2 séries d'articles sur l'enseignement rénové.

Numéro d'inventaire : 1979.36220 (1-6)
Auteur(s) : Paul Hasquin
Jacques Dewaele
Abbé Noirfalise
Type de document : article
Éditeur : Le Soir
Description : 6 feuilles de papier journal.
Notes : Belgique. Août 1971 et février-mars 1972.
Mots-clés : Systèmes éducatifs étrangers
Filière : Lycée et collège classique et moderne
Niveau : Post-élémentaire
Autres descriptions : Langue : Français
Nombre de pages : 2 + 6

Le coin des parents

Le psychologue dans le rénové

Invités par M. Bertrand, inspecteur des services d'orientation professionnelle du Hainaut, un petit groupe de participants au super-congrès le psychologie appliquée de Liège avaient fait le déplacement l'autre jour à Charleroi pour entendre parler de l'intervention de l'office d'orientation scolaire et professionnelle dans l'enseignement rénové. Plus précisément, il s'agit de l'expérience menée à l'Institut communal technique de la ville.

Le rénové, ainsi que nous n'avons cessé de le souligner, exige, vu la souplesse des horaires et des programmes, l'initiative et la liberté laissées à l'élève, un maximum de rigueur, d'honnêteté intellectuelle de la part des expérimentateurs. Les principes ne suffisent pas, il faut savoir où l'on va et y tendre avec énergie.

Voyons donc dans le concret quelle sera la tâche du personnel du Centre d'orientation scolaire et professionnelle, lequel, dans l'enseignement traditionnel, n'intervenait qu'en finalité, quand quelque chose n'allait vraiment pas pour tel ou tel élève.

Le rénové insiste beaucoup sur la période d'accueil dont l'efficacité dépend beaucoup de l'enseignement. Les cours sont nouveaux, les professeurs différents, les exigences plus grandes. A ce stade, le psychologue intervient déjà, de même que pour la création de classes homogènes faibles ou fortes, davantage motivées pour la langue maternelle ou les sciences mathématiques. La constitution au départ de ces groupes homogènes est destinée à répondre à l'objection classique du nivellement par le bas, faite au rénové.

Les examens supprimés, le contrôle des connaissances est dorénavant intégré dans le travail scolaire. Ce contrôle porte aussi bien sur la rétention que l'utilisation. Pour mesurer le rendement, les tests constituent, bien sûr, l'épreuve objective scientifique par excellence. Le pédagogue établit toute une série de questions traitées statistiquement, mises en forme de contrôle par le psychologue. L'étalonnage se fait à la rentrée d'après le résultat des questionnaires de l'année précédente. L'idéal est de se baser sur plusieurs écoles pour établir les échelles de mesure.

Le conseil de classe mensuel est un élément essentiel de la rénovation. Le professeur demande au psychologue quelles sont les causes de tel comportement. Il ne suffit pas en effet de dire que tel élève est paresseux, il faut encore découvrir pourquoi. Le psychologue réétudiera tel ou tel cas en profondeur. On parle de guidance pour aider l'enfant à surmonter ses difficultés, le conduire à la réussite. Après dépistage par le psychologue, l'assistante sociale prend en charge les enfants à problèmes.

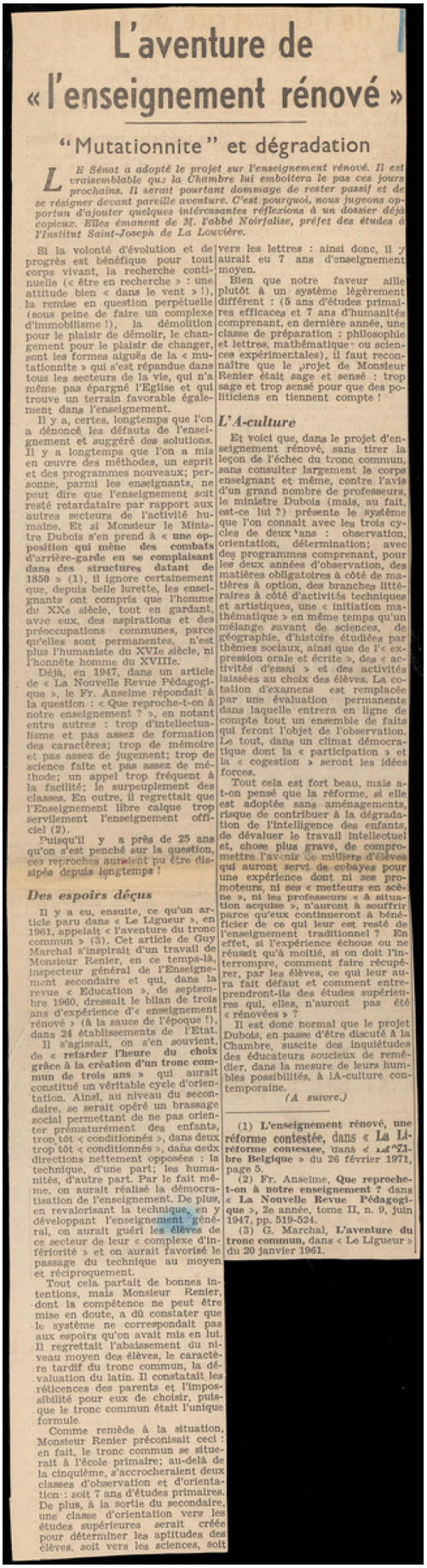
Cela se passe le mercredi après-midi, au cours des activités libres, et concerne environ dix pour cent des élèves. Avec les enfants timides notamment, l'assistante sociale pratique l'expression de groupe et les méthodes sont, bien sûr, non directes. La tutelle désigne le contact à établir et surtout à maintenir avec les parents, qui ne sont pas toujours conscients des difficultés.

Le personnel de l'office d'orientation intervient encore en fin d'année, quand le conseil de classe doit décider du passage ou non, car le rénové, contrairement à l'opinion assez largement répandue, ne laisse pas réussir tout le monde. Tous les élèves ont été vus au cours de l'année pour le choix d'une option, et le Centre donne normalement son avis pour les réorientations.

Psychologues et enseignants, on le voit, travaillent en étroite collaboration pour le plus grand bien de l'enfant. C'est au psychologue que revient la constitution d'un outil commun, d'un vocabulaire uniforme pour étudier le comportement.

Cela va plus loin, jusqu'à la pratique de la dynamique de groupe, qui permet aux professeurs de mieux se connaître au cours d'échanges libres, de façon à revoir éventuellement leurs positions, leur manière d'agir vis-à-vis des élèves.

Paul HASQUIN.



L'aventure de « l'enseignement rénové »

"Mutationnite" et dégradation

Le Sénat a adopté le projet sur l'enseignement rénové. Il est vraisemblable que la Chambre lui emboîtera le pas ces jours prochains. Il serait pourtant dommage de rester passif et de se résigner devant pareille aventure. C'est pourquoi, nous jugeons opportun d'ajouter quelques intéressantes réflexions à un dossier déjà copieux. Elles émanent de M. l'abbé Noirfalise, préfet des études à l'Institut Saint-Joseph de La Louvière.

Si la volonté d'évolution et de progrès est bénéfique pour tout corps vivant, la recherche continuelle (« être en recherche » : une attitude bien « dans le vent » !), la remise en question perpétuelle (sous peine de faire un complexe d'immobilisme !), la démolition pour le plaisir de démolir, le changement pour le plaisir de changer, sont les formes aiguës de la « mutationnite » qui s'est répandue dans tous les secteurs de la vie, qui n'a même pas épargné l'Eglise et qui trouve un terrain favorable également dans l'enseignement.

Il y a, certes, longtemps que l'on a dénoncé les défauts de l'enseignement et suggéré des solutions. Il y a longtemps que l'on a mis en œuvre des méthodes, un esprit et des programmes nouveaux; personne, parmi les enseignants, ne peut dire que l'enseignement soit resté retardataire par rapport aux autres secteurs de l'activité humaine. Et si Monsieur le Ministre Dubois s'en prend à « **une opposition qui mène des combats d'arrière-garde en se complaisant dans des structures datant de 1850** » (1), il ignore certainement que, depuis belle lurette, les enseignants ont compris que l'homme du XXe siècle, tout en gardant avec eux des aspirations et des préoccupations communes, parce qu'elles sont permanentes, n'est plus l'humaniste du XVIe siècle, ni l'honnête homme du XVIIIe.

Déjà, en 1947, dans un article de « La Nouvelle Revue Pédagogique », le Fr. Anselme répondait à la question : « Que reproche-t-on à notre enseignement ? », en notant entre autres : trop d'intellectualisme et pas assez de formation des caractères; trop de mémoire et pas assez de jugement; trop de science faite et pas assez de méthode; un appel trop fréquent à la facilité; le surpeuplement des classes. En outre, il regrettait que l'Enseignement libre calque trop servilement l'enseignement officiel (2).

Puisqu'il y a près de 25 ans qu'on s'est penché sur la question, ces reproches auraient pu être dissipés depuis longtemps !

Des espoirs déçus

Il y a eu, ensuite, ce qu'un article paru dans « Le Ligueur », en 1961, appelait « l'aventure du tronc commun » (3). Cet article de Guy Marchal s'inspirait d'un travail de Monsieur Renier, en ce temps-là, inspecteur général de l'Enseignement secondaire et qui, dans la revue « Education », de septembre 1960, dressait le bilan de trois ans d'expérience d'« enseignement rénové » (à la sauce de l'époque !), dans 24 établissements de l'Etat.

Il s'agissait, on s'en souvient, de « **retarder l'heure du choix grâce à la création d'un tronc commun de trois ans** » qui aurait constitué un véritable cycle d'orientation. Ainsi, au niveau du secondaire, se serait opéré un brassage social permettant de ne pas orienter prématurément des enfants, trop tôt « conditionnés », dans deux trop tôt « conditionnés », dans deux directions nettement opposées : la technique, d'une part; les humanités, d'autre part. Par le fait même, on aurait réalisé la démocratisation de l'enseignement. De plus, en revalorisant la technique, en y développant l'enseignement général, on aurait guéri les élèves de ce secteur de leur « complexe d'infériorité » et on aurait favorisé le passage du technique au moyen et réciproquement.

Tout cela partait de bonnes intentions, mais Monsieur Renier, dont la compétence ne peut être mise en doute, a dû constater que le système ne correspondait pas aux espoirs qu'on avait mis en lui. Il regrettait l'abaissement du niveau moyen des élèves, le caractère tardif du tronc commun, la dévaluation du latin. Il constatait les réticences des parents et l'impossibilité pour eux de choisir, puisque le tronc commun était l'unique formule.

Comme remède à la situation, Monsieur Renier préconisait ceci : en fait, le tronc commun se situerait à l'école primaire; au-delà de la cinquième, s'accrocheraient deux classes d'observation et d'orientation : soit 7 ans d'études primaires. De plus, à la sortie du secondaire, une classe d'orientation vers les études supérieures serait créée pour déterminer les aptitudes des élèves, soit vers les sciences, soit vers les lettres : ainsi donc, il y aurait eu 7 ans d'enseignement moyen.

Bien que notre faveur aille plutôt à un système légèrement différent : (5 ans d'études primaires efficaces et 7 ans d'humanités comprenant, en dernière année, une classe de préparation : philosophie et lettres, mathématique ou sciences expérimentales), il faut reconnaître que le projet de Monsieur Renier était sage et sensé : trop sage et trop sensé pour que des politiciens en tiennent compte !

L'A-culture

Et voici que, dans le projet d'enseignement rénové, sans tirer la leçon de l'échec du tronc commun, sans consulter largement le corps enseignant et même, contre l'avis d'un grand nombre de professeurs, le ministre Dubois (mais, au fait, est-ce lui ?) présente le système que l'on connaît avec les trois cycles de deux ans : observation, orientation, détermination; avec des programmes comprenant, pour les deux années d'observation, des matières obligatoires à côté de matières à option, des branches littéraires à côté d'activités techniques et artistiques, une « initiation mathématique » en même temps qu'un mélange savant de sciences, de géographie, d'histoire étudiées par thèmes sociaux, ainsi que de l'« expression orale et écrite », des « activités d'essai » et des activités laissées au choix des élèves. La cotation d'examens est remplacée par une évaluation permanente dans laquelle entrera en ligne de compte tout un ensemble de faits qui feront l'objet de l'observation. Le tout, dans un climat démocratique dont la « participation » et la « cogestion » seront les idées forces.

Tout cela est fort beau, mais a-t-on pensé que la réforme, si elle est adoptée sans aménagements, risque de contribuer à la dégradation de l'intelligence des enfants, de dévaluer le travail intellectuel et, chose plus grave, de compromettre l'avenir de milliers d'élèves qui auront servi de cobayes pour une expérience dont ni ses promoteurs, ni ses « metteurs en scène », ni les professeurs « à situation acquise », n'auront à souffrir parce qu'eux continueront à bénéficier de ce qui leur est resté de l'enseignement traditionnel ? En effet, si l'expérience échoue ou ne réussit qu'à moitié, si on doit l'interrompre, comment faire récupérer, par les élèves, ce qui leur aura fait défaut et comment entreprendront-ils des études supérieures qui, elles, n'auront pas été « rénovées » ?

Il est donc normal que le projet Dubois, en passe d'être discuté à la Chambre, suscite des inquiétudes des éducateurs soucieux de remédier, dans la mesure de leurs humbles possibilités, à l'A-culture contemporaine.

(A suivre.)

(1) **L'enseignement rénové, une réforme contestée, dans « La Libre Belgique »** du 26 février 1971, page 5.

(2) **Fr. Anselme, Que reproche-t-on à notre enseignement ? dans « La Nouvelle Revue Pédagogique »**, 2e année, tome II, n. 9, juin 1947, pp. 519-524.

(3) **G. Marchal, L'aventure du tronc commun, dans « Le Ligueur »** du 20 janvier 1961.

SONDAGES ET RÉFLEXIONS SUR L'ENSEIGNEMENT RÉNOVÉ

I. A travers l'Europe, une question de mentalité : les échecs sont trop nombreux

L'enseignement est-il rentable ? C'est une question épineuse et délicate à laquelle personne n'ose répondre honnêtement, parce que tout le monde sent confusément que la réponse est négative. Or, il n'existe pas en Belgique d'études prouvant la rentabilité de l'enseignement. Serait-il possible que l'on n'entreprenne pas ce travail, de peur de la réaction furieuse de l'opinion publique ? C'est bien sûr une méchante question. Et cependant, il n'existe aucune firme industrielle ou commerciale qui ne fasse pas examiner régulièrement sa santé, sa rentabilité. Il le faut, sinon son chiffre d'affaires baisse et les actionnaires posent des questions. Sans preuve de succès, plus de capitaux, plus d'investisseurs.

Dans un secteur comme celui de l'enseignement, on se permet de dépenser chaque année des milliards qui sortent de la poche des « investisseurs » ou contribuables, et puis on néglige de présenter les comptes, de faire le bilan, de présenter les résultats.

En cherchant bien, en Hollande, par exemple, on découvre tout à coup qu'il y a des gens qui se sont penchés sur ce problème, notamment la rentabilité de l'enseignement secondaire. Dans ce but, on a suivi une « cohorte » d'élèves pendant une période de 3, à 4 ans dans le U.L.O. (1), et pendant 6 ou 7 ans dans le V.H.M.O. (2). Les deux réseaux font partie de l'enseignement secondaire général. De cette étude il ressort que la moitié de la promotion achève ses études avec succès. Sur cette moitié de réussites les deux tiers du groupe U.L.O. n'avaient jamais redoublé leur classe, et dans le groupe V.H.M.O. la moitié n'avait jamais doublé.

Parmi les élèves qui ont quitté l'école sans diplôme, les deux tiers du groupe U.L.O. n'avaient jamais doublé, et les deux cinquièmes du V.H.M.O. pas davantage.

Sur la promotion U.L.O. complète, seul un tiers des élèves compléta ses études à temps, sans perdre une seule année. Mais sur la promotion V.H.M.O. complète, seul le quart des élèves termina dans les délais normaux, donc sans jamais doubler.

Il est assez paradoxal que dans une école technique, où le même genre de recherches fut accompli, et où l'on suivit aussi un certain nombre de promotions ou « cohortes », 71 % des élèves inscrits en première année, terminèrent leurs études avec succès 4 ans plus tard. Les deux tiers de ces jeunes remportèrent leur diplôme dans les délais normaux de 4 ans.

Heureusement, tous les élèves rapportés dans les chiffres ci-dessus n'ont pas quitté pour de bon l'enseignement. Beaucoup sont passés dans d'autres types d'écoles. Mais par contre, l'on sait que 20 % des garçons U.L.O., et 30 % des filles quittent l'école sans diplôme et sans passer à un autre établissement. Dans le V.H.M.O., ces pourcentages s'élèvent à 14 % et 20 %. Ceux-ci constituent le véritable déchet, ce que les Américains appellent les « drop-outs ». Et c'est grave, car la société a investi dans ces jeunes gens, en professeurs, en matériel et en bâtiments, sans succès. L'argent est dépensé, mais sans résultats. Le résidu est un « matériel humain » inférieur.

Le quart des élèves, chaque année, ne passe pas

Jusqu'ici il a été question d'élèves qui ne terminent pas leurs études. C'est une grande perte pour les individus concernés, et pour la société. Mais le deuxième grand poste de perte est fait de tous les élèves qui ne peuvent pas passer de classe.

Dans les deux types d'écoles néerlandaises, un pourcentage de 20 à 25 % annuellement, ne passe pas. Les échecs sont plus nombreux chez les garçons que chez les filles. La raison exacte est difficile à établir, mais on pense que les garçons tâchent de tenir le coup plus longtemps parce que leur carrière en dépend, et donc qu'ils redoublent certaines classes. Peut-être aussi que les filles sont plus travailleuses pour ne pas dire plus intelligentes ; mais il se peut aussi que les jeunes filles ne doublent pas, parce qu'elles quittent l'école en cas d'échec.

Les deux types d'école (U.L.O. et V.H.M.O.) sont des types d'enseignement traditionnels et linéaires. C'est-à-dire qu'on choisit une fois son orientation, et puis qu'on ne peut plus changer.

La Loi Mammouth qui crée l'école du milieu et des classes transitoires (brugklas) où tous les élèves sont groupés en attendant d'être orientés plus tard vers des options correspondant à leur force et leurs intérêts, pourrait fort bien diminuer le nombre d'échecs et par voie de conséquence augmenter la rentabilité de l'enseignement.

Orienter convenablement

La Belgique aussi s'est lancée dans cette voie que l'on appelle « rénovation de l'enseignement », où l'on tient tous les élèves de 12 à 14 ans dans les mêmes classes, ensemble, avec le même programme commun, dans le but de les observer et d'apprendre à les connaître à fond. A l'issue de cette période, on met les enfants devant un choix d'options fondamentales ou secondaires. On espère que ce système leur permettra de trouver leur voie sans perdre de temps et leur fournira l'occasion de se développer convenablement.

Chaque société moderne a besoin d'un nombre croissant de gens de formation poussée, de spécialistes, de « matériel universitaire » comme le disent assez vilainement les Américains, et de techniciens. L'économie exige une formation poussée et offre alors de bonnes situations bien rétribuées. Mais on élimine ceux qui n'ont aucune formation spécialisée. C'est dire qu'une nation a tout intérêt à ce que ses jeunes soient formés rapidement, bien, efficacement et sans perte de temps, afin de produire à leur tour et de rendre sous forme de biens et de services les sommes qui ont été investies en eux. L'économie, la vie nationale veulent retirer le maximum de ceux qui ont été confiés à la garde de l'Etat pendant 10 ou 20 ans. En contrepartie l'individu en question devrait normalement être heureux puisqu'on apprécie ses services et qu'il se sent utile.

Trop d'abandons et trop d'échecs

La Hollande fournit donc des chiffres très précis, et tout à fait significatifs. Il n'y a aucune raison de croire que la situation de ses élèves serait sensiblement différente de celle des autres pays européens.

En Autriche par exemple, seulement 50 % des élèves de l'enseignement moyen général réussissent, 57 % des élèves des écoles commerciales, et 68 % des élèves des écoles techniques ou professionnelles. Il faudrait en conclure que les écoles plus spécialisées motivent davantage les élèves et qu'on y enregistre par conséquent moins d'échecs.

Il ressort d'une étude faite au Pays de Hesse en Allemagne que la plupart des « drop-outs » ont entre 13 et 16 ans. Partout, cela est l'âge critique. Si à cette époque-là de la vie, l'orientation est mal faite, l'enfant risque le faux pas. En général, peu d'enfants abandonnent leurs études après 16 ans, quand ils n'ont plus que deux ans devant eux. Dans le pays de Hesse encore, 55,7 % du groupe d'âge parviennent à décrocher le diplôme final d'études secondaires.

En Yougoslavie les échecs ne sont pas moins nombreux ! Rien que dans l'enseignement primaire, chaque année, 8 % des enfants échouent, et cela se répète pendant les 8 années du cycle primaire et secondaire inférieur. Par contre, dans l'enseignement secondaire du degré supérieur, les réussites se chiffrent de 70 à 80 %. Mais ici, en Yougoslavie, la raison des mauvais résultats dans le primaire réside dans les classes surpeuplées, dans le manque de personnel formé et de matériel didactique, dans le poids exagéré des tâches imposées aux instituteurs.

En Italie, de 65 à 70 % des élèves du secondaire réussissent après 6 années d'études.

En France, la situation dans le primaire est plutôt angoissante puisque 49,9 % des élèves ont déjà perdu une année en arrivant en 5me primaire. Lorsque les enfants ont 13 ou 14 ans, et qu'ils sont en 5me du secondaire, il y a déjà plus de doubleurs que d'élèves qui n'ont jamais doublé.

En Belgique, les chiffres portent sur les trois dernières années du secondaire, degré supérieur, donc sur les enfants de 15 à 18 ans. Sur ceux-ci, 76 % obtiendront leur diplôme final. C'est, bien sûr un bon résultat, mais il faut relever ici que les chiffres ne portent que sur les âges où la perte en effectifs est la plus réduite. En effet, les déchets sont les plus nombreux à 14 et à 15 ans. Si nous devions avoir les chiffres des 6 années du secondaire, on verrait que les chiffres se situent entre 50 et 60 % de succès, donc au niveau des résultats allemands, français et hollandais.

Des équilibres à rétablir

Deux conclusions s'imposent : un grand nombre d'enfants ne peuvent terminer leurs études primaires et secondaires du degré inférieur. Ce seront des gens pratiquement illettrés et donc superflus dans une société moderne et industrielle. Pour ces victimes, c'est particulièrement tragique, et pour la société c'est une chose coûteuse, car ces gens devront toucher des allocations de chômage, et ils risquent de devenir amers et même dangereux.

La seconde conclusion est qu'il y a un manque d'équilibre malheureux entre les classes. Ainsi beaucoup d'enfants du primaire doublent parce qu'ils ne savent pas suivre. Ils sont dans des classes surpeuplées et on ne peut pas suffisamment s'occuper d'eux. Le maître ne trouve pas le temps. Mais d'un autre côté, les classes supérieures sont peu peuplées, donc chères. On y compte fréquemment entre 5 et 10 élèves. Ces tout petits groupes ont cependant leur local, leur lumière, leur professeur et leur matériel didactique. Pédagogiquement une si petite classe n'est pas agréable et n'incite pas assez à la rivalité et à l'étude. Pédagogiquement et financièrement ces petites classes ne sont donc pas à conseiller.

On en arrivera donc à regrouper les petites classes plus ou moins spécialisées déjà, mais disséminées dans les différentes écoles d'une région. Ce sera une grande économie. Et cette économie permettra de scinder les classes primaires trop nombreuses et de donner des maîtres spécialisés aux enfants qui ont des difficultés particulières.

Jacques DEWAELE.

(A suivre.)

(1) U.L.O. : « Uitgebreid lager onderwijs ». Il s'agit d'un enseignement post-primaire de nature professionnelle orienté vers le « technique pratique ». Analogue en Belgique : le « quatrième degré », progressivement abandonné chez nous.

(2) V.H.M.O. : « Voortgezet hoger middelbaar onderwijs ». Il s'agit d'un enseignement post-secondaire.