aux femmes, etc. Mais qui décide? Et comment?

Parler de l'autorité amène bien évidemment à s'interroger sur l'idée de pouvoir. Le pouvoir de qui, de quoi, sur qui, sur quoi?

Au fil des ans et de mes connaissances, dans mes représentations, questionner le pouvoir de celui-ci sur celui-là n'exprime pas tout à fait

la même chose que questionner le pouvoir de celui-ci sur celle-là, ou encore de celle-là sur celui-ci, de celle-là sur celle-là.

Cette notion de pouvoir est centrale et, en tant qu'éducs, du pouvoir nous en avons, qu'on le veuille ou non. Sur les enfants, sur les parents. Mais, il ne faut pas oublier que certains pouvoirs s'exercent sur nous aussi: des modes de penser, des projets pédagogiques, des dogmes, des préjugés, des habitudes, de la routine. Nous ne sommes pas seulement sous le joug d'individus, mais nous sommes aussi prisonniers, prisonnières d'*habitus*, de pensées. D'ailleurs, selon *Le Petit Robert*, (2009 p. 841), l'émancipation est l'«action d'affranchir ou de s'affranchir d'une autorité, de servitudes ou de préjugés».

Pour être capable de dépasser toutes ces difficultés, il faut être capable d'avoir une vision critique sur ce qui se joue, sur les enjeux en présence, sur les codes utilisés, etc. Cela nécessite de construire une capacité à penser le monde, voire à le repenser. Toujours et encore.

L'émancipation n'est pas de l'ordre d'un résultat définitif auquel on accéderait une fois pour toutes. C'est un processus dans lequel la personne s'engage indéfiniment puisqu'elle interroge régulièrement les normes en vigueur, les cela-va-de-soi. On n'est pas émancipé pour la vie.

L'éducation me paraît être au cœur de ces préoccupations. Comment

amène-t-on déjà les plus jeunes à se forger une capacité à questionner ce qui les entoure? A les sensibiliser aux différences comme à repérer et à interroger les hiérarchies existantes entre ces dernières?

Entrer dans une logique émancipatrice requiert d'entrer en mouvement et engendre souvent une transformation de soi, de l'autre, du monde. Une pratique éducative devient émancipatrice «(...) à la condition de faire émerger chez ses acteurs un *ethos* critique, c'est-à-dire un penchant pour la déconstruction et la critique des normes communément admises. «Contrer les tendances normalisatrices» et acquérir «un *ethos* d'autonomie» ne sont pas des dispositions que l'on peut acquérir et structurer en deçà de l'école; le développement de cet *ethos* suppose une intervention extérieure (celle du maître), c'est-à-dire «un autre pouvoir exercé sur le sujet, afin de le déranger, de le décentrer, vis-à-vis de ses repères habituels et de l'amener à adopter une posture nouvelle, active et réflexive vis-à-vis de lui-même et du monde» (Caillé *et al.*, 2016, p. 22)¹. Ce vaste «programme» doit se faire sans toutefois dériver dans un contrôle total des réponses à trouver ou des solutions à apporter. Il s'agit bien de prendre le risque

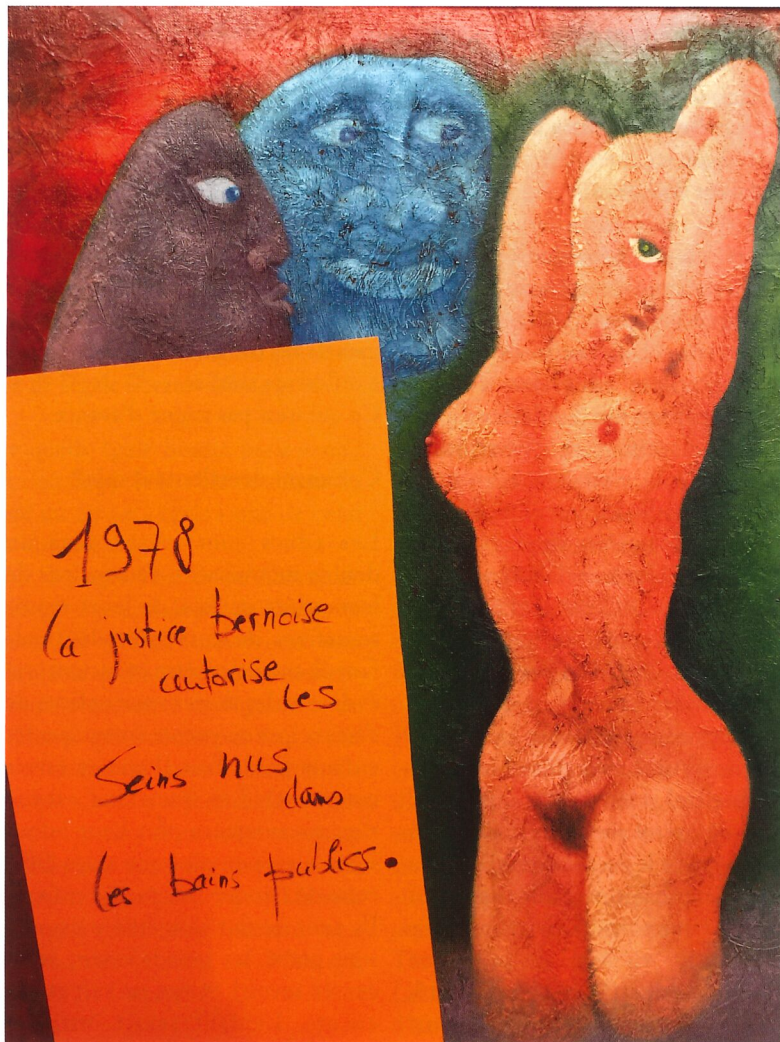
d'être soi-même remis en question. L'école, mais la garderie aussi, sont des lieux qui devraient permettre cet exercice pour autant que les personnes y travaillant adoptent cette attitude réflexive, de recherche, de compréhension et de remise en question des réalités diverses rencontrées. Pour le dire simplement il est important de se cultiver, d'alimenter ses connaissances, de s'ouvrir à différents savoirs.

Ce qui n'est pas gagné d'avance.

Comment démêler tout cela?

Les éducs sont prises dans un double mouvement, s'émanciper de leurs idées parfois, de leurs représentations, de leurs certitudes (mais faut-il encore en être conscient·e·s) et donner les moyens aux enfants de s'émanciper ou encore émanciper les enfants (mais faut-il encore savoir comment). Les questions «théoriques» évoquées plus haut refont surface avec en plus une autre difficulté du fait que l'on parle d'enfants. Ils sont de fait assujettis puisqu'ils sont petits, les grands savent (sont censés savoir) et eux ne savent pas encore. L'enfant serait intrinsèquement dépourvu ou peu doté de capacité à penser par lui-même et pourtant je suis sûre que nous avons la possibilité de faire déjà exercer ▲

1-Pour un apport plus complet sur cette thématique, lire l'article de Vitiello, Audric, «L'autonomie en devenir. L'émancipation comme (trans)formation infinie» (pp. 187-204), in *Revue du Mauss* N° 48, La Découverte, Paris.



Liberté ancienne - Collectif CrrC

▲ cette faculté de penser et d'agir. Ne pas systématiquement les couper dans leurs élans de curiosité, ne pas se placer toujours en position de Sachante et tenter de comprendre le raisonnement de l'enfant, accepter ses méandres pour arriver au but qu'il s'est donné, l'encourager à tester d'autres solutions, le placer en situation de conflit cognitif en variant le matériel, en le faisant faire l'exercice avec d'autres, solliciter leur argumentation et lui donner de la valeur, pointer les failles sans les dénigrer... Vitiello (*ibid.*, p. 201) mentionne qu'il est possible de travailler à partir de cette asymétrie. « Il n'en reste pas moins que la principale ressource contre l'asymétrie qui à la fois fonde et menace l'autonomie, c'est l'exercice même de l'autonomie individuelle et collective, autrement dit l'interrogation et la réflexion par les sujets eux-mêmes sur eux-mêmes et leur expérience sociale. » Cela est possible, selon moi, dès le plus jeune âge, à l'instar du langage puisque l'on n'attend pas des enfants qu'ils parlent déjà avant de leur parler.

J'aime bien l'idée que l'autonomie, comme l'émancipation, ne puisse être que « partielle et processuelle, liée à une conquête sans cesse reprise contre l'apparente banalité des normes intériorisées au cours de la socialisation, mais aussi contre les limites des interventions émancipatrices elles-mêmes » (*ibid.*, p. 201).

Les petites saynètes en introduction laissent deviner des balbutiements d'émancipation avec lesquels les éducateurs doivent composer. Oui, Jules se dirige toujours vers les escaliers, alors, que faire ? Certes, il en va de sa sécurité, mais il est aussi possible de se demander s'il a fait le tour de l'espace à sa disposition et envisager l'éventualité qu'il quémante un surplus de difficulté. Bloquer les escaliers est une réponse, lui apprendre à monter et descendre les marches en est une autre. Lui expliquer qu'aujourd'hui on ne peut pas aller si loin car il n'y a qu'un adulte et que cela risque de le mettre en danger puisque personne ne peut surveiller « sa montée » ou « sa descente » et que parfois encore il est près de chuter. Comprendre et prendre en compte ses capacités en situation, c'est-à-dire les replacer dans la vie collective de la garderie et estimer ce qu'il est possible de faire aujourd'hui, avec ce groupe-ci est un travail à part entière. Expliquer, accompagner et aussi des fois dire « non, ce n'est pas possible ! » demande une évaluation continue. Faire l'effort de légitimer son propos en situation et préciser que demain ce sera sûrement possible puisque nous serons quatre adultes, accorde de l'importance à l'intelligence situationnelle de l'enfant et démontre l'attention de l'éducateur portée à ce dernier. Le risque étant, sinon, de tomber dans un autoritarisme dangereux qui empêcherait l'enfant de ▲



▲ tester une certaine nouveauté et d'apprendre de nouvelles choses ou au contraire d'être dans un laxisme béat qui mettrait en péril et l'enfant et le collectif. La réponse trop simpliste du « tu ne peux pas, tu es trop petit·e » ressemble à s'y méprendre à « tu ne peux pas, tu es une femme ».

Carla voit bien que tous ses petits copains mangent des morceaux, n'est-ce pas grandir que de croquer, mastiquer, sucer de nouvelles denrées ? Parfois il existe des raisons très valables de devoir continuer à manger mixé, parfois c'est réducteur, ça salit moins les mains, la table, par terre...

L'émancipation des un·es et des autres compliquent la vie des un·es et des autres, ainsi va la vie des éduc, mais n'en voir que la complication réduit le travail éducatif à l'exercice d'une domination.

Envie d'une autre éducation... ■

Karina Kühni

Bibliographie

Caillé, Alain ; Chaniel, Philippe & Tarragoni, Federico (2016), « S'émanciper, oui, mais de quoi ? », *Revue du Mauss* N° 48, pp. 5-28. La Découverte, Paris.

Tosel, André (2016), *Emancipation aujourd'hui ? Pour une reprise critique*. Ed. du Croquant, Vulaines sur Seine.

Vitiello, Audric (2016), « L'autonomie en devenir. L'émancipation comme (trans)formation infinie », *Revue du Mauss* N° 48, pp. 187-204. La Découverte, Paris.

Vole mon petit... mais pas trop loin du nid !

Par Céline Nunes Delion
Educatrice de la petite enfance

« La tendance qui porte invinciblement l'esprit humain à s'émanciper de ce qui le domine et le contient, à chercher en lui-même, à ses risques et périls, son principe et sa raison; cette tendance n'a pas péri, et il faut l'accepter, car elle ne périra pas ! »
Jean-Jacques Ampère (1839).

Cette éloquence optimiste du XIX^e siècle était porteuse d'espoir... 179 années plus tard, notre société peut se féliciter quant à l'évolution de certaines des libertés individuelles (la liberté d'expression, la liberté d'opinion, la liberté de pensée...) et collectives (le droit de vote, le droit du travail, la liberté d'association...). Une avancée depuis la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen (26 août 1789) reconnaissant les droits naturels et inaliénables des individus. Cette volonté croissante d'affranchissement d'un état de dépendance, de se libérer de toute contrainte, est l'essence même de l'émancipation. Le libéralisme a modifié dans le temps nos mentalités et nos mœurs jusqu'à rejaillir dans nos Institutions Petite Enfance (IPE) qui n'ont pas échappé

aux conceptions nouvelles de l'enfant *sujet*. En effet, la représentation de l'enfant a fait du chemin depuis les années 1930-1960 notamment grâce aux différentes recherches en psychologie comme celles de Piaget sur le développement de l'enfant; à l'avancée des neurosciences; à l'émergence de pédagogies « pro-enfance » telles que Montessori, Pikler, Freinet, Steiner; aux figures emblématiques comme Dolto qui a fait de la cause des enfants son cheval de bataille; aux courants émancipateurs tels que Mai 68 qui ont ouvert la porte aux désirs de libertés individuelles et de s'extirper d'une dépendance oppressante. Ainsi, notre façon de concevoir le petit d'homme s'est transformée: il est apparu dès lors comme un être humain à part entière, doté de capacités propres, cognitives sociales et affectives. On lui a reconnu des aptitudes à agir sur lui-même, sur autrui ainsi que sur les milieux qui l'entourent. Le monde de la crèche a muté: on est passé de religieuses aux professionnels formés; d'enfants attachés dans un transat toute la journée dans une pièce dénuée de jouets et de relations à des enfants au sol libres de se mouvoir dans une salle ▲

