

Actes du Congrès

LA WALLONIE AU FUTUR

Le Défi de l'Education



Institut Jules Destrée
Collection "Etudes et Documents"

Faculté de Psychologie et des
Sciences de l'Education
UNITE DE DOCUMENTATION
Université de Liège, B-32
B-4000 LIÈGE
Tél. 041/56 20 27 - Fax 041/56 29 44

Chargée des Editions : Marie-Anne Delahaut
Impression : Jacques Bonivert, Maître imprimeur à Gilly
Logo La Wallonie au Futur : Yellow Now Verviers

Publié avec le soutien de la Région wallonne

Collection "Etudes et Documents"

ISSN - 0073-8557
DL/1992/0276/1
Achevé d'imprimer en janvier 1992

Tous droits réservés

Institut Jules Destrée

3, rue du Château
6032 Mont-sur-Marchienne - Wallonie
Téléphone : 071.47.19.75 - Télécopieur : 071.47.14.36

INVENTAIRE

- Bibl. Gén. 1
- Péd. Gén. 1
- Péd. Ex. 1
- Psych. Soc. 1
- Stat. :
- Psych. Ex. 1

94162

Faculté de Psychologie et des
Sciences de l'Éducation
UNITE DE DOCUMENTATION
Université de Liège, B-32
B-4000 LIÈGE
Tél. 041/56 20 27 - Fax 041/56 29 44

En octobre 1987, à Charleroi, le congrès *La Wallonie au Futur* a réuni, sous les auspices de l'Institut Jules Destrée, quelque quatre cents personnalités dans quatorze ateliers pluridisciplinaires autour du thème *Vers un nouveau paradigme*.

Leur volonté de définir un projet de société novateur pour la Wallonie a induit la notion d'*Education*, fondamentale car moteur d'une société en mutation et envisagée au sens de capacité de comprendre et d'agir, comme vecteur d'une réflexion qui se voulait concrète sur le devenir de la Wallonie.

Cette démarche, menée à partir de dix réseaux issus du premier congrès - donc tout autant interdisciplinaires - a abouti à la seconde édition de *La Wallonie au Futur*, un congrès d'action qui a présenté à Namur, début octobre 1991, les conclusions de ses travaux sur le thème *Le Défi de l'Education*.

Les Actes de ce congrès reprennent les contributions et les rapports orientés autour des dix axes :

1. L'avenir de l'enseignement
2. Les développements de la recherche et des technologies
3. Le devenir économique de la Wallonie
4. Emploi et formation
5. Les habitants, le logement et l'aménagement du territoire
6. L'enjeu des médias et des industries culturelles
7. Politiques culturelles, patrimoine, mémoire collective
8. Relation travail - famille - solidarité
9. Modèles alimentaires - éducation et agriculture
10. La Wallonie dans la Belgique fédéralisée, dans l'Europe, dans le monde

Un ouvrage qui trouvera sa place, sans nul doute, sur la table de travail de tous les décideurs wallons.



Gilbert De Landsheere

L'AVENIR DE L'ENSEIGNEMENT ⁽¹⁾

Alors que tous les pays industrialisés entrent dans une ère nouvelle dont les bouleversements économiques, sociaux, culturels seront historiquement aussi importants que ceux de la Renaissance ou de la première Révolution industrielle, notre jeunesse - idéalement, toute la jeunesse - est-elle bien préparée à faire face aux problèmes qui l'attendent? Il importe de s'en assurer d'urgence et de prendre les dispositions qui s'imposent.

La libération des tâches routinières par l'informatique laisse une place prépondérante au jeu des processus mentaux supérieurs : analyse, synthèse, créativité, évaluation. Dans une société qui, selon l'admirable expression de Louis Armand, est en train de s'encéphaliser, l'intelligence est devenue l'une des marchandises les plus recherchées. *"Les échanges invisibles, écrit Caspar (1989, p. 2), constituent désormais une part essentielle des échanges entre pays. Le Fonds monétaire international (FMI) estime que la moitié des échanges se font désormais (...) sous forme de brevets, de hautes technologies, de capacités managériales, d'informations financières ou stratégiques... bref de savoirs."*

Société de l'information et de la communication. De la surinformation aussi, surinformation qui risque de déboussoler ou de paralyser ceux qui sont incapables de la trier, de la structurer. Société du changement accéléré. Le capital de connaissances de l'humanité doublerait, en moyenne, tous les sept ans. Les activités professionnelles - est-

(1) Le texte de la discussion générale, dont l'ossature est due à G. De Landsheere, intègre des apports d'A. Van Haecht, de G. Fourez, et de J-P Pourtois et Madame Houx, Assistante du Professeur Pourtois, à la Faculté de Psycho-pédagogie de l'Université de Mons-Hainaut.

ce un hasard? - demanderaient elles aussi une reconversion au même rythme. Changement encore dans tous les aspects sociaux.

Selon des données récentes, la moitié des emplois créés d'ici l'an 2000 exigeraient une formation supérieure et environ un tiers d'entre eux seraient destinés à des universitaires à part entière. Même pour l'exécution de tâches dites subalternes, les processus mentaux supérieurs joueraient un rôle croissant.

Les entreprises, surtout les grandes, connaissent des transformations fondamentales. Elles découvrent que leur essor dépend de plus en plus des investissements immatériels, c'est-à-dire des investissements dans l'intelligence : recherche et développement, formation, affinement intellectuel et affectif des rapports d'autorité, des communications dans le travail, des relations avec la clientèle.

De la base au sommet, le monde du travail voit disparaître sa linéarité organisationnelle et fonctionnelle au profit de processus interactifs multidirectionnels. Idéalement, chaque travailleur devrait être, à son échelon, un décideur éclairé, communicatif, prévoyant et flexible.

L'intelligence est donc devenue l'une des marchandises les plus recherchées et le savoir prend valeur stratégique. *"Quel est le point commun à tout cela? C'est une double conviction, autant philosophique que managériale, que n'aurait pas reniée le Siècle des Lumières : l'homme constitue la ressource primordiale; la connaissance est la source du progrès."* (Caspar, 1989).

Qui - individu, entreprise, nation - tire le mieux et le plus vite profit de ces conditions nouvelles est un gagnant. D'où la concurrence effrénée. Qui a le mieux compris ce qui arrive sait aussi que nous entrons dans l'ère de la mondialisation.

Si, quittant l'échelle sociétale, on s'interroge sur les caractéristiques individuelles requises, on s'aperçoit que l'individu total - intellectuel, affectif, moral, social, physique - est interpellé. Doué d'une bonne santé physique et mentale, ayant acquis dès le début, surtout dès le début de la scolarité, des bases solides, chacun doit idéalement pouvoir :

- prendre et analyser l'information et conquérir la connaissance;
- communiquer;
- détecter les problèmes et avoir l'envie et le pouvoir de les résoudre;

- élab
- anti
- trava
- poss

Est-il beso

Croire que
rait naïf. E
tiques mo
plement
pouvons.
plaisance
de format

1. Il fa
notre
ense
de
non
2. La c
être
mét
qui
com
men
ce
Nou

Qu
sa n
form
don
effe
édu
d'e

Le probl
l'homme
cette for

Enfin, on
bien rem
velles : o
qui ne se

- élaborer des projets;
- anticiper;
- travailler dans des conditions mouvantes, décider et agir sans posséder tous les éléments d'information souhaitables.

Est-il besoin de continuer pareil inventaire?

Croire que chacun possédera toutes ces qualités à la perfection serait naïf. En revanche, considérer que nous trouvons là des caractéristiques modales souhaitées des populations de demain est tout simplement réaliste. Il reste à les susciter. Si nous le voulons, nous le pouvons. Comment? En commençant par approfondir, sans complaisance aucune, l'analyse des problèmes majeurs d'éducation et de formation qui se posent.

1. Il faut d'abord déterminer de façon aussi précise que possible notre situation réelle, c'est-à-dire évaluer le rendement de notre enseignement fondamental et voir où se situent les populations de 17-18 ans, qu'elles soient encore pleinement scolarisées ou non.
2. La qualité de l'enseignement fondamental doit absolument être améliorée. A cette fin, il importe de dégager les savoirs méthodologiques les plus sûrs et de combattre sans merci ce qui n'est qu'idéologie creuse ou fantasmes pédagogiques. Et comme les savoirs fiables restent, à bien des égards, sérieusement lacunaires, il faut investir dans la recherche en éducation, ce qui n'a jamais été fait significativement dans notre pays. Nous y reviendrons.

Quant à la formation des enseignants, elle n'a pas encore fait sa nécessaire mutation, ce qui rend d'autant plus pressante une formation continuée de tout le personnel éducatif, formation dont l'ampleur doit dépasser le seuil critique à partir duquel les effets du perfectionnement deviennent sensibles au niveau éducatif global, et pas seulement en quelques lieux d'exception.

Le problème de la culture générale se repose aussi. Sans elle, l'homme deviendra esclave de la technologie au lieu de mettre cette force prométhéenne au service de tous.

Enfin, on voudrait savoir dans quelle mesure l'Université continue à bien remplir sa mission essentielle, tout en assumant deux nouvelles : offrir un couronnement de culture générale à des populations qui ne se destinent pas à la conquête scientifique supérieure et

assurer une formation continuée indispensable à tous ses diplômés - et ils sont nombreux - qui ne peuvent la trouver normalement ailleurs.

Nous voudrions maintenant revenir sur chacun des grands points qui viennent d'être évoqués pour approfondir et préciser quelque peu la réflexion.

A société à reconstruire, éducation nouvelle

L'école est déstabilisée : elle n'est pas en crise parce qu'elle n'est pas adaptée à la société, mais parce qu'elle essaie de s'y adapter (G. FOUREZ).

Les hommes sont d'inguérissables apprentis sorciers. Loin de diriger en constante rationalité leur existence propre et celle de la société, ils se laissent entraîner, voire piéger par les événements. Nous sommes actuellement entraînés dans deux de ces pièges historiques.

D'une part, la technologie a avancé beaucoup plus vite que la moyenne d'instruction de la population. Les régulations éducatives indispensables ne se sont pas produites au bon moment parce que l'on n'avait pas vu venir le danger ou que les responsables avertis n'ont pas jugé urgent d'y parer. Ainsi, seule une minorité s'est munie à temps des compétences nécessaires et appartient à une nouvelle aristocratie : celle des meilleurs, des gagnants à qui vont actuellement toutes les faveurs sur le plan individuel.

Dans le passé, les privilèges se transmettaient sans plus. Aujourd'hui, il faut que les classes dirigeantes soient compétentes : les parents favorisés sont prêts à payer le prix pour que les enfants le soient aussi.

La perspective néo-libérale est inacceptable. Comme le souligne G. Fourez, d'aucuns poussent l'école vers le secteur marchand, lié à l'organisation du marché et à l'optimisation des coûts. Cette optimisation est, de toute façon limitée, car on ne peut remplacer les enseignants par des robots ou par une main-d'œuvre pédagogique à bon marché importée des pays moins favorisés.

L'école ne peut pas être dominée par la recherche du rendement économique, car l'attention première, elle doit la réserver aux valeurs. Comme service public, son devoir peut être de s'opposer à des parents ou à des élèves qui seraient prêts à accepter un système

scolaire "de
commun e

D'autre pa
opérées, sa
de réaction
pousser n'e

Pour redre
l'espère, un
dans le plu
l'éducation
dignité hum
à l'installat

Dans son c
rablement
la société
nous dit-i
optimisati
cette série
rité, créat
partage.

Un ordre s
chômage
revenu et
à laquelle
simple fai
ter, il ne s
seul progr
condition
avenir pro

Une cult

Une cultu
les phén
l'essentie
toute for
une visio
renouve
polyvale

diplômés -
nt ailleurs.

s points qui
que peu la

e n'est pas
adapter (G.

e diriger en
société, ils se
us sommes
s.

ite que la
éducatives
parce que
bles avertis
est munie à
e nouvelle
t actuelle-

jourd'hui, il
es parents
ient aussi.

souligne G.
mand, lié à
ette optimi-
placer les
dagogique

endement
aux valeurs.
oser à des
un système

scolaire "dualisé". La vision de l'école doit rester focalisée sur le bien commun et donc continuer à faire place aux plus faibles.

D'autre part, des régulations sociales indispensables ne se sont pas opérées, soit par mépris pour les "perdants", soit parce que le danger de réactions révolutionnaires auxquelles le désespoir pourrait les pousser n'est pas perçu.

Pour redresser la barre tant qu'il en est encore temps, du moins, on l'espère, une transformation profonde des mentalités doit se produire dans le plus bref délai. Un nouveau et grand défi est ainsi lancé à l'éducation. Collaborant avec tous ceux pour qui le respect de la dignité humaine est impérieux, elle doit contribuer de façon décisive à l'installation de valeurs et d'attitudes nouvelles.

Dans son article *L'Homme et l'outil*, Riccardo Petrella (1987) a admirablement cerné le problème. La série des mots-clés qui caractérisent la société innovante qui se dessine actuellement devant nos yeux est, nous dit-il : productivité, compétitivité, efficacité, rentabilité, optimisation, flexibilité, contrôle, adaptabilité, mesurabilité, gestion. A cette série, il importe d'en substituer une autre : joie, beauté, solidarité, créativité, autonomie, stabilité, espoir, coopération, identité, partage.

Un ordre social nouveau doit s'instaurer, "celui de l'emploi pour tous, chômage zéro en l'an 2000" ou encore "celui de la dissociation entre revenu et emploi : établissement d'une allocation universelle de base à laquelle on aurait droit non pas parce qu'on a un emploi, mais du simple fait d'exister" (Petrella). Qu'on ne s'y trompe pas! Il faut y insister, il ne s'agit pas ici d'un rêve, d'une utopie de plus, mais bien du seul programme humaniste susceptible de répondre positivement aux conditions qui, sauf cataclysme, peuvent être les nôtres dans un avenir proche.

Une culture générale à reconstruire

Une culture générale de bon aloi interroge les événements naturels et les phénomènes sociaux de façon permanente, permet de dégager l'essentiel de l'accessoire et de fonder les actions. Elle doit imprégner toute formation pour l'empêcher, notamment, de s'enfermer dans une vision technicienne et de s'éloigner de la capacité de toujours se renouveler en un mouvement caractérisé par une flexibilité, une polyvalence en continuel accroissement. Si cette valence devenait

universelle, la technologie et la philosophie pourraient opérer leur jonction.

Qu'une réflexion nouvelle sur la culture générale soit à l'ordre du jour n'a rien de fortuit ni de gratuit. Les grandes entreprises comme les laboratoires de recherches les plus avancés savent que ce qui manque souvent à leurs membres, c'est la capacité de philosopher, de distinguer l'essentiel sous le disparate ou les particularités, de détecter les principes généraux qui apparentent des choses en apparence très différentes, sinon étrangères.

La culture générale reconstruite, que toute éducation devrait faire acquérir, a pour mission essentielle d'offrir, aux futurs citoyens du XXIème siècle, une référence et un code communs, une boussole intellectuelle et morale indispensable pour tenir un cap dans le tourbillon tempétueux des innovations et des changements.

Il est grand temps, écrit en substance Domenach, dans son récent ouvrage *Que faut-il enseigner?* (1989, p. 35), de rechercher l'essentiel dans le contemporain, de le ramener à quelques règles, à quelques principes unifiants. Il importe "d'asseoir sur des bases simples et stables, une pédagogie du complexe et du mobile", tout en sachant bien "qu'entre la simplicité et la complexité, le chemin n'est pas univoque : on va de l'une à l'autre", et c'est dans ce va-et-vient que se situe la dialectique de la pédagogie.

On n'insistera jamais assez sur la nécessité de construire une éducation intellectuelle et morale à l'échelle de notre temps. Cette tâche est complexe et sa traduction en termes de programmes va demander au monde de l'éducation un énorme effort de créativité et de réajustement.

Simultanément, toutes les disciplines d'enseignement, qu'il ne s'agit pas de fondre en un magma informe, mais d'articuler, de "ponter", doivent être réexaminées pour décider de leur survie, de leur place, de leur esprit et de leur contenu. Cette remise en cause s'inscrit dans la réflexion relative à la culture générale nouvelle qui, faut-il encore le dire, ignorera l'artificielle distinction entre culture littéraire et culture scientifique.

La réflexion

Un changement est indispensable d'enseignement inscrites à réceptif? M évolution ! plus contra

"Dans nos nome et a tant, déterminer répondre société, d'

Dans un discipline

"La crise de guerre con économie individuelle plus reliés deviennent idé aujourd'hui lément cr siècles? (...)

L'image puis d'où

Il s'agit par là qu gnants, or structures comme p être envis voir une entre ens lement co

opérer leur

ordre du jour
comme les
ce qui man-
osopher, de
de détecter
apparence

devrait faire
citoyens du
ne boussole
dans le tour-

son récent
er l'essentiel
à quelques
simples et
en sachant
est pas uni-
vient que se

une éduca-
Cette tâche
ammes va
le créativité

Il ne s'agit
le "ponter",
leur place,
'inscrit dans
il encore le
e et culture

La réflexion de G. Fourez s'inscrit dans la même ligne

Un changement fondamental de la méthodologie de l'enseignement est indispensable. Une société stable s'accommode de contenus d'enseignement figés, d'une centration disciplinaire sur les matières inscrites aux programmes. L'écopier est essentiellement passif, réceptif? Mais, à société en évolution, contenus d'enseignement en évolution ! Pour éduquer à la flexibilité, au dynamisme, on ne peut plus contraindre l'élève à la passivité.

"Dans nos écoles, on tend moins à éduquer en vue d'une vie autonome et adaptée à la société qu'à y enseigner les disciplines. Pourtant, déterminer un programme de mathématiques, c'est avant tout répondre à la question : Qu'estimons-nous important, dans notre société, d'imposer aux jeunes et pourquoi?"

Dans un monde aussi complexe que le nôtre, seule l'interdisciplinarité est opérationnelle

"La crise du sens dans l'enseignement est profonde. On n'y apprend guère comment croiser sciences, techniques, éthique, droit, écologie, économie, politique, esthétique, etc., pour aborder l'existence individuelle ou collective. A partir du moment où les savoirs ne sont plus reliés au monde et aux décisions qu'ils essaient d'éclairer, ils deviennent dogmatiques et tendent à ressembler à des endoctrinements idéologiques (n'est-il pas caractéristique que l'on enseigne aujourd'hui souvent les sciences comme des vérités qu'il faudra finalement croire, comme on le faisait de la religion, il y a quelques siècles? (...)"

L'image d'une école où l'on ne vient que pour suivre des cours, et puis d'où l'on repart aussitôt, est dommageable à l'institution scolaire.

Il s'agirait de *re-politiser l'école* dans le sens noble du mot. J'entends par là que l'école doit être vue comme un lieu où familles, enseignants, organisations sociales, entreprises, élèves, etc. négocient les structures d'une institution dont personne ne peut se considérer comme propriétaire. Même les relations pédagogiques ne peuvent être envisagées comme purement techniques : il faut savoir promouvoir une pédagogie qui réintroduit la distinction des perspectives entre enseignants et étudiants, la négociation, les projets éventuellement conflictuels, et, à travers tout cela, le sens.

L'enseignement fondamental, le bien nommé

David Weikart a beaucoup frappé les esprits lorsqu'il a établi, aux Etats-Unis, que pour chaque dollar investi dans l'éducation préscolaire des enfants de milieux socio-culturellement défavorisés, un bénéfice de 4,75 dollars était réalisé, grâce à la réduction des affectations à l'enseignement spécial, de l'assistance publique et des moyens à déployer pour lutter contre la drogue. D'une telle observation, on retiendra simplement combien un investissement financier fait au bon moment dans le domaine de l'éducation peut être fécond pour l'individu et la société.

Que penser, par ailleurs, de l'affirmation, qui prend souvent valeur de slogan : *"Tout se joue avant huit ans"* ? Elle repose d'abord sur une observation générale : c'est pendant les premières années de la vie que l'individu présente la plus grande plasticité, l'apprentissage du langage et l'effet indélébile de certaines expériences précoces en témoignent. Plus particulièrement, Freud - pour ne citer que lui - a mis en lumière le caractère infiniment profond des effets de certaines expériences affectives précoces, tandis que des chercheurs comme Bloom, Kraus et bien d'autres ont pu démontrer comment les apprentissages réalisés au début de la scolarité, à commencer par celui de la lecture, décident dans une large mesure de la réussite ou des échecs qui vont suivre et influencent notre vie entière. De telles considérations appelleraient bien des discussions techniques et des nuances, mais leur signification statistique incontestable intéresse quiconque envisage macroscopiquement le phénomène éducatif.

Quatre conclusions s'imposent, sans la moindre contestation possible : la nécessité de préparer les futurs parents à leur mission, de créer des conditions d'accueil de la petite enfance éducativement positives, d'offrir à la presque totalité des enfants qui le fréquentent, dans notre pays, un enseignement maternel de très grande qualité, et de confier la charge des premières années de l'école primaire à des maîtres de grande compétence pédagogique et psychologique. (Nous ne nous arrêtons ici qu'aux deux premiers points. Les autres relèvent de la formation des enseignants dont il sera traité plus loin).

1. L'éducation des parents.

Alors que l'on enseigne tant de choses d'une importance contestable dans l'enseignement secondaire et dans les Universités, notamment sous le couvert de formation générale, pourquoi ne

prépare-t-on
rents poten
ciles qu'ils
tion des en

Cette prép
te socio-cu

On sait, en
implicite, il
grande pa
d'attitudes
de circons
tés. D'où, n

Se référant
"L'égalité"
En particu
scolaire res

Il apparaît
tions socia
leur appar
en fonction
duelles vie
contribuer
moins favo
une étude
scolaire ét
nées indiv
dans sept

La collabor
propositio
majorité d
beaucoup
qu'ils pour
où il appr
éventuelle
maison, se
possibles,
rité, mais
pendant
parents at

prépare-t-on pas psychologiquement et pédagogiquement les parents potentiels à l'une des choses les plus importantes et les plus difficiles qu'ils devront accomplir au cours de leur vie adulte? L'éducation des enfants.

Cette préparation s'impose plus que jamais dans le nouveau contexte socio-culturel dont l'immense complexité vient d'être évoquée.

On sait, en particulier, qu'à côté du curriculum scolaire explicite et implicite, il existe aussi un curriculum familial, implicite dans sa plus grande partie, mais tout aussi important. Il est porteur de valeurs et d'attitudes qui se transmettent plus par contagion que par discours de circonstance, et s'incruste ainsi profondément dans les personnalités. D'où, répétons-le, l'importance de l'éducation des futurs parents.

Se référant à divers auteurs J-P. POURTOIS et M. HOUX écrivent : *"L'égalité des chances à et par l'école est loin d'être chose acquise. En particulier, l'art de développer des stratégies d'investissements scolaire rentable reste l'apanage des classes privilégiées"*.

Il apparaît notamment que les parents construisent des représentations sociales de l'école différentes, non seulement en fonction de leur appartenance socio-culturelle, mais aussi, à niveau scolaire égal, en fonction de leur trajectoire professionnelle. Aux trajectoires individuelles vient s'ajouter l'effet des trajectoires intergénérationnelles, qui contribuent à définir les typologies familiales particulières, plus ou moins favorables à l'investissement dans le jeu scolaire. Par ailleurs, une étude longitudinale montre que les pronostics de curriculum scolaire établis pour des enfants âgés de sept ans, à partir de données individuelles et familiales, se vérifient quinze années plus tard dans sept cas sur dix.

La collaboration active entre la famille et l'école manque surtout de propositions concrètes et précises. En cela, elle déçoit l'immense majorité des parents qui ne demandent qu'à bien faire. Par exemple, beaucoup de parents intelligents et de bonne volonté ignorent ce qu'ils pourraient et devraient faire pour aider leur enfant au moment où il apprend à lire. Donner à ce propos des indications concrètes, éventuellement accompagnées de petits matériels utilisables à la maison, se révèle très efficace. Bien des suggestions de ce type sont possibles, non seulement pendant les premières années de la scolarité, mais aussi par la suite, notamment au moment de l'adolescence, pendant laquelle les réactions des jeunes prennent si souvent les parents au dépourvu.

Quand parents et professeurs réussissent ainsi à conjuguer leurs efforts, l'élève y gagne pratiquement toujours. L'effet de cette coopération peut être supérieur à celui du statut socio-économique de la famille. Et se vérifie aussi bien pour les jeunes élèves que pour les plus vieux. Evidemment, les enseignants doivent être bien préparés à cette collaboration.

2. L'accueil de la petite enfance.

De plus en plus de femmes exercent une activité professionnelle en dehors du domicile familial et les grands-parents vivent de leur côté. D'où le besoin croissant de structures d'accueil pour les jeunes enfants, depuis les premiers mois de la vie jusqu'à, au moins, l'entrée à l'école maternelle. Le placement se fait ou bien dans une famille ou bien dans une crèche. Ces deux modalités font actuellement problèmes.

Selon une vérité reçue qui a la vie dure, grâce à Freud, à Bowlby et à bien d'autres psychologues, l'éloignement quelque peu prolongé du milieu familial, spécialement de la mère, serait générateur de carences affectives souvent graves. Grâce à des réalisations comme celles de Loczi, on sait aujourd'hui que ces effets négatifs sont loin d'être inéluctables pour autant que le milieu d'accueil soit à la fois sécurisant, stimulant et propice à l'indépendance ou, si l'on préfère, à la créativité comportementale.

Malheureusement, les familles d'accueil sont rarement préparées à la mission qu'elles assument et ne réunissent guère l'ensemble des conditions qui viennent d'être évoquées. Quant aux contrôles qui peuvent être opérés, ils ne portent guère sur la qualité éducative de ces milieux.

De leur côté, les crèches, dont le nombre est dramatiquement insuffisant, sont encore loin d'avoir accompli leur évolution nécessaire. Surpeuplées, elles travaillent dans des conditions difficiles, très éloignées de ce qui permettrait la sécurisation psychologique et la stimulation pédagogique optimales.

On ne semble pas encore avoir bien compris combien une amélioration quantitative et qualitative sensible des modalités d'accueil pourrait avoir des répercussions bénéfiques sur l'avenir des enfants, notamment pour leur carrière scolaire.

La recon

Cette reco
de mener
quenté pa
un ensei
d'âge, - d
au seuil de

On a per
contre-arg
secondaire
tient aux
tiendrait-o
modèle po
des besoi
moment
potentialité

Ce qui est
est tenu p
prématuré
conduire le

Dans l'ind
importe ta
grande ré

- un c
- la ré
- de l'
- un c
- de l'
- une
- gnar
- un n
- l'ens
- une
- bliqu
- tielle
- d'ap
- don
- pas.
- con

La reconstruction de l'enseignement secondaire

Cette reconstruction est, elle aussi, urgente, car il n'est pas possible de mener de la même manière un enseignement secondaire fréquenté par une minorité culturellement et socialement homogène, et un enseignement secondaire accueillant la quasi totalité de groupes d'âge, - dès lors forcément hétérogène -, à conduire effectivement au seuil des études supérieures.

On a perdu de précieuses décennies à échanger arguments et contre-arguments à propos de ce que nous appelons l'enseignement secondaire rénové, alors qu'en fait le choix n'existe pas, si l'on s'en tient aux objectifs qui viennent d'être évoqués. Et comment ne s'y tiendrait-on pas ? On sait depuis longtemps que l'éducation ne se modèle pas au gré de vues abstraites, idéales, mais bien en fonction des besoins d'une société telle qu'elle existe en un lieu et à un moment donnés. Et le besoin d'une valorisation massive des potentialités des jeunes existe bien.

Ce qui est encore sujet de controverse chez nous depuis longtemps est tenu pour évident dans d'autres pays, qui évitent une sélection prématurée. Cette politique s'avère payante, à condition de savoir conduire la barque ou, si l'on préfère, de ne pas faire n'importe quoi.

Dans l'indispensable rénovation de l'enseignement secondaire, il importe toutefois, de ne pas répéter les erreurs commises lors de la grande réforme de ces dernières décennies, notamment:

- un certain flou conceptuel chez ceux qui ont pris l'initiative de la réforme, dans les domaines de la psychologie, des sciences de l'éducation et de l'évaluation;
- un certain laxisme confondu avec le respect de la personnalité de l'élève et avec ses besoins particuliers;
- une préparation psychologique et pédagogique des enseignants et des cadres pédagogiques insuffisante;
- un manque de moyens et d'instruments adaptés, tant pour l'enseignement que pour l'évaluation;
- une information insuffisante des politiques et de l'opinion publique. Les généreuses professions de foi, les affirmations essentiellement idéologiques ne suffisent pas. Il importe d'expliquer, d'apporter des preuves, de fournir des dossiers bien étayés. Les données objectives, difficilement contestables, ne manquent pas. Encore faut-il les digérer et les diffuser sous des formes qui conviennent;

- l'absence d'un pilotage rigoureux de la réforme. Tous les intéressés ont le droit de savoir avec précision ce qu'elle produit, et où des difficultés particulières se manifestent.

Ils ont aussi le droit de poser des questions et d'obtenir des réponses qui ne soient pas de simples opinions.

La rénovation de l'enseignement secondaire compte parmi les urgences premières de la politique de l'éducation.

L'expansion universitaire

Une expansion externe des universités a été généreusement réalisée. Elle suffit largement à notre petit pays et bien des rationalisations sont souhaitables.

En revanche, l'expansion interne accuse un retard dramatique et en aggravation constante. Il concerne trois aspects : l'adaptation à des populations nouvelles, les moyens humains et matériels de la recherche, et la formation continuée.

1. La population universitaire change.

Si nous réussissons à conduire avec succès la grande majorité des jeunes jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire supérieur, ceux-ci jouiront, selon notre législation, du droit d'entrer à l'université, dans la plupart des cas sans la moindre épreuve de sélection.

Ainsi va se reproduire, avec un décalage temporel, le problème d'hétérogénéité qui se pose avec tant d'acuité dans l'enseignement secondaire. A côté des étudiants "traditionnels" sélectionnés de fait (selon des critères autant sociaux qu'intellectuels sur lesquels nous ne revenons plus) dans l'enseignement secondaire, étudiants qui souhaitent mener à bien des études scientifiques du plus haut niveau, vont affluer progressivement dans les universités des élèves souhaitant y trouver, soit un parachèvement de la formation secondaire générale, soit une qualification technique valorisable le plus rapidement possible.

Ces trois types de besoins sont éminemment respectables et il faut y répondre. Mais sans perdre de vue la mission première de l'université :

former, da
chercheur

Des répon
Ainsi, pour
années 60
des cycles
similaires d

Quant au
être assez
supérieur,
coordonn
déjà prati

Tant pour
niques, de

2. La recherche

La recherche
seulement
l'intelligen
des échan
plan tant d

Malheureu
cher et de

D'abord e
plus en pl
comme la
interrégion
plus chers.

Ensuite pa
intérêt s'il
s'en servir
ne dispose
lité aux pl
quent, ce
par des po

former, dans les meilleures conditions possibles, des spécialistes et des chercheurs du plus haut niveau.

Des réponses à ces questions existent et sont bien expérimentées. Ainsi, pour la culture générale, on a créé aux Etats-Unis, depuis les années 60, des instituts annexes, les Community colleges, qui offrent des cycles courts, de deux à trois ans. Des dispositions institutionnelles similaires doivent voir le jour chez nous.

Quant aux formations techniques ou technologiques, elles peuvent être assez facilement réalisées, soit dans l'enseignement technique supérieur, non universitaire, bien développé dans notre pays, soit en coordonnant ces instituts avec des sections universitaires, solution déjà pratiquée grâce à des passerelles.

Tant pour les formations générales que pour les formations techniques, de nouvelles initiatives doivent être prises.

2. La recherche, plus que jamais.

La recherche scientifique et le développement technique sont non seulement de plus en plus indispensables dans la civilisation de l'intelligence, mais leurs apports constituent aussi une part majeure des échanges invisibles dont on a vu l'importance croissante sur le plan tant commercial que stratégique.

Malheureusement, la recherche d'aujourd'hui coûte de plus en plus cher et devient de plus en plus difficile chez nous.

D'abord en raison des équipements souvent sophistiqués et de vie de plus en plus courte. Dans certains cas, des petites communautés comme la nôtre devront passer des accords intercommunautaires, interrégionaux ou internationaux pour l'acquisition des matériels les plus chers. Encore faut-il que nous puissions payer notre part!

Ensuite parce que les équipements les meilleurs ne présentent aucun intérêt s'il ne se trouve pas de chercheurs du plus haut niveau pour s'en servir. Or cette situation nous menace, parce que les Universités ne disposent plus d'assez de moyens pour offrir un minimum de stabilité aux plus avancés de leurs jeunes éléments, et que, par conséquent, ceux que nous avons formés à grand prix nous sont enlevés par des pays plus avisés.

3. Organiser d'urgence la formation continuée.

L'attribution d'un diplôme universitaire atteste deux choses : que le lauréat a acquis, d'une part, une formation supérieure aussi fondamentale et donc aussi durable que possible et, d'autre part, qu'à la date de délivrance, il était bien au fait de l'état d'avancement de sa discipline.

A une époque où la science ne progressait que très lentement, la validité du diplôme pour une vie professionnelle entière pouvait encore se concevoir, avec déjà, cependant, un certain nombre de réserves. Mais, à partir du moment où la totalité des connaissances, dans une discipline donnée, double en quelques années, - ce qui est le cas dans tous les domaines avancés -, la situation change radicalement. L'actualisation continue ou au moins périodique de la formation s'impose. Certaines entreprises privées l'assurent à leur personnel, mais pour beaucoup d'autres professions, à commencer par les professions libérales, cette possibilité n'existe pas.

C'est pourquoi nos universités doivent pouvoir organiser immédiatement et en grandeur réelle la formation récurrente pour un grand nombre de leurs diplômés. Dans certains pays, les étudiants engagés dans ces formations continuées sont déjà plus nombreux que les étudiants en formation initiale. Nous sommes encore loin d'être dans une telle situation. Nos Universités ont pris des initiatives limitées en ce sens, sans pratiquement disposer de moyens spéciaux pour le faire. Pour répondre aux besoins réels et urgents, il n'est plus possible de travailler dans ces conditions.

En conclusion:

Deux mesures s'imposent sans tarder : une rationalisation rigoureuse (elle est souvent évoquée, mais se traduit peu dans la réalité) et l'attribution des crédits nécessaires aux nouvelles initiatives universitaires.

La formation des enseignants

A un moment de l'histoire où leur rôle est déterminant, les enseignants se trouvent dans une situation très insatisfaisante en ce qui concerne leur formation, leur recrutement, leur rémunération et la reconnaissance sociale dont ils sont l'objet. N'est-il pas dramatique

que bien
Institution
hiérarchie
maternelle
licenciés-

La profes
fonde. Se
tut de na
technicie
passe alr

Les tens

Tout ense
de son ré
et une a
la référen

L'art d'e
qualités
l'égard d
cité instr
éduquer

Une ide

I. Avec D

1. Le
l'ic
co
da
so
2. Le
fa
3. Le
ex

II. Avec
de la p
des bie

que bien des conceptions actuelles relatives aux enseignants et aux institutions éducatives proviennent directement du XIX^{ème} siècle? La hiérarchie statuaire et scientifique qui subsiste entre les institutrices maternelles, les instituteurs de l'enseignement primaire, les régents, les licenciés-agrégés en est un criant témoignage.

La profession d'enseignant est en crise psychologique et sociale profonde. Ses membres ont perdu leur pouvoir social en passant du statut de notables, de membres d'une élite intellectuelle, à celui de techniciens, de travailleurs comme les autres : leur rôle d'éducateur passe ainsi au second plan. (G. Fourez).

Les tensions constitutives du métier (A. Van Haecht)

Tout enseignant est confronté à la tension entre une représentation de son rôle centré sur l'ineffable vocationnel, - l'art est la référence -, et une autre représentation centrée sur la technicité, - l'expertise est la référence.

L'art d'enseigner, surtout dans le fondamental, renvoie plutôt aux qualités morales de la personne (mélange d'exigence et d'attente à l'égard de l'enfant), mais, depuis une vingtaine d'années, la capacité instrumentale tend à prendre le dessus (tension entre enseigner et éduquer).

Une identité professionnelle difficile (A. Van Haecht)

I. Avec Derouet, A. Van Haecht retient trois modèles :

1. Le modèle civique : l'enseignant est un fonctionnaire dont l'identité s'inscrit dans un espace national. Le professeur conduit vers des diplômes nationaux et fait ainsi entrer l'individu dans un espace ouvert à la mobilité sociale (la méritocratie ou son illusion).
2. Le modèle domestique : il correspond à une représentation familiale du rôle de l'enseignant.
3. Le modèle industriel : l'enseignant est représenté comme un expert en techniques pédagogiques.

II. Avec Hirschlorn, A. Van Haecht souligne que l'évaluation actuelle de la position sociale des enseignants suppose l'examen de la nature des biens auxquels ils donnent accès. Or, si les enseignants sont

devenus des intermédiaires obligés pour gagner des diplômes dont on ne peut plus se passer, divers éléments affaiblissent cette position selon la situation particulière qui est la leur. Avec "l'inflation des titres", ils apparaissent, en effet, à certains niveaux du cursus scolaire, dans certaines orientations d'études, comme les dispensateurs d'un bien dévalué, (...). La considération accordée aux dispensateurs de services scolaires se mesure donc à l'aune de la qualité de ces services (rentabilisation possible du titre et importance de la discipline pour la formation recherchée).

III. Les enseignants constituent un groupe professionnel composite et atomisé. Cela tient à la diversité de leur formation, universitaire ou non.

IV. La dévalorisation sociale de leur métier tient à des éléments sur lesquels les enseignants n'ont aucune prise, par exemple, l'élévation générale de la qualification de la population active.

Une chose est sûre : la profession d'enseignant doit muter. Elle doit quitter l'état préscientifique dans lequel elle se trouve encore. En d'autres termes, les enseignants doivent eux aussi devenir de vrais "professionnels", c'est-à-dire, au sens actuel du terme exercer un métier qui présente les caractéristiques suivantes (Lemosse, 1989, p. 57) :

- Etre une activité intellectuelle qui engage la responsabilité individuelle.
- Cette activité est savante, et non de nature routinière, mécanique ou répétitive.
- Elle est pourtant aussi pratique, puisqu'elle se définit comme l'exercice d'un art; elle n'est donc pas purement théorique ou spéculative.
- Elle doit s'apprendre au cours d'une longue formation, comme c'est le cas pour les autres "professionnels".
- Elle doit être fortement organisée et présenter une grande cohérence interne.
- L'activité déployée doit être de nature altruiste en rendant un service précieux à la société. Il ne s'agit donc pas d'exercer la profession en simple technicien.

Ajoutons, avec G. Fourez :

- que les enseignants doivent être familiarisés avec l'approche multidisciplinaire de problèmes concrets;
- qu'ils doivent acquérir le sens de l'histoire de leur discipline;
- que la philosophie et la sociologie de l'éducation sont des composantes nécessaires de leur formation.

D'évidence
la professi
y arriver e
des unive
selon laqu
tier valabl
elle le veu
deux. Elle
vétérinair
avocats, .

Pour tous
jouissant
ment de l
de l'anci
dant à d
sont pas
sion.

Pourtant,
ration, la
meilleure
moins inc
ni culture.

Faire ex

Alors qu
recherche
la clé du
sent, dan
Alors que
estimée
quement
de notre
de l'Edu
réunis n'
somme à

Quelle g
condition
un domo

D'évidence, un long chemin reste à parcourir pour que l'ensemble de la profession enseignante réponde à tous ces critères. Il faut pourtant y arriver et la première mesure à prendre est de faire des enseignants des universitaires à part entière. L'objection, usée jusqu'à la corde, selon laquelle l'Université formerait des théoriciens sans pouvoir les initier valablement à la pratique doit être rejetée une fois pour toutes. Si elle le veut - et pourquoi ne le voudrait-elle pas? - l'Université peut les faire. Elle le prouve quotidiennement en formant, des médecins, des vétérinaires, des ingénieurs, des architectes, des agronomes, des avocats, ...

Pour tous les enseignants, de la maternelle à la fin du secondaire, jouissant alors d'un même niveau de formation supérieure, le traitement de base serait le même; il évoluerait non seulement en fonction de l'ancienneté, mais aussi des efforts de perfectionnement répondant à des critères à définir. Aussi longtemps que ces conditions ne sont pas remplies, on ne peut espérer une revalorisation de la profession.

Pourtant, une formation universitaire ne résout pas tout. *"La considération, la reconnaissance, le prestige reconquis passent par une meilleure formation, un meilleur salaire, des conditions de travail moins inconfortables. Mais tout cela ne sauvera jamais ceux qui n'ont ni culture, ni éthique"* (A. Van Haecht).

Faire exister la recherche en éducation

Alors que les investissements immatériels, à commencer par la recherche et le développement, sont maintenant reconnus comme la clé du progrès, la recherche en éducation est restée jusqu'à présent, dans notre pays, dans un état de sous-développement funeste. Alors que, depuis longtemps, la cible minimale à atteindre a été estimée à 2% du budget de l'Education, nous en sommes dramatiquement éloignés. En 1990, alors que le budget de l'enseignement de notre Communauté était de quelque 133 milliards, les ministères de l'Education et le Fonds National de la Recherche Scientifique réunis n'ont même pas consacré un dixième de pour cent de cette somme à la recherche pédagogique.

Quelle grande entreprise, quelle armée survivraient dans pareilles conditions? Il n'est donc pas surprenant que la pédagogie demeure un domaine dans lequel les opinions tiennent souvent lieu de savoir et

fondent des décisions ou des actions dont la nation, à commencer par sa jeunesse, subit les conséquences.

Comment les historiens de l'avenir pourront-ils comprendre que les membres les plus éclairés de notre Communauté, ceux-là mêmes qui, conscients de la mutation culturelle contemporaine, ne font pas tout ce qui est en leur pouvoir pour fonder celle-ci sur des bases expérimentalement éprouvées?

Aussi longtemps que les ressources humaines et matérielles données à la recherche en éducation et en formation ne dépasseront pas un seuil critique lui permettant de travailler à l'échelle indispensable pour exercer une influence significative et durable sur le système éducatif global, nous continuerons à accumuler les pertes et à rater des occasions d'expansion et de progrès.

Piloter le système éducatif

Autre aberration : on dénonce périodiquement la baisse de niveau des apprentissages de nos élèves, alors qu'il n'a presque jamais été mesuré effectivement.

N'est-il pas étrange aussi que l'on adopte des programmes scolaires, que l'on introduise des réformes dans l'enseignement sans vérifier vraiment si les changements désirés se sont effectivement produits?

N'est-il pas surprenant que, pour l'essentiel, on n'évalue pas systématiquement ce que les élèves ont effectivement appris, qu'on ne connaisse pas quel pourcentage des jeunes atteignent l'excellence dans des compétences déterminées?

De nouveau, quelle entreprise moderne pourrait se passer *mutatis mutandis* des réponses à des questions du même ordre? Une gestion pédagogique plus rigoureuse s'impose.

Un dispositif de pilotage doit établir en priorité si le système éducatif répond à trois exigences : la cohérence, la qualité et l'équité.

La cohérence existe :

- si les objectifs poursuivis répondent aux besoins des individus et aux options majeures de la société;

- si le
- mon
- si la
- par

La qualité
que l'on
répondre
propre : se
chaque f
à acquér
une dém
toujours p

L'équité c
les bials,
ethniques
combattu

Enfin, il im
tions soie
nombre.

L'incont

- L'aspect

Dans les
pluralisme
tuent da
apprenio
tiens, laï
montré q
de fronti
certains
éthique c
est, pour

Il me ser
gnement
pas une
puyant su
qui cond

- si le curriculum implanté - ce qui se fait en classe - est en harmonie avec les objectifs visés;
- si la nature et les modalités de l'évaluation sont commandées par les objectifs poursuivis.

La qualité de notre système éducatif doit être au moins égale à ce que l'on trouve de meilleur dans les pays les plus favorisés, et répondre en même temps à l'essentiel de notre projet éducatif propre : servir pleinement l'épanouissement de chaque homme et de chaque femme, et préparer des citoyens responsables en les aidant à acquérir les compétences nécessaires pour vivre activement dans une démocratie de la participation, pour la défendre et la faire toujours progresser.

L'équité consiste à offrir les mêmes chances de réussite à tous. Tous les biais, qu'ils soient socio-économiques ou socio-culturels, sexuels, ethniques, géographiques, philosophiques, ..., doivent être décelés et combattus.

Enfin, il importe que, pour une large diffusion, les résultats des évaluations soient présentés en un langage accessible au plus grand nombre.

L'incontournable question du pluralisme

- L'aspect philosophique (G. Fourez)

Dans les pays industrialisés, il devient de plus en plus évident que le pluralisme est vécu comme une valeur : nos éthiques, qu'elles se situent dans les traditions chrétiennes ou laïques, exigent que nous apprenions à vivre, et à bien vivre, avec les autres, qu'ils soient chrétiens, laïcs, juifs, musulmans ou autres. Et les récentes grèves ont montré que les enseignants ne tenaient plus à se laisser diviser autour de frontières traditionnelles auxquelles sont parfois encore attachés certains appareils institutionnels. Les jeunes aussi estiment qu'une éthique qui ne les invite pas à dépasser ces lignes de démarcation est, pour eux, insatisfaisante.

Il me semble donc qu'une sortie de la crise actuelle de l'enseignement implique une solution à cette question du pluralisme. Non pas une solution technocratique qui éviterait l'échange en s'appuyant sur les idéologies de la scientificité. Ni non plus une approche qui conduirait à l'indifférence par rapport au sens de l'éthique. Mais

une idéologie qui obligerait à la communication de personnes qui reconnaissent leurs différences, tout en appréciant la possibilité de se retrouver unis dans certains projets et dans certaines valeurs.

Le pluralisme fait désormais partie de notre culture et de nos éthiques. Mais il importe encore de mieux le définir, d'en éviter certains effets pervers, et de le vivre malgré des intérêts parfois divergents.

- L'aspect économique

Une politique hardie, des investissements nouveaux s'imposent d'urgence dans le domaine de l'éducation. Les pays qui nous entourent l'on bien compris et agissent en conséquence. Or nous nous trouvons pratiquement dans une situation de blocage budgétaire.

Puisque d'importantes dépenses nouvelles sont indispensables, il faut les exiger comme on n'hésite pas à faire pour d'autres secteurs, lorsque des intérêts majeurs sont en jeu.

Mais, parallèlement, des économies, des rationalisations sont nécessaires. Le pluralisme philosophique qu'appelle notre temps devrait faciliter aussi des accords entre réseaux d'enseignement, susceptibles de réduire significativement les dépenses.

Conclusion

La Wallonie est, de longue tradition, pays d'éducation. Cela lui a valu la place de choix qu'elle occupe tant dans le domaine de l'économie que dans celui de la culture.

Nous traversons actuellement une période difficile. La restructuration politique de notre pays a absorbé beaucoup d'énergie et le long processus qui y a conduit n'a pas permis de prendre à temps, en particulier pour l'éducation, des décisions scientifiques et administratives urgentes.

Le retard pris ainsi est alarmant et, s'il s'accroît encore, il pourrait entraîner des décrochages et des pertes d'une gravité extrême.

La chance veut que les connaissances nécessaires à l'élévation généralisée de la qualité de l'éducation et de sa productivité arrivent

à maturité
sions et m
d'entrer o

Toute déci
de valeur
réalisme,
seuls ces
d'éviter a
désastre.
En revanc
qui émerg
l'humanité

Références

CASPAR P
phine, Sém

LEMOSSE M
anglais, Re

PETRELLA R
diplomatie

personnes qui
possibilité de se
urs.

nos éthiques.
certains effets
ts.

posent d'ur-
us entourent
ous trouvons

ables, il faut
ecteurs, lors-

sont néces-
mps devrait
susceptibles

ela lui a valu
e de l'éco-

structuration
e et le long
à temps, en
t administra-

re, il pourrait
trême.

l'élévation
ivité arrivent

à maturité. On dispose ainsi d'éléments solides pour fonder les décisions et mettre en oeuvre une politique éducative qui nous permette d'entrer avec assurance dans le XXIème siècle.

Toute décision en matière d'éducation est indissociable de jugements de valeur et des réalités économiques et sociales. Ne fût-ce que par réalisme, les options humanistes et démocratiques s'imposent, car seuls ces deux idéaux sont garants de progrès et donnent l'espoir d'éviter des mouvements sociaux qui pourraient se solder par un désastre.

En revanche, si la raison et la justice triomphent, la civilisation nouvelle qui émerge pourrait dépasser en qualité et en noblesse tout ce que l'humanité a connu jusqu'à présent.

Références

CASPAR P., *L'Investissement immatériel*, Paris, Université Paris-Dauphine, Séminaire *Compétence et compétitivité*, mars 1989.

LEMOSSE M., *Le "Professionnalisme" des enseignants : le point de vue anglais*, *Recherches et formation*, 1989, 6, 55-60.

PETRELLA R., *L'Homme et l'outil : les valeurs qui basculent*, *Le Monde diplomatique*, 20 septembre 1987.

Propositions relatives à l'enseignement

1. Techniques et finalités.

L'éducation en Wallonie doit allier une grande technicité par rapport aux manières d'enseigner à une intentionnalité visant à créer une culture dont les valeurs principales pourraient être la convivialité des individus et des groupes, la capacité d'intégrer les sciences et les techniques dans des projets dont on a appris à négocier la dimension et les finalités humaines, et l'autonomie des individus.

2. Investissements dans l'éducation.

Faire des dépenses sur l'éducation des nouvelles générations est probablement une des formes d'investissements les plus productives que l'on puisse prévoir pour la Wallonie.

3. Au delà des individus et de leur famille, la société.

Les individus étant membres d'une société au delà de leur famille, et cette société étant plus qu'un agrégat d'individus, il revient aux pouvoirs publics d'avoir un rôle important dans le fonctionnement du système éducatif.

4. Une école pour tous les individus et pour la collectivité.

Deux critères seront particulièrement à privilégier pour évaluer ce rôle :

1. la capacité du système à donner à chacun(e) - et spécialement aux moins privilégiés - une éducation permettant aux individus d'être à la fois autonomes et intégrés dans la vie sociale, et,
2. la capacité du système à fournir à la collectivité les savoirs et les capacités nécessaires pour piloter efficacement et humainement le développement des technologies et de l'économie.

5. Au delà de l'accumulation des savoirs, le sens.

L'enseignement ne peut pas se contenter simplement de faire accumuler aux élèves un certain nombre de connaissances; il doit viser à leur donner la capacité d'utiliser ces connaissances dans les situations rencontrées individuellement et collectivement. Autrement dit, les connaissances doivent toujours être reliées aux contextes (les

projets, le
à prendre

6. Diminuer

Les progr
accumul
perspecti
tiques, th
d'une ma
une telle
turation)
implique
"matières
viser la c
l'accumu

7. La culture

L'enseigne
concept
curiosité
liarité ave
tout, la m
de se déb

8. Vers un

Dans le c
pluralisme
pluralisme
les débats
que ce s
sance de
tions inte
expressio
sités, l'ou
conflits g
favorisan

9. Les dim

L'école d
cipalem
nombre

projets, les situations, les négociations, les interrogations, les décisions à prendre, etc.) qui leur donnent du sens.

6. Diminuer les matières au programme.

Les programmes actuels en Wallonie sont bâtis sur le principe d'une accumulation de matières à enseigner. Il importe de changer cette perspective pour se centrer sur l'acquisition des savoirs de base - pratiques, théoriques et culturels - nécessaires pour pouvoir se situer d'une manière autonome dans la société. En sciences, notamment, une telle perspective liée au concept d'alphabétisation (ou d'acculturation) scientifico-technique (scientific and technological literacy) implique la suppression d'une partie importante des intitulés des "matières" à voir d'après le programme. L'enseignement doit plus viser la capacité d'apprendre et de modéliser des situations qu'à l'accumulation des connaissances.

7. La culture générale.

L'enseignement doit donner aux jeunes une culture générale. Par ce concept - au delà des importantes attitudes d'ouverture d'esprit, de curiosité et de désir de comprendre, ou encore au delà de la familiarité avec des thèmes culturels importants - nous désignons, avant tout, la maîtrise des représentations théoriques de base permettant de se débrouiller dans notre société.

8. Vers un pluralisme non purement technocratique.

Dans le contexte économique et culturel de la Wallonie, le choix du pluralisme s'impose sans doute. Mais il faut éviter que ce ne soit qu'un pluralisme purement technocratique qui négligerait les échanges et les débats relatifs au sens de ce que l'on vit. Il faudrait au contraire que ce soit un pluralisme voulu positivement et favorisant la connaissance des autres, la communication, l'apprentissage aux négociations interpersonnelles et sociales, la recherche du sens et de ses expressions verbales ou symboliques, le respect et l'écoute des diversités, l'ouverture aux enrichissements pouvant provenir dans les conflits gérés par le droit et la non-violence, ainsi que d'autres valeurs favorisant une vie humaine aussi profonde que possible.

9. Les dimensions techniques et politiques de l'école.

L'école doit être envisagée selon deux dimensions. La première, principalement technique, est celle de la transmission d'un certain nombre de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être. La seconde, à

dimension politique dans le sens le plus noble du mot, est relative aux projets de l'institution. Ceux-ci ne peuvent être dictés par les techniques ou une soi-disant analyse des besoins; ils sont le résultat de négociations d'un certain nombre d'acteurs liés au système scolaire.

10. Retrouver le politique (et non la politique) à l'école.

L'école doit être repolitisée, dans le sens le plus noble du mot, c'est-à-dire qu'elle doit être vue comme un lieu où familles, enseignants, organisations sociales, entreprises, élèves, représentants politiques, etc., négocient les structures et les projets d'une institution dont personne ne peut se considérer comme propriétaire. Ces négociations doivent être un des moyens de pression pour que l'école s'adapte aux demandes sociales.

11. Profiter de la diversité des fonctions et éviter leur cumul.

Pour que les négociations conduisant aux décisions qui détermineront les orientations de l'école se fassent de la manière la plus ouverte possible, il importe que soit respectée la diversité des acteurs sociaux intéressés par l'école (par exemple, enseignants, parents, directions, inspecteurs, formateurs de formateurs - de l'université ou des écoles normales - producteurs de manuels, décideurs de programme, membres des centres PMS, etc.), des fonctions qui leur sont confiées, et des intérêts qu'ils représentent. De manière à éviter des blocages institutionnels, il importe d'éviter, autant que possible, le cumul de ces fonctions.

12. Au delà du court terme et des lois du marché.

L'école ne peut être part intégrante à la société marchande où elle se réduirait à devenir une entreprise vendant des services d'éducation à des individus : elle a des objectifs sociétaux à long terme qui ne peuvent être garantis par les intérêts à court terme déterminant le marché.

13. Entre la rationalisation et la décentralisation.

Un compromis doit être trouvé pour l'école entre les rationalisations et les choix politiques qui engendrent inévitablement une certaine centralisation et les aspirations à une société civile décentralisée où les décisions seraient laissées aux échelons locaux.

14. Ne pas

Des méco
la diversité
tion entre
une chass
titution. L
autre mar

15. Savoir

Même si
selon les l
totalemen
sociaux in
système d
similaire a
être accre

16. Une fo

La format
auront à
en tenan
qui perm
gnement.
le latin à
savoirs sc
pédagog
dans cet
l'analyse

17. Une fa

De maniè
nement p
dimension
discipline
de l'histo
celle du c

18. Donne

Même si
possible

14. Ne pas s'enfermer dans la logique de la concurrence.

Des mécanismes organisationnels doivent être mis en place pour que la diversité des établissements d'enseignement et une saine émulation entre eux ne dégénèrent plus en une concurrence effrénée et une chasse aux élèves qui ne favorise pas toujours les finalités de l'institution. Il faut donc que la pression du public puisse se faire d'une autre manière.

15. Savoir évaluer les réponses de l'offre aux "demandes".

Même si les écoles ne peuvent se gérer purement et simplement selon les lois d'un marché concurrentiel, elles ne peuvent échapper totalement aux pressions des demandes des divers usagers et acteurs sociaux intéressés (lesquels ne peuvent être réduits aux familles). Un système d'évaluation des écoles devrait aussi être mis au point, similaire aux évaluations que doivent faire les écoles américaines pour être accréditées.

16. Une formation à triple visée pour les enseignants.

La formation des enseignants doit les familiariser avec les savoirs qu'ils auront à transmettre, avec les méthodes pour le faire efficacement en tenant compte des contraintes, et avec les analyses de société qui permettent de discerner les significations et finalités de l'enseignement. En d'autres termes, pour apprendre les mathématiques ou le latin à John, il faut non seulement connaître ces matières (Cf. les savoirs scientifiques), mais il faut aussi connaître John (Cf. la psychopédagogie) et surtout aussi connaître pourquoi, pour quoi et pour qui, dans cette société, on est prêt à imposer cet apprentissage (Cf. l'analyse de société).

17. Une formation à l'histoire et à l'épistémologie.

De manière à ce que la formation des jeunes dépasse un endoctrinement peu critique, la formation des enseignants doit les ouvrir aux dimensions historiques, épistémologiques et sociales relatives à leur discipline. La dimension historique devra avoir deux dimensions : celle de l'historicité des concepts et des modèles scientifiques utilisés et celle du contexte socio-historique de leur construction.

18. Donner leur place aux sciences de l'éducation.

Même si l'enseignement restera toujours en partie un art, il n'est plus possible de l'envisager sans tenir compte des développements

récents des sciences de l'éducation qui doivent devenir le bagage indispensable des enseignants.

19. Donner sa place à la recherche en éducation.

Une recherche de haut niveau est nécessaire au développement et au pilotage de l'éducation en Wallonie. Pour donner à l'éducation la dimension scientifique qu'on peut attendre d'elle, il importe que tous les formateurs de formateurs soient aussi des chercheurs.

20. Une formation initiale aussi pour le long terme.

Les objectifs de la formation initiale des enseignants dépassent les visées à court terme liées aux premières années de pratique professionnelle (même si ces objectifs à court terme sont aussi nécessaires). Il s'agit de leur donner les outils essentiels qui leur permettront d'apprendre toujours plus sur le terrain, même pendant les années où les pressions du début, les obligations familiales et autres, les empêcheront de consacrer beaucoup de temps à leur formation ou à des études en profondeur. C'est pourquoi la formation initiale doit apporter une ouverture à des domaines de base qui risqueraient autrement d'être négligés dans le feu de l'action : les développements récents des sciences de l'éducation, la dimension historique de leur discipline, la dimension sociétale de l'école, l'épistémologie, etc.

21. Une formation continué(e) pour le court et le long terme.

La formation continué(e) (qui devrait être obligatoire) doit viser des objectifs à court terme et à long terme. A court terme, elle doit donner aux enseignants les connaissances et la formation nécessaire pour mettre à jour ou améliorer directement ses cours. Mais elle doit aussi comporter des moments de formation assez long pour pouvoir s'initier à des dimensions qui, dans le feu de l'action, ne paraissent pas absolument nécessaires mais le sont à long terme (Cf. ce qui en a été dit à propos de la formation initiale). Dans cette perspective, il importe que les formateurs de formateurs accordent une place à ces objectifs à long terme (même si certains enseignants - ou même certains inspecteurs ou chefs d'établissements - ont plus tendance à favoriser l'immédiatement utile).

22. Place des technologies dans l'enseignement.

Actuellement, l'enseignement secondaire général ne donne pratiquement pas de place aux technologies. De plus, celles-ci sont sou-

vent présentes dans les formations théoriques et technologiques de l'art de l'enseignement général.

23. Formation

Aujourd'hui, pratiquement, on ne donne pas de place à la pensée dans un programme différentiel et écologique.

24. Le mou

Le mouvement pour le mouvement des individus vise à préserver ce mouvement.

25. Pédago

Pour mettre en place des formations pour les cours de l'école, la scolarité, la liberté, par la prescription des situations.

26. Dévelo

L'éducation est un processus de négociation catif que le réseau d'enseignement sentira par lui-même.

vent présentées comme des recettes et non comme des modélisations théoriques complexes de situations. L'enseignement des technologies - dans les traditions de l'architecture, de la médecine, de l'art de l'ingénieur, etc. - doit avoir sa place dans l'enseignement général.

23. Formation des professeurs de sciences aux technologies.

Aujourd'hui, les enseignants des sciences et des mathématiques n'ont pratiquement aucune formation aux technologies. Il faudra leur donner une formation leur faisant connaître le courant technique de la pensée scientifique. Ils devront aussi apprendre à savoir intégrer, dans un problème concret, des éléments scientifiques provenant de différentes disciplines scientifiques, des éléments juridiques, éthiques, écologiques, politiques, économiques, etc.

24. Le mouvement STS.

Le mouvement appelé "Sciences, Technologies, Sociétés" vise à promouvoir l'intégration des sciences et des techniques aux décisions des individus et des groupes et aux débats éthiques ou politiques. Il vise à présenter une science ne se retirant pas sur une tour d'ivoire. Ce mouvement doit être encouragé.

25. Pédagogie par projets intégrés.

Pour mettre les contenus d'enseignement en relation avec leurs significations pour les individus et dans la société, les élèves doivent, au cours de leur formation, être périodiquement, et selon leur niveau scolaire, amenés à résoudre des problèmes abordés dans leur globalité, par des projets intégrés. Il faut leur apprendre à dépasser les prescriptions de recettes pour construire des îlots de rationalité autour des situations abordées.

26. Développer le "capital social" dans le système éducatif.

L'éducation ne peut être considérée uniquement comme un processus de transmission des savoirs. C'est aussi un apprentissage aux négociations de la vie sociale. Il importe donc que le système éducatif que la société wallonne met en place mette le jeune dans un réseau d'organisations et d'institutions grâce auxquelles le jeune se sentira part de la société. L'école ne peut donc être réduite à être seulement un lieu d'apprentissage des savoirs.

27. Rester fidèle à une tradition occidentale de démocratisation.

L'Occident a valorisé l'attention aux plus démunis de la société. Cette tradition a été reprise aussi bien par les groupes s'inspirant du christianisme que par les traditions laïques de démocratisation des études. Dans cette perspective, le système d'éducation en Wallonie doit refuser, par choix politique, toute dualisation ou tout système à deux vitesses (une pour les "battants", une pour les autres). Le principe de solidarité a un double fondement, l'un éthique basé sur les traditions précitées, l'autre pragmatique-politique basé sur les coûts humains, sociaux et économique des systèmes dualisés et sur les risques d'instabilité et d'insécurisation qu'ils comportent

Gérard F
ENJEUX

Notre s
expre
réduire l'
ensuite, u
d'une tell
ou de ch
la limite, c
contenu
qui indiqu
tel enseig
techniqu

En théori
tant, dan
l'enseign
ces dern
éducate

Dans ce
vision te
gnemen

(1) Cet ar
pas dans l
tions éthiq
touchent
causes de
situer à re
envisager
Eduquer, B