

Objektyp: **Issue**

Zeitschrift: **Éducateur et bulletin corporatif : organe hebdomadaire de la Société Pédagogique de la Suisse Romande**

Band (Jahr): **109 (1973)**

Heft 39

PDF erstellt am: **22.07.2024**

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern. Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

<http://www.e-periodica.ch>

39

1172 Montreux, le 14 décembre 1973

éducateur

Organe hebdomadaire
de la Société pédagogique
de la Suisse romande

et bulletin corporatif



TRANSFORMER L'ÉCOLE OU LA SUPPRIMER ?

Numéro spécial consacré à la 20^e Semaine pédagogique internationale, organisée au Château de Villars-les-Moines, du 16 au 21 juillet 1973.

GAMMA-JEUNESSE



Autrefois

7 à 9 ans

Pour faire aimer l'histoire aux enfants, une équipe de psychopédagogues a réalisé cette collection nouvelle dans un souci de précision historique et d'adaptation pédagogique.

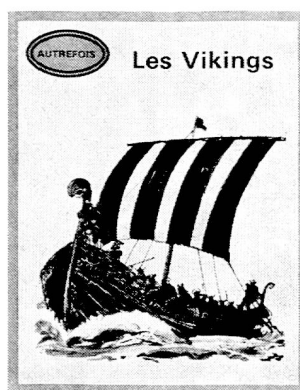
Dans chaque volume :

- une information historique rigoureuse
- un vocabulaire contrôlé
- une présentation de qualité
- un lexique illustré en fin de volume.

Titres disponibles :

Les Vikings
Les bâtisseurs de pyramides
Fouilles et découvertes
Les châteaux forts
L'origine des sports
Les hommes de l'âge de la pierre
Les soldats romains
Les peuples du Soleil
La Chine ancienne
Les origines de l'écriture

Chaque volume : Fr. 3.90.



En vente en librairie

Le prospectus complet GAMMA-JEUNESSE vient de paraître. Demandez-le à votre libraire.

Petit as

4 à 7 ans

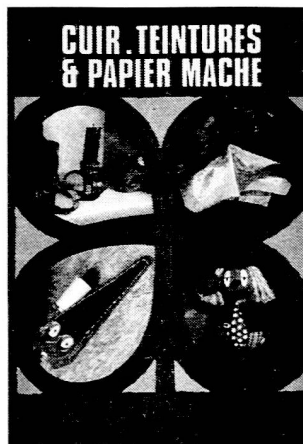
Pour donner à l'enfant l'envie de bricoler, d'expérimenter, d'inventer :

- cinq sujets passionnants
- cinq occasions de passer des après-midi agréables
- cinq occupations qui encouragent les expériences individuelles des enfants.

Titres disponibles :

Jardiner à la maison
Des gâteaux pour le goûter
L'élevage des petits animaux
Je fabrique des marionnettes
Expériences avec les aimants

Chaque volume, illustré couleurs, comprend 26 pages au format 16,5 × 20,5 cm. Prix de vente : Fr. 3.90.



Le trèfle

- pour orienter les loisirs des enfants tout en développant leur créativité naturelle ;
- idéal pour animer les activités socio-culturelles des mercredis et samedis après-midi.

2 titres nouveaux :

7. Cuir, teintures et papier mâché
8. Objets hors d'usage.

Déjà parus :

1. Le papier
2. Le carton
3. Toile, corde, raphia
4. Dessin, mosaïque, gravure, modelage
5. Bois, liège, fil de fer
6. Laine, fil et aiguille

Chaque volume : 200 pages, sous couverture cartonnée et plastifiée, 30 × 21,5 × 2 cm. Fr. 23.—.



Ouvre l'œil

3 à 6 ans

Une manière entièrement nouvelle d'apprendre à l'enfant à observer, à s'exprimer, à dialoguer avec parents et éducateurs.

L'action pédagogique est centrée essentiellement sur l'image et les textes ont pour but de faire participer les parents à l'exercice, en leur donnant la possibilité de guider leur enfant.

Un commentaire en fin de volume explique l'intention pédagogique de chaque page.

Titres disponibles :

Dans la jungle
Dans le ciel
A la plage
Au jardin public
Au zoo
Sous la mer
En ville
A la cuisine
Sous la terre
Dans les magasins

Chaque volume Fr. 3.90.

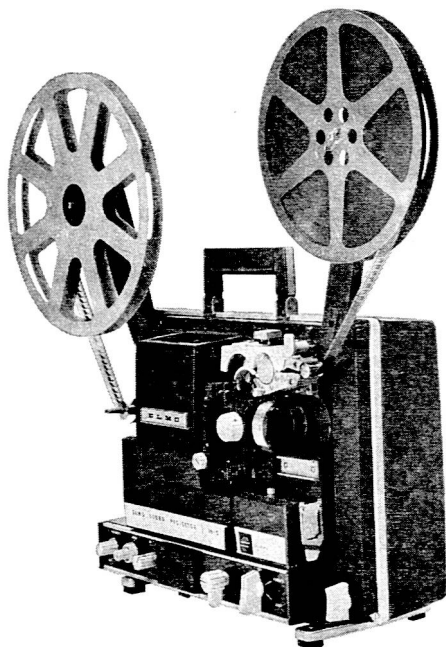


Diffusion Payot Lausanne

ELMO

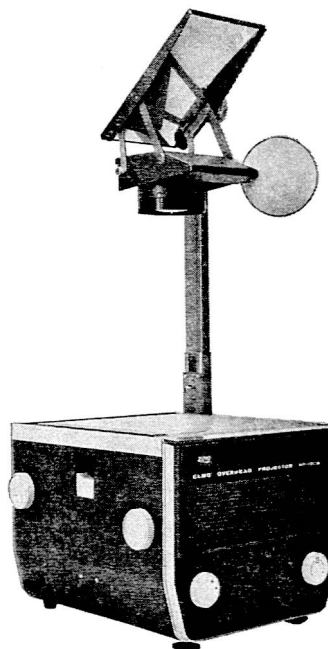
77-ER-72

La technique moderne fait la décision...



ELMO-FILMATIC 16-S

- Projecteur ciné 16 mm pour films muets, sonores optiques et magnétiques
- Mise en place du film automatique (passage visible et accessible d'où sécurité parfaite)
- Mise en place et retrait manuels du film possible
- Projection en marche avant, arrière et à l'arrêt
- Projection au ralenti (6 images à la seconde)
- Haute luminosité par lampe halogène 24 V/250 W
- Marche silencieuse
- Double haut-parleur dans le couvercle
- Service de qualité dans toute la Suisse



ELMO HP-300

- Rétroprojecteur de conception moderne
- Haute luminosité par lampe halogène 650W
- Lampe de réserve incorporée permettant un changement instantané
- Objectif à 3 lentilles pour une netteté marginale parfaite
- Ventilation silencieuse et efficace
- Dispositif anti-éblouissant pour l'opérateur
- Rétroviseur pour contrôle sur l'écran
- Thermostat incorporé
- Appareil pliable permettant un transport aisé
- Y compris housse et dispositif d'avancement avec rouleau transparent

je/nous désire(ons) *

- Documentation technique
Elmo-Filmatic 16-S
Elmo HP-300
- Conseil personnel
- Heure de visite désirée

* marquer d'une croix ce qui convient

Nom: _____

Adresse: _____

Lieu et no postal: _____

Tel.: _____

Elmo

Représentation générale
pour la Suisse



ERNO PHOTO AG,
Restelbergstr. 49, 8044 Zürich

Magasin et bureau Beau-Séjour



Transports en Suisse et à l'étranger

L'art à l'école...

Oui... et pour obtenir de bons résultats dans ce domaine, seuls des produits de qualité choisis chez le spécialiste sont à même de vous donner entière satisfaction !

Dessin, peinture, huile, gouache, céramique sans cuisson, émaux, linogravure, etc...

Voyez notre rayon « Beaux-Arts »



Belet & Cie, Lausanne

Commerce de bois. Spécialiste pour débitage de bois pour classes de travaux manuels.

Université 9, tél. 22 82 51.

Usine chemin Maillefer, tél. 32 62 11.

PA-PA-POM-POM

Une nouvelle méthode pour l'enseignement du chant, mise au point par Francis Volery et Gérard Plancherel.

La méthode est décrite dans un livret accompagné d'un disque, 17 cm 33 tours stéréo. Sur la première face, trois chants de ce carnet avec accompagnement musical, sur la deuxième face, l'accompagnement musical seul, pour chanter en play-back.

La deuxième série, **PA-PA-POM-POM**, spécial Noël, vient de paraître.

Disque **PA-PA-POM-POM**, volume 1 et « spécial Noël », à Fr. 7.50 pièce.

Carnet 1 et carnet 2, Fr. 4.— pièce (à partir de 10 ex. Fr. 2.50).

Commander à : AUDIO-FILM S.A.

Case postale 131
1700 FRIBOURG 5
Tél. (037) 22 55 22

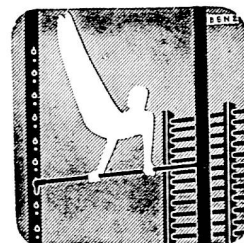
Alder & Eisenhut AG

Fabrique d'engins de gymnastique, de sport et de jeux

8700 KÜSNACHT-ZH
Tél. (01) 90 09 05

Fabrique Ebnat-Kappel/SG

Fourniture directe aux auto-
rités, sociétés et particuliers



Société vaudoise et romande de Secours mutuels

COLLECTIVITÉ SPV

Garantit actuellement plus de 2000 membres de la SPV avec conjoints et enfants.

Assure : les frais médicaux et pharmaceutiques, des prestations complémentaires pour séjour en clinique, prestations en cas de tuberculose, maladies nerveuses, cures de bains, etc. Combinaison maladie-accident.

Demandez sans tarder tous renseignements à Fernand Petit, 16, chemin Gottettaz, 1012 Lausanne.

Sommaire :

Introduction au Séminaire	964
L'école-caserne fabrique les inadaptés	964
L'école, lieu de rencontre de mémoire et d'invention	965
Pourquoi Ivan Illich veut-il déscolariser la société ?	966
L'école, institution périmée ou message d'espoir ?	967
L'apport des méthodes Freinet au renouvellement de l'école	968
Apprendre à être	969
L'école suisse à la recherche d'une politique de l'éducation	970
Reproduction culturelle et changement en éducation	971
L'éducation en Chine	974
Synthèses	975
Liste des organisateurs et participants	976
Communiqués - Vaud	977
Radio scolaire	
Semaine du 17 au 21 décembre	977
Ah ! c'est dingue !	978
Entendons-nous bien	979

éducateur

Rédacteurs responsables :

Bulletin corporatif (numéros pairs) : François BOURQUIN, case postale 445, 2001 Neuchâtel.

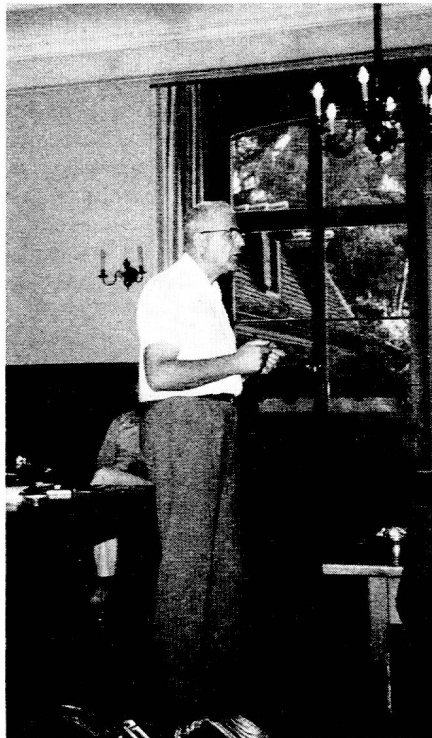
Educateur (numéros impairs) : Jean-Claude BADOUX, En Collonges, 1093 La Conversion-sur-Lutry.

Administration, abonnements et annonces : IMPRIMERIE CORBAZ S.A., 1820 Montreux, av. des Planches 22, tél. (021) 62 47 62. Chèques postaux 18 - 379.

Prix de l'abonnement annuel :

Suisse Fr. 26.— ; **étranger** Fr. 35 —

20^e SEMAINE PÉDAGOGIQUE INTERNATIONALE AU CHÂTEAU DE VILLARS-LES-MOINES DU 16 AU 21 JUILLET 1973



« Transformer l'école ou la supprimer ? » Tel était le thème général de cette 20^e Semaine pédagogique internationale. Titre percutant, heurtant, gênant même, parce que pouvant laisser supposer une faillite des principes fondamentaux de l'école. Cette idée, d'ailleurs, fit peur à quelques-uns ! Le défi fut relevé par les conférenciers, chacun à sa manière ; et la manière fut quelquefois forte, tranchante, agressive ! Les quelque 60 participants, chiffre record, (suisse, italiens, belges, français, irlandais) connurent donc, tour à tour, l'éloquence souple, aisée d'un Lengrand et le verbe mordant, saccadé de Gérard Oury ! Sans trop de heurts, chacun prit un vif intérêt à passer de la douche écossaise aux idées plus sereines ! D'ailleurs le décor merveilleux de ce château du XIX^e, entouré d'un parc admirablement fleuri, dominant le lac de Morat et le Vully, fut un lieu méditatif à souhait ; les discussions passionnées, les controverses et la polémique n'empêchèrent personne de goûter aux plaisirs accessoires prévus par les organisateurs. La traditionnelle raclette connut son succès habituel, recréant un environnement détendu et joyeux. Un après-midi fut consacré à la visite de l'Abbatiale de Payerne, puis à Estavayer, de l'amusant musée des « grenouilles ». Le dernier soir, un bateau emmena la cohorte des participants sur le lac de Morat et le canal de la Sauge, au son d'un accordéon entraînant. Le grand « maître de cérémonie », Monsieur Georges Panchaud, professeur de pédagogie à l'Université de Lausanne, anima le stage avec une autorité incontestable, toute faite de bienveillance, de souplesse et de compétence. Qu'il en soit ici félicité et remercié !

Suzanne Ogay.

INTRODUCTION

Mesdames, Mesdemoiselles, Messieurs,
Collègues et amis venus des cantons romands,
Collègues venus de pays voisins,
je vous apporte les très cordiaux messages et le salut de la SPR, de son comité et plus particulièrement encore de son président, M. J.-J. Maspéro.

Je donnerai dans un instant la présidence de cette 20^e Semaine pédagogique internationale de Villars-les-Moines à M. le professeur Georges Panchoad, à qui reviendra le plaisir de saluer la présence d'un certain nombre de personnalités et de présenter les conférenciers qui nous font l'honneur de leur participation.

Il m'incombe d'adresser les remerciements les plus vifs à M^{mes} Ogay et Paillard, à MM. Barbay, Panchoad, Pulfer et Veillon, membres de la commission chargée de l'organisation de cette 20^e Semaine.

Je voudrais rendre hommage à leur courage car il en fallait pour assumer les nombreuses tâches inhérentes à la mise sur pied d'une telle rencontre d'une part ; il en fallait pour poser, par le choix du thème : « Transformer l'école ou la supprimer », les deux termes de l'alternative devant laquelle se trouvent nos sociétés et leurs systèmes éducatifs.

Au moment où la conscience des enseignants se sensibilise aux nécessités des changements, mais où aussi toutes les tentatives de réformes se heurtent à des résistances très fortes et très diverses, il fallait que soit posée, en termes clairs, l'option à laquelle nous devons faire face, le statu quo, en matière éducative ne satisfaisant manifestement plus personne.

Le désarroi est grand actuellement : peu d'entre nous, enseignants, voyons clairement comment on pourrait transformer l'école et comment nous pourrions contribuer de manière cohérente à cette transformation, tant les réformes préconisées semblent se contredire, tant finalement les diverses propositions se neutralisent.

Aucun effort ne semble jamais être suffisant et faute de **tout** entreprendre, on en arrive à ne **rien** faire.

La crainte n'est pas moins grande que la perplexité lorsque de nombreux milieux en arrivent à envisager très sérieusement la suppression de l'école ou du moins la suppression des structures scolaires actuelles.

Déjà, il faut le constater, les passions commencent à s'aiguiser ; les conflits sont latents lorsqu'ils ne sont pas déjà déclarés.

C'est pourquoi l'effort de clarification et de lucidité auquel nous invite M. Pan-

choad et ses camarades, nécessitait du courage.

L'équipe de conférenciers à laquelle il a fait appel n'a pas manqué, par sa composition, de susciter intérêt, curiosité mais aussi espoir chez nos collègues.

Soyez certains, vous qui avez accepté de venir témoigner de vos expériences, que vos paroles sont attendues avec impatience et que c'est très intéressés que nous suivrons vos exposés.

Nous osons espérer qu'ils susciteront

des débats animés, des controverses enrichissantes.

Nous sommes certains que si, de cette semaine, ne naîtra pas la lumière, nous saurons mieux orienter nos réflexions et notre action ultérieures.

Au nom de toutes les associations professionnelles d'enseignants qui, en quelque sorte, patronnent cette semaine pédagogique, je tiens à vous exprimer notre reconnaissance.

Quant à vous, collègues, qui avez, pour assister à ces séances, consacré une partie de vos vacances, je vous remercie également.

Il me reste à souhaiter à chacun un excellent et très enrichissant séjour à Villars-les-Moines et à passer la parole en même temps que la présidence des débats à M. G. Panchoad.

Pour la SPR :
R. Grob.

L'ÉCOLE-CASERNE FABRIQUE LES INADAPTÉS

Sous ce titre percutant, M. F. OURY ouvrait le cycle des conférences. M. Oury est particulièrement désigné pour lancer ce cri d'alarme puisque, longtemps enseignant de classe spéciale (développement), il s'attachait, jusqu'à ces dernières années, à récupérer les inadaptés du système (région parisienne).



L'école-caserne fabrique-t-elle des inadaptés ? C'est de manière interrogative que, dans une plaquette parue en 1958 déjà, M. Oury formulait son anxiété. Quinze ans après, sur un ton désabusé, il répond par l'affirmative. Entre-temps, il a tenté sans répit de susciter les réactions des responsables de l'éducation : conférences (1961, par exemple, congrès

mondial de la santé mentale), publication collégiale de 3 livres importants*, organisation et animation de groupes d'enseignants (GET : groupes (éphémères) d'éducation thérapeutique, etc.).

MAIS QU'EST-CE QUE L'ÉCOLE-CASERNE ?

M. Oury nous en propose plusieurs définitions que l'on pourrait réduire à celle-ci : c'est une école où les impératifs de la relation verticale et du gardiennage (discipline, règlement), s'interposant entre les désirs de l'enseignant et ses possibilités, l'emportent sur les soucis d'éducation.

OU FAUT-IL CHERCHER L'ORIGINE DU PHÉNOMÈNE ?

Ce n'est pas d'hier, bien sûr, que l'école accorde, à des degrés divers, une certaine importance à la « discipline autoritaire ». Une des raisons pourrait être d'ordre politique. Un pouvoir centralisé se

* Vasquez & Oury : « Vers une pédagogie institutionnelle ». Vasquez & Oury : « De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle ». Oury & Pain : « Chronique de l'école-caserne » (témoignages). Tous trois chez Maspéro ; collection « Textes à l'appui ».

maintient d'autant mieux que les masses, bien conditionnées, sont devenues inconscientes de l'injustice de leur état. Il s'agit donc de fabriquer les moutons qui bêleront les bienfaits des classes dirigeantes. L'enseignement public — « appliqué » à l'enfance et à l'adolescence — n'est-il pas le véhicule le plus efficace pour transmettre les valeurs du système en place et préserver le cheptel ?

D'autre part, il semble que le phénomène-caserne connaisse une certaine inflation (encore une !), probablement dépendante de l'essor démographique : la concentration urbaine a favorisé une « architecture scolaire de masse » qui expliquerait l'obsession de l'ordre et l'ensemble des contraintes qui en découlent.

QUE REPROCHE-T-ON A L'ÉCOLE-CASERNE ?

La question, en soi, peut paraître cynique à notre époque où la responsabilité personnelle et le respect de l'enfant sont posés comme valeurs. Et il est patent que lorsque, de moyen, la « discipline » devient but, on abrute l'élève. Certes, l'école a constamment usé de certaines contraintes, prônant la soumission et le respect du supérieur, conditionnant les élèves dans ce sens. Cependant, l'élève disposait, dans sa vie extra-scolaire, de certaines marges de liberté qui lui permettaient, sinon de s'épanouir, du moins de restaurer son individualité. A l'heure actuelle, le HLM et son organisation, la suppression des terrains vagues, le trafic, et d'une manière plus générale l'anonymat des conditions de vie, ne permettent plus cette compensation.

Mais, au-delà de ce type d'argumentation, il est utile de recenser quelques effets plus objectifs de l'école-caserne.

Fatigue nerveuse des enseignants (M. Oury : une institution qui a besoin du **dévouement** des enseignants devrait être remise en question).

Conflits moraux des enseignants devant l'ahurissant paradoxe des contraintes légales : le règlement intérieur (de l'école) interdit, dans son principe, l'application des instructions ministérielles !

En particulier, M. Oury revendique le droit d'appliquer les instructions officielles de 1923, qui préconisent un enseignement plus actif (type Freinet)*.

Augmentation du nombre des inadaptés (Prof. Heuyer : à 7 ans, le nombre des déficients mentaux était de 2 à 3 % de la population scolaire ; à 11 ans, il

est de 15 %. Prof. Maucou : la moitié des enfants que nous traitons dans les centres n'auraient jamais été inadaptés s'ils avaient eu, en temps utile, la possibilité d'établir avec un maître des relations véritablement humaines). Ne parlons pas des suicides d'enfants !...

... et « **psychoparasitisme** » (sic). Au lieu de traiter le mal à la racine, on se contente d'affiner le mode de recensement des troubles mentaux** et de multiplier les spécialisations du personnel thérapeutique, sans grands égards pour le niveau des compétences. D'autre part, il semble que, dans les cas d'inadaptation scolaire, l'usage de produits pharmaceutiques — tels que les neuroleptiques — atteigne des proportions alarmantes.

Perte de temps. Exemple : M. Oury

*** 41 espèces en 1968, dont : retardés scolaires, instables psychomoteurs, anxieux, paresseux, débiles, intellectuels, rêveurs, schizoïdes, pithiatiques, tiqueurs, pervers, morbides, opposants paranoïdes...*

a calculé qu'une année d'enseignement sur six était utilisée pour gravir et descendre les escaliers menant en classe***.

ET LES REMÈDES ?

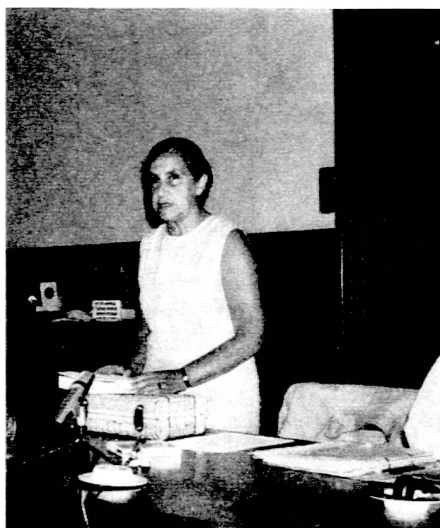
Dans l'idéal, ils ne sauraient être que radicaux : décentralisation et plus grande autonomie des enseignants, constructions scolaires mieux adaptées, etc. Mais dans la pratique ? Le psychoparasitisme n'est qu'un pis-aller. D'autre part, on reste pantois devant certaines réactions syndicales, comme celle-ci : « Il suffit de sélectionner des enseignants aux nerfs solides » (sic !). Alors ? M. Oury ne voit pas, quant à lui, la possibilité de sortir du marasme. Bien sûr, il se bat encore pour réveiller l'opinion ; il développe l'activité des GET (« Surtout, ne pas rester seul ! »). Mais il est las, angoissé. Ne se désigne-t-il pas lui-même comme « **estropié scolaire adulte** » ?

M. Bandelier.

**** 10 minutes pour monter, 5 pour descendre, 4 fois par jour. C'est-à-dire 1/6 du temps.*

L'ÉCOLE, LIEU DE RENCONTRE DE MÉMOIRE ET D'INVENTION

Exposé de Madame Jeanne HERSCH, professeur de philosophie à l'Université de Genève :



La classe est le terrain d'un jeu : le face à face des élèves et du maître, jeu qui crée lui-même ses propres règles et qui ne souffre pas de corps étrangers, entend rester libre vis-à-vis de l'extérieur. De ce jeu sont absentes les questions de discipline, les participants étant absorbés par leur recherche commune.

L'école est l'objet d'attaques nombreuses sur les plans pédagogique et politique. Dans le premier cas, on lui reproche d'être une caserne étrangère à la vie, qui tue la spontanéité, de favoriser l'émulation — source de division —, d'engendrer l'ennui par la répétition et le « par cœur », de tuer l'esprit critique, d'enrégimenter les enfants dans la passivité.

L'école attaquée

Bien qu'il soit nécessaire de changer beaucoup de choses à l'école, il n'en reste pas moins que le procès qui lui est fait est falsifié d'emblée : en la dénigrant, en dévaluant a priori le travail des enseignants, on est en train de rendre impossible ce qu'on prétend instituer.

Dans le second cas, l'école pratique, prétend-on, une fausse neutralité dont le but, avoué ou non, est d'enlever aux enfants l'esprit critique. Mais alors d'où sortent tous ces révolutionnaires ? Sont-ils les produits de quelque génération spontanée ? Ces esprits critiques-là sortent bel et bien de l'école !

* Signalons, par exemple, que le règlement considère comme une faute grave le fait de laisser un élève arroser les plantes !

Permanence de l'humain

Le problème qui nous préoccupe est de savoir comment garantir les chances des êtres humains de demain.

Les humains présentent tous un certain nombre de constantes : ils sont mortels, n'ont pas choisi de vivre à telle ou telle époque, sont généralement critiques vis-à-vis de la société où ils ont été mis, sont tous portés par le courant de l'histoire.

Si, autrefois, les enfants étaient maltraités, car traités comme des adultes, aujourd'hui c'est le contraire. Et la peine principale de nos jeunes est de ne pas connaître assez d'adultes, et ces derniers ont peur et tremblent.

L'école, lieu de rencontre

Alors l'école, une des plus précieuses conquêtes des siècles passés, est indispensable. La classe est un lieu de rencontre, l'« autre » de la famille, son substitut parfois, son complément toujours. Elle est le lieu des souvenirs communs, l'autre appartenance. Et il est bon que l'enfant appartienne à plusieurs unités, lieu d'apprentissage du vrai sens critique, qui est sympathie pour des choses différentes et non soupçon, dénigrement.

La classe est aussi le lieu de rencontre de la diversité des camarades, des maîtres, où l'influence de l'un contrebalance celle de l'autre. La caractéristique principale du rapport maître-élève est cette convergence vers quelque chose de déterminé qui les absorbe tous les deux.

L'enfant rencontre à l'école l'inégalité des capacités, et malgré cela, le respect d'autrui dû à chacun. Et l'école a pour mission d'essayer de compenser les inégalités sociales — et non biologiques. Mais il n'empêche que tout le monde ne peut pas faire n'importe quoi, et compétition n'est pas synonyme de barbarie.

Par la diversité des matières enseignées, des textes, des époques, des personnalités, l'enfant apprend à regarder à distance, seul moyen de juger.

Par l'institution des comités de classe, il apprend à être responsable. Il acquiert par analogie le sens social, il devient conscient de ce que la société fait pour lui. Il réalise que, par la division du travail, tout le monde doit à tout le monde.

Dans sa classe, l'enfant a sa place ; c'est un plaisir pour lui, de même que toutes les petites cérémonies qui sont en quelque sorte son décorum et non des brimades de caserne.

Il apprend à ne pas croire d'office ce qu'on lui dit, à mettre en question. Mais cette mise en question doit se faire dans le respect, en apprenant à écouter l'autre. Car peut-être l'autre a-t-il raison ?

L'école, lieu de mémoire

Mémoire est, avec permanence et compétition, un mot tabou. S'il faut des têtes bien faites, elles gagnent également à être un peu pleines. Pour penser, il faut penser quelque chose. On ne peut critiquer qu'avec des contenus de mémoire. Et la mémoire ne permet-elle pas de compenser, en partie, l'inégalité de l'origine ?

L'opposition culture livresque — culture vivante est artificielle, tant il est vrai que le livre est un élargissement d'expérience et que la mémoire constitue une multiplication du passé. Ainsi le sens critique naît de la comparaison et non d'appétits insatisfaits.

L'école, lieu d'invention

Il s'agit d'inventer les formes de la vie en classe, de trouver les procédés qui l'améliorent dans le cadre de ce qui est compatible.

La formation du goût, l'initiation aux arts commencera par l'apprentissage du voir et de l'entendre.

Les enfants doivent affronter en classe les grands problèmes : paix, justice,

liberté, avant de s'y confronter au dehors ; ils doivent apprendre ce qui lie la paix et le droit.

Le contact avec l'extérieur (ville, radio, télévision) doit provoquer la discussion, l'échange.

Un grand danger réside dans la politisation de l'école. Dans ce sens, la situation est saine si l'Etat se porte garant de la neutralité politique de l'école, n'en fait pas un objet ou un moyen de propagande.

Et l'école aura atteint son but lorsqu'elle aura trouvé pour chacun la voie qui lui convient le mieux, en ne refusant pas d'admettre l'inégalité.

Education permanente

Il importe de ne pas sacrifier l'école en faveur de l'éducation permanente (qui n'existe pas encore). Il faut réaliser l'éducation permanente autour de l'école (qui existe). Puis alors on pourra voir dans quelle mesure transformer l'école en fonction de l'éducation permanente.

Jean Fluck.

POURQUOI IVAN ILLICH VEUT-IL DÉSCOLARISER LA SOCIÉTÉ ?

Exposé de Monsieur Etienne VERNE, directeur de la revue « Orientations ». Monsieur Verne enseigne à l'Institut supérieur de pédagogie à Paris. Il connaît très bien Illich avec lequel il travaille et collabore régulièrement. C'est un connaisseur intime de la pensée d'Illich.

Etienne Verne remarque, en préambule, que le titre français du livre d'Illich : « Une société sans école » est un mauvais tour de l'éditeur car il ne correspond pas au titre original : « Dis-schooling society » c'est-à-dire : « Déscolariser la société ». Une société déscolarisée n'est pas une société sans école !

Ceux qui prétendent qu'Illich veut détruire l'école lui cherchent querelle. Illich s'en prend à un système, et s'il s'en prend également à l'école ce n'est qu'en tant que celle-ci participe d'un système.

Etienne Verne fait ensuite des *observations* :

Peu de personnes ont saisi qu'Illich écrit dans la perspective de se faire comprendre des gens des pays pauvres, en essayant de trouver et de les aider à trouver des solutions à leurs problèmes. Nous ne pouvons pas entendre Illich, parce qu'objectivement nous sommes des enseignants dans des pays riches, nous sommes de bons représentants du capitalisme du

savoir. Le fait d'avoir été alphabétisés, « scientifiés », nous a fermés à un certain nombre d'intuitions.

L'école est un instrument de reproduction de la société telle quelle : elle assure la perpétuation d'une petite élite, elle entretient des systèmes de dépendance, elle sert le conservatisme. Elle est un instrument qu'emploient les riches pour dominer et exploiter les pauvres. Elle convainc les dominés qu'ils ne peuvent prétendre à rien d'autre qu'à la pauvreté.

Nous avons imposé notre propre système scolaire aux pays pauvres, car il est important de les faire entrer dans le processus industriel. Notre système scolaire, déplacé dans ces pays, a pour but d'en faire des consommateurs de nos produits.

L'écart entre pays riches et pays pauvres ne fait que s'accroître, et on ne sait comment le réduire. On ne pourra jamais scolariser tous les enfants des pays pauvres. Le système ne peut répondre à la demande.

Dans notre système scolaire, le droit à l'école est devenu une obligation. L'enseignant a le monopole de l'éducation et

personne n'a le droit d'y échapper. On constate que les effets négatifs du système scolaire sont devenus beaucoup plus importants que les effets positifs. C'est le concept du double effet qui se manifeste d'ailleurs actuellement dans nombre de domaines : transports, droit, santé, religion.

Etienne Verne poursuit en énumérant les caractéristiques du système scolaire :

1. L'école s'adresse à un âge spécifique : l'enfance, la jeunesse. Celles-ci forment une catégorie récente sur le plan sociologique, catégorie qui, créée au XVI^e siècle, est un produit scolaire. Nous sommes les premiers à avoir ainsi cloisonné la vie :

a) premier âge = formation.

b) deuxième âge = travail.

c) troisième âge = contemplation.

La jeunesse n'a que le droit d'étudier. Elle est en état de privation pour le travail et la procréation. Nous avons fait de l'adulte la norme de l'éducation : éduquer, signifie, faire des adultes. De quel droit ?

2. L'école est obligatoire et fréquentée à temps plein. Les tâches de formation et les tâches de production sont séparées.

3. Les programmes sont obligatoires et gradués. Les élèves n'ont pas le droit de choisir ce qu'ils veulent apprendre.

4. La fonction éducation ne peut être assurée à temps plein que par des spécialistes qui sont les enseignants, ce qui conduit ces derniers à monopoliser l'enseignement.

Etienne Verne conclut en nous indiquant la stratégie proposée par Illich :

Non pas la subversion mais l'inversion de l'institution scolaire, c'est-à-dire : prendre l'inverse des quatre caractéristiques citées plus haut. Ainsi l'école serait déscolarisée.

Au cours de la discussion qui a suivi Etienne Verne a apporté quelques précisions dont voici les plus intéressantes :

Illich n'est pas un spécialiste des problèmes de l'éducation, c'est d'abord un scientifique.

Il a fait un doctorat en sciences chimiques en Allemagne, puis des études de théologie à New York où il s'est intéressé aux Portoricains. A l'Université de Porto Rico il prononce un discours percutant : L'école ou la vache sacrée (Cf : Libérer l'avenir, Ivan Illich, Editions du Seuil, Coll. Points).

Il est cofondateur, en 1961, du Cen-

tre interculturel de documentation (CI-DOC) de Cuernavaca, au Mexique.

Ses livres sont le résultat d'un travail collectif. Il fait appel à des collectifs, jamais à des autorités. L'outil est contrôlé par ceux qui le produisent.

Il ne démontre pas. Il procède par flashes et intuitions. C'est un platonicien, un esthète.

L'enfance reste un des derniers bastions à libérer.

La révolution culturelle en Chine a été terminée le jour où elle a acheté le Concorde.

L'ÉCOLE, INSTITUTION PÉRIMÉE OU MESSAGE D'ESPOIR ?

Résumé de la conférence présentée par le Père Jacques VAN DEN BOSSCHE s.j., inspecteur des collèges des Jésuites flamands, Gand.



D'emblée, le Père van den Bossche affirme sa position : « Je crois en l'école. »

L'orateur précise que cette affirmation ne va pas l'empêcher d'avoir un esprit critique pour parler de l'école belge, plus particulièrement de la section secondaire, celle qu'il connaît le mieux. La transition entre les sections primaire et secondaire d'une part, secondaire et supérieure d'autre part sont des moments difficiles qui méritent une grande attention.

L'école 1973 est réalisable à la condition que chacun en soit convaincu. La micro-société composée des élèves, des professeurs, des directeurs et des parents doit former une communauté dans laquelle chacun œuvre au bonheur de tous. Il faut garder les yeux ouverts sur la société de demain.

L'éducation permanente, depuis qu'elle est obligatoire, est en voie de scolarisation rapide.

Il n'y a pas aujourd'hui d'alternative radicale possible dans nos pays. La seule possibilité est dans les pays du troisième monde et du côté des marginaux. Chez nous, les méthodes actives, les écoles du type Freinet sont seules susceptibles de changer quelque chose.

Chacun devrait avoir le droit de décider de la manière dont il veut vivre.

Y. Rial, L. Grob.

« Être aux autres », telle est la devise adoptée par le Père van den Bossche qui poursuit en déclarant que si l'école est un corps sans âme, il faut l'enterrer au cimetière !

On enregistre aujourd'hui maintes réactions face à l'institution de l'école, en faveur de la liberté de l'enfant. Attaché aux principes, l'orateur définit le sens de la liberté comme étant la maîtrise de ses actes. Or, un enfant n'est pas maître de son acte. La vie est un entraînement à être, à vivre à travers, avec et pour les autres dans le sens évangélique des termes. L'enseignement et l'éducation sont deux notions intimement liées. Eduquer, c'est donner de la nourriture pour grandir. L'orateur définit les vraies valeurs humaines sous forme de triptyque : Intelligence - Sensibilité - Imagination.

Nous devons tendre la main aux autres avec estime, amour et respect. On est soi-même dans la mesure où l'on est ouvert aux autres.

Efforçons-nous d'aimer par l'intelligence et de comprendre par le cœur.

Dans le cadre d'une communauté scolaire, chacun est coresponsable. La transformation de l'école doit venir des maîtres.

Il faut être attentif, au degré secondaire, que le professeur manifeste aussi de l'intérêt pour les branches qu'il n'enseigne pas lui-même. Nous devons lutter contre l'encyclopédisme qui propose des programmes démentiels. Notre but est aussi d'apprendre à être curieux, à s'étonner, à prendre des initiatives.

L'orateur apporte ensuite une brève information sur l'enseignement rénové en Belgique. Le climat a changé et, au cycle d'orientation, l'enthousiasme règne. Le

Père van den Bossche se plaît à constater un certain épanouissement et la gaieté de cœur. Il faut, dit-il, être attentif cependant à trois dangers qui peuvent se présenter :

1. Désir de se faire valoir à titre personnel.
2. Evaluation unilatérale des élèves.
3. Collège ghetto dont les contacts avec les autres collèges, fabriques, etc., sont peu fréquents.

L'orateur termine en affirmant que l'acquisition d'un certificat n'a de valeur que pour autant que l'on mette ses connaissances au service des autres.

Il faut savoir prendre ses distances face

à l'opinion publique, à l'orgueil, etc. La caractéristique de l'école devrait être la joie. Il conclut en estimant que le premier rôle de l'inspecteur est d'apporter de l'espérance là où il va.

L'école traditionnelle a trouvé auprès du Père van den Bossche un ardent défenseur. Cet exposé, présenté par un homme plein de feu, n'a pas manqué de soulever une vive et longue discussion. Partisans et adversaires ont évoqué tour à tour le terrain idéal d'observation des enfants qu'était l'école, la responsabilité partielle de l'école dans l'évaluation d'un individu, le rôle joué par l'école dans la préparation à augmenter le rendement du travail sur le plan professionnel.

Marcel Jaquet.

« Moi, au début de ma carrière, je faisais comme mes parents. Je voulais imposer. Et ce n'est pas Freinet qui m'a délivré de ça, mais le photographe. Il a pris une photo de ma classe et me l'a envoyée. En voyant la photo, j'ai vu le baigne. Je ne savais pas que ma classe était ainsi : j'ai vu que j'étais sévère et que mes élèves étaient tristes. Alors j'ai commencé à chercher autre chose. »

Changer la classe :

« Ne supprimer que ce que l'on peut remplacer. Regarder ce qui ne va pas trop mal et ce qui est malfaisant. Ne pas chercher à faire de nos enfants des hommes nouveaux : prendre la mesure des êtres qui nous arrivent, essayer de ne pas les esquinter, et tenter de leur donner un équilibre.

« Il faudrait établir un véritable bulletin de santé pour chaque élève, savoir quel est son type biologique ; puis s'occuper de son équilibre affectif ; savoir ce qu'il a vécu, ce qu'il a réussi, ce qu'il faudrait éviter avec lui.

« On peut être professeur, avoir de bons principes, de bons manuels. Mais à quoi cela sert-il si l'on ne sait que faire copier ? On apprend aux enfants à parler pour ne rien dire, à tromper les autres, mais leur comportement ne changera pas. Ce que nous voulons, nous, c'est que la classe devienne un atelier, un milieu normal de vie.

« Evitons les complications, les procédés. Cherchons ce qui va le plus droit aux choses. Demandons-nous si vraiment l'enfant veut apprendre et ce qu'il veut apprendre. »

L'école dans la vie :

« L'école doit être transparente. Il faut qu'elle se retire, que l'enfant soit dans la vie. Ne pas faire l'école, mais faire la vie. »

Le texte libre :

(Avant le texte libre, instituer le pipi libre : que l'enfant se sente libre de sortir...)

« On peut travailler le français en copiant les textes des livres. Mais un jour, parce qu'un enfant a parlé et que les autres ont senti ce qu'il a voulu dire, on écrit ses paroles au tableau, et déjà quelque chose pivote, quelque chose vacille. Ensuite on prend confiance et ce texte peut devenir l'objet de la grammaire. »

Les ateliers :

« Tu aimes la musique ? Alors, laisse chanter tes élèves. C'est en s'exprimant qu'ils apprendront à s'exprimer. Laisse-les chanter et les chansons se créeront.

« Alors, tu pourras installer un atelier

L'APPORT DES MÉTHODES FREINET AU RENOUELEMENT DE L'ÉCOLE

Exposé de Monsieur Paul DELBASTY, instituteur.



« C'est déjà bien si un enfant est content d'aller à l'école le matin. Il sait que la journée ne sera pas toujours drôle, mais il sait aussi qu'à un moment donné, il retrouvera la joie qu'il a plantée la veille et qu'il surveille comme un petit jardinier. » (P. Delbasty)

Paul Delbasty, un méridional au langage abondant et dru, quelquefois cru, souvent poétique. Un praticien, ennemi déclaré des pédagogues, des psychologues, des professeurs, des fabricants de manuels. Un instituteur qui guette dans sa classe la vie, l'éveil, qu'il appelle aussi le mouvement, ou la santé. Nous ne l'entendons pas développer point par point les principes de l'École moderne, créée par Freinet et ses camarades. Il se refuse à brasser les idées, il ne veut évoquer que les réalités. Il n'est ici que pour répondre aux préoccupations pratiques de ses collègues.

Ses débuts (ou : portrait de l'école traditionnelle) :

« Je suis instituteur et fils d'instituteurs. Enfant, j'ai connu l'école côté scène et côté coulisse. Côté scène, cela allait assez bien. Mes parents faisaient l'école à la manière traditionnelle, par belles explications démonstratives. Mais leur résistance durait six heures. Et quand ils rentraient à la maison, aïe ! ils nous donnaient des baffes. Et je me rendais compte qu'il y avait quelque chose de faux dans l'école, quelque chose de déséquilibré, de contraire à la vie. L'école faisait du mal aux adultes et aux enfants.

de musique, avec des bouteilles plus ou moins remplies si tu es pauvre, avec des instruments si tu es plus riche. Au début, l'enfant va frapper au hasard. Il semble qu'il est abandonné à lui-même.

» Mais nous allons dire à cet enfant : Quand tu auras trouvé une mélodie, tu la présenteras aux autres. Alors, tout seul devant son instrument, il s'essayera à sa première chanson. »

« Ce que nous voulons installer, avec les ateliers, c'est la vie. Mais c'est aussi le respect de la chose créée qui ne sera pas jugée par les autres. Les ateliers sont là pour faire justice des capacités de l'enfant.

» Beaucoup de maîtres ne connaissent pas leurs élèves ; ils ne les ont jamais vus agir en atelier, ils ne savent pas de quoi ils sont capables. Et pourtant ils leur attribuent des notes. »

Motivation des acquisitions :

« Je me rappelle l'enfant qui avait trouvé un fossile. Il savait à peine déchiffrer les mots, mais il voulait lire les bulletins de la Société géologique de France. Il voulait lire, et il faisait des progrès en lecture... »

Les échanges, la correspondance scolaire :

« La chanson que tes élèves auront créée, tu vas peut-être l'enregistrer. Puis tu enverras ton enregistrement à une autre classe. Ainsi, tu amorces la correspondance scolaire. C'est là l'essentiel de ce que nous faisons : ne pas laisser la classe repliée sur elle-même, mais admettre la vie qui arrive, l'échange de ce que les élèves expriment. »

Un moment d'école :

« Le matin, j'attends ; je sais que je vais attendre un moment car je ne sais pas comment la classe va se passer. Le matin, il y a un éveil possible, des pistes qui s'ouvrent. »

« Tu pars de ce que les enfants t'apportent et tu l'élèves tout doucement. »

« Il faut toujours garder la possibilité d'improviser. »

L'éveil, les pistes ? Les enfants jouent avec des pièces de monnaie qu'ils font tourner comme des roues dentées... Ils se répartissent les tranches du gâteau envoyé par les correspondants...

L'improvisation ? Le programme que le maître a préparé, il le fera plus tard dans la matinée. Pour le moment, il écoute les enfants, pousse leurs découvertes, les guide. Des pièces de monnaie, on passe aux engrenages, puis à la boîte à vitesses ou à l'étude du cercle ; des tranches de gâteau à la division.

D'autres fois, les élèves « inventent la

journée », établissent coopérativement le plan de travail qui durera une heure ou toute la matinée.

Auto-formation des maîtres :

Les enseignants de l'Ecole moderne travaillent en groupes, se réunissent dans des stages. Ils se forment en travaillant, ils « s'expriment, échangent, corrigent, tâtonnent, expérimentent et, toujours, remettent en question ».

Ces enseignants se taxent eux-mêmes d'imbéciles, un imbécile étant, selon P. Delbasty, un individu qui comprend qu'il n'a pas compris, et qui cherche à comprendre en partant toujours de la pratique.

Ces enseignants se cultivent grâce à leurs élèves : « Quand les enfants apportent des pierres, des vestiges de la pré-histoire, le maître commence à s'y inté-

resser, il se documente, il devient un pré-historien parce qu'il est porté par la vie, porté par la curiosité. »

Les principes de l'Ecole moderne :

Si M. Delbasty n'a pas énuméré explicitement ces principes, nous pouvons tenter de le faire après l'avoir entendu. Voici les points qui ressortent de ses propos :

- l'Ecole moderne, c'est l'école ouverte, l'école dans la vie, la connaissance des autres ;
- la valorisation de toutes les aptitudes, manuelles, artistiques, intellectuelles ;
- l'apprentissage du respect et du non-jugement des autres ;
- le travail en commun ;
- la motivation des acquisitions ;
- l'auto-formation des maîtres par des contacts fraternels. *Emile Badoux.*

APPRENDRE A ÊTRE



la dernière décennie (accroître le nombre d'élèves de niveau secondaire par exemple) succèdent maintenant des besoins nouveaux dont le critère est la qualité. La nourriture intellectuelle donnée aux petits d'hommes en cette fin de XX^e siècle est-elle bonne ? Voilà une question essentielle posée par le rapport Faure.

Après avoir visité 24 pays de niveau de vie et de mentalité fort différents, la commission a conclu qu'il était maintenant temps de renouveler entièrement notre vision du travail éducatif, que le temps des petites réformes de détail était passé, que c'est toute notre école qui doit être repensée.

Des propositions

Pour Edgar Faure et sa commission, renouveler l'éducation signifie d'abord déplacer l'accent du travail éducatif du teacher sur le learner. Alors que jusqu'ici le personnage principal de l'acte d'éducation était le maître, fait d'autorité et de supériorité, c'est maintenant au sujet apprenant à prendre la première place, à l'être lui-même (apprendre à être !) dans ses dimensions individuelles (sensibilité, sociabilité, sexualité, etc.).

Pour cela l'enseignant doit recevoir une formation nouvelle, s'il veut développer les différentes aptitudes personnelles du sujet en état d'apprentissage. Il devra s'efforcer d'augmenter les possibilités de communication, ne jamais négliger les facteurs politiques de l'éducation (ces facteurs trop souvent décriés dans les milieux de culture), réserver une large place à la technologie, dans la perspective d'un véri-

C'est à M. Paul Lengrand qu'appartient la délicate mission de présenter l'ouvrage intitulé « Apprendre à être », résultat du travail d'une commission d'étude mise sur pied par l'Unesco et présidée par Edgar Faure.

Ce volumineux rapport est à la fois un diagnostic de l'éducation dispensée sur notre planète et la présentation d'un ensemble de mesures thérapeutiques propres à améliorer l'éducation.

Les constats

Ayant admis d'abord que l'éducation est un fait politique qui concerne chacun, on constate qu'elle éprouve actuellement, elle aussi, le besoin d'une amélioration de sa qualité. Aux besoins quantitatifs de

table humanisme moderne. L'intellectualisme ne doit pas disparaître bien entendu, mais doit être relié aux autres fonctions de l'être.

D'autres conditions d'une rénovation véritable de l'éducation

Les structures ordinaires de l'école doivent déboucher sur une éducation permanente efficace et généralisée. Celle-ci, hormis aux USA ou dans certains pays socialistes, a encore d'énormes progrès à accomplir.

Une aptitude qu'il convient de développer activement chez l'élève, c'est l'aptitude au changement dans ce monde où le volume du savoir augmente d'une façon exponentielle, où les mutations sur tous les plans sont extrêmement rapides.

Les membres de la commission Faure ont naturellement abordé la question de la démocratisation, ce mot qui tient au cœur de chacun, mais qui n'est pas encore traduite dans les faits partout. Sait-on par exemple que le 92 % des dépenses consenties dans le monde en faveur de l'éducation ne concernent que le quart de l'humanité ? Favorisant la sélection et la compétition, nos systèmes éducatifs renforcent au contraire parfois les inégalités entre élèves. Il est temps maintenant pour l'école d'individualiser les exigences, en prenant les élèves comme ils sont et en multipliant les offres d'éducation. La mythologie du mérite scolaire, du bon et du mauvais élève doit être repensée de fond en comble.

L'institutionnalisation de l'école

La commission Faure ne pouvait pas ne pas débattre de la question de l'institutionnalisation de l'école. Faut-il brûler les écoles ? selon une expression devenue célèbre. Les 7 experts consultés ne sont pas parvenus à se mettre d'accord pour donner tort ou raison à Illich. Tous cependant estiment que si l'école doit subsister, elle doit être repensée fondamentalement. Et ce n'est pas tout ! La famille, qui a une influence déterminante sur la formation de la personnalité, doit être stimulée. C'est dire que l'éducation des parents doit devenir un objectif prioritaire ainsi d'ailleurs que l'apprentissage de « l'autodidactisme ».

Parallèlement à ces grandes réformes des systèmes éducatifs, il convient naturellement de repenser les méthodes d'enseignement. L'importance accordée, par exemple, au verbe doit diminuer au profit de l'image. La lecture (celle d'œuvres complètes) doit être systématiquement entraînée.

Enfin la commission a bien réalisé qu'il ne suffisait pas de dresser un constat d'échec et d'élaborer des propositions

très générales et hors du concret. Aussi elle n'a pas craint de décrire la méthode à suivre par les gouvernements pour aborder d'une façon nouvelle les problèmes d'éducation, ceci en se plaçant sur 4 plans différents : politique (choix des objectifs), stratégique (étude combinatoire de l'ensemble des moyens à mettre en œuvre), programmation (mise en œuvre de ces différents moyens) et planification.

En conclusion

Ce long rapport (350 pages) est-il original ? La question n'est pas là. Une chose est certaine : il constitue un document de première valeur pour les gouvernements désireux de rénover leur système scolaire.

La commission n'a pas caché que le prix à payer serait très important, mais qu'avant d'entreprendre quoi que ce soit, il fallait répondre à cette question fondamentale : quel homme veut-on ? Si on le veut docile et épris de sécurité, les changements de l'éducation ne sont point urgents. Si au contraire on veut un homme

d'aventure, responsable de lui-même et lucide, alors tout le système est à revoir.

La discussion

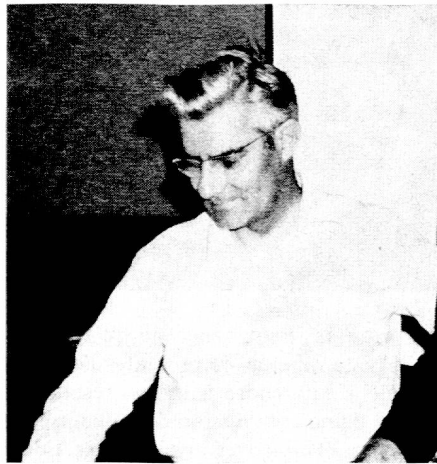
Une longue et passionnante discussion suivit ce remarquable exposé. Les questions abordées par les participants furent très variées. Par exemple :

- l'évaluation des systèmes scolaires actuels des pays occidentaux ou de l'est, selon qu'elle est faite par des capitalistes ou des marxistes.
- où trouver l'argent nécessaire à des transformations radicales de notre école ?
- l'école et la politisation des élèves.
- la possibilité réelle des enseignants d'entreprendre les reconversions qu'on leur demande.
- la situation des enseignants face aux gouvernants et la possibilité réelle restreinte qui leur est donnée d'influencer les décisions politiques.

Jean-Claude Badoux.

L'ÉCOLE SUISSE A LA RECHERCHE D'UNE POLITIQUE DE L'ÉDUCATION

Exposé de Monsieur Fritz EGGER, président de la Commission d'experts pour l'enseignement secondaire de demain et directeur du Centre suisse pour le perfectionnement professionnel des professeurs de l'enseignement secondaire à Lucerne.



Dans le titre de son exposé, le conférencier distingue deux termes importants :

- « recherche » : il s'agit d'un processus dynamique, qui concerne tout le monde ;
- « école suisse » : c'est l'école d'abord, et non les autorités suisses, qui doit résoudre le problème de l'éducation ; école, c'est-à-dire maîtres, parents, élèves, qui ont à jouer un rôle capital et actif de novateurs.

1. Situation actuelle de l'école suisse

Tout le monde connaît la grande diversité des systèmes suisses : il est presque impossible de parler de l'école suisse en général. On y trouve cependant quelques constantes qui suscitent les critiques suivantes :

- Les structures verticales font qu'un élève canalisé sur une voie doit y rester, ou ne peut en changer que très difficilement.
- Le choix de cette voie se fait trop tôt et sur des bases peu sûres.
- Les examens débouchent sur un contrôle des connaissances, et pas sur celui des aptitudes. La sélection est plutôt négative. Ceux qui échouent ont de la peine à trouver une autre orientation.
- Le cloisonnement des branches est trop rigide.
- Le maître a beaucoup de pouvoir, seul en face de sa classe : le pouvoir de celui qui sait par rapport à ceux qui ne savent pas.
- Il y a actuellement cinq types de maturité. Trois autres attendent d'être reconnus. On ne peut les multiplier à

l'infini, il vaudrait mieux les supprimer.

Par ailleurs la répartition du pouvoir de décision ne facilite pas les tentatives de changement : les cantons sont autonomes en ce qui concerne les degrés primaires et secondaires ; la Confédération légifère dans le domaine professionnel. La Croix-Rouge intervient pour les professions para-médicales.

Une réforme de tous les degrés est urgente, en vue d'une meilleure orientation des élèves. Le rôle des enseignants est important : même si les décisions sont prises par les autorités, le corps enseignant jouit d'une très grande liberté dans le choix des méthodes, et de possibilités certaines quant à l'introduction d'innovations.

2. Transformations préconisées

A cause de la complexité de notre système, les réformes se font plus lentement que dans des pays centralisateurs, mais elles sont peut-être plus durables (voire trop durables...) : il faut se faire à la lenteur.

Parmi les récentes réalisations visant à une transformation du système, il convient de mentionner : l'École romande ; la création du Centre de Lucerne en 1969 ; la constitution d'une commission d'experts pour l'enseignement secondaire de demain.

Cette commission, composée de vingt-neuf personnes, a commencé son travail en 1970, et publié un rapport en février 1973, qui met l'accent sur les points suivants :

- Chaque élève doit pouvoir trouver, choisir et suivre la formation qui correspond à ses aptitudes et à ses goûts, et qui lui permettra de développer sa personnalité. (Objectif que l'on retrouve dans le rapport Faure.)
- L'élève doit être mis en mesure d'apprécier ses capacités et ses aspirations. L'orientation lui facilitera la voie à suivre.
- Il faut développer le degré « diplôme » du niveau post-obligatoire, qui manque surtout pour les garçons.
- La préparation à la maturité doit faire acquérir aux étudiants les connaissances fondamentales, et leur apprendre à les utiliser. La formation de la personnalité est considérée comme importante : dans la deuxième partie de la préparation à la maturité, l'accent devrait être mis sur le développement des aptitudes personnelles et des techniques de travail, une grande place devrait être réservée aux activités personnelles de l'élève. Des branches à options devraient figurer à côté de branches obligatoires.

— L'évaluation et l'orientation devraient être continues afin d'éviter les erreurs.

Ce programme ne contient rien de très nouveau : bien des points sont déjà appliqués. Le problème majeur réside dans l'information sur les expériences et les projets déjà réalisés, dont un bon nombre est dû aux initiatives des enseignants. Et il ne faut pas sous-estimer le fait que le rapport des experts est patroné par les chefs des Départements de l'instruction publique...

3. Considérations sur la mise en place des innovations et sur les difficultés qu'elles suscitent

« Un système livré à lui-même évolue toujours dans le sens de la dégradation de l'ordre qui le caractérise. » De là la nécessité d'une remise en question, d'une information constante sur les innovations, et d'une coordination des expériences. L'observation passive des réformes ne suffit pas : il s'agit de réunir toutes les res-

sources, d'organiser des expériences en commun à tous les niveaux.

Les enseignants sont-ils disposés à s'engager dans une réforme profonde de l'enseignement, à accepter les changements, à pratiquer la collaboration ? Il est notoire que la préparation des enseignants du deuxième degré est insuffisante, voire inexistante, dans le domaine pédagogique. Un changement sur ce plan au niveau universitaire ne toucherait que les maîtres dont la formation n'est pas terminée. Or aucune réforme ne peut se faire dans l'enseignement secondaire sans le concours actif du corps enseignant en place. Des recyclages sont donc indispensables. Il y a beaucoup de résistance à vaincre. Mais déjà bien des maîtres contribuent activement aux changements : 15 % des maîtres de gymnase ont passé par le Centre de formation continue en 1973. Sans la participation des enseignants, aucune réforme n'est possible.

A. Maire.

REPRODUCTION CULTURELLE ET CHANGEMENT EN ÉDUCATION

Exposé de Monsieur Philippe PERRENOUD, du Service de la recherche sociologique de Genève.



Le thème de la reproduction

Le concept de reproduction n'est pas nouveau dans les sciences sociales. Il joue un rôle important dans l'œuvre de Marx, et a été repris et élaboré par la plupart des courants théoriques d'orientation marxiste. La reproduction sociale désigne alors l'ensemble des processus par lesquels se maintiennent — c'est-à-dire se créent, se reproduisent quotidiennement — les forces productives et les rapports de production, et plus généralement la division du travail, le mode de production capitaliste, le système des classes sociales et les principales institutions politiques, économiques, religieuses.

Mais le mot — sinon l'idée — de reproduction n'occupe que depuis peu le devant de la scène dans le débat sur l'éducation. C'est en 1970 que Pierre BOURDIEU et Jean-Claude PASSERON ont publié « La reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement » (Paris, Ed. de Minuit), dont voici la thèse centrale : « **Tout système d'enseignement institutionnalisé** (SE) doit les caractéristiques spécifiques de sa structure et de son fonctionnement au fait qu'il lui faut produire et reproduire, par les moyens pro-

pres de l'institution, les conditions institutionnelles dont l'existence et la persistance (autoreproduction de l'institution) sont nécessaires tant à l'exercice de sa fonction propre d'inculcation qu'à l'accomplissement de sa fonction de reproduction d'un arbitraire culturel dont il n'est pas le producteur (reproduction culturelle) et dont la reproduction contribue à la reproduction des rapports entre les groupes et les classes (reproduction sociale).» (p. 70.)

Accueilli avec intérêt, mais aussi de vives réserves par les sociologues de l'éducation, surtout dans les pays non francophones, les thèses principales du livre ont été assez rapidement assimilées — non sans déformations et simplifications — par le public intellectuel, et par les enseignants, les étudiants, les militants engagés dans le débat idéologique sur l'éducation. La reproduction est devenue l'une des thématiques obligées de toute discussion critique sur l'école et ses fonctions.

Œuvre de sociologues pratiquant la neutralité idéologique, soucieux d'analyser plus que de dénoncer, « la reproduction » a souvent déconcerté par son pessimisme : pas de critique politique, pas de projet réformiste, aucune recherche des solutions. Peut-être faut-il rappeler qu'un autre livre a orienté le débat dans un sens explicitement critique, politique, militant : « L'école capitaliste en France », par Christian BAUDELLOT et Roger ESTABLET (Paris, Ed. Maspero, 1971). Ce livre, connu surtout pour l'analyse des deux réseaux de scolarisation coexistants dans le système d'enseignement — le Primaire-Professionnel et le Secondaire-Supérieur — reprend le thème de la reproduction, dans une perspective plus proche de l'orthodoxie marxiste :

« L'appareil scolaire contribue donc pour la part qui est la sienne à la reproduction des rapports de production capitalistes :

1. En contribuant à reproduire matériellement la division en classes.
2. En contribuant à maintenir, c'est-à-dire à imposer les conditions idéologiques des rapports de domination et de soumission entre les deux classes antagonistes, rapports conformes à la lutte de classes capitalistes (op. cit., p. 287).

Entre le froid constat de Bourdieu et Passeron, et le livre de combat de Baudelot et Establet, on peut s'attendre à trouver des degrés intermédiaires de dénonciation des fonctions de reproduction dont s'acquittent les systèmes d'enseignement, qui vont de la mise en cause des stratégies de démocratisation des études à la contestation radicale de la société inégalitaire qui est reproduite.

Reproduction culturelle et éducation

Toute éducation n'est pas prise en charge par une structure ; lorsque c'est le cas, les apprentissages ne sont pas nécessairement la résultante d'une action pédagogique animée par un projet éducatif explicite. Lorsque ce projet existe, il n'est pas nécessairement mis en œuvre dans le cadre d'une structure spécialisée. Les structures spécialisées sont les écoles ou les institutions de formation professionnelle, qui forment le **système d'enseignement** d'une société. Le système d'enseignement n'assume donc qu'une partie des fonctions de reproduction culturelle permettant la conservation des structures sociales.

En évoquant la trilogie « travail, famille, patrie », les lois sur l'enseignement datant du début du siècle donnent une image assez réaliste des fonctions de socialisation que remplit le système d'enseignement par rapport aux structures productives, de parenté et politiques. Chaque adulte doit ou peut s'insérer dans une structure productive ; il est lui-même issu d'une famille, et en fonde souvent une nouvelle. Il participe au fonctionnement du système politique. On trouve aussi des références aux structures religieuses, et plus récemment aux structures de communication ou de coopération.

Les textes officiels ne mentionnent pas, et pour cause, le système des classes sociales. C'est cependant sur la fonction de **reproduction des classes sociales*** de la culture de chacune et de leurs rapports mutuels que se sont centrées les analyses et les critiques.

Deux faits justifient cette priorité : les différences et les rapports de classes marquent toutes les interactions, relations et structures sociales mettant en jeu des acteurs de classes différentes : la reproduction du système des classes sociales est une fonction latente du système d'enseignement, qui entre en contradiction avec les idéaux démocratiques et l'image d'une société égalitaire.

Qu'est-ce qu'une classe sociale ? Disons très schématiquement :

1. Que les acteurs sociaux exercent des fonctions différentes dans le processus de production et de distribution des biens, des services, des connaissances, des valeurs culturelles ;
2. que ces fonctions impliquent des degrés inégaux de contrôle sur les

* Ou plus exactement de reproduction des actions et interactions dont la récurrence est constitutive des classes sociales et de leurs relations : le système des classes sociales.

moyens et les finalités de la production et de la distribution, donc aussi sur les principales orientations d'une société ;

3. qu'à ces inégalités de pouvoir sur ou d'appropriation des moyens et des finalités se superposent d'autres inégalités, de revenu, de niveau d'éducation et de qualification, etc. ;
4. que les acteurs exerçant un degré de contrôle analogue sur les moyens et les finalités de la production et de la distribution forment une **classe sociale**, dont les membres occupent des positions voisines selon les diverses échelles de stratification (revenu, etc.) ;
5. que la plupart des relations hiérarchiques dans les entreprises, les administrations, les organisations militaires, éducatives, ecclésiastiques s'établissent entre des acteurs de classes différentes ;
6. que la plupart des relations de parenté et de sociabilité s'établissent entre des acteurs appartenant à une même classe ;
7. que les membres d'une même classe ont en commun, outre les caractéristiques servant à définir les classes, et les conditions d'existence qui en découlent, certaines valeurs, normes, représentations — une culture — et certains schèmes d'action et structures motivatrices — un habitus ; on peut donc parler d'une culture et d'un habitus de classe ;
8. que les classes s'organisent en partis, groupes de pression, syndicats lorsque leurs membres prennent conscience de leur communauté d'intérêts, de condition et de position de classe ;
9. que ces organisations défendent, au niveau national ou local, les intérêts de la classe dont elles sont issues, en s'opposant aux organisations similaires issues des autres classes ; les rapports entre classes se définissent par l'issue modale des conflits qui opposent, de façon plus ou moins ouverte, leurs membres ou leurs organisations politiques et syndicales.

Le système d'enseignement exerce sa fonction de reproduction des classes sociales et de leurs rapports :

- en reproduisant la division du travail : le système d'enseignement différenciera les compétences professionnelles et les niveaux de qualification au sein de chaque génération scolaire, en les distribuant approximativement selon les besoins économiques ;
- en inculquant aux élèves suivant une même filière scolaire — apprentis-

sage, école technique ou commerciale, université par exemple — des habitus homogènes, préfigurant les habitus de classe, et donc distincts d'une filière à l'autre puisque, modalement, les diverses filières ne destinent pas aux mêmes classes ; ces différences d'habitus se manifestent par exemple dans les rapports au travail, à l'autorité, au savoir et à la culture, à la stratification sociale, à l'ordre politique, etc.

Changement et reproduction des classes sociales

Ces quelques éléments théoriques, au demeurant très sommaires, nous permettent de définir les quatre niveaux auxquels un projet de changement du système d'enseignement peut se heurter à sa fonction de reproduction des classes sociales.

1. Lorsqu'on refuse les structures de classes de notre société, il paraît cohérent de s'en prendre à l'ensemble des structures dont leur conservation est solidaire, soit aux structures économiques et politiques pour ce qui concerne la reproduction sociale stricto sensu du système des classes sociales, et aux structures éducatives pour ce qui concerne sa reproduction culturelle.

Le débat sur l'éducation est alors crucial dans la recherche d'une stratégie de transformation radicale de la société et de reproduction de la nouvelle société. Mais ce débat n'a guère de sens qu'entre des acteurs partageant un projet de société défini. C'est pourquoi nous n'en dirons pas plus sur ce point.

2. Sans refuser la division en classes et le principe de sa reproduction, on peut refuser la part déterminante du système d'enseignement dans la reproduction culturelle des qualifications professionnelles et des habitus de classe. Cela revient à rejeter :

- la sélection scolaire et la répartition en filières préprofessionnelles qui en découle ;
- l'inculcation morale et idéologique différenciée selon la classe probable de destination.

Les écoles globales intégrées paraissent réaliser ce type d'objectif. On doit toutefois se demander :

- si l'absence de divisions du système d'enseignement en filières préprofessionnelles ne masque pas la différenciation aussi profonde qu'ailleurs des apprentissages effectifs, donc les inégalités de compétences qui permettront aux instances de formation et d'orienta-

tion professionnelle d'exercer une sélection à l'entrée des filières de formation professionnelle ;

- si l'inculcation morale et idéologique est réellement homogène dans une école non différenciée, et si l'homogénéité des habitus produits par la scolarisation de base n'est pas précisément le dénominateur commun des membres d'une même société, à partir duquel les habitus de classe et professionnels pourront se différencier et s'orchestrer.

3. On peut contester les modalités de la reproduction des classes sociales par le système d'enseignement : non seulement les classes se reproduisent comme structures globales, mais l'appartenance de classe tend à se transmettre de père en fils. Il y a héritage familial qui ne concerne pas seulement le patrimoine économique, mais aussi la position dans le système des classes sociales. Bien que paraissant évidente, cette modalité de la reproduction n'est pas inéluctable. On peut imaginer qu'une structure de classes se reproduise sans exclure la redistribution des positions de classe à chaque génération. D'ailleurs, l'héritage familial de l'appartenance de classe n'est qu'une tendance ; la reproduction des classes sociales s'accomode de fait d'une certaine mobilité sociale inter-générationnelle.

Qu'est-ce qui s'oppose à une réelle démocratisation des études ?

- d'une part des difficultés pédagogiques : les stratégies efficaces de compensation des inégalités socio-culturelles devant l'école n'ont pas encore été trouvées *, faute d'avoir identifié précisément les médiations par lesquelles elles s'exercent ** ;

- d'autre part l'absence d'une véritable volonté politique ; les classes dirigeantes contrôlent le système d'enseignement et la politique de démocratisation des études ; or, il se trouve que les modalités actuelles de la reproduction par la sélection scolaire permettent à leurs membres de transmettre à leurs enfants leur propre position sociale,

avec les privilèges qui lui sont attachés, et cela légitimement, du moins au nom de l'idéologie du don et du mérite qui justifie la sélection scolaire.

Il faut aussi remarquer que les modalités actuelles de la reproduction représentent une économie considérable en matière de socialisation politique et idéologique : un acteur s'insérant dans la même classe que son père a acquis, dès sa prime enfance, certains des traits essentiels de l'habitus de classe. Le système d'enseignement se limite à les renforcer, et à développer ceux qui participent de l'habitus professionnel.

4. On peut enfin ne refuser que les contraintes que l'accomplissement de la fonction de reproduction des classes sociales fait peser sur les innovations touchant aux structures scolaires, aux programmes ou aux méthodes d'enseignement et d'évaluation. Les impératifs de la sélection, du rendement scolaire, de l'intériorisation de normes de comportement préparant à l'intégration aux structures politiques et économiques sont très fréquemment opposés à divers projets de réforme, par exemple aux expériences de pédagogie institutionnelle, ou même d'école active. Les partisans de l'innovation doivent alors accepter les compromis qui garantissent que l'accomplissement des fonctions reproductives ne sera pas entravé.

Conclusion

Nous avons jusqu'ici examiné très superficiellement quelques caractéristiques de la reproduction sociale et culturelle, la part que le système d'enseignement y prend, et les implications les plus évidentes de la reproduction des classes sociales pour le changement en éducation. Il a donc été question de transformer l'école.

Peut-on envisager de la supprimer ? Sans entrer ici dans le débat sur la déscolarisation et les thèses d'Ivan Illich *, il importe de rappeler que, sans reproduction culturelle, il n'y a pas de société. Peut-on imaginer des structures éducatives — ce qu'Illich ne refuse pas — mais non scolaires, s'acquittant des fonctions de reproduction culturelle d'une société sans école ?

Philippe Perrenoud.

* Cf. Alan Little and George Smith, « Stratégies de compensation », Paris, OCDE, 1971.

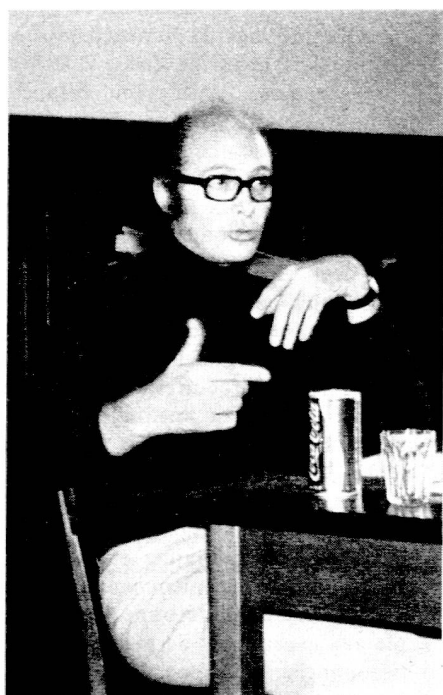
** Cf. Philippe Perrenoud, « Stratification socio-culturelle et réussite scolaire », Genève, Droz, 1970.

* Cf. Ivan Illich, « Une société sans école », Paris, Seuil, 1971.

L'ÉDUCATION EN CHINE

Exposé de Monsieur Alexandre CASELLA, secrétaire exécutif du Centre de documentation et de recherche sur l'Asie, centre rattaché à l'Institut universitaire des hautes études internationales à Genève.

Alexandre Casella a effectué plusieurs voyages en Chine, notamment en 1970 et 1971 où il s'est plus particulièrement intéressé aux problèmes de l'éducation.



L'éducation est une des facettes de la politique de la Chine. En 1949, ce pays se trouve confronté à un triple problème :

1. quantitatif : manque de cadres, trop d'analphabètes ;
2. qualitatif : il faudrait arriver à donner une éducation d'un certain niveau ;
3. idéologique et moral : il faudrait éduquer pour arriver à créer à long terme une société socialiste.

Au cours des années qui suivent, les résultats du point de vue qualitatif et quantitatif sont satisfaisants. Mais le système tend à former une élite, il favorise la ville par rapport à la campagne et les familles bourgeoises par rapport aux classes défavorisées. Le système recrée donc une nouvelle classe dirigeante.

En 1966 on a aboli ce système éducatif qui a fait faillite pour trois raisons :

1. Le système était soviétique et non chinois, les cadres étaient formés à l'étranger, les méthodes importées de l'Occident.
2. Il était contraire à certains buts économiques : manque de techniciens intermédiaires, trop d'ingénieurs qui ne trouvaient pas d'emplois qui correspondaient à leurs qualifications.

3. Il n'éduquait pas les masses.

En 1967 la Chine élabore un nouveau système : les directives en seront des principes généraux et non pas des méthodes. On insiste surtout pour avoir un cadre moral qui crée un système de valeur.

Si les connaissances inculquées ne servent pas à l'ensemble de la société, l'éducation est mauvaise.

La valeur de l'éducation dépend de l'usage qu'on en fait, il faut donc développer les capacités de juger, recevoir, éliminer ce qui viendra plus tard dans l'existence.

Neuf directives sont données :

1. L'éducation ne doit pas favoriser la promotion individuelle.
2. Elle ne doit pas favoriser la stratification.
3. Elle ne doit pas être sélective.
4. La connaissance doit venir de la pratique.
5. Elle doit être orientée vers les nécessités économiques.
6. Elle doit combattre la séparation entre le pratique, le politique, le manuel.
7. Elle doit combattre l'opposition entre le manuel et l'intellectuel, la ville et la campagne.
8. Elle doit être un échange avec la société.
9. Le vieux doit servir au nouveau, l'étranger au national.

Comment traduire en pratique ces directives ?

1. **Par l'expérimentation** : les directives données étant vagues, les classes font chacune librement leurs propres expériences. Il y a une grande diversité d'horaire et de durée de la scolarité.
2. **Par une grande décentralisation** : il n'y a plus de ministère de l'éducation, l'indépendance des communes et des quartiers devient totale.
3. **Par l'osmose entre les différents éléments de la société** : paysans, ouvriers, militaires entrent dans la classe.

En résumé :

L'école doit trouver elle-même la solution de ses propres problèmes, elle doit être ouverte à la société.

Organisation des études du point de vue pratique :

a) La durée de la scolarité est réduite (ramenée à 9 ans) mais le rythme de travail est intense.

b) Actuellement il y a deux sortes d'examens : les examens à livre ouvert : le sujet en est présenté deux ou trois jours à l'avance ; les examens à livre fermé : tels qu'on les pratique chez nous. Le but de l'examen est de juger du niveau de toute la classe, il juge également le maître. Les travaux sont notés par le maître et par les élèves.

c) Chaque classe produit ses propres manuels, ceux-ci sont centralisés au niveau des provinces, utilisés pour l'élaboration d'un manuel de base qui sera critiqué par tous les milieux avant d'être édité. Les manuels sont donc différents de province en province, ils sont sans cesse modifiés, rien n'est permanent.

d) Les écoles ont des ateliers rattachés à une usine, ateliers dans lesquels les élèves travaillent un mois par an. L'argent gagné sert à améliorer l'école.

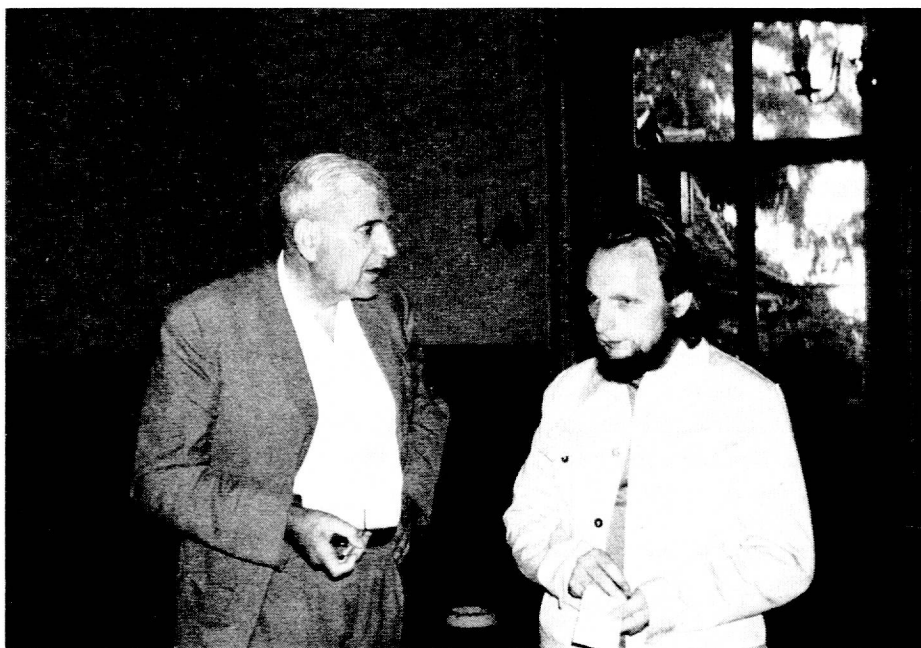
Les élèves nettoient eux-mêmes la classe pour acquérir le respect du travail manuel et le respect d'eux-mêmes.

e) L'éducation des éducateurs est essentielle.

Le corps enseignant actuel est formé de trois sortes de personnes : les anciens éducateurs pour lesquels se pose le problème de la rééducation. Ils ne sont pas écartés de l'enseignement ; tout en assumant la tenue de cours, ils ont de nombreuses discussions avec le comité révolutionnaire de l'école, avec les ouvriers, les paysans, afin qu'ils deviennent conformes à ce que la société essaie de créer. Il y a ensuite les nouveaux professeurs frais émoulus des écoles normales et les professeurs du dehors, c'est-à-dire les paysans, les militaires, les ouvriers.

Succès ou insuccès des expérimentations, des méthodes, du système n'ont pour les Chinois qu'une importance très relative. La dimension idéologique du problème est de créer une société nouvelle. Ils savent que leur révolution dans ce sens n'est pas terminée, que cela va peut-être durer des siècles. Leur grand mérite, avant tout, c'est d'avoir posé les problèmes.

Y. Rial, L. Grob.



C'est autour d'une table ronde réunissant six participants et présidée par Monsieur Grob, président de la SPG, que s'est ouverte la séance de synthèse de cette 20^e Semaine pédagogique à Villars-les-Moines.

Perplexité et sentiments mitigés devant l'alternative que présentait le titre se transformèrent bien vite en avis plus clairs qui tous visent à changer l'école, car la supprimer est impossible.

L'école doit se renouveler, mais par où commencer et quels moyens utiliser ? L'éducateur dans sa classe peut apporter un esprit nouveau, mais cela ne suffit pas et il se heurtera toujours aux structures rigides qui régissent actuellement nos écoles.

Sans en arriver au moyen radical de déscolarisation que préconise Illich, il faut transformer et assouplir ces structures de façon qu'elles puissent évoluer et s'adapter en tous temps aux changements rapides de notre société. En même temps une intégration sociale de l'école est nécessaire, car il semble bien qu'en vivant en vase clos, elle a perdu le lien avec la vie.

Les principaux défauts imputés à l'école actuelle sont :

- des programmes trop rigides ;
- peu de possibilités de créer ou de s'exprimer ;
- un manque de spontanéité ;
- des rapports tendus entre individus ;

- des différences sociales accentuées par les devoirs et les notes ;

SYNTHÈSE DE MONSIEUR PANCHAUD,

directeur du stage

Par leurs points de vue diamétralement opposés, les orateurs du début de la Semaine ont soumis les participants à une douche écossaise plus ou moins bien tolérée par les éducateurs présents. Un certain schématisme dans le titre du thème y était pour quelque chose. Il aurait fallu dire : **maintenir, transformer ou supprimer l'école.**

La deuxième partie de la Semaine a montré que chacun prenait conscience des problèmes, qu'on avait secoué l'inertie et provoqué la réflexion. A première vue il semble qu'une déscolarisation telle que la voit Illich n'est valable que pour le tiers monde. Toutefois, n'oublions pas que toutes les réformes sont en quelque sorte des entreprises de déscolarisation qui aboutissent nécessairement à reformer des institutions « non institutionnalisées ».

Par exemple, les mesures de formation continue prises par la France sont une nouvelle forme de scolarisation. La Chine a tout supprimé pour pouvoir mieux reconstruire.

D'une manière générale, les orateurs préconisent unanimement, mais cha-

- un corps enseignant peu préparé aux changements.

Les idées de solution ne manquent pas pourtant. Introduire des parents, des ouvriers, des employés de toutes catégories dans les classes comme l'on fait les Chinois ; diffuser un journal de classe ; pratiquer un enseignement plus actif, plus vivant dans le sens de Delbasty ; permettre une participation plus grande des élèves à l'organisation de la classe sont des moyens qui donneraient à l'écolier une meilleure chance d'intégration heureuse à la vie.

Dès lors peut-on encore envisager une école monolithique ou faut-il se tourner vers un enseignement plus souple qui permettrait à chacun de développer ses propres capacités plus individuellement ?

De toute évidence chaque enseignant se doit de réagir dès maintenant. Les mots et les longs discours ne changeront rien. N'attendons pas non plus que les ordres viennent des instances supérieures. Une collaboration étroite est indispensable à tous les niveaux si nous voulons vraiment que quelque chose change.

cun à sa manière, une transformation de l'école.

Pourquoi, en vue de quoi et comment transformer ?

Parce qu'on se rend compte que l'école n'est plus adaptée aux besoins de la société actuelle.



Pas de provocation, pas de subversion, mais informer, sensibiliser, persuader de la nécessité d'une transformation ; donner à chacun la possibilité de prendre ses responsabilités en connaissance de cause, de réagir dans la place qu'il occupe ; établir des contacts sans distinction dans la hiérarchie.

Au niveau de la classe les rapports maître-élève doivent s'établir sur un plan d'égalité. Le grand champ d'action laissé à l'enseignant quant à la façon d'enseigner peut lui permettre d'innover, d'inventer avec le concours de ses élèves. Rendre les enfants heureux n'est pas le seul objectif, encore faut-il développer chez eux le sens des responsabilités, l'esprit d'initiative, le sens critique, toute chose dont ils auront besoin

Organisateurs

M. Georges PANCHAUD, professeur de pédagogie à l'Université de Lausanne, chemin des Prouges 7, 1009 Pully.

M. Fernand BARBAY, délégué à la réforme et à la planification scolaires, chemin des Jonquilles 14, 1020 Renens.

M^{lle} Suzanne OGAY, maîtresse enfantine, Valmont 5, 1010 Lausanne.

M^{me} Paulette PAILLARD, institutrice, chemin de Perrelet 14, 1020 Renens.

M. André PULFER, instituteur retraité, 1802 Corseaux.

M. Armand VEILLON, inspecteur scolaire, rue du Lac 6, 1815 Clarens.

Participants

M^{me} Ohnet ABDALLA, institutrice, rue des Longchamps 1, 2014 Bôle.

M^{lle} Annemarie ALBISSER, institutrice, Römerstrasse 34, 5400 Baden.

M^{lle} Emilie BADOUX, institutrice, Enjalin A, 1024 Ecublens.

M^{lle} Mireille BANDELIER, psychologue, Cerisiers 21, 1009 Pully.

M. J.-Marcel BATAILLARD, Doyen à l'École normale de Lausanne, chemin des Sorbiers 10, 1012 Lausanne.

dans la société de demain. On s'apercevra que certains objectifs ne sont pas réalisables dans les structures actuelles et qu'il faut donc changer ces structures.

Transformer l'école est un terme trop vague ; on nous répliquera : « Ça coûtera trop cher », « Qu'allez-vous nous présenter ? », « Prouvez-nous que ce sera mieux », etc... Commençons donc par agir personnellement, travaillons en groupe avec un dénominateur commun suffisant et les changements intervenus au niveau d'une classe, d'une école, d'un groupe d'éducateurs pourront tous ensemble mener vers une transformation de l'école dans son ensemble.

Janine Carrel et Evelyne Vautravers.

M^{lle} Elisabeth BENNINGER, institutrice, 1781 Salvenach.

M^{me} Janine CARREL, institutrice, 1249 Puplinge.

M. Marcel CARRON, instituteur, Charnot, 1926 Fully.

M. Anselme D'HAESE, professeur/directeur de « La Nouvelle Revue Pédagogique », 5730 Malonne (Belgique).

M. Jean FLUCK, maître de classe supérieure, Valmont 1, 1010 Lausanne.

M^{lle} Thérèse GEHIN, éducatrice, Institut « Mon Séjour », 1860 Aigle.

M^{me} Renée GINDRAT, institutrice, Primevères 21, 2400 Le Locle.

M. Michel GIRARDIN, professeur, 2853 Courfaivre.

M^{lle} Betty GRAENICHER, institutrice, avenue Gambach 18, 1700 Fribourg.

M^{me} Lucienne GROB, institutrice, route de Mategnin 33, 1217 Meyrin.

M. Rodolphe GROB, instituteur, route de Mategnin 33, 1217 Meyrin.

M^{me} Yvonne GUERINI, institutrice, rue Chaponnière 7, 1201 Genève.

M. Gilles HENNEQUIN, professeur, rue des 4 Maisons Ste-Catherine, 62 000 Arras (France).

M. Marcel JAQUET, instituteur, rue du Pont 11, 2300 La Chaux-de-Fonds.

M^{lle} Josiane KERN, institutrice, rue du Simplon 13, 1207 Genève.

M^{me} Monique KOBEL, institutrice, route de Florissant 8, 1206 Genève.

M^{lle} Françoise KUNZ, institutrice, Colline 5, 2013 Colombier.

M. Thomas MAC ELLIGOTT, professeur, 748 Howth Road, 5 Dublin (Irlande).

M^{lle} Antoinette MAIRE, maîtresse secondaire, route de la Brûlée 2, 1024 Ecublens.

M^{lle} Liliane MARGOT, institutrice, rue de la Mèbre 23 B, 1020 Renens.

M^{lle} Thérèse MARTIN, directrice, Institut « Mon Séjour », 1860 Aigle.

M^{lle} Fernanda MAURO, directrice d'école, Corso Siracusa 158, Torino (Italie).

M^{me} Caroline MAYOR, institutrice, rue du Scex 26, 1950 Sion.

M^{me} Rosemarie METTLER, institutrice, Altes Schulhaus, 8311 Winterberg.

M^{lle} Elisabeth MÖHL, institutrice, chemin de Bouleyres 29, 1630 Bulle.

M^{lle} Adriana MOLINERI, institutrice, piazza S. Martino 12, 12020 Valgrana (Italie).

M. Paul MUDRY, directeur des écoles, 1950 Sion.

M. Antoine MULLER, instituteur, 1523 Surpierre.

M^{lle} Janine MULLER, institutrice, rue Liotard 85, 1203 Genève.

M^{lle} Edmée MUTTI, maîtresse enfantine, Chemin de Chavaz 6, 1213 Onex.

M. Frédy NICOD, inspecteur scolaire, 1055 Froideville.

M^{lle} Léa NICOLLERAT, institutrice, Pré Borvey 7, 1920 Martigny.

M. Claude PERRIN, conseiller en orientation professionnelle, 1581 Salaux.

M. Valentino PICINALI, professeur, via Cimitero 2, 6648 Minusio.

M^{lle} Catherine PRICE, institutrice, chemin de l'Escalade 5, 1206 Genève.

M^{lle} Marguerite PROGIN, institutrice, Mon Repos 21, 1700 Fribourg.

M^{me} Hélène REY-Bruttin, institutrice, 3960 Corin.

M^{lle} Yolande RIAL, institutrice, avenue Ste-Cécile 33, 1217 Meyrin.

M. Samuel ROLLER, directeur IRDP, Faubourg de l'Hôpital 43, 2000 Neuchâtel.

M. Edgar SAUVAIN, instituteur, rue Dufour 68, 2500 Bienne.

M. Edgar SAVARY, Doyen CFP, Lausanne, Rouvraie 4, 1018 Lausanne.

M^{me} Germaine SAVIOZ, institutrice, rue des Tonneliers 5, 1950 Sion.

M^{lle} Lyllian SCHAEGLER, maîtresse enfantine, chemin du Croissant 23, 1211 Châtelaine.

M. Gilbert SCHÖNI, instituteur, rue de la Mèbre 30, 1020 Renens.

M. Enrico SIMONA, professeur, 6532 Castione.

M^{lle} Marie-Louise STAEHELIN, psychologue, chemin des Labours 5, 2502 Bienne.

M^{me} Hedi URFER, institutrice, route de Villars-Vert 7, 1752 Villars.

M^{me} Evelyne VAUTRAVERS, maîtresse enfantine, chemin des Bossons 94, 1213 Petit-Lancy.

M. Michel VUILLE, sociologue, 1111 Vaux-sur-Morges.

M^{lle} Valtrude WALDMANN, professeur, piazza Gorini 20, 20133 Milano (Italie).

M^{lle} Marguerite WEBER, institutrice, chemin du Pommier 10, 1218 Grand-Saconnex.

POUR LES MOYENS

Je présente ma localité

A la fin septembre, les responsables des émissions « Je présente ma localité », Jean-Daniel Minoia et Raoul Chédel, invitaient les élèves de 10 à 12 ans à s'intéresser de plus près au passé de leur lieu de domicile. Dans toute la mesure du possible, il ne devait pas s'agir seulement de démarquer des ouvrages existants, mais de se livrer à des recherches personnelles, de fouiller dans les archives, de découvrir peut-être des témoignages inédits. Et, de tout cela, faire un rapport vivant, susceptible d'éveiller l'attention de leurs condisciples d'autres régions de Suisse romande.

Presque trois mois plus tard, le temps est venu de savoir quels ont été les résultats de cette entreprise difficile et passionnante. Mais une telle somme de travail ne se résume pas en une simple énumération de noms de lauréats : il faut présenter les meilleurs travaux, en commenter les apports originaux, en apprécier la bienfaisance. Cela mérite bien qu'on y consacre une émission tout entière. Et, grâce aux louanges et récompenses décernées, c'est aussi une manière de déboucher agréablement sur la période de Noël...

(Mardi 18 et jeudi 20 décembre, à 10 h. 15, second programme.)

POUR LES GRANDS

La radio raconte l'histoire

Cette série d'émissions, rappelons-le, a été réalisée par le Service d'information de la Radio romande pour marquer ses 50 ans d'activité. Toutefois, la matière en a été adaptée tant soit peu, par Hermann Pellegrini, aux exigences de la radioscolaire.

Il s'agit d'une sorte de vaste et rapide panorama des événements qui ont marqué, de par le monde, l'histoire du dernier demi-siècle. Les faits, les dates, les noms y abondent. Il est donc évident que les classes ne peuvent pas retenir et discuter tous ces événements ; mais elles peuvent y trouver des points d'accrochage divers, et les discussions qui s'amorceront après écoute ne seront pas les mêmes selon que les jeunes auditeurs auront 13 ou 15 ans.

Chaque émission ressuscite une période de 5 à 6 ans. Et les nécessités du programme veulent que cette quatrième émission, qui évoque la dernière guerre mondiale notamment, soit diffusée juste avant Noël. Une coïncidence qui peut amener à une féconde réflexion sur la profonde espérance de paix que Noël oppose aux péripéties meurtrières de l'Histoire...

(Mercredi 19 décembre, à 10 h. 15 second programme ; vendredi 21 décembre, à 14 h. 15, premier programme.)

Francis Bourquin.

Vaud

Ski nocturne

Entraînement slalom.

Lieu : Sainte-Croix - Les Rasses - Piste éclairée - Skilift.

Dates : Lundis 7 et 14 janvier 1974. Vendredis 11 et 18 janvier 1974.

Rendez-vous : au bas de la piste éclairée à 19 h. 45.

Prix : Fr. 6.— (skilift, forfait pour la soirée).

Assurance : facultative (Fr. 15.50 pour les quatre soirs).

Important : l'entraînement est dirigé par des spécialistes.

Inscriptions et renseignements : auprès de M. Egger, rue Centrale 6, 1450 Sainte-Croix jusqu'au jeudi 3 janvier 1974.

En cas de doute (conditions d'enneigement, temps), téléphoner au (024) 61 43 42.

Radio scolaire

SEMAINE DU 17 AU 21 DÉCEMBRE 1973

POUR LES PETITS

La Noël du maïs

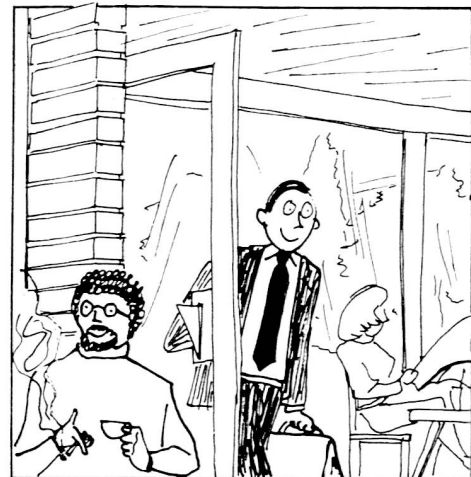
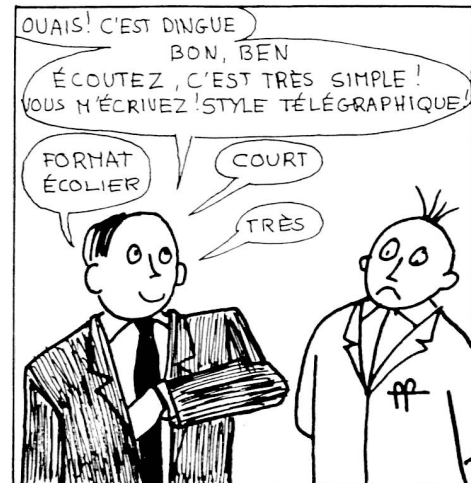
Sait-on que les soldats espagnols, lors de la conquête du Mexique, quand ils découvrirent le premier silo à maïs — une céréale qui leur était inconnue —, crurent se trouver devant une inimaginable réserve d'or ? Ils en furent si troublés, dit un poème de l'époque, qu'« ils couraient en tous sens, ils parlaient un langage sauvage » et qu'« ils montraient une furieuse faim d'or » au point qu'« ils s'en encombraient tout le corps »...

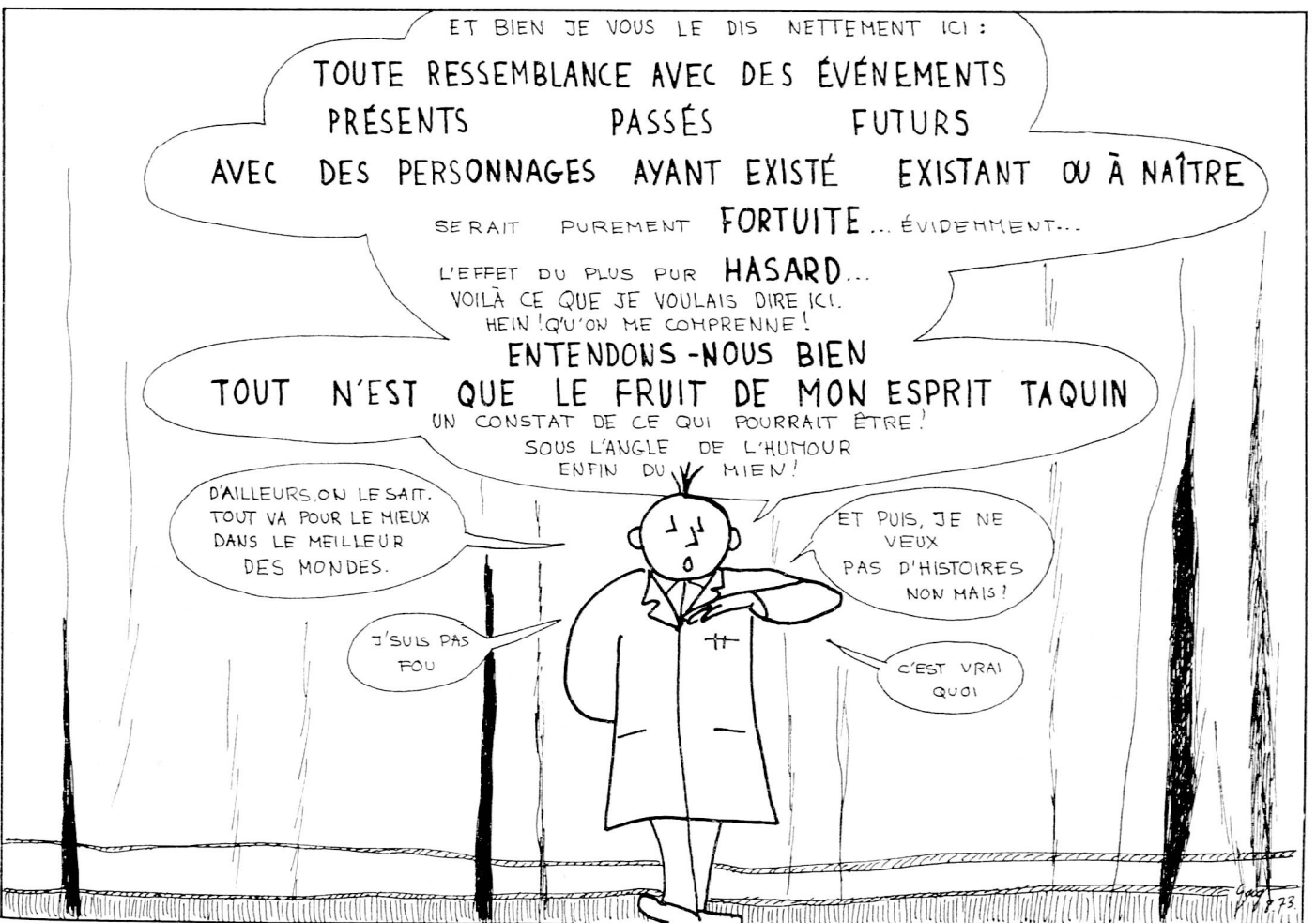
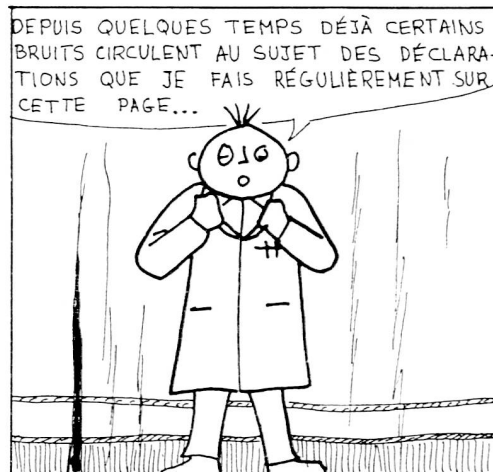
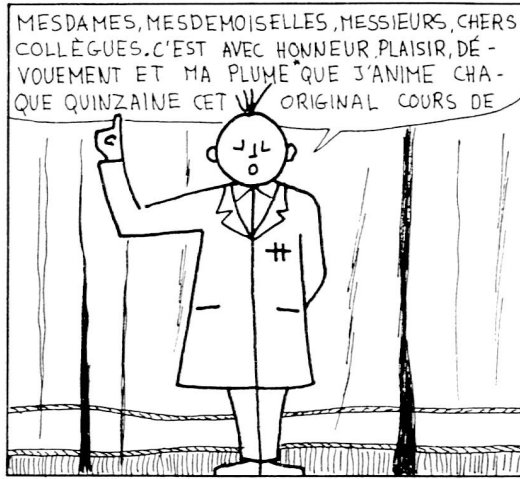
Les Mexicains ont imaginé, à propos

du maïs, une légende qui se situe sur un autre plan que celui des convoitises matérialistes : l'histoire d'un quatrième roi mage, nommé Ichilok, pour qui Jésus transforma la pomme de pin qu'il lui apportait en offrande en une riche source de nourriture, le maïs justement, qui devait assurer les peuples d'Amérique de ne jamais souffrir de la famine.

C'est cette légende que Noëlle Sylvain a adaptée à l'intention des élèves de 6 à 9 ans et qu'elle leur propose d'écouter en prélude aux fêtes et joies de la Noël qui approche.

(Lundi 17 et vendredi 21 décembre, à 10 h. 15 second programme.)





* COUP DE CHAPEAU À TALON, ACHILLE
** LE CADRE EST PRÉCONISÉ PAR LES AUTORITÉS, PAS MON COURS.

Etude et iconographie de notre mythe national



Démystifié, vilipendé, « récupéré » ?

Quel Tell ? Dossier iconographique de Lilly Stunzi ; textes de Alfred Berchtold, Manfred Hoppe, Ricco Labhardt, J.-R. de Salis et Leo Schelbert.

Un volume relié plein toile, sous jaquette illustrée en couleurs ; 344 pages, avec 186 illustrations en couleurs et en noir. Editions Payot Lausanne. Fr 49.—.

L'histoire de Guillaume Tell est courte, mais son pouvoir est sans limites. D'une aventure dense, brutale, mais s'inscrivant dans un temps très bref — quelques heures à peine ! — est née une idée, une image universellement compréhensible et qui semble immortelle : celle de l'homme révolté se dressant face au tyran !

Et peu importe que le personnage soit légendaire : Spartacus, héros bien réel, ne connut pas une telle fortune. Or, les manifestations du mythe de Tell sont très nombreuses et presque constantes à travers les siècles, depuis le Moyen Age finissant jusqu'à notre époque. Sa présence est certaine chaque fois qu'un peuple lutte pour sa liberté. On ignore trop souvent, par exemple, qu'un club jacobin, au temps de la Révolution française, portait le nom de Section Guillaume Tell ! Que plus tard Bakounine, Garibaldi s'y réfèrent !

N'oublions pas non plus les œuvres remarquables qu'il a inspirées aux artistes, à Schiller, à Rossini, pour ne citer que les plus grands. Aujourd'hui, le « génial arbalétrier » fait les beaux jours des créateurs de bandes dessinées américaines, alors qu'un film relatant ses exploits vient de recevoir une distinction en URSS .

Les auteurs de « Quel Tell ? » se sont attachés à une œuvre passionnante et tout à fait nouvelle sur une échelle aussi vaste : rassembler et commenter tous les témoignages de la présence du mythe de Tell, non seulement en Suisse et en Europe, mais également en Amérique et dans le monde entier. Il en est résulté un ouvrage à la fois distrayant, enrichissant et révélateur des avatars surprenants que peut subir un héros... quand il est vraiment populaire.

Editions Payot Lausanne

—

Chez votre libraire

offset

main-d'œuvre qualifiée
machines modernes
installations rationnelles

précision,
rapidité et qualité
pour l'impression de revues,
livres, catalogues,
prospectus, imprimés de bureau

Corbaz S.A.
1820 Montreux
22, avenue des Planches
Tél. (021) 62 47 62

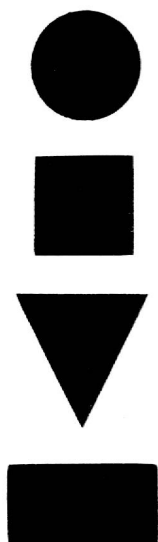
typo

Maîtres imprimeurs depuis 1899

reliure

BLOCS LOGIQUES

pour écoles et écoles enfantines



NOUVEAU !

Modèle de démonstration en bois de Brienz, belles couleurs ne couvrant pas le bois.

En beau bois

Grand modèle Fr. 40.—
Moyen modèle Fr. 15.—

En plastique

Grand modèle vide Fr. 46.—
Moyen modèle Fr. 16.—
Edition de poche Fr. 8.—

Demandez ces blocs logiques à choix avec droit de restitution !

BON

Je commande à choix avec droit de restitution les blocs logiques suivants :

Adresse

BERNHARD ZEUGIN, matériel scolaire, 4242 Dittingen BE, tél. (061) 89 68 85

Comment apprendre à écrire

Un guide d'enseignement de l'écriture selon la méthode scolaire suisse

Il y a des années que nous travaillons dans le domaine de l'enseignement de l'écriture. Les résultats de ces travaux, dont le volume est respectable, ont été rassemblés, avec l'aide d'éminents spécialistes en la matière, dans une brochure illustrée en couleurs, qui décrit la méthode scolaire suisse d'enseignement de l'écriture. Ce guide peut servir d'instrument de base ou d'aide-mémoire à tout pédagogue qui enseigne l'écriture.

Un précieux complément à cet ouvrage didactique est constitué par le cahier d'écriture Pelikan, créé simultanément. Il a pour particularité de contenir quatre feuilles reliées, constituées par un total de 216 vignettes-modèles adhésives, détachables. Ces vignettes, numérotées dans un ordre systématique, comportent



des lettres ou des mots de l'écriture scolaire suisse. Les écoliers peuvent les détacher et les coller, tels des timbres-poste, dans la marge de leur cahier, ce qui évite à l'enseignant le fastidieux travail consistant à écrire des modèles à chacun de ses élèves. Ce cahier d'écriture Pelikan existe en deux versions: S1 pour le cours élémentaire S2 pour le cours moyen

COUPON A adresser à Günther Wagner SA, Pelikan-Werk, 8060 Zurich
Veuillez me faire parvenir un exemplaire de votre guide d'enseignement de l'écriture selon la méthode scolaire suisse, intitulé «Comment apprendre à écrire», accompagné d'un cahier d'écriture

Nom et prénom _____

Adresse _____

NPA et localité _____

S1 pour le cours élémentaire
 S2 pour le cours moyen

Enseigne à l'école _____

Si vous nous envoyez le coupon ci-après, nous nous ferons un plaisir de vous adresser, sans engagement pour vous, un exemplaire (jusqu'à épuisement) de notre guide, accompagné d'un cahier d'écriture Pelikan à titre d'échantillon.

Bibliothèque
Nationale Suisse
3003 BERNE

J.A.
1820 Montreux 1