

Objektyp: **Issue**

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

Band (Jahr): **112 (1976)**

Heft 35

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.

35

Montreux, le 12 novembre 1976

éducateur

Organe hebdomadaire
de la Société pédagogique
de la Suisse romande

et bulletin corporatif

1172

Numéro spécial
consacré à la

23^e SEMAINE

PÉDAGOGIQUE

INTERNATIONALE

*Villars-les-Moines
du 12 au 17 juillet 1976*

**L'enseignant à
la recherche
de son identité**



Photo J. Fluck

Sommaire

ALLOCATION D'OUVERTURE M. Simon Kohler	827
L'ENSEIGNANT SE POSE DES QUESTIONS M. Marc Marelli	828
LES LIMITES DE LA LIBERTÉ DE L'ENSEIGNANT M. Eugène Egger	828
L'ENSEIGNANT DANS SES RELATIONS AVEC LES PARENTS M ^{me} Jane Fortunel	830
LE POINT DE VUE DES PARENTS M. Jean-Jacques Sauer	831
L'ENGAGEMENT POLITIQUE DE L'ENSEIGNANT M ^{me} Fernanda Mauro	833
LE FONDEMENT SPIRITUEL DE L'ENSEIGNEMENT M. l'abbé Albert Menoud	835
RÉFLEXION D'UNE SOCIOLOGUE SUR L'ENSEIGNANT A LA RECHERCHE DE SON IDENTITÉ M ^{me} Ida Berger	837
PROBLÉMATIQUE DES MOYENS AUDIO-VISUELS M. Maurice Bettex	839
LA FORMATION DES MAÎTRES M. François Bettex	840
SYNTHÈSE - RÉSUMÉ D'UNE TABLE RONDE	841

Nous tenons à remercier ici M. Jean Fluck qui s'est chargé de la préparation et la rédaction de la totalité de ce numéro spécial de l'« Educateur ».

JCB

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.

Comité de rédaction (numéros impairs) :

Lisette Badoux, ch. des Cèdres 9,
1004 Lausanne.

René Blind, 1605 Chexbres.

Henri Porchet, 1166 Perroy.

Administration, abonnements et annonces : **IMPRIMERIE CORBAZ S.A.**, 1820 Montreux, av. des Planches 22, tél. (021) 62 47 62. Chèques postaux 18 - 3 79.

Prix de l'abonnement annuel :

Suisse Fr. 35.— ; étranger Fr. 45.—.

23^e SEMAINE PÉDAGOGIQUE INTERNATIONALE

Villars-les-Moines

du 12 au 17 juillet 1976

« L'instituteur, ce mal-aimé. » Voilà, à peu de chose près ce que titrait, en manchettes, un quotidien vaudois il y a quelques semaines.

Est-ce là simple coïncidence avec le thème de la 23^e Semaine pédagogique internationale de Villars-les-Moines : « L'enseignant à la recherche de son identité ? » On peut en douter.

En effet : fiché, programmé, astreint, radiographié, analysé, jugé, mis en demeure de se recycler et de se réformer, aux prises avec les gadgets de la technologie audio-visuelle, il ne sait plus très bien où il en est, qui il est.

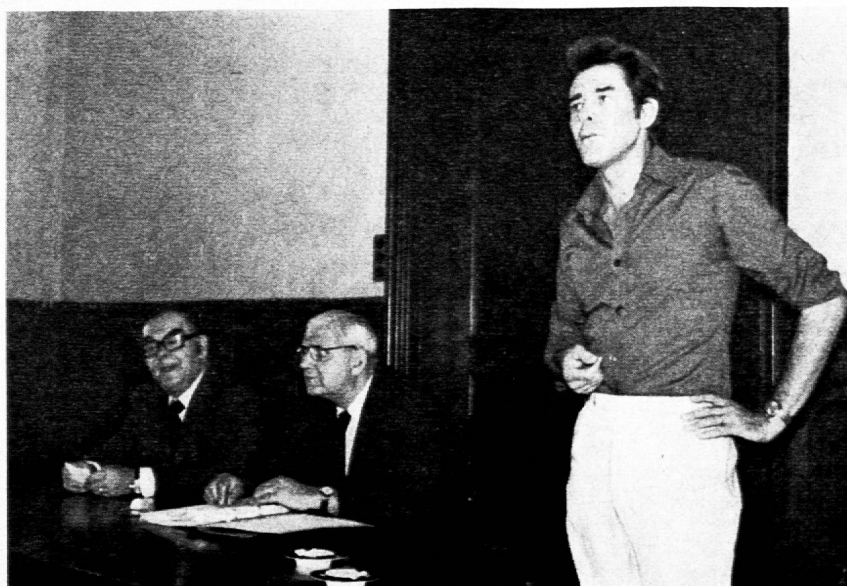
Mais aurait-il fallu, comme voici trois ans, un thème au titre percutant pour attirer davantage qu'une quarantaine de happy fews au Château de Villars-les-Moines ?

Si la robustesse du franc suisse a pu rebuter certains habitués des pays voisins, il faut peut-être voir dans les nombreux recyclages hypothéquant la première semaine des vacances, la cause d'une certaine désaffection des enseignants romands pour cette semaine de réflexion.

Et puis, après tout, la mer et la montagne sont milieux des plus propices à qui entend retrouver son identité...

Ceci dit, il y a lieu de remercier ici le professeur Georges Panchaud qui conviait, animateur à l'enthousiasme sans défaut, les participants à un menu de choix. Il a en effet su faire appel à des conférenciers — et conférencières — de valeur, dont les exposés tout de compétence ont donné lieu à réflexions et discussions d'un niveau élevé ; j'en veux pour preuve les résumés, substance de ce numéro de l'« Educateur ».

Jean Fluck.



De gauche à droite : M. Simon Kohler, M. Georges Panchaud et M. Jean-Jacques Maspéro

Allocution prononcée par M. le conseiller d'Etat S. Kohler, directeur de l'Instruction publique du canton de Berne, lors de la séance d'ouverture le 12 juillet 1976.

MM.,

Vous me faites l'honneur de participer à l'introduction des travaux de votre 23^e Semaine pédagogique internationale. Vous m'en voyez tout à la fois scrupuleux et ravi.

Ravi pour l'identification que vous m'accordez en reliant du même coup vos préoccupations — que je serais tenté de dire lancinantes pour les partager — et le poids de la responsabilité, assumée au plan politique et public. Pour l'enrichissement du contact aussi, que nous maintiendrons par l'intérêt décuplé que nous vouerons à vos analyses autorisées et à vos conclusions. Sentiments doublés de scrupules, en ce sens que je vois difficilement comment pourrait s'assumer la véritable liberté de l'enseignement autrement que dans un large contexte de collaboration entre gouvernants démocrates et libres enseignants.

Or, il se trouve qu'une juste hantise entraîne la méfiance de la base contre toute tentation de prérogatives excessives venant du pouvoir, fût-il d'ordre administratif seulement. Crainte d'ailleurs ressentie elle aussi par ce dernier pour les implications que pourrait susciter une doctrine enseignant à sens unique et empiétant sur des consciences neuves, sensibles, et prêtes à flamber. Limites difficiles à déterminer, sinon par la recherche illimitée et ininterrompue de la liberté forcément tolérante qui se gagne à journée faite et sans le moindre répit. Cela sans préjudice aucun pour l'engagement poli-

tique, hors l'école et hors l'Exécutif, sans préjudice aucun pour l'option spirituelle qui interdit d'ailleurs les clivages gratuits et faciles, d'entre ceux qu'il est convenu d'appeler les bons et mauvais individus, ou les bons et les mauvais bords !

Sans préjudice enfin pour le dialogue de l'école avec les parents d'élèves, dialogue possible seulement s'il se veut objectif. Toutes choses préoccupantes qu'accroissent des technologies prétendument souveraines et que les réformes envisagées échappent difficilement aux méfiances relatives aux téléguidages plus ou moins politisés.

Tels sont je crois parmi d'autres les éléments qui feront de votre Semaine votre recherche de l'identité de l'enseignant de demain. Vieux problème plus actuel que jamais, mais je ne sache pas thème plus courageux, plus avide de dépouillement, d'objectivation et plus nécessaire. Plus nécessaire, dis-je, face aux finalités de la diffusion du savoir et de ses ferments éducatifs. Finalités, vous le savez en experts, à la double ou triple vocation de promotion morale et d'armature professionnelle et sociale.

Je vous félicite d'avoir assigné une tâche aussi exaltante à vos réflexions de maîtres. Je vous souhaite le succès mérité et fécondant des justes causes. Je fais des vœux pour que si ardues soient-ils, vos travaux se complètent de délassants et enrichissants apartés auxquels vous convient ce site de rencontre et d'accorte nature et, surtout, les autorités cantonales

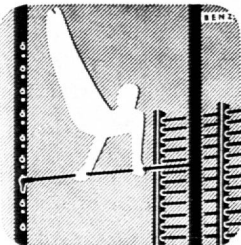
et romandes dont je vous apporte le salut fraternel.

L'école, grâce à vous, relève la gageure de ce temps. Elle aura raison tout aussi bien des torpeurs routinières que des traquenards égoïstes, puisque la foi lui reste dans son rôle inéluctablement prépondérant.

Dès lors, infailliblement entraînée à collaborer intensément, l'autorité ne peut que lui tendre la main.



M. Simon Kohler



Alder & Eisenhut AG



8700 Küssnacht ZH ☎ 01 90 09 05
9642 Ebnet-Kappel SG ☎ 074 3 24 24

Vente directe aux écoles, sociétés, autorités et particuliers.

Fournisseur de tous les engins de compétition et tapis pour les championnats d'Europe de gymnastique artistique 1975 à Berne.



Pour camps de ski :

**LA MOUBRA
MONTANA**

Le centre de vacances idéal pour écoles, organisations de jeunesse, clubs, J + S

La Moubra, 3962 Montana
Tél. (027) 41 23 84 et 41 18 97

L'enseignant se pose des questions

Compte rendu de l'exposé de M. Marc Marelli, instituteur à Genève

Avant-hier...

Il existait un métier, celui d'instituteur¹, dont la caractéristique essentielle était de se consacrer aux enfants.

Point de vue fort répandu : il fallait avoir la vocation !

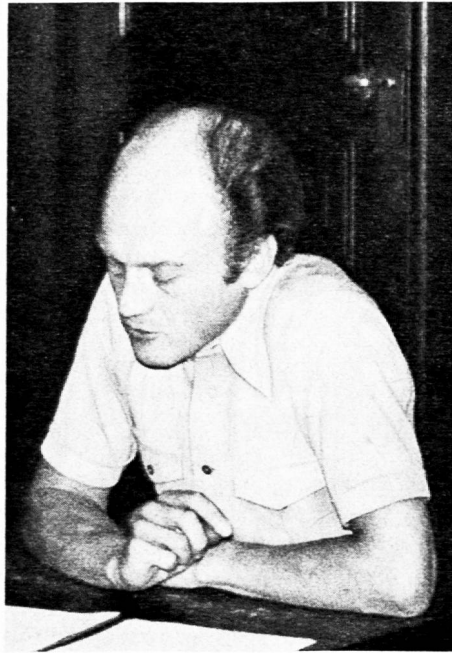
L'instituteur envisageait une « carrière » de plus de trente ans au service de l'enfance, et dans une classe primaire : transmettre des techniques élémentaires, un certain savoir, des automatismes sociaux et quelques valeurs issues de l'héritage judéo-chrétien (la tolérance, une certaine fraternité, le sens des responsabilités...) sans oublier un élément d'une certaine importance : la notion du bonheur.

Au fond, à cette époque relativement récente, il était assez facile à un enseignant de se situer, de se faire une identité. Le problème était circonscrit : il se situait à l'intérieur du système social et du système scolaire, qui n'étaient pas encore remis en question. Le choix se faisait à l'intérieur d'une alternative : le bonheur immédiat de l'enfant, ou son bonheur ultérieur. C'était le temps du combat entre école traditionnelle et école nouvelle.

Hier...

A un moment ou à un autre de sa carrière, l'instituteur a-t-il le sentiment d'avoir été floué ? Choisir un métier à seize ans, ou à vingt ans, sans l'avoir « essayé » au préalable, avaler des images et bercer sa « vocation »... alors que le nombre des élèves l'oblige la plupart du temps à s'adresser à la classe plutôt qu'à l'élève, individuellement ; cet empêchement à la privatisation des relations peut être source d'insatisfaction, mais aussi un moteur pour la recherche pédagogique qui tente, par toutes sortes de techniques, d'apporter à chaque enfant, dans une situation forcément collective, l'environnement informationnel et stimulant dont il a besoin.

L'instituteur, écartelé entre sa fonction première « enseignant », responsable face à la société, et cette fonction élargie que tout enseignant non fonctionnaire ne refuse pas d'assumer : celle de substitut parental, source du désir de considérer



M. Marc Marelli

chaque enfant comme un être unique — l'enfant ressentant ce même désir d'être considéré comme un être unique...

Et puis...

L'univers pédagogique est entré en effervescence, les critiques de l'école se sont multipliés, venus de tous les horizons du savoir humain. Dissection ? VIVISECTION par Bourdieu, Passeron, Illich, pour ne citer qu'eux !

Aujourd'hui...

L'instituteur s'interroge bien davantage qu'autrefois ! Il se sent concerné par les problèmes de la vie et de la société. Ne lui a-t-on pas démontré que l'école et la société étaient aussi interdépendantes qu'il est possible de l'être ? Et, plus simplement, n'est-il pas normal qu'un enseignant se préoccupe de savoir dans quelle société les enfants dont il a la responsabilité devront vivre ?

L'instituteur se pose (ou devrait se poser) des questions sur la signification de ce qu'il fait chaque jour, sur les finalités de son enseignement, de l'école, de la vie. Celui qui s'interroge est à la recherche de ce qu'il a perdu : un système de référence, ou, une sémantique de la vie. Refuser de s'interroger est une fuite. Agir sans prendre le temps de la réflexion, aller de l'avant à tout prix, c'est une fuite vers l'inconnu.

L'instituteur, comme tous ses contemporains, se noie quotidiennement dans la marée de l'information, et sans doute a-t-il besoin qu'on l'aide, et qu'on l'aide de manière efficace. Par exemple, les organes de documentation qui désormais font partie intégrante des systèmes scolaires pourraient offrir des synthèses qui permettraient de trouver, ou de retrouver, ce qui peut faire son identité d'homme et d'enseignant.

L'instituteur n'a-t-il pas besoin du message de ceux de ses contemporains qui ont trouvé une solution, voire provisoire, au problème du sens de la vie, ou qui ont découvert un moyen de demeurer normaux dans un monde, dans une société qui ne l'est pas forcément ?

Paulette Paillard.

Les limites de la liberté de l'enseignant

Résumé de la conférence de M. Eugène Egger, secrétaire de la Conférence des chefs des Départements de l'instruction publique.

1. Double aspect du problème

Etant, d'une part, un collaborateur direct de nos directeurs cantonaux de l'instruction publique et, d'autre part, enseignant, nous-même, nous essaierons de réfléchir à cette question capitale.

Toutefois, nous ne nous bornerons pas

¹ Etant entendu, et tout au long de ce résumé, qu'il s'agit bien de l'instituteur et de l'institutrice.

à l'aspect « négatif » du problème, car les **autorités scolaires** sont appelées à **garantir les libertés** de l'enseignant autant qu'elles sont contraintes de **fixer les limites de cette liberté**.

Définissons d'abord le **statut juridique et social** de l'enseignant.

Dans la « Recommandation concernant la condition du personnel enseignant », nous lisons :

« L'enseignement devrait être considéré comme une profession dont les membres assurent un service **public** ; cette profession exige non seulement des connaissances approfondies et des **compétences particulières**, mais aussi un sens des **responsabilités personnelles et collectives** afin d'assurer l'éducation et le **bien-être des élèves**. »

Quatre éléments jaillissent de ce texte : **service public - bien-être des élèves**, limitent la liberté de l'enseignant ; **compétences particulières - responsabilités personnelles** garantissent cette liberté.

Si l'enseignement est un service public, le statut social et juridique de l'enseignant se confond avec celui d'un **fonctionnaire**. Cela est valable aussi pour un enseignant d'institution privée. Toutefois l'enseignant **diffère des autres fonctionnaires** par ses conditions de travail.

L'enseignant est, dans une grande mesure, autonome, libre dans l'exercice de sa tâche et **soumis plutôt à des instances** de contrôle qu'à des supérieurs hiérarchiques.

Certes l'enseignant doit respecter un **certain cadre administratif**. Par exemple, il est tenu à un certain horaire... Dans le **domaine pédagogique aussi, il doit s'adapter** à des directives : **plans d'études**...

Mais il bénéficie d'une grande autonomie dans les problèmes didactiques et méthodologiques, très souvent dans l'application des plans d'études. **Cette autonomie présuppose ces compétences particulières**. Il est normal que l'autorité de surveillance intervienne quand il s'agit de méthode mal appliquée, de lacunes graves dans l'application du programme, car le **bien-être de l'élève** exige du maître qu'il le soutienne dans son développement harmonieux et dans son progrès scolaire.

Bien sûr, les parents voient souvent dans la promotion scolaire le seul critère de la qualité de l'enseignant. En ce cas, l'autorité scolaire doit **garantir la liberté** de l'enseignant. Mais ce dernier doit alors montrer un engagement pédagogique et moral caractérisé par une **responsabilité personnelle et collective**.

Les **responsabilités** incluent aussi l'ordre, les **sanctions** et les **limites**.

2. L'école est un service public

L'enseignant respecte les **règles de conduites du fonctionnaire**. Le commentaire du juriste Grisel dit notamment :

« Ce serait fausser le mécanisme du suffrage universel que d'empêcher les fonctionnaires de prendre part à la vie politique et d'émettre leurs vues sur les problèmes qui intéressent tous les citoyens. Le fonctionnaire n'en est pas moins tenu de se soumettre à certaines restrictions, ses intérêts particuliers devant céder le pas à l'intérêt général... »

« Le Tribunal fédéral exige du fonctionnaire une attitude positive envers l'Etat. Celui qui réproche la forme actuelle de l'Etat n'est en mesure, ni moralement ni physiquement de le servir en tant que fonctionnaire. »

« Mais l'enseignant, à **condition de s'abstenir de moyens illégaux et de renoncer à en encourager l'emploi**, peut défendre les idées les moins orthodoxes. Il n'est pas mauvais que les enseignants aient de l'esprit critique et exercent aussi celui des élèves. »

« L'enseignant est irresponsable aussi, s'il ne tient pas compte du droit des parents dans le domaine de l'éducation et du bien-être de l'élève. Il devrait jouir des **franchises universitaires** dans le choix des auxiliaires et des méthodes d'enseignement. Il est nécessaire que les enseignants **coopèrent avec les parents**, d'entente et avec le **concours des autorités scolaires**. C'est l'intérêt des élèves qui justifie et limite la liberté de l'enseignant ; on exigera donc que l'enseignant tienne compte de l'âge et du pouvoir de jugement de ses élèves. »



M. Eugène Egger

« Si le maître ne peut éviter une question controversée, il a le **devoir de présenter avec objectivité la thèse contraire à la sienne** : il doit éviter l'endoctrinement et respecter les opinions de ses élèves. »

Reconnaissons toutefois que cela est plus facile à dire qu'à réaliser. Platon disait déjà : « **Le bien le plus important de la démocratie est celui qui risque de l'anéantir**, dès qu'il est utilisé sans mesure. **C'est la liberté**. »

Donc la limitation de la liberté de l'enseignant s'explique non seulement par son statut de fonctionnaire mais plus encore par le respect de l'enfant, avenir de l'Etat.

3. Que faire pour éviter des abus ou des erreurs ?

Dans la « Recommandation concernant le statut du corps enseignant », nous lisons :

« La condition du corps enseignant dépend surtout du **comportement des enseignants eux-mêmes**. »

« **La définition et le respect des normes professionnelles** applicables aux enseignants devraient être assurés avec le concours d'organisations d'enseignants. »

« Les enseignants devraient coopérer pleinement avec les autorités dans l'intérêt des élèves, de l'enseignement et de la collectivité. »

« Des **codes d'éthique ou de conduite** devraient être établis par les **enseignants eux-mêmes**. Ils contribueraient grandement à assurer le prestige de la profession et l'accomplissement des devoirs selon des principes acceptés. »

En résumé, que les enseignants définissent eux-mêmes leur statut, leurs droits et leurs devoirs avec le concours des autorités, et beaucoup de malentendus, d'incertitudes seraient évités ou atténués. Cette limitation de la liberté serait surtout une garantie de cette liberté de l'enseignant. Un statut professionnel orienté vers une **éthique élevée** du rôle de l'enseignant, **une coopération et participation** des enseignants à tous les niveaux : ce sont les 2 aspects fondamentaux de la liberté du corps enseignant.

4. L'enseignant objecteur

Le **service militaire obligatoire** est selon la législation actuelle un **devoir de chaque citoyen envers l'Etat**.

Un certain nombre de Suisses refusent cette tâche, commettant un acte illégal et sont l'objet d'une poursuite judiciaire.

On distingue **2 catégories d'objecteurs** :

— **L'objecteur de conscience** refuse le service militaire pour des raisons profondes, religieuses ou morales.

Les autorités peuvent — malgré sa position illégale — lui témoigner leur confiance s'il est prêt à ne pas faire de son cas personnel une norme et à renoncer à toute action dans son enseignement et en public. C'est en ce sens que le Conseil d'éducation de Zurich a accepté 2 recours contre des licenciements d'instituteurs primaires et a donné aux recourants la possibilité de continuer leur enseignement.

— **L'objecteur pour des raisons politiques** met en cause la **structure de l'Etat et certains principes** acceptés par la majorité des citoyens.

En ce cas, son employeur, le même Etat contesté — a le droit de douter de la loyauté de cet enseignant objecteur, d'étudier son cas et de **prendre des sanctions**.

L'objecteur politique affirme que **l'école devient en premier lieu un instrument politique et sociologique pour changer la société** et il s'adonne à l'éducation anti-

autoritaire. **Liberté devient alors anarchie**, c'est-à-dire abolition de la hiérarchie, **l'autorité n'est plus que pouvoir**.

Certes — Arnould Clause — nous rappelle que l'école a toujours joué un **double rôle**, celui qui **maintient une société en place** et celui qui **prépare son changement**. L'école doit donc tenir compte des problèmes de la société, elle a même comme tâche d'éduquer la jeunesse pour la société, mais ce n'est pas son seul et même pas son but principal. Le développement harmonieux et complet de l'individu en est un autre tout aussi important.

Un instituteur qui n'arrête pas de confronter les élèves à des problèmes que l'école ne va et ne peut résoudre ne créera que des sentiments de frustration et incitera par-là à toute sorte de manifestation souvent violente. Ce ne peut être le rôle de l'école et de l'enseignant. Si un enseignant ne comprend pas qu'il fait ainsi preuve d'irresponsabilité, s'il n'est pas prêt à limiter lui-même sa liber-

té d'enseignement selon le code d'éthique dont nous parle la « Recommandation concernant le statut du personnel enseignant », alors il doit ou bien changer son champ d'activité ou bien s'attendre à des sanctions.

Notons que le terme de « violence » peut se limiter à la violence physique. Il y a lieu de remarquer que le **conditionnement, l'injustice, le décalage de la loi** par rapport aux besoins réels sont aussi des manifestations de violence.

En conclusion, la condition des enseignants devrait être à la mesure des besoins en matière d'éducation, compte tenu des buts et objectifs à atteindre dans ce domaine ; afin que ces buts et objectifs soient atteints, il faut que les enseignants bénéficient d'une **juste condition** et que la profession enseignante soit entourée de la **considération publique**.

Jules Cortat.

L'enseignant dans ses relations avec les parents

Résumé de la conférence de *M^{me} Jane Fortunel, inspectrice générale de l'enseignement, Paris*

Comment parler des parents d'élèves ?

On peut essayer de classer les parents selon la durée de leurs études.

D'après une statistique française, faite en 1968, sur 13 millions de parents 56,8 % n'ont pas poursuivi leurs études jusqu'à 15 ans

21,7 % ont fait des études du 2^e degré

6,7 % ont fait des études supérieures.

La majorité des parents n'ont donc pas fait des études aussi longues que les enseignants. Mais rappelons que depuis 1950, nous assistons à une augmentation rapide de la durée des études. En effet, si, en 1946, le nombre des bacheliers par rapport à la classe d'âge de 19 ans correspondait à 4,4 %, il atteignait, en 1975, 24,8 %.

On a tenté de classer les parents selon des catégories socio-culturelles. Ces catégories, qui sont des catégories d'emploi, ne nous paraissent pas d'un très grand intérêt pour caractériser les parents d'élèves.

Aussi par tâtonnement, on a cherché un classement plus approprié. On a essayé de situer le seuil au-dessus duquel

l'école représente une espérance, une chance de promotion. Au-dessous de ce seuil, on entre dans ces îlots de pauvreté, de sous-culture, où se développent l'indifférence, l'hostilité même à l'égard de l'école.

Quelle perception les enseignants ont-ils des parents ?

Les parents connaissent mal les filières, le contenu du système éducatif. Les méthodes nouvelles les inquiètent. Souvent, la majorité d'entre eux, ne se sentant pas au même niveau de langage que les maîtres, n'osent pas établir des échanges avec eux.

De leur côté, les enseignants ne savent pas communiquer avec les hommes et femmes d'un autre milieu socio-culturel.

Mais on voudrait toujours déceler, quand les maîtres parlent des familles, la chaleur, la tendresse de la vie familiale, son importance irremplaçable pour une formation équilibrée de la personnalité de l'enfant.



M^{me} Jane Fortunel

Le rôle éducatif de la famille

Souvent pour l'enseignant la tâche éducative de la famille est perçue uniquement par rapport au travail scolaire. C'est pourtant la famille qui crée le climat éducatif dans lequel s'épanouit l'enfant. Si les enseignants ne tiennent pas compte de ce climat, ils sont comme des jardiniers qui ne soigneraient que les

parties visibles de la plante sans s'occuper du terreau dans lequel se développent les racines.

La perception que les enseignants ont de telle ou telle famille peut les conduire, sans qu'ils en aient conscience, à des attitudes discriminantes à l'égard des élèves. Les pronostics de réussite scolaires dont nous savons le poids sur les chances de réussite (expériences du professeur Rosenthal) sont fortement liés à l'image que le maître a de la famille. Aussi vaudrait-il la peine de dépasser les stéréotypes et d'apprendre à regarder et à écouter les silences de ceux qui ne parlent pas.

L'isolement du corps enseignant

L'enseignant a tendance à s'isoler par rapport aux autres classes sociales. Il est coupé

- par ses conditions de vie des classes populaires
- par ses valeurs culturelles des classes intermédiaires
- par ses convictions politiques des classes dirigeantes.

En outre, comme toute la hiérarchie de l'Instruction publique est faite d'enseignants, il s'administre lui-même et jouit donc d'une grande autonomie.

Il souffre d'une perte de prestige vis-à-vis de toutes les classes de la population et il se réfugie dans une attitude de défense. L'endogamie (mariage entre enseignants) renforce encore son isolement social.

Opposition entre le monde de la culture et le monde de l'action

Le monde de la culture, de la réflexion, s'oppose au monde de l'action, de la vie intense. Faut-il dire que le monde de la vie active et productive n'est pas le monde de l'école ? Si c'était vrai, que viendraient faire les parents à l'école ? Faut-il les en chasser afin de faire de l'école cette enceinte aseptisée, à l'écart du bruit social et politique, dont rêvent certains ?

L'autorité du maître

L'autorité de la culture a été le pilier de l'édifice scolaire. A celui qui était le porteur du savoir, on reconnaissait la compétence et l'autorité. Le temps a corrodé les certitudes scientifiques. Le maître ne sait plus tout. Les parents, même ceux qui n'ont pas fait des études organisées aussi longues que l'enseignant, reçoivent par les mass media des informations qui les font accéder à une autonomie plus ou moins fondée à l'égard des enseignants et

ceux-ci ne leur apparaissent plus comme la source unique du savoir.

La situation d'autorité des enseignants n'est pas totalement oubliée. Elle est même simultanément contestée et souhaitée aussi bien par les parents que par les enseignants.

Le dialogue parents-enseignants

Lorsque le dialogue s'établit entre la famille et l'école, il est souvent provoqué par les notes ou les remarques de l'enseignant. La convocation des parents est souvent dramatisée dans la famille. C'est presque toujours la mère qui vient trouver le maître, la relation éducative est vécue alors « au féminin ». Le père n'est mis au courant que dans les cas graves. Mais au niveau des instances hiérarchiques, le dialogue entre les autorités et les parents est mené par l'appareil des associations. Alors les mères disparaissent, on passe aux choses sérieuses. Les décisions sont négociées et arrêtées « au masculin ».

Il est connu aussi que, sauf efforts tout particuliers des enseignants, les parents qui appartiennent aux milieux les plus défavorisés ne viennent pas à l'école, aucun dialogue ne s'établit et l'enfant de ces familles vit dans deux mondes étrangers l'un à l'autre par la culture, le langage, les règles de vie.

La participation des parents

Pour favoriser la participation à la vie de l'école, il faut des structures bien définies. Les parents doivent savoir par quels mécanismes ils peuvent faire connaître leurs points de vue, leurs aspirations, leurs attentes, et comment ils peuvent s'impliquer dans le processus des discussions et des décisions.

Les responsabilités éducatives

Il est difficile de définir jusqu'où va la responsabilité éducative de l'école et

celle de la famille. Que d'ambiguïté sur le tracé de la frontière. Cette frontière n'est certes pas une ligne, mais une zone imprécise. Les enseignants parlent de démission des parents, mais prennent-ils garde au fait qu'au-delà de son rôle d'institutrice et d'éducatrice, l'école assume souvent une fonction sociale de gardiennage.

Cette fonction, voulue dans un esprit de service et qui se prolonge par les activités socio-éducatives, les colonies de vacances, risque d'être finalement réductrice du rôle éducatif de la famille.

Mais l'école n'enseigne pas tout. C'est en dehors d'elle que nous acquérons beaucoup de connaissances, que nous apprenons à vivre, à parler, à penser, à aimer, à jouer, à se débrouiller, à travailler... Il faut admettre le partage des responsabilités et reconnaître les compétences de chacun.

Conclusion

Les tentatives de transformations de l'école, même si les parents les réclament, parfois avec agressivité, sont souvent mal comprises et mal acceptées. Nous ne sommes pas très au clair sur les finalités ou même sur les objectifs de l'éducation. Ces finalités mal définies inquiètent les parents et les maîtres, et créent chez l'enfant un sentiment d'insécurité.

Louis Legrand voit dans l'influence du positivisme l'origine du pouvoir de décision que s'arroge le corps enseignant en matière d'éducation, le ton dogmatique dont il use à l'égard des parents, l'idée qu'il est, face aux parents, « le fondé de pouvoir des enfants ». Mais l'éducation est chose beaucoup trop grave pour en faire uniquement une affaire de professionnels. Le maître ne doit pas se cantonner dans une attitude hostile à l'égard des parents, mais jouer, en complémentarité avec la famille, son rôle d'éducateur.

Claudine Mathez.

Le point de vue des parents

Compte rendu de l'exposé de M. Jean-Jacques Sauer du comité de l'Association vaudoise des parents d'élèves

Bref aperçu historique

L'Association vaudoise des parents d'élèves (APE) s'est fondée en 1969 parce que des parents estimaient que la réforme du système scolaire devait entrer plus rapidement en vigueur. A partir de là se sont créées de nombreuses sections, celle de Renens par exemple, il y a quatre ans.

Les vues théoriques de l'APE

On se demande quelle est l'identité des enseignants. Mais quelle est celle des parents ? Parents et enseignants ont beaucoup de peine à se situer les uns face aux autres.

Qu'est-ce qu'une association de pa-

rents ? Elle groupe les parents qui pensent que l'école mérite un effort particulier et suivi de leur part et doit représenter un terrain de collaboration entre enseignants et parents. Elle est indépendante à l'égard des pouvoirs publics et sur le plan financier.

Les buts de l'APE vaudoise ont été définis dans la révision des statuts de 1976 comme suit :

1^{er} but : « Permettre aux parents d'étudier les problèmes relatifs au **développement harmonieux** de l'enfant dans la famille, à l'école, et pendant la formation professionnelle. »

Pour les parents le but fondamental de l'école et d'une APE est d'amener l'enfant à l'indépendance et à l'identité, en collaboration avec les enseignants.

2^e but : « Organiser une collaboration entre enseignants, parents et responsables des institutions scolaires et de la formation professionnelle. »

Ici on essaie d'amener à travailler ensemble et sur le même plan usagers et responsables de l'école.

3^e but : « Faciliter aux parents l'étude des institutions scolaires, de la formation professionnelle ainsi que des problèmes posés par l'évolution de l'école. »

L'APE assume en effet souvent un rôle d'information sur l'école, ses structures, son rôle.

4^e but : « Faire connaître au public l'opinion des parents et la faire valoir auprès des autorités compétentes. »

Les autorités, en effet, sont largement disposées à écouter, sinon à suivre, notre point de vue et, d'autre part, nous avons déjà fait un certain travail et montré quelle est notre attitude en général.

Les principes de l'APE et l'identité de l'enseignant

Voilà sur le plan des principes ; le problème plus profond de l'identité de l'enseignant n'est pas abordé dans nos statuts, à dessein peut-être. En effet, nous avons essayé une fois ou l'autre de prendre position sur des sujets touchant à ce problème, par exemple le statut social de l'enseignant, des problèmes de rémunération et même quel rôle il se sent dans la société. Chaque fois, la réaction a été plutôt négative ; les enseignants n'ont pas l'air de désirer que l'APE s'occupe de cela. Dans une certaine mesure, ceci est compréhensible : nous sommes dans un système où il y a un grand cloisonnement entre professions. Dans le domaine de l'économie, la division du travail permet un meilleur rendement. Mais sur le plan de la formation humaine, les critères doivent être tout différents ; on

ne peut pas appliquer ces principes de division. La formation de l'être humain doit être vue dans son ensemble et sous tous ses aspects en même temps, par tous ceux qui y concourent.

Le métier de parent

Si la formation des parents par rapport à l'école est difficile, elle l'est encore plus par rapport au métier de parent. On peut se former pour tous les métiers imaginables, mais pas pour celui qui est le plus fondamental pour l'homme, qui concerne la préparation à ses responsabilités à l'égard des enfants.

Les enseignants ont plus de chance que les parents : dans le domaine de l'instruction, ils sont très bien formés. Mais l'enseignement n'est pas qu'une question d'instruction, et les enseignants ne sont pas encore suffisamment formés dans



M. Jean-Jacques Sauer

tous les autres domaines de l'enseignement, notamment celui de la formation humaine et sociale, des bases psychologiques de la pédagogie, du contexte politique.

L'APE et la pédagogie

Cependant, des découvertes importantes et d'énormes progrès ont été faits en pédagogie. Cela peut permettre justement à l'APE et à l'école de travailler avec de meilleures connaissances.

Mais la pédagogie est une science nou-

velle, et là émerge un autre problème : que vaut cette jeune science, est-elle élaborée au point que l'on puisse la mettre en application ? Peut-on l'utiliser pour la formation des enseignants ? Malheureusement cela prend un temps très long pour que des vérités et des découvertes nouvelles entrent dans les mœurs et arrivent à transformer les structures préexistantes, surtout lorsqu'il s'agit de vérités humaines. Ce n'est qu'avec de grandes précautions que l'on peut faire admettre les changements.

L'APE et la réalité

L'APE vaudoise représente une minorité de parents ; on estime son effectif à 3000 membres, alors qu'il y a environ 80 000 parents concernés dans le canton. La section de Renens a essayé de toucher plusieurs fois 5000 parents pour des réunions : 250 répondaient à l'appel, soit le 5 %. Sur 3000 membres convoqués pour la dernière révision des statuts à l'assemblée générale, il y avait 50 présents... Donc, on est obligé d'avouer que le pouvoir effectif de l'APE est encore limité.

Pourquoi ce désintéressement des parents ? Ils ne se sentent pas une identité de parents d'élève ; ils ont de la peine à se définir face à l'enseignant et à l'institution scolaire en général. L'institution scolaire est, en effet, une des grandes institutions de notre société, très solide, difficile à manier, fonctionnant d'elle-même, un peu par force d'inertie. Une telle structure rigide mène au désintéressement : on ne se sent plus concerné lorsque son action ne semble jamais déboucher. Il n'y a plus de **participation individuelle**. Dans ce contexte les réformes scolaires ont de la peine à aboutir : en France, par exemple, on a constaté, depuis les réformes, qu'il entre beaucoup plus d'étudiants en faculté ; mais il n'y a pas plus de gens qui décrochent le diplôme, et ce sont les mêmes classes sociales que dans l'ancien système qui arrivent au bout. On a simplement reculé la sélection. De plus, beaucoup de parents acceptent souvent cette institution scolaire telle quelle, en sont même prisonniers, et se demandent, par exemple, pourquoi faire une APE puisque « tout marche bien ».

Problèmes de l'APE

Lorsque l'on voit l'ensemble des problèmes, on est conscient que les raisons de se grouper et de fonder une APE peuvent être très diverses.

A Renens, par exemple, l'association s'est formée pour résoudre un problème

de transports scolaires. A noter que, pendant quatre ans de discussions nombreuses avec les autorités locales, nous n'avons **rien** obtenu sur ce plan. A partir de ce groupe s'occupant de transports scolaires, une APE s'est formée et a essayé de remplir les buts fixés dans les statuts.

Comme dans chaque section, nous avons eu le même problème : beaucoup d'intérêt au début, qui s'étirole petit à petit jusqu'à ce qu'il reste un noyau qui a de la peine à se renouveler : en effet, il manque souvent une **répartition des responsabilités**. Certains les prennent parce qu'ils sont plus motivés que d'autres, l'école leur posant plus de problèmes.

Sur le plan passif, nous avons un bon appui des autorités : elles nous prêtent des salles gratuitement, elles sont ouvertes à nos initiatives, pour autant qu'on ne touche pas à un problème brûlant...

Nos conditions de travail sont donc très délicates : nous sommes constamment obligés d'aborder les problèmes généraux ou marginaux plutôt que les problèmes concrets les plus importants ou les questions fondamentales.

L'amélioration des relations famille-école

On en revient ici au problème fondamental : il faut décloisonner l'enseignement. L'enseignant qui considère qu'il connaît son métier, que les parents n'ont rien à lui apprendre, se montre peu collaborant ; il se retranche derrière son métier et crée en même temps un mécanisme de défense. Si, vu le cloisonnement entre professions dans notre société, chacun a ce réflexe de défense, on se trouve dans une société impossible où la méfiance règne, où tout le monde se sent fragile et incertain.

« Un groupe n'est un groupe que s'il assume ses conflits » : les individus d'une même société doivent vivre dans la confiance réciproque ; ils doivent pouvoir se connaître, savoir les problèmes de chacun, **assumer l'autre**. L'individu trouve son identité en se regardant dans chacun de ceux qui l'entourent. Son identité **est dans la société**. En même temps, il est un produit de cette société et a pour but de la continuer, car si cet ensemble de tissus sociaux ne se continue pas (avec des tiraillements, bien sûr), cette société craque complètement.

L'identité étant donc proportionnelle à la richesse des rapports sociaux, on peut dire que, sur ce plan, l'enseignant est privilégié : il a, au niveau des élèves, des rapports intenses. Avec les parents, il peut en avoir. Il faut connaître le contexte des enfants, rendre visite aux parents, faire des réunions de parents. Mais cela ne suffit pas.

On peut, en effet, faire dix réunions par année, sans résultat, en voyant l'effectif des parents diminuer chaque fois. Pourquoi ? Parce qu'il n'y a pas matière à discussion et que **les problèmes profonds ne sont pas abordés**. On ne conçoit pas l'éducation comme un problème commun. Souvent encore, l'enseignement n'est considéré que comme une matière à enseigner et non comme une éducation totale englobant tout l'être. Rarement, les parents sont conscients de toute la richesse de l'enfant et de tout ce qu'on peut développer en lui. Lorsque famille et école auront la même optique, elles pourront travailler ensemble.

Vœux de l'APE

Nous sommes tous face à une structure sociale ancienne, nous en sommes, parents et enseignants, prisonniers.

Pour beaucoup de parents, l'école est un moyen de réussite sociale : l'important est le bon carnet. Quant aux enseignants, nous en avons vu beaucoup perdre leur enthousiasme et leur dynamisme, happés par des tâches administratives, contraints dans des programmes rigides.

Il faut donc trouver des moyens plus souples d'éducation. Il ne s'agit pas de s'attaquer globalement au système scolaire, alourdi par une puissante administration. Il faut commencer par chercher à résoudre certains problèmes et faire les choses petit à petit.

On doit, par exemple, lutter pour faire peu à peu admettre l'idée que les tâches les plus importantes — qui devraient aussi être les mieux rétribuées — se trouvent dans l'éducation des plus jeunes, puisque c'est « quand l'enfant est jeune

qu'il se développe le plus rapidement et qu'il est vraiment formable » (Piaget). Pour le moment, nous vivons le contraire. Il existe une immense gamme de problèmes à traiter, qui vont de la découverte personnelle des connaissances ou de l'apprentissage de la responsabilité, jusqu'à la sécurité sur le chemin de l'école.

L'APE est dans sa jeunesse, elle a ses faiblesses, mais elle peut avoir de l'influence. Ce qu'elle souhaiterait le plus c'est qu'elle puisse former une série de sections où chaque bâtiment scolaire aurait un groupement de parents actifs. Si le corps social lié à un bâtiment scolaire forme une équipe et si les parents se sentent concernés par l'ensemble des problèmes, il y aurait un merveilleux travail à faire ensemble. On retrouverait alors une dimension sociale authentique.

* * *

De la discussion qui a suivi, nous mentionnons un des points évoqués qui est très important.

Dans certains cantons, les maîtres vont travailler dans des usines et des industries avant de commencer l'Ecole normale ; en France, il existe aussi des stages dans des entreprises pendant un an pour les enseignants.

Cela est très important et devrait être généralisé. Plus on fait d'expériences sociales, mieux cela vaut. C'est un grand apport pour un maître d'avoir vu autre chose que l'école.

A ce propos, on peut se féliciter, dans le canton de Vaud, de l'existence des « vocations tardives » qui sont dans cette optique.

Béatrice Olsjors.

L'engagement politique de l'enseignant

Résumé de la conférence de M^{me} Fernanda Mauro, directrice d'école, Turin

1. INTRODUCTION

M^{me} Mauro est à la tête d'un « cercle » comprenant 5 à 6 bâtiments scolaires. Depuis l'entrée en vigueur de la loi (1974) introduisant la participation obligatoire des parents, les problèmes de l'école italienne sont abordés de la façon suivante :

A) Conseil interclasse : 1 parent par classe, 1 enseignant par classe. Pouvoir de proposition, méthodes, manuels.

B) Conseil de cercle : 6 à 8 parents, 6 à 8 enseignants, 1 à 2 personnel auxiliaire, 1 directeur(trice). Mandat de 3 ans, réunions mensuelles. Ce conseil décide : du budget, de la répartition des dépenses, du règlement interne, (selon la loi) des activités telles que : sorties, visites, horaires, repas, transports.

C) Exécutif : 1 directeur(trice), 2 parents, 1 enseignant, 1 personnel auxiliaire.

Signification du terme politique dans notre entretien

Dans le langage courant, le mot « politique » a deux sens :

- ligne de conduite (terme générique)
- comportement politique (signification spécifique).

Examinons le comportement politique, nous pouvons distinguer :

a) Le comportement de celui qui fait de la politique le but principal de sa vie, celui qui cherche le pouvoir pour lui-même.

b) Le comportement de celui qui se livre à des activités diverses et suit avec une certaine continuité les faits politiques (la vie de l'Etat, les partis, les droits des citoyens, etc.), qui cherche à connaître les faits sérieusement et à exercer une influence sur leur évolution.

c) Le comportement de celui qui ne dépasse pas le simple niveau du « bavardage politique » et qui consent un effort seulement dans les grandes occasions (votes, crise politique, événements exceptionnels). Celui qui, en général, se perd dans la majorité silencieuse.

Le comportement politique des enseignants

Il se situe dans le comportement b) ou c). Il semble important de voir le comportement politique comme une manifestation de l'activité professionnelle. Parce que : la politique marque toutes les activités sociales, elle est lutte pour le pouvoir, elle devient administration, élaboration des lois, création de structures, exécution des programmes.

Le pouvoir politique marque l'école. Il oriente les programmes scolaires, établit certaines conditions de l'activité éducative. L'enseignant, qu'il le veuille ou non, prend connaissance d'un aspect de la politique. Le pouvoir utilise les activités sociales comme moyen de consolidation du pouvoir lui-même ; toutefois, l'existence de certaines situations sociales ne suffit pas à politiser un problème. Il faut que : le pouvoir se les approprie, les gens concernés prennent conscience de l'aspect politique de leur situation.

Les limites de l'engagement politique de l'enseignant

La solution des problèmes dépend de la décision du pouvoir qui tend à réduire les prétentions des groupes et des indi-

vidus. De là dérivent le dynamisme politique mais aussi les tensions sociales.

- Les enseignants ont pour objectif, la solution totale des problèmes de l'école.



Mme Fernanda Mauro

- L'homme politique et l'enseignant engagé ont une optique différente des questions à résoudre.
- L'homme politique cherche une situation de pouvoir adaptée à ses fins.
- L'enseignant engagé cherche les aspects juridiques, pédagogiques, économiques et moraux sans se rendre compte que la solution idéale sera limitée à un compromis.

Nous lisons chez J. Brunner : « Une théorie de l'instruction est une théorie politique, dans le sens qu'elle découle à proprement parler du consensus qui concerne la distribution du pouvoir dans la société. Qui sera éduqué ? Pour jouer quel rôle ? »

Nous ajouterons de la part de qui ?

Les enseignants donnent des indications qui ne sont pas prises en grande considération au moment de la gestion de pouvoir. Ils pourraient devenir source d'idées et fournir les concepts inspirateurs du renouvellement scolaire.

L'enseignant engagé peut agir dans l'aire du « non-consensus ». Ces minorités, défendant l'indépendance de leurs opinions, ont leur importance en tant que stimulants pour l'amélioration des institutions.

L'engagement politique, compte tenu

des définitions que nous avons données, représente une manifestation de l'engagement professionnel. Dans l'école, l'enseignant exerce une fonction coopérative, technique, sociale, caractérisée par un esprit de recherche, de compétence, d'autonomie, de responsabilité, de collaboration et d'inquiétude existentielle.

Le rôle de l'enseignant

Dans la recherche de son rôle, l'enseignant relève une situation conflictuelle entre les valeurs traditionnelles et les valeurs nouvelles. Dès lors il y a crise dans la transmission des comportements sociaux, des valeurs morales et culturelles, des comportements cognitifs, etc.

L'enseignant se demande si l'école est encore le siège privilégié et la source de transmission des comportements spécifiques. Il cherche un point d'accrochage dans le social pour avoir des réponses qui le satisfassent sur le plan existentiel, scientifique et politique. L'action éducative de l'enseignant englobe valeurs et modèles, type de relations humaines, critère de jugement, mais ne décharge pas l'enseignant des tâches qui caractérisent son action. On doit insister sur l'engagement de l'enseignant à conduire une action professionnelle correcte au niveau didactique pour la rénovation des méthodes, des contenus, en donnant l'importance qui lui est due au fait linguistique, aux capacités logiques, aux activités créatrices, à la sociabilisation, à l'individualisation, aux relations antiautoritaires, de façon que la pratique scolaire ne contredise pas les déclarations de principe socio-politiques.

Toutefois soyons réaliste, la réforme éducative qui se limite à l'école, et non à la société, est condamnée à une superficialité inévitable. Une théorie de l'éducation ne peut avoir qu'un effet réduit sur la pratique éducative si elle omet les besoins de la société.

Les messages pédagogiques

Les messages pédagogiques les plus divers provoquent des prises de position, enthousiasme ou refus, qui ne sont pas seulement pédagogiques ou didactiques.

En utilisant ou refusant une méthode, l'enseignant prend position, choisit une philosophie de l'éducation dont il devra assumer toutes les conséquences. Il ne peut rester neutre.

Quelques exemples d'un rôle politico-social assumé

L'examen de la réalité socio-politique a offert aux enseignants engagés l'occasion d'influencer la solution des problèmes relatifs à : la sélection, les échecs scolaires, la mise sur voie de garage des enfants différents des autres, le conditionnement socio-culturel, affectif, psychologique, la participation démocratique à la gestion de l'école.

Les tentatives de solution des problèmes relatifs à la sélection scolaire ont provoqué l'engagement des enseignants, des parents, des autorités et des institutions. Elles ont abouti à de multiples réalisations sollicitant la participation active et le changement d'attitude de tous.

Le problème des enfants handicapés et préférentiels a remis en question l'école en tant que service pour tous. Un renouvellement des méthodes et des moyens sollicitant l'intervention du pouvoir sur les infrastructures sociales, la participation des parents et des enseignants, facilitent le déconditionnement des handicapés et préférentiels.

Quelques certitudes

L'école est une institution historique politiquement conditionnée. L'enseignant est responsable non pas tant envers l'Etat et la bureaucratie administrative, qu'envers le groupe social face auquel il exerce une activité fondée sur une réelle compétence professionnelle lui garantissant une marge suffisante d'autonomie. Seule une solide base de formation, enrichie, complétée des problèmes humains (existentiel, scientifique, politique) donnera à l'enseignant les moyens d'exercer son rôle professionnel et social avec **compétence et pertinence**.

Dans son champ d'action, l'enseignant provoque de toute façon des changements, soit par des messages clairs, soit par des messages cachés.

Quelques perplexités

L'enseignant peut-il :

— devenir le véhicule de l'idéologie imposée par le pouvoir ou choisie par lui-même ?

— être réceptif à toutes les sollicitations qui caractérisent le pluralisme de la société ?

— devenir le médium entre les multiples sollicitations socio-politiques et le processus de croissance des enfants ?

M^{me} Mauro conclut en disant : l'enseignant doit éviter tout asservissement du déroulement éducatif, à telle ou telle idéologie. Il doit défendre le processus de réalisation de la personnalité de l'enfant, c'est-à-dire, éduquer celui-ci à la conscience critique en lui fournissant les outils nécessaires.

Eléments de la discussion complétant la conférence

— L'organisation actuelle (en Italie) répond aux conditions pour réaliser la « Piena Educazione » c'est-à-dire, l'épanouissement complet de l'enfant avec la participation de la famille à la vie de l'école.

— Le 72 % des enseignants italiens

emploient des techniques nouvelles d'où diminution des handicaps socio-culturels (doublage).

— La réforme éducative devrait s'intégrer dans un tout, changer la société, toutefois, l'individu peut, sans attendre, se changer lui-même. Il peut atténuer son autorité, diminuer les injustices, améliorer tout ce qui est en son pouvoir, respecter toutes les cultures favorisées ou non. L'enseignant devrait avoir une attitude politique et une attitude pédagogique cohérente.

— Face à la non-objectivité de l'histoire présentée par les manuels scolaires, la conférencière reste perplexe, toutefois, elle croit au dialogue entre les diverses tendances politiques.

Madeleine Braissant.

Le fondement spirituel de l'enseignement

Conférence de M. l'abbé Albert Menoud, professeur à Fribourg

Il n'est guère aisé de cerner ce sujet malgré l'apparente limpidité du titre proposé. Aussi, mes premières réflexions visent-elles à éclairer le problème du fondement spirituel de l'enseignement en le considérant comme une étape dans l'itinéraire de l'enseignant à la recherche de son identité.

Notre identité ! Qui n'est pas aujourd'hui préoccupé de s'identifier ? Chacun, semble-t-il, de ceux qui occupent une fonction sociale et croyaient naguère à leur vocation se met en question, il faudrait dire **à la question**.

Qu'est-ce que l'identité ? Que signifie sa recherche ?

Mais de quoi s'agit-il lorsque l'on parle d'identité ?

Je lis dans un dictionnaire¹ la définition qui convient ici : **l'identité est le caractère qui fait qu'une chose est reconnaissable, qu'on peut la classer**. Effectivement, avoir une identité c'est pouvoir se reconnaître, pouvoir être reconnu. Tandis qu'une fausse identité est l'estampille

erronée, l'étiquette mensongère, la vraie identité est **ce qui authentifie, permet qu'un homme se nomme et soit appelé par ceux qui le reconnaissent et savent qui il est en le situant**. L'identité fonde la personne : « persona », ce terme latin qui vient de l'art théâtral et désigne, non le masque qui dissimule mais celui qui permet d'identifier d'emblée le genre du personnage et sert en même temps de porte-voix afin que l'acteur puisse se faire entendre et écouter.

Nous voici en face d'un problème clairement délimité : se demander ce qu'est l'identité de l'enseignant revient à dire à quoi et par quoi il s'identifie, à quels traits il se fait reconnaître.

La réponse traditionnelle : l'exemple de Socrate

On ne saurait faire l'économie de l'évocation de l'incomparable maître à penser que fut jusque dans la mort celui qui se désignait comme « l'accoucheur des esprits ».

Que nous apprenait Socrate ? Dans ses inégalables conversations rapportées dans le Ménon, le père de la pédagogie en Occident nous montre que l'activité d'enseigner **vise à découvrir l'étudiant à lui-même, à faire passer dans les régions**

¹ S. Auroux, Y. Weil, « Nouveau Vocabulaire des Etudes philosophiques ».

claires de sa connaissance et de sa réflexion ce qui, encore enroulé et inchoatif, demande à émerger dans la conscience et à s'épanouir en liberté.

Il était esclave parce qu'ignorant autant qu'ignorant parce qu'esclave, cet adolescent qu'interroge Socrate : il était celui qui n'a rien appris et ne sait rien. Et le voici qui devient l'interlocuteur d'un cours immortel d'une exceptionnelle qualité. Socrate lui fait découvrir par une recherche personnelle une proposition de la géométrie, ce qui deviendra le « théorème de Pythagore ». Mais il s'agit de bien plus que du rapport de l'hypoténuse aux autres côtés du triangle rectangle (il faut se souvenir de la place privilégiée que tenait la géométrie dans l'école pythagoricienne) : **il s'agit en réalité d'ouvrir l'intelligence de ce jeune homme au monde du vrai, du beau et du bien.**

Socrate enseigne avec une patience et une discrétion infinies. Avec une discrétion telle que **l'esclave croira découvrir lui-même** ce que pourtant le maître lui a non sans peine fait comprendre ! C'est nous dire, à nous et aux enseignants de tous les temps, que nous devons nous considérer paradoxalement comme **les serviteurs inutiles rendant pourtant un service indispensable.** N'y a-t-il pas là une préfiguration de la place à la fois nécessaire et méconnue des enseignants. N'est-ce pas malgré tout ce qui peut nous assurer intérieurement de notre activité ?

Personnalité humaine

Il est douteux qu'une telle réponse soit aujourd'hui exhaustive car nous nous trouvons à un tournant historique et culturel.

Face au bouleversement des valeurs culturelles établies, **la philosophie peut et doit découvrir et énoncer le fondement spirituel de toute culture et de tout enseignement.**

Ce n'est pas une tâche facile car **il est cette réalité qui fonde toute activité enseignante, ce roc indestructible qui en tout lieu et en tout temps demeure une raison d'être.** Un tel principe réel ne peut être que **spirituel** : à cette condition seulement, il est en mesure d'échapper à l'érosion et à l'extinction qui attendent tout ce qui est matériel, autrement dit, tout ce qui reste emprisonné dans les limites de l'espace et du temps.

Or ce fondement existe depuis qu'il y a des hommes et existera aussi longtemps qu'il y en aura. **Il n'est autre que la personne humaine elle-même, ce qui en chaque humain dépasse la contingence et perdure tout au long de l'existence puisqu'il en est la source jaillissante.** Irréduc-

tible au monde du physico-chimique, origine de la pensée, de l'amour et de l'action libre, la personnalité humaine est un centre dynamique, en même temps réservoir d'énergie spirituelle et moteur de toute activité proprement humaine.

Dans une tension qui provient de ce centre et parcourt tout l'être — sensibilité, pensée, désir, volonté — **chaque personne humaine recherche son épanouissement en vue de devenir pleinement ce qu'elle est fondamentalement,** selon le beau mot de Pindare. C'est en vertu de l'investissement constant d'énergie spirituelle provenant de ce foyer intime que **tout existant humain — quelle que soit sa condition, quoi qu'il en soit de son hérité — est porté à se dépasser pour traduire en actes existentiels libres ce qui lui est proposé par sa nature.**

Or qu'est-ce que l'enseignement sinon l'activité altruiste qui dispose et ouvre une personne (enfant, jeune ou adulte) en vue de son épanouissement plus fort et plus rapide en luttant contre l'ignorance ?

Ainsi apparaît le roc imbrisable par rapport à quoi **l'enseignement prend son sens** et d'où il reçoit sa finalité. Non un fondement théorique mais **une réalité multiple, prodigieusement riche et variée,** telle est la justification que nous cherchions. Chaque être humain, centre de liberté créatrice par la pensée et l'action, requiert pour son développement l'aide de ceux qui ont parcouru une voie analogue. Enseigner est se mettre au service de personnes humaines concrètes pour contribuer à la réussite de leur liberté intérieure.

Qui ne voit alors que l'enseignement et l'éducation reçoivent de leur ordination à la personne une dignité et une valeur qui ne passeront pas tant qu'il y aura des hommes ?

Enseignement et autorité

Mais chaque personne ne peut se réaliser qu'en s'engageant dans une spatio-temporalité déterminée : l'être humain devient par et dans le continu historique. Ainsi se précise la tension qui oppose la personnalité et ses possibilités de soi illimitées aux conditions imposées par le moment et l'endroit qui sont les coordonnées de son existence. **Il faut bien pourtant que la personne s'enfonce profondément dans l'épaisseur humaine et historique qui l'environne si elle veut — et elle le veut intensément — que ses potentialités s'accroissent au maximum afin d'atteindre stature humaine.**

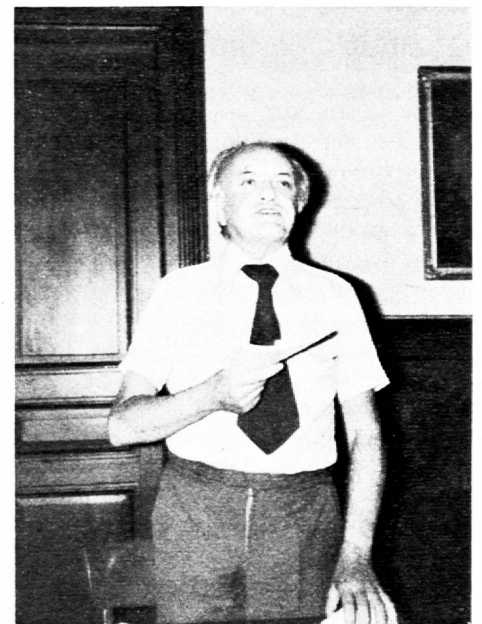
L'enseignement doit aider cette entrée en facilitant la familiarité avec ce qui sera le champ de pensée et d'action. Te-

nir compte à la fois de la valeur infinie de ce tout qu'est une personne en guidant cette insertion dans cette autre totalité qu'est le monde, telle est la redoutable tâche qui incombe à l'autorité enseignante. Oui, à l'autorité... Mot contesté par beaucoup parce que l'on s'entête à en confondre l'usage correct et l'abus. Le latin « auctoritas » dérive de « augere » et désigne premièrement ce qui aide et favorise, ce qui augmente les chances humaines en éclairant l'exercice de la liberté personnelle.

Non à l'homme unidimensionnel

Il reste à examiner plus avant les niveaux de l'ancrage dans le monde que doit atteindre la personnalité au cours de son développement.

Nous tenterons ici de justifier la thèse qui nous semble le mieux respecter les vraies dimensions de la personne humaine : la personnalité est appelée de par sa nature même à se développer librement



M. l'abbé Albert Menoud

1. horizontalement par **la rencontre avec l'autre** : c'est la dimension socio-politique et le domaine de « l'agir » ;
2. verticalement vers le bas par **la domination de la nature** : c'est la dimension scientifico-technique et le domaine du « faire » ;
3. verticalement vers le haut par **la pensée et la découverte esthétique** : c'est la dimension contemplative et le domaine du « penser ».

L'orientation socio-politique

La personne humaine apparaît comme tournée d'abord vers ses semblables : sa première vocation est d'ordre social.

C'est par cette ouverture progressive que la personne échappe à l'étiolation qu'engendreraient l'isolement et la clausuration en soi-même. Elle comprend alors vitalement que **le métier d'homme suppose une longue tradition : adossé à des ancêtres — les génies, les héros, les saints — et projeté en avant par la prise de conscience de ce qui reste à découvrir, à faire et à réaliser**, celui qui reçoit l'enseignement, qu'il soit écolier, collégien, apprenti ou universitaire, entre ainsi en communication vivante avec l'histoire de la société humaine. Mais il y entre non pour s'y dissoudre dans la répétition des gestes anciens mais pour s'y accomplir dans la rencontre avec les autres et **l'éducation avec eux d'une phase nouvelle de l'histoire des hommes.**

Former à la réflexion personnelle sur les événements, apprendre à **juger objectivement** les coutumes qui sont les nôtres et celles des autres groupes humains et à **s'astreindre à la tolérance** à l'égard des comportements différents par la découverte de la complémentarité des races et des cultures, **aiguiser la méfiance envers les préjugés et les généralisations hâtives** et **développer** en même temps **un sens réaliste des exigences de la justice, assouplir l'intelligence** pour la rendre apte à saisir des conceptions du monde et de l'existence différentes en aidant cette intelligence à porter un jugement personnel, **aider à rester objectif** en appréciant de façon indépendante les informations sans céder aux prestiges de l'image qui émeut ou du discours démagogique qui soulève, **faire comprendre ce qu'est une autorité véritable et ce que devraient être les pouvoirs, accoutumer par des expériences vécues** ce que sont la solidarité et la prise en charge des plus faibles, de ceux qui sont le plus « autres » que nous : quel immense programme pour l'enseignant !

Le domaine du « faire »

Mais il n'y a pas que l'action qui soit de la compétence de la personne humaine. **Il lui revient encore de « réaliser » en achevant ce monde matériel pour qu'il soit à la disposition des hommes.**

Tandis que l'orientation socio-politique vise le bien, celle-ci se rapporte au vrai des sciences de la nature et à l'utile des techniques et de l'industrie.

A première vue, le rôle de l'enseignant est ici aisé à décrire, qu'il s'agisse pour lui d'apprendre à lire et à compter, de former à un métier, d'introduire à la science.

Un danger se présente pourtant, celui de rapporter cette activité d'enseignement et de formation aux seuls objectifs utilitaires de la vie économique.

La beauté, splendeur du vrai

Reste la dimension de la pensée, celle qui saisit le réel existentiel pour y lire son sens dernier, révélant à la personne la signification de sa propre existence. Parce que l'on a trop souvent réduit l'activité de la pensée à l'exercice plus ou moins gratuit de la spéculation logique, il vaut mieux appeler cette troisième dimension celle de la beauté et du sens esthétique. C'est dans la personne elle-même, **au plus intime de la personnalité que doit se conquérir cette ultime libération spirituelle.** Aussi est-ce la part de l'épanouissement la plus difficile à réaliser et, malgré les apparences, **l'enseignement y est encore plus indispensable** que dans les domaines esquissés ci-dessus.

Il serait gravement incomplet s'il ne visait pas à l'élargissement de cette orientation esthétique présente pourtant en chacun. Mais, plus encore qu'ailleurs, la seule transmission des connaissances serait gravement insuffisante. **Que le maître soit le témoin vivant, qu'il ressente lui-même la beauté** de la nature, d'une action, d'un geste, en montrant qu'il ne s'agit pas de points de vue subjectifs mais de l'approche des splendeurs cachées dans le vrai et le bien.

C'est à ce niveau que peut se nouer le lien entre le savoir et l'action, entre l'intelligence et l'amour. **Là seulement peut s'achever l'unité supérieure de la personne**, dans une synthèse où le social et le technique trouvent leur juste place sans risque de voir l'homme étouffé ni écrasé par ce qu'il organise et produit.

Quelles conséquences ?

La recherche du fondement spirituel de l'enseignement et l'exposé des dimensions auxquelles il doit ouvrir permettent de dégager quelques conclusions plus pratiques :

1. face aux nombreuses réformes proposées, parfois contraires sinon contradictoires, **le critère décisif devrait être celui de l'ordination essentielle de l'enseignement à la personne humaine** vue selon ses trois dimensions et à son épanouissement dans la libre rencontre avec le bien, le vrai et le beau ;

2. en ce qui concerne l'identité de l'enseignant, celle-ci ne pourra être sauvegardée que par **une conviction intérieure qui le fortifie contre les tentations de réduire son activité** à l'intégration à l'unité sociologique environnante ou à la transmission de connaissances techniques et utiles ;

3. face à la crise culturelle de notre temps, l'enseignant doit se présenter plus encore que naguère **non tant comme celui qui sait que comme le témoin vivant de l'expérience spirituelle de l'unité accomplie en lui-même** par l'approche vécue de la beauté du vrai et du bien, qui donne sens à l'existence.

* * *

Nous nous demandions à quoi et à qui l'enseignant peut s'identifier et à quels signes il peut être reconnu. **Il revient à chacun de donner intérieurement une réponse.** Il faut seulement souhaiter que ces réflexions aident à persévérer dans **une profession irremplaçable, qui n'a pas besoin d'être légitimée** par des théories puisqu'elle tient à la nature même du développement harmonieux de la personne humaine.

Monique Pitteloud.

Réflexion d'une sociologue sur l'enseignant à la recherche de son identité

Résumé de la conférence de M^{me} Ida Berger, chargé de cours à l'Université Descartes, Paris

Toute profession qui ne manipule pas des objets, mais qui concerne les êtres humains, exige de celui qui l'exerce, afin

qu'elle soit vraiment bien accomplie et amène de bons résultats, qu'il ait choisi cette profession, qu'il aime ce qu'il fait,

qu'il ait une bonne formation et qu'il soit capable de se concentrer de toutes ses forces sur son travail.

Ces considérations sont particulièrement vraies pour les enseignants qui préparent toutes les jeunes générations montantes à leur vie d'adultes.

La perte du prestige

Depuis assez longtemps déjà, les instituteurs français subissent une perte de prestige considérable. A la campagne, auparavant, M. le curé et M. l'instituteur étaient souvent les seuls personnages notables du village.

L'enseignant primaire était non seulement en possession du monopole du savoir, mais exerçait en outre maintes fonctions sociales importantes (secrétaires de mairie...). C'était donc l'instituteur qui détenait les clefs pour ouvrir les portes à l'ascension sociale des enfants d'origine modeste.

Cependant, peu de temps après la fin de la Première Guerre mondiale, le prestige social des enseignants commença à s'effriter. Aujourd'hui, l'instituteur est considéré par de nombreuses couches de la population comme « quantité négligeable ». Car, de plus en plus, il n'est que le premier chaînon d'une longue chaîne du savoir qui s'étire et se ramifie d'année en année. De même, le nombre d'enseignants spécialisés et hiérarchiquement supérieurs aux « simples instituteurs » augmente également à chaque nouveau palier de connaissances.

Une époque de bouleversements

Nous vivons aujourd'hui une époque de grands bouleversements de la vie sociale et économique. Les instituteurs pour-

ront-ils désormais faire croire à leurs élèves que l'école est une préparation à la vie ? **POUR QUELLE VIE ?** En face d'un grand nombre de problèmes non résolus de la vie sociale, le Gouvernement français tente par tous les moyens de se donner un air progressiste et réformateur. D'où toute une avalanche de réformes et réformettes, en particulier dans le domaine scolaire, qui paraissent élaborées par des théoriciens fort éloignés des difficultés quotidiennes de la vie scolaire. Est-ce donc surprenant que le sentiment d'insécurité et de malaise de maints instituteurs augmente encore ?

La formation

Une formation enfin adéquate du personnel enseignant serait primordiale. Mais l'opinion est encore assez répandue qu'enseigner à lire, à écrire et à calculer est une tâche qui ne demande pas une qualification très poussée. Et pourtant ! on n'oublie que trop facilement que les premières acquisitions scolaires sont « le tronc d'arbre du savoir ».

Il semble en effet qu'un professeur malhabile est beaucoup moins nuisible au collège ou au lycée qu'un instituteur de l'école élémentaire, ayant ces mêmes défauts... L'élève plus âgé a plus de chances de trouver lui-même les moyens pour combler les défaillances éventuelles de ses enseignants. Mais le jeune enfant ? Comment arrivera-t-il à combler les lacunes, lorsque son maître ne lui a pas transmis le plus important : apprendre à apprendre, pour être un jour capable de conquérir tout seul de nouvelles connaissances ?

Aujourd'hui plus que jamais s'imposent des procédés pédagogiques qui, jusqu'à présent, n'ont été appliqués que dans quelques écoles expérimentales peu nombreuses. D'après ces méthodes actives, l'instituteur met ses élèves plutôt sur la voie, au lieu de leur faire des leçons magistrales. Il laisse donc aux élèves même la possibilité de s'approprier de nouvelles connaissances, pas à pas, en leur permettant et en les encourageant à lui poser toutes les questions qui leur viennent à l'esprit.

L'application d'un système d'enseignement qui se construit sur la base d'une collaboration active entre les enseignants et les élèves s'avère d'ailleurs pleinement justifiée par les tendances générales scientifiques de notre époque.

Si, auparavant, les savants avaient eu la tendance de considérer leurs dernières découvertes comme des faits immuables, aujourd'hui, les travaux des chercheurs scientifiques se terminent bien souvent par un point d'interrogation.



De gauche à droite :
M^{mes} Fortunel, Berger et Mauro

C'est une raison supplémentaire pour laquelle l'instituteur de nos jours ne devrait pas se contenter de fixer dans la mémoire des enfants telle ou telle petite tranche de savoir. Mais il est essentiel de tout mettre en œuvre pour rendre l'esprit des élèves flexible et réceptif, voire leur inculquer à un très jeune âge déjà le goût de la recherche. Néanmoins cette innovation essentielle ne sera possible que lorsque le maître lui-même fait preuve d'un esprit de chercheur.

Epanouir la personnalité de l'enfant

Epanouir la personnalité de l'enfant est une finalité de l'école largement admise, mais cela exige que certaines conditions soient remplies :

Le maître doit être épanoui lui-même, donc avoir délibérément choisi son activité professionnelle en pleine connaissance de cause. C'est pourquoi il est indispensable que ceux ou celles qui se destinent à l'enseignement connaissent les motivations véritables ayant présidé au choix de leur métier. Ceci dans leur propre intérêt et plus encore dans celui de leurs élèves.

La bonne volonté ne suffit pas pour atteindre le but souhaité : l'épanouissement des élèves. Elle doit se doubler d'une qualification professionnelle adéquate.

C'est la personnalité affirmée des maîtres, leur manière de vivre, d'agir et de parler qui fait d'eux des exemples d'authenticité. Tout naturellement, de telles personnalités s'expriment par des prises de position, calmes, réfléchies, mais fermes sur les problèmes de notre temps. Mais ce n'est qu'une minorité qui ose ouvrir largement les portes de l'école sans trop craindre les réactions de l'administration ou des parents d'élèves.



M^{me} Ida Berger

Les catégories d'enseignants

On pourrait classer les enseignants dans cinq catégories :

1. Les traditionnels : autoritaires, ils ne tolèrent que rarement la moindre contestation sur ce qu'ils enseignent. Pas de critiques, pas de questions hors de propos, pas d'histoires, ni avec les élèves, ni avec les parents, ni avec l'administration.

2. Ceux qui font tout leur possible pour se débrouiller de leur mieux, d'une manière ou d'une autre : souvenirs de leur propre scolarité, des reliquats de leur formation professionnelle, de lectures, quelques cours de recyclage et de formation...

3. Les « paumés » qui ne parviennent pas à se confectionner une conduite pédagogique quelconque. Ce groupe est heureusement très minoritaire.

4. Les progressistes qui se servent avec plus ou moins de bonheur des méthodes actives. Ils forment une minorité agissante bien que défavorisée par un manque de matériel adéquat, par la résistance passive, mais évidente, de leurs supérieurs et par la résistance active de parents hostiles aux changements des relations maître-élèves.

5. Les instituteurs-fonctionnaires, davantage préoccupés de leur statut socio-professionnel que de leurs tâches spécifiques.

La féminisation du personnel enseignant

Non seulement dans les pays industrialisés de l'Europe occidentale, mais également dans les pays socialistes, on assiste à une féminisation persistante de l'enseignement élémentaire.

Ne faudrait-il pas se pencher avec un grand sérieux sur les suites psycho-sociologiques du fait que la presque totalité de la jeunesse dès l'école maternelle jusqu'à l'âge de la latence se trouve presque exclusivement dans les mains des femmes ? Ceci s'ajoutant à la démission de maints « pères-éternels-absents », les enfants n'ont plus de modèles masculins, à part les « affreux mecs » de la TV.

Danièle Mussard.

Problématique des moyens audio-visuels

Compte rendu de l'exposé de M. Maurice Bettex de l'Institut de recherche et de documentation pédagogiques, Neuchâtel

Introduction

L'audio-visuel a déjà engendré dans l'enseignement les prises de positions les plus contradictoires et n'a pas fini de susciter de nombreuses passions. Pourtant, que nous le voulions ou non, l'AV est entré dans notre vie quotidienne. Dans le monde de l'éducation, les MAV sont actuellement considérés comme moyens d'enseignement. Dans un sens plus large pourtant, il y a lieu de les considérer comme moyens de communication, et c'est sur ce deuxième aspect, souvent laissé pour compte, que le conférencier mettra l'accent.

Distinction entre auxiliaire AV et moyen AV (ou média)

Il apparaît que les auxiliaires sont composés de n'importe quel appareil ou véhicule servant soit à la production, soit à l'amplification ou à la diffusion d'un message. Ce sont les composantes physiques des médias. Par contre, le média est lui-même véhicule d'un langage spécifique. Il est le circuit complexe à la fois route et véhicule du message entre les interlocuteurs (émetteur-récepteur) qui communiquent entre eux dans le temps et l'espace (J. Cloutier).

Modes de communication et langages

Les gestes et les paroles de l'homme ainsi que son environnement visuel et sonore constituent les moyens de communication originels. L'homme représente et transpose (ou encode) visuellement par le dessin, le graphisme, l'écriture phonétique ou la notation musicale le monde des images, des sons et de la parole. Les messages, gravés, dessinés ou imprimés,

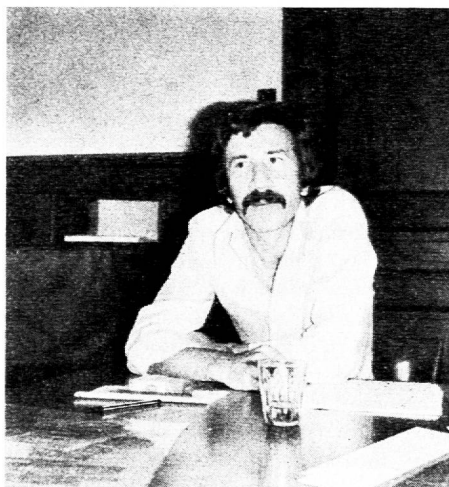
franchissent l'espace et le temps. Puis à l'ère de l'enregistrement, de la reproduction et de l'amplification (et principalement grâce au cinéma et à la télévision) l'homme réalise la synthèse des langages destinés à l'œil et à l'oreille : l'audio-visuel.

Caractéristiques fondamentales des MAV

Outre le fait que les MAV sont des « diffuseurs », ils sont encore des modes de communication non écrite (icono-sonore). Ils véhiculent aussi un langage unidirectionnel et à destination collective. Enfin, ils favorisent tous une pédagogie de l'observation, en suscitant des activités à partir d'une représentation de la réalité et non de l'observation directe du réel. Ces caractéristiques générales communes à tous les moyens sont celles qu'il faut garder à l'esprit lorsqu'on parle d'intégration, car elles peuvent être de nature à entraîner d'importantes conséquences en transformant la relation maître-élève et en modifiant l'espace éducatif.

Ecole et communication

Il a fallu l'avènement du cinéma et de la TV entre autres, pour que nous réalisions que ces moyens étaient non seulement capables de transmettre des con-



M. Maurice Bettex

naissances, mais aussi qu'ils parlaient différemment. Notre monde moderne se caractérise par la multiplicité des langages ; l'enseignant se trouve lui-même confronté avec ceux-ci et pour lesquels il n'a reçu que peu ou pas de formation. Selon des spécialistes américains, les éléments de connaissances que les enfants acquièrent avant et parallèlement à l'école équivalraient à 80 % de toute l'information reçue. N'y aurait-il donc pas lieu pour les enseignants de contribuer à aider l'école et la vie à se rejoindre ?

Apprendre le langage AV

L'enfant d'aujourd'hui ne veut plus simplement être enseigné, recevoir et absorber des messages, mais aussi les manipuler, les créer. Cela implique que l'enseignant lui-même passe de la lecture à l'écriture. Il aura non seulement à apprécier, reconnaître puis à décoder ces nouveaux langages, mais encore à encoder, à créer, à s'exprimer. Ainsi donc cette formation devra inévitablement passer par la chambre noire, la cabine d'enregistrement ou le plateau de TV. Cette étape de manipulation et de création devrait d'ailleurs précéder tout programme d'initiation à la lecture et à la critique des médias. En jouant uniquement le rôle de récepteur auquel on semble les avoir condamnés, beaucoup d'enfants (et d'adultes !) se sentent conditionnés par les médias. Pour l'enseignant des années 80, soucieux d'utiliser et d'enseigner ces nouveaux langages, une solide maîtrise de ces moyens pourrait, semble-t-il, contrecarrer quelque peu ce défaut.

Relations nouvelles enseignant-enseigné

On dit que l'introduction des MAV à l'école contribue à changer la relation enseignant-enseigné. La machine s'intercale entre le maître et l'élève, mais aussi ouvre à ce dernier l'accès direct à l'information. Cette situation requiert un nouveau « management ». Il échoit à l'enseignant la responsabilité d'aider l'enseigné à saisir le savoir provenant de sources nouvelles et diverses. Il contrôle l'accès de l'élève à cette information et le guide dans l'exploitation de celle-ci. En familiarisant ses élèves au maniement des appareils AV, il leur ouvre aussi un canal de communication interpersonnelle nouveau et devra être à même de « traiter » une intense rétro-action (feedback). En effet, au niveau de l'expression, les MAV ont tendance à « débloquer » certains élèves. Finalement, il devra veiller et éviter une domination par trop écrasante des médias.

Conclusions

Le livre était l'outil principal du maître et de ses élèves, puis vint l'avènement des médias, qui se sont d'ailleurs installés dans notre salon avant même d'avoir franchi le seuil de l'école. Ce retard est donc à combler.

Accepter que les MAV, intégrés dans l'enseignement, soient de nouveaux outils d'accès à la connaissance, c'est exiger de l'enseignant qu'il fasse un nouvel apprentissage de la communication audio-visuelle. C'est aussi accepter une mutation de l'école et de la fonction enseignante. Cette mutation va de pair avec celle que la culture de masse est en train d'opérer sur la société. L'enseignant a à se familiariser avec ces langages. Il y aurait peut-être lieu de former encore mieux les maîtres aux MAV. Au cours du débat qui suivit l'exposé, quelqu'un suggéra même qu'une chaire de formation aux MAV soit créée

dans nos universités, à l'instar de ce qui se fait à l'étranger.

Bien que les MAV conditionnent et soient souvent utilisés comme moyens de pression (publicité, politique, etc.), ils devraient néanmoins aider les hommes à comprendre les mécanismes du monde. Utilisés en quelque sorte comme « vaccin », ils pourraient permettre aux élèves de mieux se défendre contre toutes sortes d'agressions morales.

L'intégration des MAV à l'école semble donc être une tâche de longue haleine. Un participant pédagogue me semble avoir trouvé une conclusion pleine de sagesse lorsqu'il déclarait : « Chaque fois que l'on peut se passer des MAV, il y a lieu de le faire. Chaque fois qu'il existe une possibilité d'utiliser un de ces moyens, il ne faut pas hésiter à l'exploiter ! »

Rémy Schroeter.

La formation des maîtres

Résumé de la conférence de M. François Bettex, chef du service de la formation et de la recherche pédagogiques, Lausanne

On peut émettre l'hypothèse que le comportement de l'élève maître est influencé par la formation qu'il reçoit, et que l'idée qu'il se fait de son futur métier découle de cette formation.

Il existe deux sortes de formation ; la formation normative et la formation non normative.

Les formations normatives sont fondées sur la conviction que l'école fonctionne selon des règles qu'il suffit de connaître et d'appliquer. Cette formation est un apprentissage qui se déroule auprès de maîtres chevronnés.

Les formations non normatives présentent l'école comme un objet d'étude, comme une chose à découvrir.

Les formations dispensées dans les écoles normales sont du type normatif tandis que les formations de niveau universitaire sont du type non normatif.

Dans une école normale, le maître est au centre de la formation. L'enseignement étant présenté comme une réalité déterminée, son fonctionnement ne fait problème que dans la mesure où le maître est imparfait et celui-ci doit trouver une attitude adéquate.

Le but de ce type de formation sera atteint en suivant l'exemple de mentors.

Cette formation apporte des informations : psychologie de l'enfant, présentation des méthodes, des plans d'étude ; mais son souci principal est de donner à chaque élève maître une attitude et des comportements normaux dictés par les aînés.

Les formations non normatives considèrent le futur maître comme un chercheur qui étudie les prémices philosophiques de l'institution scolaire. Avant même d'avoir enseigné, l'élève maître apprend à faire l'autopsie de l'école.

L'élève maître dans ce type de formation commence par une initiation théorique souvent accompagnée de stages pédagogiques.

Cette formation prétend remettre à l'intéressé le soin de convertir lui-même les hypothèses scientifiques en actions pédagogiques, le soin aussi de retrouver l'école, celle avec laquelle il faudra vivre.

Certaines écoles possèdent des caractères mixtes relevant de l'une et de l'autre formation.

Les formations non normatives font appel à des maîtres en exercice pour donner des informations dites « pratiques ».

Dans les écoles normales, on peut trouver des formateurs non normatifs dont

l'influence sur les élèves maîtres sera diverse.

Ces deux tendances existent aussi chez les futurs maîtres ; pour les uns l'attente porte sur la personne du maître essentiellement ; pour les autres, la formation sera assimilée à un type d'études universitaires. L'existence de ces deux types d'attente correspondent à deux conceptions différentes du maître, l'une fondée sur l'importance considérable accordée à l'attitude magistrale, l'autre fondée sur une connaissance rationnelle de l'enseignement.

Les conséquences de ces deux formations sont si différentes dans leur essence que les étudiants dont l'image de maître correspond à la première sont très rarement satisfaits par une formation du deuxième type. Et vice versa, les étudiants attachés surtout à suivre un plan logiquement construit n'ont que faire de mentors.

Afin d'établir laquelle des deux tendances est majoritaire et afin de mieux connaître la position des futurs maîtres, une étude a été faite sous la direction du professeur A. Prost.

Ce travail est le résultat d'une enquête menée auprès de jeunes maîtres stagiaires. Cette étude nous a montré que sur 72 stagiaires ayant rempli le questionnaire, la majorité est en tout cas au départ pour une formation normative qui met en valeur la personne du maître, d'un maître dont le discours est clair et dont la personnalité est privilégiée par rapport à tous les autres éléments qui constituent l'enseignement.

Il est intéressant de noter que les étudiants touchés par cette enquête ne se trouvent pas dans une école normale mais nous pouvons les ranger dans la catégorie des élèves maîtres qui reçoivent une formation normative. Il existe un autre groupe de jeunes maîtres dont certaines réponses témoignent d'une attitude contestataire à l'égard d'une tradition personnalisée par les maîtres chevronnés. Ces



M. François Bettex

refus pourraient aussi avoir une valeur positive, dans le sens d'un intérêt envers la problématique de l'enseignement, abordée d'une manière autonome.

L'expérience a montré qu'il est très difficile de satisfaire, durant la formation, les étudiants qui possèdent les traits de ce groupe minoritaire.

Le résultat d'une recherche faite par le professeur Aebli, auprès de 1600 étudiants et enseignants, dont on a étudié l'attitude face à quatre aspects ou problèmes de l'école actuelle :

1. face à la réforme pédagogique
2. face à la motivation des élèves
3. face à l'alternative environnement-héritage
4. face à l'image du maître vu plus comme un éducateur que comme un dispensateur de connaissance

se résume ainsi : au départ les élèves maîtres ont des idées relativement traditionnelles puis ils auraient des attitudes

plus ouvertes à l'égard des réformes scolaires mais ensuite, à la fin des études, réapparaîtraient les attitudes antérieures, si bien que M. Prost affirmait, à propos de la formation des maîtres qu'il n'y a guère de différences entre des maîtres formés et des maîtres non formés.

La formation normative a l'avantage de proposer au jeune maître une image de l'enseignant qui coïncide avec celle de tout le monde mais elle a le défaut de n'avoir qu'un très faible pouvoir de corriger la situation existante si on veut la corriger.

De plus en plus, les autorités scolaires vont se trouver, en matière de formation des maîtres, devant un choix :

- ou bien la formation a pour but essentiel de maintenir l'harmonie existante au sein de l'école et de la société et elle aidera les jeunes maîtres à ressembler à leurs aînés,
- ou bien la formation aura une conception de l'enseignant peu courante aujourd'hui, à savoir celle d'un maître préoccupé de construire des apprentissages de manière à atteindre des buts clairement définis.

L'introduction d'une formation non normative pose des problèmes.

Il reviendra au formateur d'initier les futurs maîtres à un métier qui sera quelque peu différent de celui que connaissent les maîtres actuels : il s'agira d'apprendre à organiser des apprentissages, à les planifier dans le temps et à en contrôler les résultats.

Il semble que cette conception du maître soit déjà entrée dans la réalité, mais il y a encore actuellement entre l'école telle qu'elle est désirée et l'ÉCOLE telle qu'elle existe un profond fossé.

Beaucoup de personnes souhaiteraient que l'on accorde aux futurs pédagogues ce que l'on impose aux futurs médecins, en vertu d'une image idéale de l'enseignant, à la fois compétent et humain.

Léa Nicollerat.

Synthèse

Résumé de la table ronde (samedi 17 juillet 1976), présidée par M. Jean-Claude Badoux et animée par M^{mes} Bergier, Gubler, Mussard, Pitteloud et M. Maspéro

Un essai de synthèse est une tâche délicate et M. Badoux en fait deux parts :

1. Les THÈSES des différents exposés

- un rappel du connu qu'il résumera lui-même — et
- 2. la définition des MOYENS de retrouver son identité — qui sera la part des animateurs.

1. Les thèses

M. Marelli pense que les enseignants se sentent souvent « floués » parce que leur situation sociale et politique est insatis-

faisante. En compensation, il nous propose une évasion vers l'imaginaire.

M. Egger considère la liberté de l'enseignement comme une liberté mesurée à la compétence et à la responsabilité personnelles de l'enseignant. Que le maître établisse donc lui-même son code de déontologie ! M. Egger souligne aussi que l'école, en sa qualité de service public, doit tendre au bien-être de ses élèves.

M^{me} Fortunel est persuadée que l'éducation est chose beaucoup trop grave pour être confiée à des professionnels seulement. L'enseignant devrait s'y prendre comme un bon jardinier qui soigne la racine de ses plantes : la collaboration parents-maîtres est indispensable.

M. Sauer souligne cette collaboration, mais avec le pessimisme d'une expérience difficile : « Nous avons si peu de prise sur la participation des parents ! » Et pourtant l'enseignement ne doit à aucun prix être divisé, ni cloisonné.

M^{me} Mauro plaide pour un comportement politique intégré de l'éducateur, selon sa devise : « Piena educazione ».

M. l'abbé Menoud reconnaît la nécessité pour l'homme de trouver son identité. Cependant il ne faudrait pas négliger la dimension esthétique : voir aussi le beau et pas seulement le réel !

Pour **M^{me} Berger**, c'est l'éducation des jeunes enfants qui est de toute importance et elle devrait se faire par un être épanoui, conscient et maître de lui-même — ayant donc trouvé son identité ! — capable aussi d'actes créateurs. La connaissance du milieu social des élèves est primordiale.

M. Maurice Bettex veut initier les élèves à l'emploi personnel des MAV pour tirer un plein rendement des mass media et en prévenir les dangers.

Selon **M. François Bettex**, le type de formation n'influence que peu l'identité du jeune maître. Pour avoir plus d'im-

pact, il doit travailler à situer et à enrichir son identité.

Ce qui nous amène à la 2^e partie de notre synthèse :

2. Les moyens proposés pour retrouver l'identité

La **recette Maspéro** : Piena educazione pour soi-même — en se situant d'abord à tous les niveaux (parents, collègues, mass media, économie, politique) ce qui revient à rompre son isolement, tout en conservant son coin de ciel bleu.

M^{lle} Bergier nous propose de clarifier notre position dans ce monde en transformation et de rencontrer sur leur plan les parents afin de les mieux comprendre.

M^{lle} Pitteloud nous rappelle combien les questions de l'enfant sont plus importantes que nos réponses ! La constante de la recherche de l'identité, c'est que l'enseignant soit capable de faire des projets.

M^{lle} Mussard voit dans le dialogue ouvert avec les collègues, les parents et surtout avec les enfants une preuve tangible de la participation à leur vie.

M^{lle} Gubler retient la pensée de M. l'abbé Menoud : garder — ou retrouver — une unité harmonieuse en se souvenant de la beauté. Harmonieux, l'enfant l'est sûrement ; à nous de l'aider à le demeurer. L'art de voir le côté positif des choses est une aide précieuse à la construction d'un environnement harmonieux.

Et **J.-C. Badoux** de résumer :

A) un maître capable de se situer conserve son coin de ciel bleu !

B) pour se situer, il a besoin du dialogue qui lui permet de rompre son isole-

ment et... de quelques connaissances psychologiques !

Discussion

Une fois encore, moult difficultés sont énumérées :

- Les finalités de l'école ne sont pas définies... Mais une définition faciliterait-elle la tâche de l'enseignant ? La finalité de l'école n'est-elle pas simplement la formation de gens capables de « production » ? ou encore « de gens capables de prendre leurs responsabilités » ?
- Le code de déontologie n'est pas fixé... Mais il doit de toute façon se modifier au cours des ans. Et les règles imposées par une association n'aideront pas l'enseignant à trouver son identité ! Un code serait tout au plus une base de discussion, un excellent moyen pour les aînés de remettre en question leurs idées fixes sur l'identité.
- Les parents ouverts au dialogue sont en minorité... Mais l'enseignant peut faire un effort vers eux, et vers les collègues surtout, jeunes et autres, pour les aider à rompre leur isolement.

Conclusion de M. Panchaud

Le choix du thème de la 23^e Semaine pédagogique avait été suscité par l'idée de l'enseignant inquiet, face à trois craintes :

1. La crainte technologique — qui est plutôt un malaise, un scepticisme vis-à-vis des MAV.
2. La crainte politique — qui tombe lorsqu'on en discerne les deux sens :



De gauche à droite : M^{lle} Pitteloud, M. Maspéro, M^{me} Bergier, M. Badoux, M^{me} Gubler et M^{lle} Mussard

a) politique qui comprend toute question majeure concernant la société et où l'enseignement se place au premier rang ;

b) politique au sens de prise du pouvoir.

3. La crainte des réformes — qui n'est pas tellement fondée dans le groupe que nous sommes : nous avons constaté que certaines choses ne vont pas, nous avons même émis le désir de les changer, mais le vent d'affrontement ne souffle pas dans nos rangs ! Il y manque le maître engagé à fond dans les réformes, ainsi que celui qui est opposé aux réformes.

Quelques remarques générales :

Le premier degré semble avoir été revalorisé depuis que l'on sait son rôle essentiel. Et pourtant son rang social est dévalué : il y a trop de gens instruits et la

féménisation d'une profession reste encore et toujours un signe de moindre valeur !

Que faire pour améliorer l'image ?

- Autorités, formateurs, organisateurs professionnels devraient s'entendre pour essayer d'éliminer « certains personnages »...
- L'enseignant peut se revaloriser par son comportement : soyons conscients de notre responsabilité, sortons de notre isolement.
- Quant à la motivation, il faudra trouver des raisons valables, puisque la vocation a été écartée...

L'identité

L'enseignant l'a-t-il vraiment perdue ? Pourquoi ne courrait-il pas ce risque, puisqu'il vit, lui aussi, dans un monde changé et changeant ?

Les conférenciers de la 23^e Semaine pédagogique ont proposé aux participants (enseignants privilégiés que nous voilà) un choix de moyens de la retrouver, cette identité menacée d'égarement: l'imaginaire, la beauté...

Ouvrons donc les yeux sur notre environnement, voyons les gens de la rue : quelle est leur identité ? Ils n'ont pas le choix, eux ! La satisfaction dans leur travail, où la trouvent-ils ?

Nous avons un terrain d'action, nous, et tant de possibilités ! Notre identité peut passer dans l'actif, puisque nous avons nos enfants, matière vivante.

Quel sentiment de merveilleuse découverte ! Ne cherchons pas trop, écartons les nuages pessimistes et gardons notre coin de ciel bleu...

Lorly Buerge.

Participants

BARBAY Fernand, délégué réf. scol., ch. Jonquilles 14, 1020 Renens.

BADOUX Jean-Claude, enseignant, en Collonges, 1093 La Conversion.

BERGER Ida, chargé de cours, rue La Crételle 26, Paris XV^e.

BERGIER Liliane, dir. école infirm., ch. Verdonnet 9, 1010 Lausanne.

BETTEX François, chef de service, 1511 Denezy.

BETTEX Maurice, collaborateur IRDP, fbg de l'Hôpital 45, 2000 Neuchâtel.

BILAT Marie-Thérèse, institutrice, 2714 Les Genevez.

BONNY Marguerite, institutrice, av. Jomini 20, 1000 Lausanne.

BRAISSANT Madeleine, institutrice, rue Voltaire 8, 1006 Lausanne.

BUERGE Lorly, institutrice, Tannenrain 11, 3052 Zollikofen.

CARREL Janine, institutrice, 1249 Puplinge.

COMBES Jean, documentaliste, rue des Jordils 45, 2016 Cortaillod.

CORTAT Jules, instituteur, 2801 Châtillon.

CRAUSAZ Gabriel, enseignant, Imp. des Rosiers, 1635 Tour-de-Trême.

FISCHER Yvette, enseignante, Tannenrain 11, 3052 Zollikofen.

FLUCK Jean, instituteur, Valmont 1, 1010 Lausanne.

FORTUNEL Jane, insp. gén., rue Montessuy 22, 75007 Paris.

GUBLER Doris, institutrice, Zentrum für Mathematikunterricht, Kreuzplatz 16, 8008 Zurich.

JOST Leonhard, rédacteur SLZ, Weidhölzli 749, 5024 Küttigen.

Mc ELLIGOTT Thomas, professeur, Howth Road 748, Dublin 5.

MASPÉRO Jean-Jacques, instituteur, ch. de Mancy, 1 B, 1222 Vésenaz.

MATHEZ Claudine, institutrice, ch. du Levant 14, 1005 Lausanne.

MAURO Fernanda, dir. d'école, Corso Siracosa 158, Torino.

MUSSARD Danielle, institutrice, Plantaz 4, 1033 Cheseaux.

NICOLLERAT Léa, institutrice, Tour du Stand, 1920 Martigny.

OGAY Suzanne, institutrice, Valmont 5, 1010 Lausanne.

OLSFORS Béatrice, institutrice, route de Divonne 18, 1260 Nyon.

PAILLARD Paulette, institutrice, Tivoli 66, 1007 Lausanne.

PANCHAUD Georges, prof. université, ch. des Prouges 7, 1009 Pully.

PITTELOUD Monique, institutrice, Prom. du Rhône 76, 1950 Sion.

PROGIN Marguerite, institutrice, Mon-Repos 21, 1700 Fribourg.

PULFER André, instituteur, 1802 Corseaux.

REYMOND François, instituteur, ch. Grands-Champs, 1033 Cheseaux.

SAUER Jean-Jacques, membre comité APE, Rosemont 7, 1024 Ecublens.

SAVARY Edgar, doyen CFP, Rouvraie 4, 1018 Lausanne.

SCHROETER Rémy, instituteur, ch. des Planches, 1099 Les Cullayes.

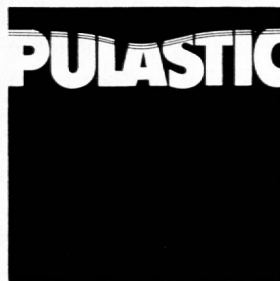
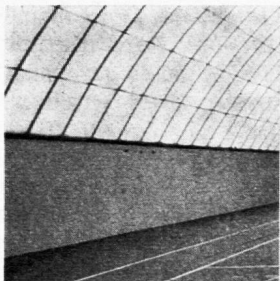
ULBRICH Ernst, Erwachs. Pädagoge, Leberstrasse, D 1 Berlin-West 62.

VEILLON Armand, insp. scolaire, rue du Lac 6, 1815 Clarens.

WEISS Heinrich, secr. adj. SLV, Ringstr. 54, 8057 Zurich.

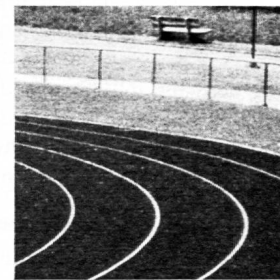
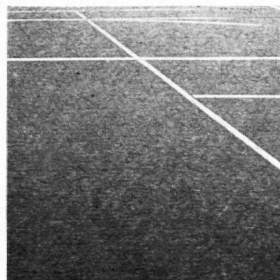
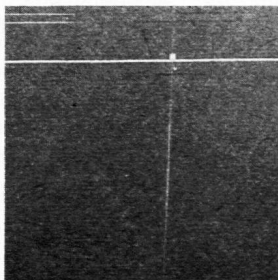
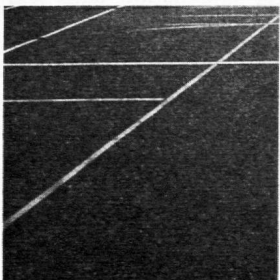


*Marche pédagogique (ou pédagogie en marche ?)
sous les ombrages de l'île St-Pierre*



PULASTIC
Le sol non poreux et sans soudure PULASTIC pour salles de gymnastique, omnisports et à usages multiples est résistant à l'abrasion et aux brûlures de cigarettes. Il est anti-glissant, amortit les bruits et est très agréable aux pieds nus.

Le sol sportif «tout temps» RUB TAN est le revêtement synthétique idéal pour pistes d'athlétisme, places de jeux et tennis. Il est anti-glissant même par temps humide et ménage la musculature par sa souplesse. Sa couleur constante est agréable à l'environnement. Son entretien est pratiquement nul.



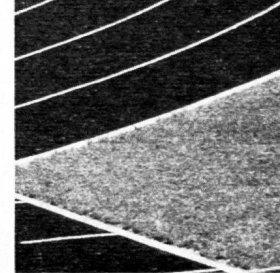
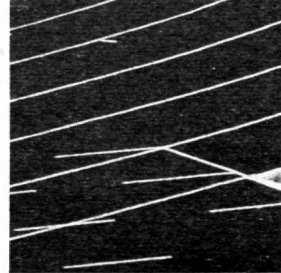
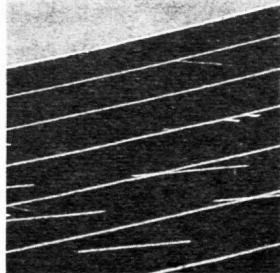
Information et consultation par:

Walo Bertschinger SA
Route de Berne 99
1010 Lausanne

Dépt. sols industriels et sportifs
Téléphone 021/32 97 41

WALO

Walo Bertschinger AG SA



PELLICULE ADHÉSIVE

HAWE®

FOURNITURES
DE BIBLIOTHÈQUES

P.A. Hugentobler 3000 Berne 22
Mezenerweg 9 Tel. 031/42 04 43



**Société vaudoise
et romande
de Secours mutuels**

COLLECTIVITÉ SPV

Garantit actuellement plus de 2400 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 Gottetaz, 1012 Lausanne.

Bibliothèque
Nationale Suisse
3000 BERNE



Pour vos imprimés **Corbaz** une adresse

Corbaz s.a.
Montreux

22, avenue des Planches
Tél. (021) 62 47 62

Côte d'Azur Sanary
A louer été-hiver

Meublé

tout confort
Tél. (021) 74 32 93

Suisse vivant à l'étranger cherche une **FAMILLE ROMANDE** qui prendrait en pension et qui suivrait les études de son fils de 6 ans. Une prise de contact en Suisse est possible au mois de décembre.

Votre réponse me parviendra **sous chiffre 10 « Educateur »**, Imprimerie Corbaz S.A., 1820 Montreux.