Zeitschrift: Revue syndicale suisse : organe de l'Union syndicale suisse

Herausgeber: Union syndicale suisse

Band: 64 (1972)

Heft: 10

Artikel: Conception d'une réforme de l'enseignement primaire et secondaire : projet de la Commission culturelle de l'USS, sous-groupe de l'Ecole publique

Autor: [s.n.]

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-385670

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: 19.07.2025

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

Organe mensuel de l'Union syndicale suisse

Revue syndicale suisse

N° 10 Octobre 1972 64e année

Conception d'une réforme de l'enseignement primaire et secondaire

(Projet de la Commission culturelle de l'USS, sous-groupe de l'Ecole publique)[1]

1. Introduction:

Les élections au Conseil national en 1971 ont montré que l'appel pour une «meilleure école publique» (manifeste du PSS) est devenu le bien commun de tous les partis.
Des milieux bourgeois aussi ont dû admettre que notre enseignement ne répond plus aux exigences d'une société transformée.
Il est vrai que l'appel pour une formation moderne est motivé de diverses manières: d'un côté, il est accompagné d'un souhait de réalisation accrue; d'un autre côté, il est doublé d'une demande pressante pour une éducation qui vise davantage à une société pacifique.

Pourquoi les syndicats prennent-ils position au sujet de la question de la formation?

La Commission culturelle de l'USS – soit de la plus grande organisation de travailleurs de Suisse – veut apporter une contribution dans ce domaine.
L'initiative pour la coordination scolaire et la refonte de l'article 27 de la CF ont fait des problèmes de formation une matière officielle,

[1] Membres: Ruth Zschokke, Wildegg; Gottfried Eichenberger, Dulliken; Werner Hadorn, Brügg; Max Huldi, Arlesheim; Walter Linsi, Thalwil; Bruno Muralt, Berne; Philippe Schwed, Lausanne.

qui ne concerne plus seulement les spécialistes, mais touche aussi directement tout un chacun, les syndicalistes compris.
La formation ne doit plus être une matière en dehors de la vie quotidienne et professionnelle. A partir de son échelon le plus bas, elle est liée au développement politique, économique et culturel de notre pays et du monde.
Les syndicalistes ressentent cela surtout dans le domaine de la formation professionnelle, sur laquelle la Commission culturelle a déjà pris position (*«Propositions pour une amélioration de la formation professionnelle»*, en *Revue syndicale suisse*, N° 3, mars 1971).
C'est pourquoi nous présentons aujourd'hui notre modlèle pour une «meilleure école publique». Cette étude doit servir à définir les vues et les droits des syndicats en matière de politique de la formation scolaire et aider à la recherche d'un meilleur enseignement.
Par ailleurs, nous aimerions, par cette contribution, donner une sorte de fil conducteur à tous les syndicalistes – qu'ils soient parents, éducateurs ou membres des autorités – directement concernés par les questions de formation scolaire, afin de leur permettre de fonder leur argumentation.
Inversement, nous appelons nos membres à travailler efficacement à la réalisation de ces buts, chaque fois qu'ils le pourront.

Pourquoi notre système d'éducation doit-il être réformé?

Il est manifeste que la coordination scolaire intercantonale ne joue pas. Il n'est pas juste qu'un enfant, lorsque ses parents viennent à changer de canton, doive supporter, en plus des difficultés inévitables dues à un nouvel environnement, les problèmes d'une école dont le système d'enseignement peut être tout à fait différent. Pourtant, à notre avis, le problème essentiel n'est pas là. Des enquêtes établissent que seule une minorité est concernée par cette question. Inversement, la centralisation accrue des écoles transforme peu le contenu de l'enseignement et porte en elle le danger d'une limitation de la liberté d'enseignement.
La coordination intercantonale ne supprime en rien les lacunes du système scolaire.
Les points majeurs de notre critique sont les suivants:

1. Le système scolaire actuel vit en dehors de l'existence quotidienne. Il néglige les relations entre la politique, la profession et les loisirs, et abandonne l'enfant dans une existence sécurisante et un bonheur trompeur.
2. L'école se voulant neutre et, partant, refusant de prendre position, elle renonce d'autant à l'éducation, à la responsabilité individuelle, à la participation, à la capacité de critique, soit aux préalables essentiels d'une vie démocratique.

3. L'enseignant continue à être formé de telle sorte que, par la suite, il assume le rôle de l'autorité dans sa vie professionnelle. Cela conduit à une aliénation des partenaires scolaires: les élèves, au lieu de se développer, se conforment au système. Notre enseignement pousse à l'obéissance, non à la capacité critique.
4. L'école reste largement le domaine d'un homme seul: le maître ferme la porte de sa classe derrière lui et travaille avec ses élèves, sans témoins adultes aux critiques mûres. Le travail par groupes – méthode qui va de soi dans toute entreprise – reste encore l'exception pour les maîtres et les élèves. Un tel système vise non à la solidarité, mais à l'individualisation.
5. L'organisation de notre système scolaire, à trois ou quatre divisions, est à tel point marquée – pour le degré supérieur surtout – de barrières rigides, que les goûts et les capacités de l'enfant sont beaucoup trop peu considérés.
6. Avec insistance, notre école exclut la sexualité. A tout travail marqué par la joie, à toute volonté de création («créativité») s'oppose un désir de réalisation agressif, qui ne considère que l'individu.
7. Notre école prétérite des groupes entiers d'élèves de manière irresponsable: dès le début, les filles sont réduites à un rôle de personnes soumises, dont le but est d'aider, servir et soutenir, et non d'être responsable et de diriger.
   Les enfants de travailleurs ne jouissent encore que d'une égalité de chances infiniment médiocre, relativement à la formation supérieure, parce que, chez eux, les défauts de l'enseignement public n'ont pas pu être compensés par une éducation familiale et une formation postérieure.
8. Notre école continue à transmettre largement les contenus de programmes de nos pères et grands-pères et ne contribue guère à supprimer l'inquiétude qui saisit un adolescent au contact de la «réalité».
   Les conflits d'intérêts de notre société, la connaissance pluritechnique, les problèmes des mass media et d'autres préalables nécessaires à la compréhension du monde moderne, manquent encore presque toujours dans les programmes officiels.
9. Bien que la haute productivité économique puisse certes permettre de créer les base qui garantiraient l'égalité des chances, la crise de l'instruction publique subsiste néanmoins.
   L'opposition entre les intérêts culturels de la communauté et ceux de l'économie privée fondée sur le profit subsiste.
   Il faut rendre la population attentive au fait que les gains de l'économie doivent servir davantage aux investissements scolaires. Finalement, c'est sur des citoyens bien formés que repose la prospérité économique.

10. La base de droit constitutionnel pour établir des réformes scolaires manque encore, de par l'absence d'un droit à la formation, et par manque de compétence législative pour la Confédération.

Face à cette situation, le modèle de la Commission culturelle de l'USS appelle à une école qui remplisse les *postulats* de réforme suivants:

1. Education visant à la solidarité, à la responsabilité personnelle, à la participation, à la capacité critique et, ainsi, à la formation d'une volonté politique.
2. Introduction de la plus grande égalité des chances pour les filles et les couches défavorisées.
3. Contenus culturels et méthodes d'enseignement plus en rapport avec la réalité.
4. Création d'un service de la recherche et prise en considération de ses résultats dans la politique scolaire.
5. Suppression de la séparation entre formation générale et professionnelle: possibilité de passages verticaux développée au maximum.
6. Retardement de la décision définitive quant au choix d'une carrière.
7. Travail par groupes accru chez les maîtres et les élèves.
8. Développement de la créativité.
9. Attitude naturelle quant aux questions de la sexualité.
10. Réalisation de ces principes par la création d'un système scolaire tenant compte des capacités, à la place des degrés scolaires différenciés («école globale intégrée»).
11. Possibilité accrue d'observer l'enseignement.
12. Coordination des écoles sur le plan fédéral avec la garantie de la plus grande liberté d'enseignement.
13. Fixation du droit à la formation dans la Constitution fédérale.

II. Modèle de structures: intégrées, différenciées, démocratisées

1. Postulats généraux

Avec des chercheurs en pédagogie éminents, nous demandons une école globale intégrée, différenciée et démocratisée pour la Suisse.
De quoi s'agit-il?
Le but de la formation dans une démocratie doit être de permettre à tous de réaliser les libertés que constitution et droits de l'homme garantissent à l'individu.

Pour y parvenir, il faut une formation aussi vaste que possible, dont personne ne saurait être exclu. Relativement au contenu de cette formation[1], cela signifie qu'il ne s'agit plus aujourd'hui de distinguer entre les formations «élémentaire» et «scientifique», «générale» et «spéciale», «technique», «artistique» et «professionnelle», ou d'établir d'emblée entre elles des échelles de valeur.
En exigeant une école *intégrée,* nous entendons que des contenus portant sur les sciences naturelles, la technologie, les sciences sociales et celles de l'esprit, ainsi que la formation artistique, soient distribués de manière égale au sein de toutes les couches d'âge et de condition sociale, et englobés dans un tout.
En particulier, l'école ne doit plus s'en tenir à la priorité de la formation du langage, des enquêtes ayant prouvé que celle-ci prétérite les couches socio-culturelles déjà défavorisées.
Il faut, au contraire, que de meilleures chances soient offertes aux défavorisés.
La première conséquence de la conception d'une école intégrée est la suppression d'institutions spécialisées – comme le gymnase – et leur fusion en une *école globale,* dans laquelle les enfants de toutes conditions, de goûts et capacités divers auraient un enseignement commun.
L'intégration seule ne permet toutefois pas tout cela: le système scolaire actuel souffre de ne pas considérer suffisamment les capacités individuelles de chacun, et d'en négliger le développement. Conjointement à l'intégration, il faut introduire une *différenciation* qui tienne compte des goûts et des capacités de chaque élève. Sur le plan de l'organisation, cela signifie une combinaison de l'enseignement commun (fréquenté par tous les élèves) et à option (différencié selon les goûts et/ou les capacités).
Le «fundamentum» (soit la matière enseignée à tous) doit être aussi large que possible.
Mais un tel système n'a de sens que s'il inclut *des possibilités de choix.* L'école doit éduquer beaucoup plus à la capacité à choisir et à introduire des situations décisionnelles. De décisions erronées aussi on peut tirer de précieuses enseignements.
Il faut donc viser ni à une «formation totale» impossible à atteindre, ni à une spécialisation étroite, mais à une formation multiple avec des points forts particuliers.
En même temps qu'une exigence d'égalité des chances, ce postulat contient ce que nous appelons une exigence d'une plus grande démocratie interne dans l'école.
S'y ajoute la démocratisation externe:
La création des préalables permettant un contrôle et une action commune de tous les groupes sociaux et de l'opinion publique rela-

[1] Voir chapitre 3.

tifs aux projets de politique culturelle, aux processus et aux institutions, à la condition que la liberté d'apprendre et d'enseigner soit préservée au maximum.
Pour cela il faut encore une *recherche scientifique* officielle dotée de moyens généreux qui planifie les projets, les suit et les analyse.
En outre, nous tenons comme indispensable:

- que tous les degrés scolaires soient gratuits.
- qu'il en aille de même des fournitures scolaires.
- que les dépenses supplémentaires – camps de ski, déplacements, courses d'école, etc. – soient prises en charge par l'Etat.
- que l'on prévoie, dans les derniers degrés, des présalaires pour les élèves, plutôt que des bourses.

Notre modèle pour une future école suisse tente de réaliser ces postulats en les organisant.

Modèle de structures

Age	*Degré*	*Division et Fonction*		
2 3	Préscolaire	Jardin d'enfants		Ecole publique obligatdire
4 5		Préscolaire	Test de maturité scolaire	
6 7 8	Primaire	Inférieure		
9 10 11		Préparatoire		
12 13	Secondaire I	Observation		
14 15		Orientation	Certificat d'études	
16 17 18	Secondaire II	Différenciation	Maturité Diplôme apprentissage	

Ce modèle prévoit une division verticale en un degré *préscolaire*[2], *primaire, secondaire I* et *secondaire II*[3].

II.2. Domaine préscolaire

Durant les deux premières années de sa vie, l'enfant – si les circonstances familiales sont normales – doit être élevé exclusivement dans son milieu familial.
Au plus tard dès sa naissance doit exister une *formation des parents* qui ne se limite pas aux soins pour nourrissons.

Les mères qui travaillent doivent mener de front deux tâches:

leur métier, l'éducation des enfants et le ménage.
L'USS est d'avis que l'émancipation de la femme ne peut être réalisée que si, d'une part, il existe davantage de centres de puériculture, et, d'autre part, que si les hommes sont libérés de leur travail pour l'éducation des enfants.
Nous sommes aussi d'avis que l'assistance aux mères doit être institutionnalisée de manière générale.
D'après les expériences de la psychologie de l'enfance, un enfant de deux ans a déjà besoin d'un soutien particulier que les parents d'aujourd'hui ne sont plus à même de lui donner sans autre. La société industrielle moderne détermine de par la modification des structures économiques et sociales – petits foyers isolés, activité professionnelle du père et de la mère, «société sans père», conditions d'habitation nouvelles, etc. – des chances inégales au départ pour les enfants.
L'égalité des chances ne peut ainsi exister que si, à l'âge préscolaire déjà, il existe une égalisation des différences dues aux milieux.
En Suisse, cela vaut en particulier pour les nombreux *enfants d'étrangers* qu'on doit aider de manière beaucoup plus soutenue.
A notre sens, l'Etat devrait être contraint d'organiser un *degré préscolaire* menant à l'école obligatoire avec des éducateurs formés en conséquence. Là où seuls existent des jardins d'enfants privés, ils devraient être pris en charge par l'Etat et être gratuits. Il faut prendre les mesures (formation et salaire) qui s'imposent pour que, sur ce plan, le prestige social des éducateurs soit rehaussé.
Pendant les cinq premières années de la vie, toutes les connaissances devraient être acquises par le *jeu:* il ne devrait donc pas y avoir d'instruction au sens strict.

[2] La terminologie des degrés a été admise sur le plan international.
[3] Des propositions pour ce dernier degré seront faites par une commission ad hoc. Nous tenons à marquer expressément que la délimitation des degrés ne peut être que provisoire: nous considérerons pour l'heure que l'école obligatoire dure dix ans, sans exclure pour autant que, par la suite, le degré secondaire II y soit intégré et/ou que le début de la scolarité soit rendu plus souple.

L'enfant doit apprendre à connaître son environnement dans sa totalité: l'éducation doit porter avant tout sur la mobilité intellectuelle, l'activité créatrice, la capacité d'expression orale, les qualités de cœur, les facultés rythmique et musicale et le comportement social. Il faut viser surtout à la formation de concepts simples et l'art de vivre dans une plus grande société. Les unités du degré préscolaire ne doivent pas dépasser une quinzaine d'élèves.
Nous distinguons, à l'intérieur de ce degré, le *jardin d'enfants* et *l'école préscolaire.* Leurs buts les différencient:

- le jardin d'enfants conduit l'enfant vers des rapports sociaux élargis.
- l'école préscolaire doit faciliter l'entrée à l'école: on doit y apprendre, par le jeu, à lire, écrire, compter, ainsi que des langues étrangères.

II.3. Le degré primaire

Actuellement, la tendance est d'avancer l'âge d'entrée à l'école obligatoire. Nous n'y sommes pas opposés, mais mettons en garde contre un raccourcissement de la période scolaire dû à une admission plus rapide.
Par contre, il nous semble heureux que l'on permette ainsi davantage de souplesse au début de la scolarité.
Provisoirement, l'entrée à l'école est prévue pour la sixième année.
Les enfants considérés comme «immatures» scolairement – cela à l'aide de tests contrôlés et objectifs – ne doivent pas être écartés, mais formés par petits groupes et spécifiquement.
L'enseignement commun[4] doit être la règle à l'école primaire.
Des recherches devraient déterminer le temps nécessaire aux acquisitions de base et à l'information supplémentaire.
En aucun cas, il s'agirait alors d'introduire une différenciation des capacités, ce pour éviter d'établir à ce moment-là déjà un choix des carrières futures.
A tout le moins, *des cours d'appui et de rattrapage* doivent permettre à l'enfant de se développer individuellement.
Là où père et mère travaillent, l'enfant manque d'une assistance supplémentaire, c'est pourquoi nous appelons, pour cet âge précisément, à l'introduction d'*heures d'études* spéciales, avec la présence d'un maître.
La psychologie de l'apprentissage nous enseigne que les enfants apprennent les langues plus facilement que les adultes. Les méthodes audio-visuelles permettent d'apprendre une langue de manière satisfaisante sans enseignement de grammaire théorique.

[4] Voir p. 265.

Dès lors, l'*enseignement des langues étrangères* peut être introduit, par des moyens appropriés, dès le premier degré scolaire. Le choix de la langue ne devrait pas être déterminé alors par des notions de priorités définitives.
L'enseignement dit «de choses» doit être fondé sur un *choix possible de discipline* et un enseignement *préspécialisé.*
La *formation musicale* ne doit plus être le privilège des familles riches et à prétention culturelle. Les activités créatrices doivent ainsi être introduites à l'école sur une échelle plus large. La formation musicale doit aussi être gratuite.
Le *degré dit «préparatoire»* (anciennement moyen) se distingue du *degré inférieur* (ou élémentaire) par des différenciations qui constituent une préparation aux regroupements du degré secondaire I.

II.4. Le degré secondaire I

Notre modèle ne contient plus des degrés du type école primaire-degré supérieur. L'école globale introduit trois formes d'enseignement essentielles:

- *l'enseignement commun*
  les élèves ne sont plus classés selon leurs capacités, leurs possibilités ou d'autres critères, mais reçoivent le même enseignement dans des classes mélangées («hétérogènes»). Cet enseignement – qui se conçoit pour toutes les matières, soit par classes, par petits ou grands groupes ou par d'autres unités – vise à enseigner aux élèves avant tout l'«intégration sociale», soit comment maîtriser les conflits qu'ils pourront rencontrer par la suite, dans la vie, émanant des rapports entre groupes sociaux.
- *l'enseignement à niveaux* – qui résulte de la division de la matière en «fundamentum» et additions – met l'accent sur les capacités individuelles de l'élève. Un tel enseignement est avant tout précieux dans des matières à prédominance théorique, sans exclure d'autres possibilités.
- *l'enseignement à option*
  enseigne à l'élève à connaître ses propres besoins et les satisfaire. On développe ses intérêts et sa capacité de choisir – ce qui lui permet alors de participer, au sens plein du mot.

Aucun changement d'école ou de niveau ne doit conduire à la discrimination. Le système peut devenir souple grâce à la disparition des barrières verticales: la coordination des enseignements, des cours d'appui et de rattrapage permettent un changement d'école ou de niveau aussi aisé que possible.
Le degré secondaire I commence par un *degré d'observation* qui procède à l'analyse de l'éventail des capacités et possibilités par le canal du maître et de l'élève lui-même.

Cette analyse permet l'*orientation,* degré qui conduit au choix raisonné d'une profession.
A partir de ces deux degrés – observation et orientation – la part de libre choix augmente sans cesse.
A la fin du degré secondaire I on doit obtenir un certificat d'études[5].
Il faut développer les services d'assistance psychologique, pédagogique et d'orientation professionnelle.

II.5. Le degré secondaire II

Le but à long terme d'une réforme scolaire est la formation des jeunes gens par l'Etat, de la petite enfance au choix d'une profession. L'école publique devrait à l'avenir aller jusqu'à l'admission à l'Université, en englobant aussi le degré secondaire II.
La Commission n'a pas formulé de propositions précises à ce sujet, mais considère qu'une réforme de ce degré postule les exigences suivantes: le système actuel distingue nettement entre les formations professionnelles (apprentissage, diplôme) et les formations scolaires supérieures (maturité). Pour ce degré, nous soutenons qu'une intégration partielle est à tout le moins nécessaire. Pour y parvenir, il faut d'abord *renforcer la part de l'enseignement de culture générale dans les écoles professionnelles.*
Le diplôme d'apprentissage doit être mis sur le même pied d'égalité que la maturité.
Le choix d'un métier doit être *retardé* le plus possible.
Dans un premier temps, les écoles à maturité et les écoles professionnelles doivent être réunies selon les endroits, car l'intégration poursuivie peut être atteinte avec le maximum de succès par la formation de centres scolaires qui pourront aussi servir à la formation des adultes.

II.6. Passage d'un degré à l'autre / Coordination

Notre modèle prévoit trois *certificats de capacité:* à l'entrée à l'école, un *test de maturité scolaire* doit révéler quels enfants ont besoin d'une formation spéciale. L'école obligatoire doit se terminer par l'obtention d'un *certificat* qui devrait être d'une valeur aussi égale que possible selon les formations, et donnerait des informations sur les capacités et les connaissances acquises.
Enfin, le degré secondaire II prendrait fin sur un *examen* (de maturité) qui déterminerait le choix d'une profession ou l'entrée possible à l'Université[6].

[5] Voir ch. II. 6.
[6] Sur ces examens, voir p. 271.

La coordination

La discussion portant dans notre pays sur la formation scolaire a débouché en fait sur un problème marginal: celui de la durée des études, de l'âge d'entrée à l'école, du début de l'enseignement de la langue étrangère, et du commencement de l'année scolaire. La Commission de l'USS soutient les réformes fédérales et intercantonales en cours et, en particulier, demande:

- que la Confédération jouisse d'une *compétence législative,* afin que le droit d'intervention du souverain soit ainsi préservé,
- que *la durée de l'école obligatoire soit de 9 ans* au moins (notre projet en prévoit 10),
- que le *début de l'école obligatoire* soit fixé partout à l'âge de 6 ans,
- que l'*enseignement des langues étrangères* commence au plus tard dès la cinquième année d'école.

La coordination ne doit jamais se fonder sur la situation du canton le plus retardé. Les élèves qui, par manque de coordination, éprouveraient des difficultés lors d'un changement de canton, doivent être aidés par des *cours d'appui et rattrapage gratuits.* Les moyens d'enseignement ne doivent pas être le monopole d'éditions cantonales: ils doivent émaner d'un fonds commun.

III. Les contenus

III.1. Généralités[7]

La société multiforme du XXe siècle a suscité une anarchie considérable dans les buts de l'éducation.

Les intérêts d'une économie orientée uniquement vers le profit maximal contredisent ceux d'une pédagogie qui vise à une éducation de l'accomplissement personnel; de même les traditionalistes à vocation humaniste sont en conflit avec les technocrates hostiles à l'histoire.

Dans l'introduction, nous avons défini les buts auxquels doit tendre, à notre avis, une éducation moderne (Postulats 1, 3, 7, 8, 11). Ajoutons-y quelques remarques fondamentales:

Les buts de l'éducation ne sont pas des concepts abstraits ou à valeur générale. Ils sont inscrits dans l'histoire et sont valables pour une période définie. C'est là que gît la difficulté de formuler les contenus de la formation qui doivent tendre à un but. Il n'existe aujourd'hui que des buts valables pour le moment. Disons-le autrement: les buts de l'éducation anticipent sur les possibilités que nous envisageons pour notre jeunesse, et sont fondés sur l'analyse

[7] Ce chapitre se fonde en partie sur les postulats de Hans-Joachim Gamm: *«Kritische Schule»* (Munich, 1970).

de notre situation sociale actuelle. La pluralité de notre société ne saurait être un alibi pour renoncer à la formulation des contenus fondamentaux de la culture.
Les cinq buts qui suivent définissent, à notre avis, ces possibilités nouvelles:

a) L'élève doit pouvoir pénétrer dans le monde producteur des adultes, en comprendre certains processus simples et pouvoir résoudre des problèmes pratiques du monde technique. L'idéal de «celui qui n'agit que par sa tête», qui ne sait se servir de ses mains, appartient au passé.
Un premier but est donc d'apprendre les concepts techniques de base, ce qu'on appelle la «formation pluritechnique».
b) L'école – et, avec elle, la société – a relégué jusqu'ici dans le domaine de la vie privée la plus importante expérience humaine, celle de l'*amour.* Elle s'est contentée d'empêcher que celui-ci n'entre en conflit avec la législation sur l'immoralité. Un enseignement portant sur l'amour – en tant que résultant d'un comportement humain fondé sur des bases biophysiques – appartient cependant à une éducation qui pourrait empêcher que la jeunesse ne soit victime d'amères déceptions et des conflits qui en découlent.
c) L'école actuelle vise à échapper craintivement à tout conflit politique – et pourtant le jeu des forces politiques détermine la vie de chacun. Les problèmes de la formation de l'opinion publique, des mécanismes qui «font l'histoire» appartiennent également – *en tant qu'apprentissage de la politique* – aux prémisses d'une éducation actuelle.
d) Le compartimentage des domaines de la connaissance, les progrès foudroyants de la science, et, en tant que conséquences de ceux-ci, les modifications dans l'activité professionnelle, rendent aujourd'hui une culture dite «générale», «encyclopédique», illusoire. Mais si l'homme veut conserver son pouvoir de décision, il doit éviter de tomber dans la spécialisation. Là aussi, l'école a une tâche essentielle: elle doit rendre l'élève capable de saisir les processus d'apprentissage et leurs actions postérieures, d'apprendre par l'apprentissage lui-même, de *créer par le travail.*
e) Personne ne peut renoncer aujourd'hui à souhaiter pour le monde la paix et la disparition des contrastes entre nations et classes. L'école doit aussi susciter les possibilités de rendre l'homme pacifique. C'est pourquoi elle doit aussi se muer en terrain d'action pour une *éducation à la solidarité.*

III.2. Postulats

La didactique – soit ici la science qui s'occupe du contenu de l'éducation – a pour tâche de faire entrer ces buts dans les programmes

scolaires. A notre sens, il faut pour cela considérer les postulats suivants:

a) la recherche scientifique qui vise à définir les *contenus et les moyens* de l'enseignement doit être vivement encouragée et introduite dans la pratique scolaire.
b) la liste traditionnelle des disciplines scolaires doit être revue de manière radicale. Le concept de «discipline» doit être supprimé au profit d'un enseignement qui cherche des solutions concrètes à de plus vastes questions *(«enseignement projectionnel»)*, et qui offre les techniques y contribuant.
   Des problèmes actuels comme ceux de l'environnement, de la guerre et de l'agression, de l'aide au développement, du logement, etc., peuvent être ici introduits dans l'enseignement. En bref: *les contenus de la formation doivent être orientés davantage vers les domaines de l'expérience concrète.*
c) Les diverses disciplines ne doivent plus rester isolées les unes des autres. L'école doit tenter d'*en montrer les corrélations* et permettre à l'élève de les reconnaître et les établir. *La fusion des buts de l'enseignement* contribue à une économie des processus éducatifs: il ne sera plus nécessaire d'enseigner inutilement deux fois la même chose!
d) *L'enseignement des langues* doit considérer davantage le fait que le milieu dans lequel un enfant est élevé influe de manière décisive sur les facultés linguistiques.
   Il faut dès lors *venir en aide aux enfants défavorisés par le canal d'une assistance particulière.*
e) *garçons et filles doivent bénéficier d'une formation égale:* ainsi, les garçons doivent apprendre à faire la cuisine et les filles fréquenter des cours de travaux manuels.
f) *Le degré préparatoire* doit orienter bien plus sur le choix d'une profession et permettre l'accès direct aux processus de production.
g) L'école, lorsqu'elle constitue ses programmes, doit prendre bien plus en considération *les domaines de la connaissance actuelle,* notamment les *mass media* (pour donner à l'élève une conscience du fonctionnement de l'«industrie des connaissances»), *l'éducation sexuelle* et l'évocation des *problèmes économiques et sociaux.* On ne doit pas exclure des programmes les oppositions d'intérêts dans la société.

IV. La méthodologie

S'opposant à la didactique, la méthodologie s'occupe du «comment» des processus éducatifs.

Ici, nous nous référons à de nombreux spécialistes de ces problèmes qui, s'ils voient une interaction entre la didactique et la méthodologie, n'en accordent pas moins la priorité à la didactique, science des contenus.
En d'autres termes, la méthode qui diffuse les contenus se définit essentiellement sur la base de ces contenus. Mais, sur ce plan, quelques considérations s'imposent toutefois: notre définition des buts de l'éducation postule qu'il faut préférer des méthodes qui, à l'encontre d'un style autocratique et autoritaire, permettent l'*intégration sociale et la coopération.*
Avant tout, il faut considérer les formes suivantes:

a) *la discussion dans la classe* (25 élèves au maximum) permet aux élèves de se référer les uns aux autres pour trouver la solution de tâches fixées par un travail commun aussi développé que possible. L'élève dépend moins du maître – qui, dans son rôle d'ordonnateur de «scènes pédagogiques», passe au second plan – que de ses camarades, et détermine le cours de l'enseignement de manière active et efficace.
b) *dans l'enseignement par groupes* (3–5 élèves), on cherche la solution, à des fins de comparaison, de problèmes mis en parallèle de par leur identité.
Les élèves apprennent à travailler de manière autonome grâce à des méthodes idoines et une attitude de coopération à l'intérieur d'une petite société.
c) *le travail à deux* convient avant tout, par une collaboration réciproque, à la répétition de la matière apprise.
d) *le «team-teaching» et l'enseignement par grands groupes* sont des formes de travail qui détruisent les barrières entre les diverses classes: une équipe de maîtres enseignent de grandes unités qui se forment ou se dissolvent selon les besoins.
e) l'*«autotutorat»* conduit l'élève à une certaine indépendance qui permet la *coresponsabilité* et la *participation,* en particulier dans les domaines de l'administration, de la carrière scolaire et la définition des buts (enseignement à option).

Ces considérations montrent que la classe n'est plus, à nos yeux, l'unité d'enseignement indispensable et qu'il faut éviter l'enseignement frontal autant que possible.

Cependant, nous estimons qu'il est faux de vouloir un enseignement visant uniquement à l'amélioration des prestations individuelles. Il va de soi que l'élève doit promouvoir ses facultés de réussite – mais *en collaboration, non en opposition* avec ses camarades.
Dès lors, le problème du *jugement de la réussite* doit être revu. Et ce, de telle manière que l'élève prenne en charge lui-même sa

situation autant que faire ce peut. Cela suppose que l'enseignement soit conçu selon des buts qui permettent un examen aussi objectif que possible. L'enseignement programmé a permis, sur ce plan, de trouver des bases importantes d'expérimentation, menant l'enfant à l'autojugement.
L'enseignement programmé n'est qu'un exemple de la nécessité d'appliquer de *nouveaux moyens d'enseignement* à de nouvelles méthodes. Nous préconisons l'introduction de moyens audio-visuels – TV, video-recorders, appareils enregistreurs, diapositives, laboratoires de langues – non tellement parce qu'ils augmentent les possibilités de réussite, mais parce qu'ils facilitent l'apprentissage individuel, en font saisir le processus et en augmentent la valeur, enfin parce qu'ils familiarisent l'élève avec les techniques de l'information moderne.
De la méthodologie relève aussi, très concrètement, le problème des *examens.* Nous sommes opposés aux examens qui ne visent qu'à contraindre l'élève à des prestations sans intérêt pour lui, ou à discriminer des groupes d'élèves jugés «incapables» – nous sommes donc *hostiles aux examens dits de sélection.*
A nos yeux, un examen n'a de sens que comme contrôle des buts de l'enseignement: il doit permettre au maître, aux parents et, avant tout, à l'élève, de se faire une opinion sur l'état de ses connaissances et le développement de ses facultés. Le concept de «recalé» doit disparaître de notre vocabulaire scolaire, et faire place à un système qui donne des informations exactes sur les goûts et capacités de l'élève. En particulier, il est nécessaire d'apprendre à juger les facultés de créativité, si négligées jusqu'ici.
C'est dans cette optique qu'il faut interpréter les «tests» que nous préconisons[8].

V. La formation des maîtres

La formation des enseignants passe à juste titre pour la pièce maîtresse de toute réforme scolaire. En effet, sans changement de l'attitude des maîtres, aucune réforme de structures – que les maîtres ont à appliquer – n'est pensable.
Il ne relève pas de notre tâche de donner ici une solution à ces questions. Mais nous nous autorisons à indiquer quelques mesures urgentes, sans lesquelles notre modèle serait sans valeur:

a) le maître dit «polyvalent» est une notion périmée. Il doit se spécialiser et, simultanément, apprendre à travailler en équipes – moins à cause de l'étendue des connaissances que de la subtilité des problèmes méthodologiques et didactiques.

[8] Voir p. 262.

b) le maître doit plus se satisfaire de donner des cours. Il oite travailler à la création de l'école globale et, partant, doit dêtr formé sur les plans de la pédagogie générale et de la politique culturelle.
c) dans une école globale, il n'y aura plus de degrés – au sein des maîtres non plus. Cela signifie que le «maître primaire» ne pourra plus, à long terme, se satisfaire d'une formation d'école normale, mais qu'il devra être formé sur le plan scientifique.
d) le maître est aujourd'hui souvent un homme qui, en quelque sorte, reste à l'école, de la naissance à la mort. Sa formation doit prévoir l'étude des pratiques de la vie sociale et de l'industrie, et de leurs interactions.
e) la formation permanente doit devenir un élément essentiel de la formation du maître. Il faut développer sérieusement les institutions d'éducation permanente et créer des congés d'étude à cette fin.
f) des cours de recyclage peuvent être précieux pour l'enseignement, dans le sens d'une nouvelle formation. Mais cette possibilité de formation ne doit pas mener à un abaissement du niveau.
g) la profession d'enseignant doit absolument devenir plus attrayante, pour lutter contre la menace accrue de manque de maîtres. Cela suppose, à côté d'une meilleure formation, une revalorisation financière adéquate.
h) si le maître doit pouvoir être capable de se servir de nouveaux moyens et méthodes d'enseignement, cela postule en particulier que les lieux de formation pédagogique doivent pouvoir aussi lui enseigner les techniques et les connaissances scientifiques les plus récentes.
i) la formation des enseignants, en particulier pour le degré supérieur, ne doit plus reposer uniquement sur la maîtrise de la branche à enseigner. Le problème des transformations de l'enseignement est plus important: le maître doit savoir comment transposer une matière donnée dans son enseignement. Dès lors, sa «formation générale» doit être complétée par un enseignement de didactique générale et de méthodologie de sa discipline – et cela est valable pour tout enseignant.

VI. Buts politiques

Notre Commission sait parfaitement que pas plus notre modèle que les propositions qu'il contient, ne pourront être introduits d'un coup. C'est pourquoi, nous croyons nécessaire d'établir ici aussi un catalogue des possibilités que l'on peut avancer et réaliser aujourd'hui déjà dans la pratique politique quotidienne. L'essentiel est dans ce cas de formuler ces revendications de telle manière qu'elles puissent agir sur la mise en place de notre modèle.

A part les postulats généraux, fixés dans l'introduction[9] il faut considérer les revendications concrètes suivantes:

a) dans notre société, les services officiels ont cédé le pas à l'économie et à la production privée. Ainsi, tous les secteurs non rentables de l'infrastructure de l'Etat se trouvent dans une crise financière permanente. Cela vaut en particulier pour l'enseignement. Ce premier postulat politique, valable à tous les niveaux, vise donc à *augmenter les dépenses publiques* pour l'enseignement en *proportion supérieure* à la croissance comparée du produit social brut.
   Une politique tendant à la détente doit mener à investir également, si on l'envisage à long terme, les dépenses improductives de l'armement dans l'enseignement.
b) le droit foncier doit être modifié de manière que des projets servant à la formation doivent l'emporter sur la construction d'établissements à buts privés et bénéficier de conditions favorables.
c) *la discussion publique* de décisions en matière de politique culturelle doit être garantie et assurée. *Des solutions de concordats sont ainsi à éviter si le souverain ne peut intervenir.*
d) les reliquats d'une éducation distincte selon le sexe doivent disparaître. *Filles et garçons doivent avoir un enseignement à but identique;* la différenciation doit intervenir dans les *enseignements à option.*
e) la *formation professionnelle* doit relever, dans tous les secteurs, *de l'enseignement public.* Elle doit échapper à la tutelle économique.
f) dans les régions éloignées où il n'existe pas d'établissements postscolaires, l'Etat doit prendre en charge tous les frais qui résultent de la fréquentation de ces écoles, ou en faire construire de nouvelles.
   Cela signifie une distribution des finances qui tiendra compte de la situation des cantons défavorisés sur le plan géographique et économique.
g) des expériences scolaires doivent être tentées en plusieurs lieux, de manière coordonnée et scientifique. *Des articles portant sur ces expériences* doivent être introduits dans les législations cantonales, pour éviter, en cas d'échec, que les élèves aient à souffrir d'un retour au système traditionnel.
h) comme tout enseignement – celui qu'on appelle neutre aussi – est matière politique, il faut échapper à la crainte de traiter de questions politiques, au profit d'une discussion ouverte. *Aucun*

[9] Voir p. 260.

maître ne doit perdre sa place, aucun élève ne doit être renvoyé de l'école pour motifs politiques.

i) *la perméabilité* du système existant doit non seulement être garantie, mais doit aussi être réalisée pratiquement, à chaque niveau, par la création de cours d'appui et de rattrapage, en particulier pour les enfants d'étrangers.

k) les examens d'admission, à forme rigide, doivent être remplacés par un système plus concluant et flexible. *Toute orientation doit être en tout temps modifiable.*

l) il faut prêter plus d'attention au problème de l'*information des parents et des élèves* sur l'école.

m) *le droit de participation* des maîtres et parents à la marche de l'école doit être mieux organisé et différencié.

n) *la durée de formation* et *le traitement* de tous les maîtres doivent être égalisés.

o) toutes les catégories de maîtres doivent subir une *formation semblable, commune et scientifique.*

p) *la fréquentation gratuite du degré préscolaire* doit être réalisée partout, aussi vite que possible. Villes et campagnes doivent avoir le même statut.

Partout, le degré préscolaire doit relever du secteur public et de la gestion de la commune. Dans tous les cantons, il faut créer des *modèles d'unités préscolaires.*

q) à tous les degrés de l'école publique, il faut introduire *des heures d'études surveillées gratuites* dans l'horaire.

r) l'enseignement dit «de choses» doit échapper à sa vocation exclusive de traitement de la nature et de la patrie, au profit d'une instruction élargie et préspécialisée, avec introduction de notions élémentaires de technique, chimie, physique, botanique et des rudiments de questions sociales et politiques.

s) *les bâtiments scolaires* ne doivent pas être abandonnés aux fantaisies esthétiques des architectes, pas plus qu'à la volonté de prestige des communes. Autant que possible, la mobilité de leur construction devrait permettre l'enseignement par petites ou grandes unités, ainsi qu'un équipement technique étendu.