Zeitschrift: Revue syndicale suisse : organe de l'Union syndicale suisse
Herausgeber: Union syndicale suisse
Band: 53 (1961)
Heft: 1

Artikel: L'école devant le défi su XXe siècle
Autor: Veillon, Armand
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-385175

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 14.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Conclusion

On se méfie, à juste titre, des réformes et des aménagements scolaires préparés par les seuls pédagogues. Ceux-ci manquent souvent du recul nécessaire pour juger leur œuvre, et l'un des plus éminents d'entre eux, le professeur Louis Meylan, l'a fort bien exprimé par ces mots, auxquels tout éducateur intelligent ne pourra que souscrire:

« L'école manifeste une remarquable force d'inertie (au sens physique du mot: tendance à persévérer dans un état donné). Ce qui s'explique aisément. Ceux qui embrassent la carrière de l'enseignement sont, presque toujours, des jeunes gens qui se sont bien trouvés du régime de l'école. Comment songeraient-ils à offrir à leurs élèves autre chose que ce qu'ils ont eux-mêmes reçu? [5] »

Devant l'ampleur de la tâche qu'ils assument, les commissaires romands ont bien compris que leur seule optique ne pouvait embrasser les multiples incidences des mesures proposées. Ils ont besoin d'opinions extérieures, de réactions positives ou négatives, à leurs propositions. Par la voix de la *Revue syndicale*, qu'ils remercient pour son hospitalité, ils s'adressent au monde du travail pour solliciter de lui des avis, des suggestions, des critiques. L'école romande ne naîtra que si le besoin en est largement ressenti. Les pédagogues qui ont pris l'initiative de poser ce problème se sont peut-être leurrés sur l'urgence des mesures à prendre; le public ne s'accommoderait-il pas mieux qu'ils ne croient d'un statu quo qu'eux-mêmes déplorent? A de nombreux indices, ils ont cru discerner au contraire, à l'état latent parce que encore jamais clairement formulé, un fort courant d'idées favorables à leurs vœux. Se seraient-ils trompés? Comme ils vous seraient reconnaissants de manifester votre opinion, sans laquelle l'œuvre entreprise ne saurait prendre racine dans le terreau fertile de la vox populi!

L'École devant le défi du XXe siècle

Par *Armand Veillon*

Il est dans notre monde occidental, façonné sous le ciseau de l'Hellade et de la Rome antiques, deux grands types d'esprits: les uns les empiristes, sont surtout sensibles aux leçons de l'expérience, tandis que les autres, que l'on peut qualifier de rationnels, prétendent tout démontrer à partir de quelques vérités premières, immuables et essentielles. Dès l'aurore de notre civilisation s'affirment ces deux tendances qui, chez les philosophes présocratiques par exemple, se

---

[5] *Les humanités et la personne.* Page 198.

caractérisent par l'existence simultanée de deux systèmes aussi différents que les philosophies d'Héraclite et de Parménide. Alors que la pensée du premier se résume en un devenir vertigineux qui emporte et nous-mêmes et toute chose, la vision du second se fige en un raisonnement qui voit dans l'être un absolu aussi unique qu'immobile.

Tout au long de son histoire, la pensée humaine apparaît marquée au coin de cette impressionnante antithèse; institution sociale, l'Ecole ne saurait donc échapper à l'emprise de ce dualisme et il est somme toute fort naturel qu'en son sein s'élèvent des discussions passionnées, opposant les tenants d'une évolution continue à ceux d'une Ecole en tous temps identique à elle-même.

Dans le fond, tous ont raison dans une certaine mesure. Il n'est pas faux de croire à la pérennité des choses, car il est des constantes; tout l'effort des grands maîtres de la pédagogie s'est appliqué à retrouver les valeurs essentielles enfouies sous un fatras de notions inutiles accumulées par les Thubal Holoferne et les Jobelin Bride [1] de tous les temps. Ceci dit, il est clair que l'Ecole ne saurait échapper à la loi d'une certaine évolution, loi formulée il y a de cela quelque vingt-cinq siècles par ce grand sage que fut Héraclite: « On ne descend pas deux fois dans le même fleuve! »

Il serait vain de nier que notre époque se caractérise par une remise en question des valeurs fondant notre vie, ainsi que des structures au sein desquelles elle s'organise. Est-il nécessaire de le dire, les controverses au sujet de l'Ecole connaissent une âpreté particulière qui peut surprendre le profane; étranger à ces problèmes, le citoyen moyen n'a pour critères de jugement que les souvenirs de l'Ecole de son enfance, qui, sans être parfaite, n'en allait pas moins son petit bonhomme de chemin. Il n'est de ce fait peut-être pas inutile de faire ici le point et de tracer, dans les pages qui suivent, les grandes lignes du défi jeté par le XXe siècle à l'Ecole de ce pays.

*

Celui qui se penche sur l'histoire des doctrines et des institutions pédagogiques ne manque pas de relever avec intérêt l'influence déterminante que les facteurs extérieurs à l'Ecole exercent sur la naissance et l'évolution de ses structures; la grande leçon de l'histoire de la pédagogie ne réside-t-elle pas dans le fait que chaque système d'éducation est étroitement lié aux caractères de la société qui lui a donné naissance, et qu'il ne subsiste que dans la mesure où il répond à ses besoins propres. Remarquons que ce conditionnement est le fait des peuples et des époques, comme si le temps et l'espace tenaient un rôle identique à celui qu'ils jouent dans

---

[1] Chez Rabelais, types d'éducations rétrogrades.

les sciences mathématiques. On constate en outre que certaines institutions sont chargées de plus de survivances que d'autres, ceci en particulier dans les pays où la tradition joue un rôle déterminant. Le monde universitaire nous en offre un exemple: les rites qui règlent une soutenance de thèse nous viennent en ligne droite de l'Université médiévale. Par contre, et cet exemple est non moins frappant, il peut arriver que l'Ecole se transforme sous la pression continue ou soudaine de révolutions idéologiques, laissant ainsi tomber et disparaître de précieux éléments de culture ancienne qu'il est ensuite nécessaire de retrouver et de reconstituer. L'évolution de la pédagogie soviétique entre la Révolution d'octobre et le lancement du premier spoutnik est là pour nous le rappeler [2].

Il serait certes intéressant de nous attacher à l'étude approfondie des facteurs qui, dès les origines, ont exercé sur l'Ecole une influence déterminante. Un tel travail dépasse toutefois le cadre de cette étude; bornons-nous donc à montrer, au travers d'exemples choisis, qu'à chaque époque historique ou à chaque système social correspond une conception déterminée de l'éducation.

L'étude des doctrines et des institutions antiques ne fait-elle pas déjà apparaître des différences entre les cités? L'éducation spartiate était une éducation militaire et communautaire, destinée à maintenir un peuple de soldats campés au milieu de populations hostiles et durement opprimées. Plus nuancée et plus complexe aussi est la conception athénienne! Sans entrer dans de trop longs détails – ce qui nous obligerait en fait à parler de Socrate, de Platon et d'Aristote, pour ne citer que les plus grands – nous nous bornerons à rappeler que l'éducation athénienne était éminemment sociale, axée sur des buts tout à la fois philosophiques et politiques, ce qui ne saurait nous surprendre puisque, pour Platon, l'édification de la Cité et la recherche de la Vérité ne sont au fond qu'un seul et même problème. Ajoutons enfin que l'Ecole antique ouvre en fait avec les Stoïciens la voie royale conduisant au concept d'une éducation morale universelle.

La conquête du monde antique par le christianisme triomphant eut ensuite pour effet de poser les problèmes sur des bases absolument nouvelles. N'est-ce pas à son influence qu'il faut attribuer la fermeture des écoles d'Athènes, supprimées en 529 par un édit de l'empereur Justinien. Cette mesure prise par un souverain pieux et inquiet des discussions philosophiques marque la date à laquelle on peut – philosophiquement parlant! – faire débuter le Moyen Age, dont la pédagogie se distingue radicalement de celle de l'Antiquité. Alors que cette dernière s'était successivement élargie de

---

[2] Voir à ce propos l'étude de A. Volpicelli: *L'évolution de la pédagogie soviétique.*

l'éducation familiale à l'éducation civique, de l'éducation civique à l'éducation humaine, l'Ecole médiévale opère une conversion et s'organise en fonction d'une conception de vie hautement spirituelle. Gravitant autour du théocentrisme propre à cette époque, l'enseignement repose moins sur l'étude de la nature que sur celle, primordiale pour les scolastiques, de l'homme envisagé à travers son essence et ses facultés.

Il appartient à la renaissance d'avoir marqué un nouveau tournant dans l'histoire de la pédagogie. Cette époque se caractérise en particulier par une sorte d'exigence de positivité, un retour au concret qui constitue par rapport au monde l'équivalent de l'exigence mystique par rapport à l'âme. Ce fait marque donc véritablement le début d'une ère nouvelle puisque cet obscur besoin de connaître les choses va permettre la naissance de la science moderne.

Si nous nous arrêtons là dans cette course rapide à travers l'histoire, il apparaît bien que, à chaque époque, le fait de l'éducation est conditionné par certains facteurs dominants qui déterminent sa physionomie propre. Eduquer ne saurait donc être une action en soi, ignorante des caractères spécifiques du milieu au sein duquel elle s'exerce. Il est donc légitime de chercher à comprendre la situation de l'Ecole moderne et de tenter de mettre en évidence, à la lumière des leçons de l'histoire contemporaine, les aspects essentiels d'une tâche de plus en plus lourde. En particulier, nous nous attacherons à mettre en évidence les problèmes relatifs aux deux aspects de la pensée humaine cités plus haut: d'une part, les problèmes touchant l'Ecole de toujours, immuables et essentiels, nés des constantes que sa condition impose à l'homme lancé dans une lente mais sûre progression vers la connaissance; d'autre part, les questions accidentelles, contingentes, fonction du temps et de l'espace. Pourquoi ne pas rappeler ici que tout l'art de la pédagogie consiste à concilier les deux termes d'une redoutable antinomie: l'homme d'une époque et d'un lieu – celui de partout et de toujours.

Un fait est certain: notre époque semble plus que jamais dominée par les problèmes économiques et sociaux. C'est presque devenu un truisme banal que de l'affirmer. Frappés par les multiples et rapides changements survenus dans tous les domaines de l'activité humaine, les historiens du travail parlent déjà de seconde révolution industrielle. La première, qu'on me permette de le rappeler ici, se caractérise par le triomphe de la machine à vapeur et par le passage du travail en manufacture à celui de la fabrique. Quant à la seconde, elle se marque par un extraordinaire développement de techniques nouvelles, ainsi que par une utilisation de plus en plus poussée de l'énergie sous toutes ses formes. Aujourd'hui calorifique ou électrique, demain ou ce soir déjà libérée de l'atome, cette énergie permet à l'homme les espoirs les plus audacieux comme les craintes les plus légitimes. Par ailleurs – et nous avons là un aspect

non moins essentiel de notre temps – la vie moderne remet en question les structures sociales les plus solides, les plus éprouvées, ceci avec toutes les conséquences que l'on peut imaginer. Ce problème est celui des pays dits sous-développés, de ces contrées passant brusquement de l'ère du bourricot à celle du 5 tonnes ou de la jeep, de celle du burnous filé et tissé au douar à celle de la chemise de coton imprimé « made in USA ». C'est malheureusement le nôtre aussi, à lire les écrits pessimistes de sociologues, d'éducateurs et de philosophes contemporains.

Placés devant cette évolution au rythme effarant, les responsables de l'économie, les dirigeants de la politique et les éducateurs n'ont ni le droit ni même la possibilité de se cantonner dans un conservatisme dangereux. Il faut plus que jamais faire preuve de souplesse intellectuelle, d'esprit d'adaptation à des tâches et à des situations entièrement nouvelles. Il est fort heureusement possible de tenir compte des enseignements des sciences économiques et sociales, dont le développement est un des traits marquants de l'époque moderne. Les premières, de l'avis même des techniciens, sont appelées à jouer un rôle essentiel au sein du monde de demain; dans l'introduction à son ouvrage *La prévision économique au service de l'entreprise et de la nation*, Jean Fourastié l'affirme en ces termes: « Ce livre a pour objet de montrer que, dans un monde en progrès rapide, une nation dont les hommes continueraient à ne pas recourir fréquemment et systématiquement aux techniques que mettent au service de l'action les récents progrès des sciences économiques, apparaîtrait aussi périmée et serait aussi irrémédiablement surclassée que ces régions africaines ou asiatiques où les paysans labourent encore leurs champs au moyen d'une araire en bois tirée par leur bourricot et leur femme. » De même, les sciences sociales jouent un rôle que quelques lignes de Gaston Bouthoul suffisent à mettre en évidence: « Enfin est-il besoin de dire l'importance que présente pour les hommes les progrès de la sociologie? Le drame de notre époque réside dans le décalage tragique entre l'état d'enfance des sciences sociales et l'avance foudroyante de la technique. L'humanité serait-elle aujourd'hui arrivée au stade de certains monstres antédiluviens microcéphales comme le diplodocus: stature et force de géant, mais cerveau de bébé? Ainsi l'espèce des diplodocus et des plésiosaures s'est-elle un jour brusquement éteinte faute de n'avoir pu s'adapter à des conditions nouvelles – car les espèces périssent par leur instinct. L'homme risque aujourd'hui d'être victime des impulsions instinctives qui provoquent les perturbations sociales. Car elles déchaînent des calamités trop grandes pour lui. Seul l'approfondissement et l'exacte adéquation aux faits des connaissances sociologiques lui permettra de retrouver les moyens de se libérer des forces sociales aveugles et de les surmonter. Ainsi pourra être créé un nouvel équilibre entre les sciences de l'homme

et celles de la nature [3]. » En particulier, les sciences économiques et sociales nous permettront de poser en termes précis les rapports de la Société et de l'Ecole, envisagés sous deux angles: tout d'abord, l'aspect économique – la Société n'est-elle pas en droit d'attendre de l'Ecole qu'elle lui fournisse les cerveaux et les mains dont elle a besoin? – puis l'aspect sociologique – la Société n'est-elle pas par définition une collectivité d'hommes dont les relations ne se limitent nullement au seul plan économique?

Etudier la situation de l'Ecole moderne nous amène donc à nous pencher sur ces deux aspects de la question. Remarquons d'emblée qu'ils s'interpénètrent étroitement et qu'en les séparant on court un risque inhérent aux impératifs d'une hypothèse de travail. Il faut le faire néanmoins, quitte à montrer dans une synthèse finale quels sont leurs rapports véritables.

Attachons-nous tout d'abord à l'aspect économique du problème!

L'étude attentive des différences énormes que présentent les économies de différents pays nous enseigne qu'elles dépendent d'un facteur essentiel: la productivité – c'est-à-dire en somme la capacité de production ramenée à une base commune de comparaison. Par une analyse plus poussée, on constate que cette productivité est en fait liée à l'importance relative des trois secteurs de l'économie. Rappelons ici que les sociologues et les économistes répartissent la main-d'œuvre active en trois secteurs: le premier, le secteur primaire, groupe toutes les activités qui fournissent à l'homme ses matières premières – chasse, pêche, cueillette, élevage, culture, mines, etc.; le secondaire englobe la fabrication sous toutes ses formes, de l'artisanat à l'industrie, tandis que le tertiaire recouvre ce que l'on appelle communément les services: le commerce, la police, les tâches administratives, le corps enseignant, la magistrature, etc. Or, les statistiques nous prouvent qu'au fur et à mesure qu'un pays développe son économie sa population active passe du secteur primaire au secteur secondaire, du secteur secondaire au secteur tertiaire. Sur le plan pratique, cela signifie que l'agriculture se mécanise, qu'on supprime les terrassiers pour les remplacer par des traxs, que toutes les tâches pénibles et dangereuses sont de plus en plus effectuées par des machines. Cette évolution n'est pas près de son terme, puisqu'on parle de plus en plus d'automation et de cybernétique, mots qui recouvrent l'utilisation de techniques d'automatisme à l'échelon industriel.

Constatons tout d'abord que, loin de reléguer l'homme à l'arrière-plan comme on a pu le craindre [4], les progrès du machinisme en marquent chaque jour l'importance; le monde moderne fait aujour-

---

[3] Citation de G. Bouthoul: *Histoire de la sociologie*, Que sais-je?, p. 126 et 127.

[4] Voir à ce propos le livre de G. Friedmann: *Problème humain du machinisme industriel.*

d'hui l'expérience que le professeur Allan Fisher, de l'Université d'Otago, en Nouvelle-Zélande, avait annoncée en 1946 déjà: « Le progrès économique est sans cesse retardé parce qu'on ne trouve jamais, en nombre suffisant, les gens ayant les connaissances et les qualifications nécessaires [5]. » C'est dire que demain le pays aura besoin de savants, d'ingénieurs, de techniciens, d'ouvriers qualifiés, dont les effectifs chiffrés par les spécialistes sont de nature à faire frémir les responsables de l'Ecole, ceci à la condition implicite qu'ils soient conscients de ce que demain leur réserve, ce qui n'est pas toujours et nécessairement le cas!

Si l'on considère en particulier la situation de la Suisse, petit pays sans grandes richesses naturelles, nos chutes d'eau et nos paysages mis à part, cette question revêt une importance de tout premier plan. Un exemple le fera comprendre: notre industrie fournit des moteurs Diesel et des turbines à vapeur qui équipent les navires de nombreux pays. Quel sera le sort réservé à ces usines le jour où de nouvelles techniques ou de nouvelles sources d'énergie auront remplacé les moteurs à explosion et l'huile de naphte? Seule une politique à long terme est en mesure de nous adapter aux exigences de demain et peut garantir à notre peuple sinon un avenir exempt de problèmes, du moins les moyens de les résoudre! Comme l'a si bien fait remarquer le professeur Henri Rieben, de l'Université de Lausanne, notre seule richesse est la matière grise. Il importe de savoir l'exploiter!

Quels impératifs d'ordre économique la Société du XXe siècle dicte-t-elle à l'Ecole?

Nous l'avons dit plus haut: le monde est en marche vers une industrialisation de plus en plus poussée, dont l'automation constitue la forme limite; loin de se passer de l'homme, cet âge de la machine exigera au contraire des masses imposantes de travailleurs d'élite. Responsable de la formation de notre jeunesse, et par là même de l'avenir du pays, l'Ecole ne pourra répondre à ces besoins que dans la mesure où il lui sera possible de prospecter effectivement toutes les couches de la population. C'est avant tout un problème d'efficience, dont la solution implique nécessairement:

1° *la possibilité donnée à chaque être humain d'acquérir la culture et la formation auxquelles il est de par ses dons propres en droit de prétendre;*

2° *la pratique d'une orientation scolaire généralisée à tous les échelons de l'Ecole;*

3° *l'adaptation des méthodes et des programmes aux conditions nouvelles nées de l'âge où nous vivons;*

---

[5] Cité par P. Jaccard dans *Schweizer Erziehungs-Rundschau*, année 1959, N° 7.

4° *la refonte intégrale et progressive de nos structures scolaires dans le cadre d'une étude d'ensemble capable de coordonner les institutions au sein d'un système cohérent et à la mesure du monde actuel.*

Cela n'ira pas sans peine! L'homme n'est ni une substance chimique obéissant à un déterminisme rigoureux, ni un animal que l'on conditionne à des fins précises. Par ailleurs, la réalisation d'un tel programme va se heurter inévitablement au mur des traditions; monde trop souvent fermé aux problèmes de la vie du pays, l'Ecole n'est par particulièrement perméable aux idées nouvelles; on ne peut du reste pas lui faire un grief de son attachement à des structures qui firent autrefois leurs preuves: l'homme ne s'abreuve-t-il pas bien souvent aux sources du passé? Enfin, tout cela coûtera cher, très cher même. Il n'en reste pas moins qu'il est des sacrifices de peine et d'argent nécessaires. Il faut tout mettre en œuvre pour mettre à la disposition de la Société les moyens humains dont elle a un besoin continu. Notre sort commun n'est-il pas finalement lié au sien?

Remarquons ici que c'est sur les épaules des éducateurs que reposera la lourde charge que représente cet élargissement des bases de recrutement des élites si nécessaire à notre époque: une révolution aussi complète de nos habitudes et de nos institutions ne peut que poser de difficiles problèmes de méthodes et de programmes. Pensons simplement au rôle des facteurs sociaux-culturels: l'enfant né et élevé dans un milieu cultivé se trouve incontestablement mieux placé au départ de ses études que celui issu d'un milieu fermé à la vie de l'esprit; si l'Ecole veut vraiment remplir le rôle que lui assigne la civilisation tertiaire vers laquelle nous marchons à grands pas, il faut qu'elle modifie ses méthodes de travail. L'enseignement devra se donner de telle manière que l'enfant soit dispensé de recourir à l'aide de ses parents ou d'un répétiteur privé. Par ailleurs, il est de toute nécessité de revoir les programmes devenus pléthoriques. Sans suivre dans ses désirs certain professeur facétieux qui préconisait que les maîtres de mathématiques soient chargés d'opérer des coupes sombres dans les programmes de leurs collègues enseignant les branches littéraires, ceci à charge de revanche immédiate et complète, on doit admettre que des révisions sont aussi urgentes que possibles. Par ailleurs, nul esprit averti ne saurait consentir à un abaissement du niveau des études, notion du reste fort imprécise, qu'il serait bon de définir. Recouvre-t-elle l'assimilation plus ou moins complète de l'héritage intellectuel de quelque vingt-cinq siècles de civilisation à base gréco-latine? Se limite-t-elle à l'apport purement classique? Ne se cache-t-elle pas plutôt sous les conquêtes récentes d'une science assoiffée de pouvoir sur la nature? Revêt-elle enfin un aspect moral, tant il est vrai que « science sans

conscience n'est que ruine de l'âme »? Il faut le dire: faute d'une vue claire et nette de son rôle, l'Ecole écrase trop souvent l'enfant sous une matière indigeste et trop lourde, et la notion de niveau – qui pour nous est essentiellement cette structuration de l'esprit qui dicte notre attitude en face des hommes et des choses – devient synonyme de gavage.

Penchons-nous maintenant sur l'aspect sociologique de la question. Envisagé sous cet angle, le rapport Société-Ecole apparaît sous la forme d'un problème d'éducation. Quelle est en effet la tâche de l'Ecole, sinon d'exercer sur l'enfant une action capable de l'aider à s'intégrer harmonieusement dans la Société. L'Ecole n'est du reste pas seule à poursuivre ce but, puisque toute éducation débute au sein de la famille pour se poursuivre jusqu'au soir de l'existence, par le fait même de la vie sociale.

Or, si l'on se penche sur le donné, il faut bien constater que notre époque d'intense progrès technique est aussi celle d'une tragique dissolution des structures sociales traditionnelles. La crise de la famille en est un aspect, celle de l'autorité en général une autre. En proie à un individualisme forcené, les hommes finissent par refuser ou perdre le sentiment des responsabilités. C'est bien là le drame de notre temps, dont le divorce, les blousons noirs, les call-girls de bonne famille, l'abstentionnisme civique sont les sinistres produits. Greffons là-dessus l'importance croissante des loisirs, la concentration démographique dans les centres urbains aux logements exigus, le déracinement des foules, le développement toujours plus poussé d'une information souvent discutable largement diffusée par le son et l'image, et nous aurons un tableau suggestif, sinon complet, du contexte éducatif propre à la société moderne.

Tout se passe comme si, au sein du monde en proie à une évolution qui nous dépasse, le développement des forces spirituelles n'avait pas suivi celui des possibilités techniques. Comme le dit si bien le philosophe Henri Bergson, dans les dernières pages de son livre *Les deux Sources de la Morale et de la Religion*: « Dans ce corps démesurément grossi, l'âme reste ce qu'elle était, trop faible pour le diriger, trop petite pour le remplir. D'où le vide entre lui et elle. D'où les redoutables problèmes sociaux, politiques, internationaux, qui sont autant de définitions de ce vide et qui, pour le combler, provoquent aujourd'hui tant d'efforts désordonnés et inefficaces; il y faudrait de nouvelles sources d'énergie potentielle, cette fois morale... » Et de conclure plus loin: « Ce corps agrandi attend un supplément d'âme! »

Nous pensons pour notre part qu'il est vain de jouer les Cassandre en déplorant une évolution quasi inéluctable. Les faits sont là, qui nous parlent leur langage; face à eux, l'Ecole doit s'imposer une tâche d'autant plus harassante que c'est trop souvent sur elle seule que reposent les responsabilités. Un exemple: si l'enfant n'a pas

reçu au sein de sa famille cette première intégration au milieu social que donne le foyer paternel – et ces cas tragiques sont malheureusement de plus en plus fréquent, du fait même de l'évolution dont nous parlons plus haut! – c'est à l'Ecole de suppléer à la carence éducative du milieu familial. Elle ne peut le faire que dans un esprit de service conscient d'une nécessité: aider l'homme en lui apprenant à sans cesse se dépasser lui-même. En effet, astreint par sa condition à vivre en société, par ailleurs doué d'un sens aigu de l'individualisme, il ne peut trouver une solution satisfaisante au problème de l'existence que dans la mesure où il respecte chez les autres le reflet de sa propre individualité.

L'Ecole moderne apparaît donc chargée d'un rôle écrasant. Stade intermédiaire entre la vie de la Cité et celle de la maison familiale, elle doit trop souvent suppléer aux carences éducatives de cette dernière, et le fait même qu'elle doive assumer plus que sa tâche nous montre bien que nous vivons des temps exceptionnels.

Il nous reste à montrer les rapports réciproques des deux groupes de problèmes dont nous avons entretenu le lecteur. Qu'il s'agisse des extraordinaires impératifs d'ordre économique ou d'ordre social, il est clair qu'ils nous sont imposés par cette accélération de l'histoire qui caractérise les XIXe et XXe siècles, et il faut voir en eux les deux aspects concomitants d'une seule et même réalité. Souvenons-nous simplement que s'il faut donner aux questions posées par le contexte économique la réponse la meilleure, ceci dans l'intérêt des individus comme des sociétés, il n'en reste pas moins qu'elles n'ont qu'une valeur accidentelle, relative à un lieu et une époque; nous devons simplement nous soumettre à ces impératifs parce que, pour aller aux grands problèmes, il importe d'être débarrassé des petits.

Ceci fait, l'Ecole sera en mesure de s'attacher à sa tâche essentielle, que Louis Meylan définit d'une manière aussi heureuse qu'incisive dans l'avant-propos à son ouvrage *Les Humanités et la Personne*: « L'action informatrice exercée par l'adulte sur l'adolescent, pour l'aider à devenir une personne et promouvoir la société des personnes. » Porté par un tronc qui émerge du fond des âges, l'homme d'Hiroshima ne peut en effet plus se soustraire à l'impérieuse nécessité d'adapter ses moyens à son but. Emporté par le devenir dont la réalité s'impose à lui à chaque instant, il doit s'attacher à l'étude de « ces questions de survie qu'auront à discuter dans une crainte commune la droite et la gauche, le capital et le travail, l'éducateur et l'éduqué » [6] et à s'imposer une finalité, image de cet absolu dont la vue s'offrit à Parménide à l'aurore de la pen-

---

[6] Citation du Dr R. Racine : *Automation et cybernétique*, Bulletin du centre européen de la culture, septembre 1958.

sée grecque; ainsi seulement, il pourra tenter de concilier les termes de cette redoutable antinomie – être ou devenir – en une synthèse suprême vers laquelle l'œuvre d'un Teilhard de Chardin nous trace peut-être la voie.

L'UNESCO a réuni une conférence mondiale de l'éducation des adultes

Par *Bruno Muralt*

La seconde conférence mondiale de l'éducation des adultes organisée par l'UNESCO s'est déroulée à Montréal du 22 au 31 août 1960, en présence de représentants de 52 Etats et d'un grand nombre d'organisations internationales qui se préoccupent directement ou indirectement de ce problème. Le débat avait pour thème l'éducation des adultes dans un monde en transformation. Rappelons que la première conférence avait eu lieu à Copenhague en 1949. Rien ne révèle mieux les changements qui se sont opérés depuis lors dans les deux hémisphères que la répartition entre les diverses régions du globe des participants à ces deux manifestations. Tandis que les Européens dominaient encore nettement en 1949, les délégués que nous appelons « d'outre-mer » – dont beaucoup n'existaient pas encore alors – l'emportaient cette fois. Peut-être parce qu'ils avaient été condamnés longtemps au silence, ils ont été très loquaces. Ils ne perdaient aucune occasion d'intervenir, tandis que les Européens adoptaient un comportement plutôt réservé. Tel a été notamment le cas des Britanniques et des Scandinaves, qui ont pourtant fait œuvre de pionnier dans le domaine de l'éducation des adultes. Mais le rapport des forces politiques n'est pas seul à s'être modifié au cours de ces dix années. Parmi les traits caractéristiques de cette période mouvementée, l'un des trois groupes de travail a retenu:

1. L'essor rapide du progrès technique.
2. L'affaiblissement, voire la disparition – sous l'influence de l'industrialisation – des cultures autochtones dans les régions en voie de développement.
3. La modification de la position de la femme dans la société.
4. Une nouvelle vague de nationalisme, liée à l'apparition de nouveaux Etats.
5. La division du monde en deux blocs rivaux qui disposent d'énormes moyens de destruction; la crainte générale d'une guerre atomique.