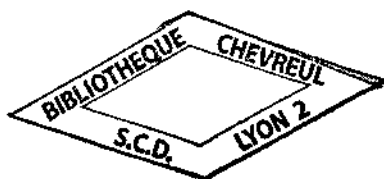


L'œuvre éducative et la pensée pédagogique de Robert Dottrens



Thèse
pour le Doctorat de 3e Cycle
des Sciences de L'Education
présentée devant l'Université LYON 2

sous la direction de
Monsieur le Professeur Guy AVANZINI

631261

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION

=====

- Présentation de Robert DOTRENS I - 3
 et formulation de la problématique

PREMIERE PARTIE

=====

- LES FONDEMENTS DE SA PENSEE 5
 =====

- Chapitre I - LA VIE et l'OEUVRE EDUCATIVE DE R. DOTRENS 6

- Chapitre II - L'EDUCATION NORMALE -
 comme nécessité sociologique 25

- Chapitre III- LIBERTE ET DEMOCRATIE -
 comme moyens de " L'Education Normale" 33
1. Liberté comme responsabilité 33
 2. Démocratie comme solidarité 38

- Chapitre IV - L'EDUCATION NOUVELLE -
 comme "Education Normale" 46

- Chapitre V - LE PROSPECTIVISME SCOLAIRE -
 comme nouvelle vocation de l'école 52

- Chapitre VI - L'EDUCATION CHRETIENNE -
 comme fondement de l'Education Normale" 62

DEUXIEME PARTIE :	70
=====	
LES MOYENS INSTITUTIONNELS D'UNE NOUVELLE DIDACTIQUE	71
=====	
<u>Chapitre I - REORGANISATION PEDAGOGIQUE DE L'ECOLE -</u>	
1. Quelle méthode choisir ?	72
2. Comment concevoir les programmes ?	80
3. Comment concevoir les manuels scolaires ?	85
4. Comment évaluer le rendement scolaire ?	87
5. Comment organiser les classes ?	96
6. Comment concevoir le cadre de vie ?	101
le cadre	
l'équipement	
<u>Chapitre II - LA FORMATION DES ENSEIGNANTS -</u>	
1. Historique	108
2. Que doit être le futur maître ?	110
3. Comment choisir les instituteurs ?	112
4. Comment penser cette formation ?	115
a) Ecole normale ou université ?	115
b) Nécessité d'une unité de la fonction enseignante	120
c) Quels contenus prévoir pour cette formation ?	122
d) Nécessité d'un perfectionnement des maîtres	128
5. Le plan de formation de R. DOTRENS	133
<u>Chapitre III- REORGANISATION ADMINISTRATIVE DE L'ECOLE -</u>	
1. L'Ecole en Suisse et à Genève	140
2. Qui doit contrôler les écoles ?	142
3. L'organisation de la nouvelle école	149
4. La fonction de conseiller scolaire	157
5. Réorganisation de l'enseignement secondaire	168

TROISIEME PARTIE : LA DIDACTIQUE =====	178
<u>Chapitre I - L'ECOLE DU MAIL COMME ECOLE EXPERIMENTALE</u>	
1. Naissance de l'école	179
2. Que doit être une école expérimentale ?	184
<u>Chapitre II - L'EXPERIMENTATION A L'ECOLE DU MAIL</u>	
1. Le travail individualisé pour " une école sur mesure "	190
2. La méthode globale comme méthode fonctionnelle des premiers apprentissages	207
a) Les fondements	207
b) Application à l'apprentissage de la lecture	210
c) Application à l'apprentissage de l'écriture	220
3. Apprentissage de la langue, comme moyen d'expression	241
4. Le travail en groupe comme préparation à la vie sociale	248
<u>Chapitre III- LA RECHERCHE EN PEDAGOGIE EXPERIMENTALE A L'ECOLE DU MAIL</u>	255
1. Travaux de recherche en orthographe et en grammaire	256
2. L'appréciation du travail des élèves	262
a) L'appréciation de la lecture	262
b) L'appréciation du travail écrit	264
3. Amélioration du mobilier scolaire	267
<u>Chapitre IV - FERMETURE DE L'ECOLE DU MAIL</u>	269
CONCLUSION =====	280

<u>BIBLIOGRAPHIE</u>	287
BIBLIOGRAPHIE de R. DOTRENS =====	288
BIBLIOGRAPHIE sur R. DOTRENS =====	317
ARTICLES DE JOURNAUX sur R. DOTRENS =====	321
OUVRAGES CONSULTES =====	322
INDEX DES NOMS CITES =====	326
ANNEXE : Entretiens avec R. DOTRENS =====	330
TABLE DES MATIERES =====	366

DEUXIEME PARTIE

LES MOYENS INSTITUTIONNELS D'UNE NOUVELLE
DIDACTIQUE

Pour réaliser son système d'éducation fondé sur le développement de la personnalité de l'enfant mise au service de la meilleure société qu'il soit possible de créer, M. DOTRENS se donne deux directions de travail :

- La première vise à réorganiser tout le système pédagogique de l'Ecole en tenant compte des deux critères énoncés;
- La seconde se propose la réorganisation du système administratif à la lumière des nécessités impliquées par la mise en oeuvre de ce programme pédagogique.

CHAPITRE I - REORGANISATION PEDAGOGIQUE DE L'ECOLE

I/ Quelle méthode choisir ?

Si, dans le processus pédagogique, on prend en considération la personnalité de l'enfant, il faut alors tenir compte des apports, de la psychologie génétique qui nous renseigne sur sa nature, sur les caractères de son évolution physique et mentale et sur ses aptitudes aux différents âges.

M. DOTRENS en conclut qu'il faut changer les méthodes traditionnelles d'enseignement, car elles ignorent les besoins de l'enfant et s'appuient uniquement sur les désirs de l'adulte et de la société. Par ailleurs, elles ne le rendent pas actif et ne le préparent pas à la vie qui sera la sienne demain.

A cet égard il critique très vivement le pédagogue allemand J.F. HERBART qui a mis au point l'enseignement simultané ou collectif que le maître donne à sa classe; méthode qui a supplanté l'enseignement mutuel des débuts du 19ème siècle car, à partir de ces idées, les enseignants ont façonné une didactique formelle, facile à employer, qui leur donne un sentiment de sécurité, ce qui explique sa popularité. Mais si M. DOTRENS reconnaît qu'il a essayé de créer une science de l'éducation, il conteste sa conception de l'esprit humain selon laquelle il serait une table rase.

Toutes les connaissances, les idées, les sentiments passent par les perceptions des sens. L'enseignement collectif organisé en leçons qui se succèdent d'heure en heure, a répondu à cette croyance de la philosophie sensualiste qui postule qu'à sa naissance, l'esprit est une table rase.

"La méthode herbatiennne présuppose la même intelligence, les mêmes capacités et le même rythme de travail chez tous les élèves.... Le maître impose tout à la fois la matière et la manière de l'enseignement" (1). De ce fait, c'est le maître qui ordonne l'acquisition du savoir de manière systématique et graduelle. C'est par la curiosité, qui provoque une espèce d'attention instinctive, que nous acquérons nos premières représentations, moment que J.F. HERBART appelle l'aperception. Chaque leçon est alors organisée de manière stricte, en quatre temps bien définis:

- a) - La mise en appétit - C'est la présentation de la leçon nouvelle en liaison avec la leçon précédente.
- b) - Le discours du maître - C'est l'exposé du sujet par le maître, ponctué de questions de contrôle aux élèves pour s'assurer qu'ils écoutent et qu'ils comprennent.
- c) - L'application, au cours de laquelle les élèves exécutent divers exercices pour fixer la notion nouvelle, et permettre au maître de vérifier s'ils ont compris.
- d) - La synthèse finale, qui consiste généralement en l'énoncé d'une règle, d'une rédaction, d'un résumé à mémoriser.

M. DOTRENS dénonce cette uniformité et conclut :

" Un tel dogmatisme pédagogique, dont les effets se feront sentir longtemps encore, a conduit à un mode d'enseignement ne tenant aucun compte des caractéristiques individuelles, ni de ce que nous savons du développement mental des enfants. Il ignore leurs intérêts, leurs expériences, leur spontanéité, leurs besoins d'agir. Il est la négation d'une éducation développant, chez l'être humain, le sens des responsabilités et celui de la solidarité" (2).

(1) R. DOTRENS - Instituteurs hier, éducateurs demain, 1966, b, p. 103.

(2) R. DOTRENS - o.c. p. 103.

De même constate-t-il que, si la méthode de J.F. HERBART a donné aux maîtres les moyens d'accomplir avec succès leur travail journalier, elle a aussi mis au premier plan dans l'enseignement :

" le savoir formel et la mémoire, mais non la culture de l'intelligence et l'épanouissement de la personnalité" (3). C'est pourquoi cette façon d'enseigner fondée sur le mythe de classe homogène, est à proscrire.

Les méthodes qui contribuent à l'épanouissement de la personnalité de l'enfant sont celles qui, selon M. DOTRENS, relèvent de l'Education Nouvelle et de l'éducation fonctionnelle. C'est pour lui :

- . La méthode des centres d'intérêt de O. DECROLY,
- . La méthode FREINET, basée sur la coopération et qui, à partir de l'utilisation de l'imprimerie, a su rendre l'enfant actif,
- . La méthode sur laquelle s'est bâtie la réforme scolaire viennoise,
- . Le système mixte d'enseignement individualisé et d'activité collective mis au point par WASHBURNE à Winnetka,
- . et le plan DALTON de Miss PARKHURST.

M. DOTRENS présente ces méthodes en les classant en quatre catégories.

a) Les méthodes dans lesquelles le travail collectif des élèves se substitue à l'enseignement collectif du maître, telles la méthode O. DECROLY et la méthode viennoise.

b) Les méthodes dans lesquelles la classe se subdivise en groupes ou en équipes, comme la méthode COUSINET, la méthode des projets, le plan d'Iéna.

(3) R. DOTRENS - Instituteurs hier, éducateurs demain, 1966, b, p. 104.

c) Les méthodes individualisant le travail des élèves telles la méthode de Mme MONTESSORI, l'auto-éducation de Mme ALEXANDER-DESCHAMPS, le plan DALTON, l'enseignement programmé.

d) Les méthodes mixtes qui font tour à tour place aux trois formes d'enseignement, collectif, par groupes, et travail individuel, comme les techniques FREINET, le système de WINNETKA et les méthodes employant les moyens audio-visuels.

Si M. DOTRENS accorde à toutes ces méthodes la même valeur de rénovation, il préfère néanmoins celle qui combine harmonieusement le travail individualisé, le travail par groupe, et le travail collectif, à condition que ce dernier soit fondé sur une communication réelle entre le maître et les élèves, et les élèves entre eux.

Il préconise le travail individualisé, parce qu'il y voit la seule méthode qui permette d'adapter le travail aux besoins de chaque enfant. Il n'est pas à confondre avec le travail individuel ou personnel, qui correspond à la troisième phase de la leçon de J.F. HERBART, celle des exercices d'application, au cours de laquelle chaque enfant fait pour lui seul le travail imposé à toute la classe.

Le travail individualisé, au contraire, consiste en une tâche qui a été préparée par le maître pour un élève parce qu'il a constaté que celui-ci en avait besoin. Pendant ces moments, chacun est occupé à un travail différent, et le maître va de l'un à l'autre, pour l'aider personnellement à résoudre ses difficultés. C'est donc une méthode qui tient compte du niveau de connaissances, du degré de compréhension, et du rythme de travail de chaque enfant. Elle ne risquera pas de le mettre en situation d'échec puisque l'exercice qui lui est proposé est adapté à ses capacités et tient compte de ses intérêts.

L'élève progresse ainsi à son rythme, le but final n'étant pas de meubler son esprit mais de le former tout en lui donnant la possibilité et le goût de poursuivre seul sa propre culture. C'est une méthode qui "apprend à apprendre".

Pour toute la théorie du travail individualisé, M. DOTRENS renvoie à Henri BOUCHET, qui lui semble avoir le mieux analysé les finalités de l'individualisation du travail à l'école :

" Individualiser l'enseignement, c'est tenir compte des ressources auto-éducatives de chacun, c'est-à-dire, au fond, de son individualité. La clef du succès n'est pas ailleurs. C'est en vain qu'on la cherchera, tant qu'on ne se décidera pas à considérer l'enfant et à le traiter comme une individualité" (4).

Mais si, pour être efficace, le travail individualisé doit s'adapter aux capacités mentales de l'enfant, il doit aussi, pour être accepté, répondre à un besoin de l'enfant, autrement dit, s'appuyer sur des intérêts. On retrouve l'intérêt à la base des méthodes actives, comme l'écrivait A. FERRIERE :

" L'intérêt est la pierre d'angle de l'Ecole active; elle supporte tout l'édifice. Rien sans l'intérêt, en dehors de lui" (5).

De même J. DEWEY, l'un des promoteurs de la pédagogie génétique,

(4) H. BOUCHET - L'individualisation du travail, Paris, Alcan, 1933 p. 441 - cité par R. DOTRENS : l'enseignement individualisé, 1936, b, p; 27.

M. DOTRENS cite de même COMENIUS parmi les précurseurs de l'enseignement individualisé et des méthodes modernes d'éducation: "il faut régler son enseignement sur les capacités des élèves et ne pas tenter avec eux d'autres épreuves que celles qui sont à la portée de leur intelligence et de leur âge". Comenius, cité par DOTRENS - La crise de l'éducation, 1971, d, p. 14.

(5) FERRIERE A. - L'école active, 5ème édition, Neuchâtel - Paris, Delachaux et Niestlé, 1947, p. 34.

pose-t-il en principe que l'enfant ne se développe que "du dedans"; l'éducateur doit donc se guider sur les intérêts et les besoins de ses élèves.

Pour E. CLAPAREDE, l'intérêt est lié à la satisfaction des besoins. Entre le besoin du sujet et l'objet qui doit le satisfaire, existe un rapport de convenance, qu'il appelle l'intérêt. Ainsi "une leçon ne doit pas être autre chose qu'une réponse, réponse que l'enfant accueillera avec d'autant plus d'avidité qu'il aura été amené à formuler lui-même les questions auxquelles elle s'adresse" (6).

La motivation prend donc ses racines dans l'intérêt et fait naître l'effort. Mais, pour que l'enfant laisse paraître ses intérêts, il faut qu'il soit placé dans un milieu éducatif qui lui accorde une certaine liberté.

" Toute tâche dont la motivation est claire à l'esprit de l'élève, fait naître en lui le désir ou le besoin de l'accomplir; tout travail qui le séduit et qu'il veut mener à bonne fin, suscite un effort, une capacité d'attention, une persévérance qu'il fournit avec facilité et contentement sans se rendre compte de l'état de tension dans lequel il se trouve "(7).

Pour M. DOTRENS, l'éducation traditionnelle recourt à l'effort, mais en faisant appel à des intérêts secondaires, sans grande valeur éducative, telles que les sanctions scolaires, punitions, notes ou récompenses, l'émulation et la concurrence. A l'inverse, les méthodes nouvelles substituent l'éducation à l'effort, l'entraînement à l'acte volontaire, au cours duquel intérêt et effort sont solidaires. Mais le passage de l'une à

(6) CLAPAREDE E. - Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale, Tome 1. Le développement mental. Edition posthume refondue, Neuchâtel, Paris, Delachaux et Niestlé, 1946, p. 215.

(7) R. DOTRENS -Eduquer et instruire, 1966, d, p. 29.

l'autre ne peut s'opérer que si l'enfant dispose d'une certaine marge de liberté et si le travail scolaire proposé lui permet d'utiliser toutes les ressources qui sont en lui. Cela l'amène à conclure :

- ". Recherche de l'intérêt et de la motivation,
- . Respect des périodes de maturation,
- . Entraînement à l'effort dans une atmosphère de liberté surveillée engageant la responsabilité.

Telles sont les conditions propres à donner à l'enseignement et à l'éducation les bases solides sur lesquelles l'un et l'autre concourront avec sécurité et efficacité à la formation intellectuelle, morale et sociale des enfants" (8).

Si le travail individualisé permet de développer l'intelligence de l'enfant, tout en le dotant d'un outil intellectuel, qui est de savoir apprendre seul, il faut aussi, pour épanouir sa personnalité, répondre à ses besoins d'ordre moral, affectif et social. Jouer et travailler avec les autres, fait partie de ces besoins; c'est pourquoi M. DOTRENS tient-il à ce que le maître garde une part d'enseignement collectif et une part de travail en équipes, qui prépareront l'enfant à la vie sociale.

Pour lui, seul l'enseignement collectif permet l'échange et la formulation des idées nécessaires au développement du langage, et au besoin d'expression de l'enfant. Il entretient un climat de classe nécessaire à l'épanouissement des relations maître-élèves et à la manifestation des sentiments collectifs. Dès lors, il le retient pour sa valeur d'échange et le climat propice à l'éveil et à la solidarité qu'il crée. Encore faut-il que le maître ne s'en tienne pas à la leçon ex-cathedra sans manifester d'intérêt pour les réactions des enfants et sans leur permettre de s'exprimer.

(8) R. DOTRENS - Eduquer et instruire, 1966, d, p. 31.

Quant au travail en équipes, qui entraîne la mise en commun du savoir des capacités pour la résolution d'une tâche dont l'équipe est responsable, M. DOTRENS l'estime indispensable pour développer les sentiments de responsabilité, de collaboration, d'entraide, nécessaires à la vie en société, et à la compréhension d'autrui. C'est parce que l'enseignement traditionnel empêche la coopération et l'entraide dans la classe qu'il le condamne, tout comme il critique dans le plan DALTON - qui, par ailleurs, lui plaît pour la liberté laissée aux enfants d'organiser leur travail - "cette suppression radicale des relations entre le maître et la classe" (9), et cette suprématie du travail écrit qui "transforme l'élève en machine à noircir du papier" (9), et le maître, en "appareil pour corrections illimitées" (9).

Aussi, pour M. DOTRENS, la méthode qui peut le mieux répondre aux objectifs de l'éducation normale" est fondée sur un mélange harmonieux :

- de travail individualisé, pour amener l'enfant à se libérer peu à peu de la tutelle du maître, tout en s'appropriant un outil intellectuel qui le rendra autonome : le savoir apprendre seul.
- de travail collectif, pour développer la solidarité et la communication entre les individus.
- de travail en équipes, pour faire naître les sentiments de responsabilité et d'entraide, nécessaires à l'apprentissage de la vie en société.

Nous pensons qu'à ce niveau M. DOTRENS a subi l'influence de A. MALCHE qui partageait les idées de J. DEWEY, lorsque celui-ci écrivait :

" L'école n'a pas d'autres fins que de servir la vie sociale" (10). Elle doit faire l'éducation sociale des enfants dans le sens de la vie en respectant "leurs vrais instincts et leurs besoins". (10). J. DEWEY adopte ainsi le principe de H. PESTALOZZI, pour qui

(9) R. DOTRENS : Le travail individualisé, 1936, b, p. 31.

(10) DEWEY J. - L'école et l'enfant, (traduit par L.S. Pidoux) Neuchâtel - Paris, Delachaux et Niestlé, 1922, 175 p.

le développement naturel est un développement social, car les liens qui unissent l'individu à la société sont encore plus puissants que ceux qui l'unissent à la nature.

Cependant, si M. DOTRENS emprunte à J. DEWEY et H. PESTALOZZI cette conception sociale de l'éducation, il la tempère par l'adoption de la pédagogie fonctionnelle de E. CLAPAREDE, qui rêve d'une "école sur mesure" pour favoriser au maximum le développement individuel de l'enfant.

2/ Comment concevoir les programmes ?

La méthode ainsi définie, M. DOTRENS va repenser l'organisation générale de l'école à partir de ce critère commun d'adaptation des méthodes, des programmes et du matériel scolaire, à l'enfant.

Si l'on veut individualiser le travail et centrer l'objectif, non plus sur la quantité mais sur la qualité du travail à fournir par l'élève, M. DOTRENS pense en effet que les programmes, ou plans d'études, qui sont la base de l'enseignement, doivent être revus et améliorés. Pour ce faire, il faut quitter le domaine de la pédagogie empirique pour celui de la pédagogie expérimentale. C'est à la pédagogie scientifique, conçue comme une discipline objective relevant de l'observation et de l'expérimentation, qu'il confie le soin d'établir les nouveaux programmes.

Il y a, selon lui, deux façons de concevoir les programmes :

Où l'on part de la question : "Que doit savoir l'enfant" ?

alors, on donne dans l'encyclopédisme car, avec les progrès des sciences, la somme des connaissances augmente tous les jours en étendue et en difficultés, sans que les capacités et les possibilités des enfants augmentent pour autant.

Où l'on part de la question : "Que peut apprendre l'enfant de tel âge" ?

C'est cette solution que M. DOTRENS privilégie, car elle tient compte de l'enfant.

" Il n'y a qu'un moyen d'améliorer les programmes :
Démontrer la vanité et les graves conséquences de leurs excès en fixant objectivement ce que les enfants sont capables d'apprendre avant de préciser ce qu'ils doivent savoir" (11).

Or la pédagogie expérimentale, avant toute décision concernant l'élaboration et l'amélioration des programmes, pose la question et y répond :

" qu'est-ce que les enfants d'un âge donné, dans un milieu social donné, sont capables de comprendre, d'apprendre et d'assimiler ?" (11).

C'est, pour M. DOTRENS, la seule qui permette de résoudre avec honnêteté les difficultés que l'on rencontre lorsqu'on élabore un programme.

Aussi conclut-il :

" L'école d'aujourd'hui (...) ne peut plus fonder l'organisation du travail scolaire sur des opinions personnelles ou des affirmations gratuites. Une entreprise aussi vaste, aussi importante, aussi coûteuse que l'instruction publique, ne saurait se satisfaire plus longtemps d'ignorer les problèmes de rendement, ni se refuser à mettre en oeuvre les

(11) R. DOTRENS - L'amélioration des programmes scolaires et la pédagogie expérimentale, 1957, g, p. 18.

On remarquera que R. DOTRENS garde bien présente à l'esprit la notion de programme. On ne peut, pour lui, se passer d'un programme à condition que celui-ci soit bien établi. On retrouve ici l'influence de sa fonction officielle qui l'amène à repenser les cadres, mais non pas à les supprimer. L'Education Nouvelle rejetait pour sa part, la notion de programme.

moyens de constater celui-ci, et de l'améliorer" (12).

Il convient donc, pour que l'éducation scolaire soit un facteur de progrès économique et social, et facilite l'intégration des enfants à la vie qui les attend, que les programmes tiennent compte également des aspirations et des besoins de la société.

Par ailleurs, adapter les plans d'études aux possibilités des élèves, cela revient à établir la liste des notions qui peuvent réellement s'acquérir à un certain âge en établissant des enquêtes et des statistiques. M. DOTRENS estime qu'il faudrait procéder comme aux Etats-Unis, où une notion quelconque ne peut être enseignée à des enfants normaux, d'un âge donné, que lorsque celle-ci demeure acquise par 75 % d'entre eux six semaines après le temps où elle leur a été enseignée.

Lorsque cette liste des notions est établie, il pense qu'il faut prendre en considération le temps réel imparti aux apprentissages. En effet, il constate que, sur le calendrier, l'année scolaire compte 40 semaines de 30 heures mais que, en fait, une fois déduit le temps imparti aux fêtes, aux activités parascolaires ou sociales, aux épreuves et aux examens, il ne reste plus que 28 semaines, comptant chacune 26 séquences de 45 minutes. Cela fausse les calculs du nombre des notions à apprendre en une année. Les maîtres sont alors obligés de survoler l'ensemble du programme sans laisser le temps aux enfants d'assimiler vraiment, ne serait-ce que le minimum.

D'autres problèmes se posent ensuite, concernant la présentation des programmes.

(12) R. DOTRENS - L'amélioration des programmes scolaires et la pédagogie expérimentale, 1957, g, p. 142.

. Faut-il faire des programmes détaillés ou donner simplement des indications générales, concernant les notions à apprendre à chaque âge ?

Si, pour certains maîtres, la première solution peut apparaître comme une atteinte à leur liberté d'enseignement, la seconde solution, préférée par M. DOTRENS, est celle qui fait du programme un outil de travail, et non plus un document administratif, outil qui peut être complété au fil des années en tenant compte des résultats de la recherche pédagogique, car seule la recherche expérimentale peut établir les limites du programme maximal et du programme minimal pour une tranche d'âge donnée.

. Faut-il concevoir le programme par centre d'intérêt ? ou bien faut-il découper l'enseignement en disciplines, dès le départ ?

L'importance du syncrétisme enfantin à l'âge des premières années de scolarité obligatoire, fait pencher M. DOTRENS pour un enseignement global, qui ménagera ainsi une transition entre "la prise de conscience par l'enfant du monde extérieur, et l'étude scolaire de la réalité".

De plus, pour favoriser la pratique d'une pédagogie active et fonctionnelle, ouverte sur la vie, il juge nécessaire de partir des connaissances et des expériences des enfants en centrant l'enseignement des premières années sur l'étude du milieu.

. Faut-il privilégier certaines matières d'enseignement ?

M. DOTRENS répond par la négative. Les disciplines jugées trop souvent comme accessoires, à savoir : les travaux manuels, la gymnastique, le dessin, le chant, tous les enseignements non verbaux en général, et ceux qu'on considère comme des moyens d'expression, sont ceux auxquels on devrait accorder le plus d'importance, car ils favorisent l'épanouissement de l'enfant dans toutes ses virtualités.

A la psychologie différentielle doit correspondre une psychologie différenciée.

. Faut-il demander au maître d'établir des plans de travail, à partir des programmes ?

M. DOTRENS pense que ceux-ci sont inutiles si le programme est assez détaillé, car ainsi il constitue "un schéma suffisant pour assurer l'ordre et la régularité dans les divers enseignements de l'année" (13).

. Qui doit participer à l'élaboration des programmes ?

M. DOTRENS estime que tous les instituteurs doivent y collaborer, avec les chercheurs en pédagogie expérimentale. Le programme ne doit pas être l'affaire des seuls spécialistes, qui ont tendance à juger importantes toutes les notions de leur spécialité, ni des bons instituteurs, choisis par l'autorité scolaire, car ces derniers, par le zèle dont ils font preuve, ne sont pas représentatifs de la fonction enseignante.

Dès le nouveau document établi par les chercheurs, à la suite d'enquêtes et de calculs statistiques, commence la mise en oeuvre : l'application quotidienne dans les classes. C'est, pour M. DOTRENS, le moment essentiel car, si l'on veut changer les habitudes pour atteindre de nouveaux buts, il faut que tous les instituteurs soient impliqués dans la révision du programme.

C'est pourquoi il faut étudier avec eux toute modification, soit pour rectifier le document de base à la lumière des résultats obtenus dans les classes, soit pour faire passer dans le quotidien les possibilités de progrès incluses dans le nouveau projet.

(13) R. DOTRENS - L'amélioration des programmes scolaires et la pédagogie expérimentale, 1957, g, p. 137.

Fidèle à ses idées de liberté et de solidarité, M.DOTTRENS pense qu'on ne doit pas imposer des programmes mais, au contraire, associer les maîtres dans la recherche, de façon à leur faire prendre conscience de leur responsabilité individuelle et collective et amener ainsi une grande efficacité au niveau de sa mise en pratique.

3/ Comment concevoir les manuels scolaires ?

Il est un autre problème qui, tout aussi important que celui des programmes, nécessite, selon M. DOTRENS, réflexion et changement. C'est celui des manuels scolaires.

L'élaboration du manuel scolaire est influencée par deux nécessités qui se contrarient :

- D'un côté, il faut composer un outil pédagogique qui puisse être utilisé facilement par les maîtres et par les élèves;
- De l'autre, l'auteur cherche à réaliser un ensemble logiquement équilibré, dont la composition et la valeur scientifique ne donnent pas lieu à critiques.

Ce duel se règle toujours au détriment de la valeur pédagogique, ce qui entraîne inévitablement une inadaptation du contenu aux possibilités des enfants.

Par ailleurs, M. DOTRENS remarque que le manuel est toujours un vieux livre, même au moment de sa parution. L'auteur arrête ses recherches, sa documentation, bien avant la date de parution du livre, ce qui entraîne un vieillissement prématuré du contenu par le fait même que celui-ci "est mort à l'actualité, aux découvertes, aux changements" (14).

(14) R. DOTRENS - Education et démocratie, 1946, m, p. 118.

Or l'expérience quotidienne a prouvé la suprématie du livre sur les programmes officiels. Il constate même que certains livres se gardent jusqu'à trente ans, car le prix trop élevé empêche le maître de renouveler sa série; aussi conclut-il :

" Si l'on veut réformer l'enseignement, il faut assurer une amélioration constante des moyens qu'utilisent les maîtres; il faut mettre au point des outils nouveaux permettant l'emploi de techniques de travail meilleures "(15).

Ces moyens existent pour M. DOTRENS, qui cite le travail réalisé par C. FREINET à partir du slogan :

"plus de manuels scolaires".

Le remplacement des livres par des fiches ou des livrets constitués autour d'un centre d'intérêt, par les membres de la coopérative de l'enseignement laïc, lui semble un modèle pour tous, de même que la création et l'utilisation systématique de bibliothèque de classe.

" Le jour où notre corps enseignant réalisera enfin que la seule coopération peut lui apporter les moyens de vivifier son enseignement (...), nos instituteurs et nos maîtres secondaires trouveront un allègement considérable à une tâche difficile entre toutes par la mise en valeur de ce trésor improductif que sont les expériences quotidiennes de chacun" (16).

Au livre, M. DOTRENS préfère les fiches mobiles, qui peuvent facilement se remettre à jour ou se compléter sans dommage pour l'ensemble du matériel utilisé et répondent ainsi aux exigences d'un enseignement en perpétuel devenir.

Mais il considère que la véritable solution est celle qui substitue au manuel la fiche de travail, spécialement conçue par le maître pour son élève en tenant compte ainsi des particularités et du niveau de celui-ci.

(15) R. DOTRENS - Education et démocratie, 1946, m, p. 119

(16) R. DOTRENS - oc. p. 121.

4/ Comment évaluer le rendement scolaire ?

La méthode définie et le programme établi, M. DOTRENS examine les instruments de contrôle du rendement scolaire des enfants. Pour lui, cette mesure de rendement a un double but:

- a) contrôler objectivement les résultats des élèves,
- b) établir par là même la valeur du travail des maîtres.

Cette idée, qui n'est pas nouvelle puisqu'on la retrouve chez A. BINET (17) et E. CLAPAREDE, ne le satisfait pas entièrement. Il pense que le contrôle devrait revêtir un autre aspect que celui d'un simple contrôle scolaire. Il pense au contrôle social, qui n'est pratiquement jamais réalisé, et auquel il accorde la plus grande importance, car c'est celui qui déciderait de la valeur de l'éducation. Il précise bien que l'idée de rendement est différente, en éducation, de ce qu'elle est dans l'économie des entreprises. Ce qui importe, c'est l'accroissement de la valeur intellectuelle et morale des individus et des groupes. Cette idée, largement explicitée par P. BOVET (18), est jugée essentielle par M. DOTRENS, qui critique sévèrement l'Ecole, car elle ne se préoccupe pas de savoir si l'éducation qu'elle a donnée a porté ses fruits.

" La force de caractère est pour nous l'élément essentiel de la valeur sociale des individus. La déterminer est un problème d'ordre psychologique et sociologique de la plus haute importance, dont la solution seule permettra de concevoir le rendement social de l'éducation" (19).

En attendant, il reprend la formule établie par le professeur suisse Ph A. GUYE pour déterminer la valeur sociale de l'individu :

Energie sociale de l'individu = connaissances + force de caractère.

(17) BINET A. - Les idées modernes, Paris, Flammarion, 1911, pp. 33-39.

(18) BOVET P. - Le rendement du travail scolaire, Genève, Société générale d'imprimerie, 1914, pp. 3-4.

(19) R. DOTRENS - Le problème de l'inspection, 1931, a, p. 175

Les critères de ce rendement social sont à chercher dans le comportement de l'enfant en classe, dans sa sociabilité, dans ses aptitudes à travailler en groupe, dans sa faculté à aider les autres, à servir, à se discipliner volontairement, à prendre des initiatives, en un mot, dans sa personnalité.

C'est pourquoi M. DOTRENS suggère d'établir un dossier de l'élève, qui comporterait, donnés par chaque maître au cours de sa scolarité, des renseignements concernant ces rubriques.

Ce dossier faciliterait grandement son orientation dans le secondaire. De même des questionnaires soumis à ceux qui ont quitté l'école permettraient-ils de déterminer ce qui y a le plus profité à la formation de leur caractère.

L'analyse de ces documents fournirait, selon lui, les éléments d'une réforme profonde des méthodes d'éducation. Si le contrôle social reste à faire, il juge mauvais celui des connaissances, tel qu'il est pratiqué dans toutes les écoles, car il s'opère à partir de moyens qui vont à l'encontre des finalités de son éducation normale.

Mais il ne va pas jusqu'à supprimer le contrôle, qu'il juge absolument nécessaire. Il analyse lucidement le système actuel fondé sur les notes et les examens, et montre comment on doit procéder si l'on veut travailler dans une perspective scientifique, qui réponde aux besoins de l'éducation nouvelle.

Les notes qui, au début, étaient censées apprécier la valeur d'un travail, sont devenues un but en soi :

- Les élèves travaillent pour la note, celle qui est juste suffisante pour éviter l'échec, et usent même de la fraude pour obtenir un résultat positif.

- Pour les parents, la note "exprime le degré de santé de leur progéniture", et sa valeur absolue n'est jamais contestée, ce qui entraîne de grands conflits entre parents et enfants.

Or M. DOTRENS constate que la note, qui peut traduire une valeur quantitative, une valeur qualitative lorsqu'elle porte un jugement ou une valeur de rang lorsqu'elle assigne à l'élève une place, n'a qu'une précision très apparente. En effet, valeurs quantitative et qualitative ne sont pas toujours nettement séparées lorsque le maître met une note, ce qui fait que, dans la plupart des cas, elle ne renseigne que très mal.

Il appuie son argumentation sur des exemples précis : la même note, attribuée à deux élèves par le maître, a la même importance au plan scolaire. En réalité elle peut traduire des inégalités choquantes si l'un des deux élèves a donné toute sa mesure alors que l'autre, plus intelligent, ne s'est donné aucune peine pour exécuter l'exercice demandé. Cette même note exprime alors le degré d'effort et d'application chez le premier élève, et l'aptitude chez le second. De même, les fautes commises par chacun de ces élèves peuvent-elles être de natures inacceptables ou sans gravité.

Ainsi donc, la note ne donne-t-elle pas la mesure de ce qu'elle est censée sanctionner.

En principe elle est attribuée par rapport à la classe à laquelle l'élève appartient, ce qui entraîne, de la part du maître qui connaît bien ses élèves, une correction inconsciente. Le plus souvent la note exprime davantage l'effort que les capacités.

Par ailleurs, la façon de corriger varie suivant les travaux examinés.

En orthographe, on détermine une note en fonction des erreurs, alors que, en mathématiques, on tient compte du nombre des réussites, et, en rédaction, on juge carrément l'élève.

Enfin, M. DOTRENS montre que le système de notation varie en fonction du maître. La même copie, corrigée par un maître indulgent ou un maître sévère, n'obtient pas la même note. De

plus chacun apprécie selon son échelle personnelle de notation, plus ou moins étendue dans l'échelle réglementaire.

En dernier lieu, il constate que "plus une échelle de notation est étendue, plus elle est une source d'erreurs"(20), et la note qui peut s'exprimer en dixième pour classer des élèves est totalement ridicule car, à ce stade les enfants se valent très certainement.

Ainsi, la note, qui jouit d'un grand prestige du fait même de son aspect mathématique, n'a-t-elle pas, pour M. DOTRENS, la valeur absolue qu'on lui accorde, ni même d'autre valeur.

Quant à l'examen, qui sert aussi bien à sélectionner qu'à contrôler, il en est de même. M. DOTRENS lui adresse les mêmes critiques que tous les partisans de l'Education Nouvelle. Celles-ci portent :

- Sur la forme, qui fait de l'examen une épreuve annuelle ne comportant souvent qu'une seule interrogation et laissant une grande part au hasard, par le choix des questions et par le comportement de l'élève et de l'examineur.

- Sur leur contenu - Les questions sont de nature trop diverses et portent même souvent sur des sujets qui ne sont pas au programme, ce qui fait jouer le facteur chance.

- Sur la valeur de leurs résultats, car la correction est subjective.

- Sur leur influence - Les examens obligent au bachotage, au lieu de favoriser une assimilation intelligente des notions et de dégager l'essentiel de ce qui est secondaire.

En outre, l'examen mécanise l'enseignement, en faisant appel à la mémoire. L'élève montre son aptitude à répéter ce qu'on lui a appris, et non pas à s'en servir. On cultive l'intelligence

(20) R. DOTRENS - Education et démocratie, 1946, m, p. 138.

réceptive au lieu de développer l'intelligence pratique et créatrice.

" Leurs résultats, en effet, expriment fort rarement la valeur réelle des candidats, mais sélectionnent un type intellectuel qui est loin d'être le meilleur: celui qui est apte à reproduire la pensée d'autrui. Ils ne renseignent pas sur l'intelligence dans sa totalité, mais sur la capacité de celle-ci à réagir à l'influence du maître, sur l'aptitude à s'adapter et à assimiler" (21).

Enfin, l'examen ignore "le pouvoir créateur de l'intelligence"(21), ne tient pas compte de l'influence des divers milieux sociaux, ce qui avantage les élèves des classes supérieures et "fait prévaloir le plan d'études"(21).

Pour M. DOTRENS, la réforme des examens ne dépend pas d'une décision administrative mais d'un "changement de l'esprit qui préside aux destinées de l'enseignement"(22). Il critique la formule qui consiste à remplacer les examens par des interrogations périodiques spéciales.

" En voulant diminuer les inconvénients constatés, on n'a fait que les multiplier, puisque, à part leur nombre accru, rien ne distingue ces épreuves des anciens examens" (23).

Pourtant, M. DOTRENS soutient qu'il existe des moyens d'améliorer le système des notes et des examens. Tout d'abord, il faudrait supprimer toutes les appréciations quantitatives, et les remplacer par des jugements de valeur.

" A la fausse mathématique, s'exprimant en notes entières et en dixièmes de notes, aux échelles numériques avec degrés fractionnables, il faut substituer des échelles de

(21) R. DOTRENS - Education et Démocratie, 1946, m, p. 144.

(22) R. DOTRENS - oc. p. 145.

(23) R. DOTRENS - oc. p. 140.

valeur, exprimant les appréciations : très bien, bien, suffisant, insuffisant, nul. L'expérience prouve que, malgré les apparences, un tel mode de notation est infiniment supérieur et infiniment plus équitable que celui traditionnellement employé" (24).

Il préconise ce système parce que les échelles numériques sont rarement utilisées dans leur totalité. Cependant, lorsqu'il s'agit de qualifier un travail en le déclarant suffisant, insuffisant, bon ou excellent, les correcteurs sont obligés de réfléchir au lieu d'appliquer mécaniquement un système. Il se produit alors un phénomène que M. DOTRENS juge curieux : Les échelles admises reprennent toute leur valeur. Le correcteur, qui hésitait à attribuer la note "2" à un travail jugé insuffisant, est alors obligé de transcrire son jugement par la note "2" si, pour des raisons de facilité, on doit ensuite repasser aux notes chiffrées. De même, pour le correcteur plus sévère qui aurait mis "3" à un devoir jugé assez bon, le passage à la note chiffrée se traduira-t-il par un "4" dans l'échelle : 0 à 6.

A la suite de ces constatations, M. DOTRENS affirme qu'une note entière, qui est le résultat d'une estimation, est infiniment plus exacte qu'une note qui s'accompagne de 1 ou 2 décimales, ce qui sous-entend que le facteur personnel agit beaucoup plus lorsque le correcteur emploie une échelle numérique, que lorsqu'il porte un jugement sur le candidat. Cependant, ce système doit s'accompagner d'une information des parents qui ont tendance, au contraire, à faire plus confiance aux chiffres qu'à l'objectivité du maître. En outre, pour M. DOTRENS, le fait même d'abandonner l'échelle numérique pour l'échelle de valeur, c'est "rendre au maître sa dignité d'homme et sa responsabilité d'éducateur" (25).

(24) R. DOTRENS - Education et Démocratie, 1946, m, p. 149

(25) R. DOTRENS - oc. p. 152.

" Pourquoi ne pas ériger en système et pratiquer au grand jour un mode d'appréciation qui engage infiniment plus que les moyens anonymes ? Je rêve d'un gymnase où le certificat de maturité ne dépendrait ni des notes, ni des examens, mais du jugement souverain des maîtres appréciant leurs élèves" (25).

En résumé, M. DOTRENS propose, pour améliorer le système de notation :

- de diminuer l'étendue des échelles,
- d'attribuer à chaque échelon un qualitatif exprimant sa valeur, par rapport aux autres,
- de substituer la note qualitative à la cotation numérique,
- et d'augmenter le nombre des examinateurs et des correcteurs dans les examens.

Pour ce qui est d'évaluer les connaissances, les tests issus de la recherche expérimentale, offrent beaucoup plus de sécurité que les examens. M. DOTRENS, qui a eu l'occasion d'apprécier ceux qu'on utilisait dans les pays anglo-saxons et aux Etats-Unis, en vante, sans restriction, les mérites. Conçus au départ comme moyens de contrôle et de mesure, ils n'ont pas tardé à devenir moyens d'enseignement. Bien qu'attaqués par des ignorants, qui les accusent de standardiser l'enseignement, M. DOTRENS pense qu'ils favorisent l'individualisation du travail, en permettant à chaque élève de donner toute sa mesure, et de travailler à son propre rythme.

En revanche, cette standardisation du test au niveau de son élaboration, de sa présentation, de son exécution et de sa correction, en fait toute la valeur, car elle permet d'exclure au maximum le facteur subjectif, de donner des renseignements précis sur l'intelligence des élèves ou sur le degré d'assimilation de

(25) R. DOTRENS - Education et Démocratie, 1946, m, p. 152.

certaines notions, et de comparer les résultats d'un élève à ceux de la moyenne des enfants du même âge et de même condition sociale.

En outre, le test élimine, dans l'appréciation du travail des élèves, les facteurs classe et maître, qui ôtent toute valeur aux notes et aux examens ordinaires.

Tests d'entraînement, tests d'aptitudes, tests d'orientation, tests de rendement, apparaissent, de l'avis de M. DOTRENS, comme un facteur de la rénovation scolaire en ce qui concerne la mesure du rendement scolaire, l'orientation et l'individualisation du travail. Cependant, il déplore qu'ils ne soient pas en nombre suffisant pour chaque discipline, chaque âge, et qu'ils ne soient pas mieux adaptés aux plans de travail. Par ailleurs, leurs résultats demandent à être interprétés car "il ne faut pas confondre psychologie et statistique" (26). Un enfant qui accuse un retard à un moment particulier n'est pas forcément à classer dans le groupe des faibles; c'est la constance du retard ou de l'avance qui est significative.

M. DOTRENS en conclut que l'emploi de tests exige une formation technique et une information psychologique précise des maîtres et des opérateurs. Il ne cache pas que les tests ont certains inconvénients : leur préparation est longue et difficile; ils révèlent plus les facultés réceptives de l'élève que les facultés créatrices; et ils exigent un entraînement des utilisateurs. Leurs résultats peuvent aussi être affectés par l'émotivité ou une défaillance du candidat. Mais ces inconvénients sont peu de choses, pour M. DOTRENS, au regard de tous leurs avantages.

" Il faut voir dans l'emploi des tests, une application intelligente et parfaitement légitime du taylorisme à l'éducation; un moyen d'évaluer le rendement scolaire, ce qui est la condition première de son amélioration, selon la

(26) R. DOTRENS - Education et démocratie, 1946, m, p. 160

formule du professeur Raymond BUYSE :

Tayloriser l'instruction pour valoriser l'éducation"(27).

C'est parce que TAYLOR a essayé de remplacer l'empirisme des méthodes de travail par une science plus rentable que M. DOTRENS se réfère souvent aux principes qu'il a mis au point par l'analyse méthodique du travail de l'ouvrier dans le but d'obtenir un meilleur rendement dans les usines :

" TAYLOR observe le travailleur manuel, il décompose chacun de ses gestes, il chronomètre leur durée; il expérimente pour supprimer les mouvements inutiles, pour rectifier ceux qui sont inadéquats ou trop lents, il augmente le rendement d'une entreprise en améliorant celui de l'ouvrier" (28).

Pour A. BINET qui, dès le début du siècle, s'est intéressé aux problèmes d'évaluation, la méthode des tests présente trois avantages :

Outre le pouvoir de mesurer le savoir de l'élève, elle permet de contrôler la valeur professionnelle des maîtres et d'apprécier la valeur des méthodes, sans leur avoir demandé de faire leurs preuves. Mais, si M. DOTRENS reconnaît qu'il est difficile de faire appliquer des tests à la place des examens, il pense possible - comme l'a montré MONROE aux Etats-Unis d'Amérique - d'améliorer les épreuves écrites en utilisant certains procédés mis en lumière par l'emploi des tests, à savoir :

- Remettre une copie des questions à chaque élève,
- Préparer les questions de façon qu'il n'y ait aucune ambiguïté possible dans les réponses, et, qu'à chaque question corresponde une seule réponse,
- Donner clairement toutes les explications nécessaires aux élèves avant l'exécution du travail,
- Corriger en suivant des règles bien définies pour éviter toute

(27) R. DOTRENS - Education et Démocratie, 1946, m, p. 163.

(28) R. DOTRENS - Le problème de l'inspection, 1931, a, p. 122

subjectivité; par exemple : travailler avec d'autres classes parallèles, de façon à étendre les résultats à un échantillon plus grand. La traduction du rang en note se fait alors en ayant recours à un calcul statistique simple, et en tenant compte des résultats estimés devoir être atteints et ceux effectivement atteints par l'élève.

Pour conclure, M. DOTRENS "appelle de tous ses vœux" l'établissement de la docimologie préconisée par H. PIERON, et qui consiste à étudier scientifiquement les examens, pour lutter contre "les erreurs, le hasard, le favoritisme" et assurer le "contrôle des formations éducatives et la sélection des aptitudes" (29).

5/ Comment organiser les classes ?

Cette organisation pédagogique définie, il reste à fixer les principes de son application. M. DOTRENS pense que la réduction des effectifs dans les classes est de première nécessité si l'on veut réussir à suivre chaque enfant en particulier. Il distingue deux cas :

a) Dans les villes, où les écoles ont des effectifs plus nombreux, et pour les maîtres qui continuent à pratiquer l'enseignement collectif, M. DOTRENS préconise l'établissement de classes sélectionnées de façon à favoriser un travail plus homogénéisé. Les effectifs seraient alors proportionnés aux conditions de travail des maîtres :

- . Classes normales : 25 à 30 élèves,
- . Classes de rattrapage : 15 à 20 élèves,
- . Classes de retardés : 10 à 15 élèves.

(29) R. DOTRENS - Éducation et Démocratie, 1946, m, p. 164.

C'est aux résultats des sciences psychologiques que l'on demanderait encore les moyens d'opérer la sélection, en classant les élèves, non plus seulement d'après l'âge ou le sexe, mais d'après leurs aptitudes.

b) Dans les campagnes où, par contre, les écoles n'ont pas la possibilité d'établir des classes sélectionnées du fait de la faiblesse des effectifs, M. DOTRENS pense que l'effectif normal d'une classe ne devrait pas dépasser 25 élèves, pour permettre à l'instituteur d'individualiser son travail.

L'organisation qu'il avait contribué à instaurer, à Genève, était fondée sur la sélection des élèves. On comptait :

- des classes normales,
- des classes dites de développement, dans lesquelles on regroupait les élèves ayant un retard scolaire à rattraper,
- des classes pour arriérés mentaux jouissant d'une surveillance médicale et pédagogique spéciales,
- des classes pour enfants bien doués, que l'on préparait pour l'enseignement secondaire,
- enfin, des classes éducatives pour les enfants présentant des troubles de caractère.

M. DOTRENS constate que, si les maîtres admettent bien la sélection des élèves peu doués, ils admettent difficilement celle des élèves bien doués.

" Les forts, disent-ils, entraînent les faibles; la raison est captieuse: l'expérience et le bon sens prouvent qu'ensemble, forts et faibles perdent leur temps, tout au moins dans la conception actuelle que l'on a de l'enseignement collectif" (30).

Il juge nécessaire la sélection des bien doués, non seulement parce

(30) R. DOTRENS - Le problème de l'inspection, 1931, a, p. 179.

que tout enfant a le droit d'être développé au maximum de ses possibilités mais aussi, nous l'avons déjà mentionné, parce que la démocratie a besoin des meilleures intelligences pour survivre et réaliser au plus vite des progrès. Ce qui lui fait écrire " que le problème de la sélection perdra de son importance le jour où les principes de l'école active seront appliqués, quand le travail sera organisé de telle sorte qu'il convienne à chacun "(31).

Qu'est-ce qu'un "bien doué" pour M. DOTRENS ?

Il distingue deux sortes d'enfants doués : Ceux qui relèvent du type harmonique, et qui accusent un développement général au-dessus de la moyenne, et ceux qui appartenant au type dysharmonique, ont un développement particulier d'une seule aptitude.

Pour lui, il n'y a guère que ceux qui appartiennent au premier groupe qui tiennent les espoirs que l'on avait placés en eux. Cela lui semble très important à considérer lorsqu'on veut étudier le problème pédagogique qui les concerne. Le diagnostic que l'Ecole peut porter n'est que partiel. Pour elle, le bien doué est celui qui se remarque par sa grande capacité d'adaptation aux exigences scolaires. Il comprend et assimile vite mais à aucun moment l'Ecole ne peut vérifier sa capacité d'intelligence pratique et créatrice. C'est pourquoi tant de bons élèves déçoivent dans la vie, car les exigences de celle-ci sont autres que celles de l'Ecole.

Par ailleurs, en constatant que l'Ecole ne cultive pas certaines aptitudes qui ont une importance capitale dans l'exercice de professions comme la médecine, la chirurgie, l'architecture, à savoir les aptitudes manuelles et artistiques, M. DOTRENS en déduit que le premier devoir de l'Ecole est de proposer aux enfants des situations de travail leur permettant de développer et de révéler toutes les aptitudes et possibilités qui sont en eux. Il

(31) R. DOTRENS - Le problème de l'inspection, 1931, a, p. 180.

faut viser le développement harmonieux de la personne, tant au plan intellectuel que physique. C'est pourquoi, pour lui, "instruire prématurément un enfant bien doué, ce n'est pas lui rendre service"; il constate que toutes les solutions apportées au problème des bien doués, jusqu'à ce jour, ne sont pas satisfaisantes car elles procèdent d'une conception intellectuelle de l'éducation.

Faire sauter une classe, créer des classes pour élèves forts, cela ne peut donner de bons résultats que si l'organisation scolaire et les méthodes employées leur permettent de conserver leur avance, ce qui n'est pas le cas à Genève, puisque les classes spéciales créées avant l'entrée dans le secondaire, se sont soldées par un échec, par manque de liaison : les élèves sont entrés dans le secondaire sans qu'aucune modification du plan d'études ait été étudiée, ce qui fait qu'ils ont piétiné.

D'un autre côté, M. DOTRENS est sceptique quant aux résultats d'une telle éducation, qui consiste à pousser un enfant ;

" C'est accuser le caractère anormal du bien doué, que d'intensifier sa formation scolaire, alors que nous ne pouvons aller plus vite que la nature dans le développement de sa résistance physique" (32).

Il suggère l'instauration, dans les écoles, d'autres solutions tenant compte des données de la psychologie :

- Les cours à option, qui permettent en plus du programme minimum de culture générale, de choisir un complément en fonction de ses goûts et de ses aptitudes.

- Les classes mobiles, telles que celles qu'il a vu fonctionner à Vienne avec succès, et dont il décrit le fonctionnement ainsi :

" Au départ, une double classe est constituée, à la tête de laquelle se trouvent deux maîtres. Ces classes travaillent dans deux locaux séparés, et ont exactement le même horaire.

(32) R. DOTRENS - La crise de l'éducation et ses remèdes, 1971, d, p. 57.

L'ingéniosité du système et sa valeur, consistent dans le fait que, pour chacune des branches essentielles, les enfants sont sélectionnés. A l'heure prévue pour la langue maternelle, le groupe des élèves forts est entraîné plus rapidement, le groupe des élèves faibles marche "à son pas". A l'heure des mathématiques, il en est de même pour le groupe fort et le groupe faible que l'on a constitués. Il va sans dire que d'une leçon à l'autre, par suite de la diversité des aptitudes, le groupe fort et le groupe faible sont rarement constitués des mêmes élèves. Chacun a donc la possibilité d'une part, de profiter de ses aptitudes pour être entraîné spécialement, d'autre part, d'être traité comme il convient pour ses inaptitudes".(32)

Cette solution, de loin la meilleure, pour M. DOTRENS, a l'avantage de montrer à chaque élève que ses limites sont largement compensées par ailleurs et qu'il peut tirer parti de ses possibilités diverses.

Il conclut que le problème des bien doués concerne la différenciation des aptitudes et ne peut trouver sa solution que dans l'emploi de méthodes renouvelées, relevant de l'Éducation fonctionnelle et fondées sur l'individualisation du travail et l'enrichissement des possibilités de culture offertes aux élèves.

Il en déduit que c'est un devoir des éducateurs de faire cesser "le travail en série" pour concevoir "un régime scolaire dans lequel, effectivement, seront pris en considération tout à la fois, et les intérêts particuliers de chaque personnalité en devenir, et l'intérêt général bien compris de la collectivité" (33). Ce régime vouerait aux bien doués les mêmes conditions de traitement qu'aux enfants retardés.

(33) R. DOTRENS - La crise de l'éducation et ses remèdes, 1971, d, p. 59.

6/ Comment concevoir le cadre de vie ?

Enfin, toutes ces réformes ne peuvent se concevoir que dans un cadre lui-même rénové, spécialement adapté aux nouvelles exigences de la pédagogie.

M. DOTRENS condamne le style des écoles et l'agencement des classes qui obligent à employer une certaine pédagogie et empêchent toute possibilité de collaboration entre les élèves. Les estrades, la chaire surélevée, les bancs disposés en rangées et peu adaptés dans leurs mesures à la morphologie des enfants, les écoles emprisonnées dans les villes immobiles dans leur architecture, sont autant d'obstacles au changement et à l'instauration d'une réelle ambiance de travail et de recherche.

A cela il préfère les salles de travail sans estrades, avec tables et chaises pour tous, pouvant se déplacer à loisir suivant les besoins et favorisant la naissance d'une communauté de travail.

" C'est une autre atmosphère, un autre esprit, un autre travail! Non plus un maître devant une classe, mais un éducateur au milieu d'enfants, comme au laboratoire le professeur d'université au milieu de ses étudiants" (34).

Les écoles devraient être construites dans des zones considérées comme réserves de verdure et de plein air, aux confins des villes, de façon à favoriser l'éveil des enfants aux choses de la nature.

Cette conception, qui est celle qui a présidé à l'ouverture de l'école de l'Hermitage de O. DEGROLY, est très liée au mouvement de l'Education Nouvelle. Il s'agit de concevoir, non pas un milieu scolaire rigide et austère, mais un milieu de vie propice

(34) R. DOTRENS - Education et Démocratie, 1946, m, p. 102.

au retour aux choses de la nature "une école pour la vie, par la vie". On retrouve là l'influence de J.J. ROUSSEAU, qui postulait que l'homme était bon par nature, mais que la société l'avait perdu et que seul un retour à la nature pouvait lui assurer le salut (35).

J. DEWEY est plus réaliste. Il prône, lui aussi, des écoles ouvertes sur la vie mais il ne définit pas un style de vie particulier. Ce milieu de vie, dans son optique, correspond à la prise en compte de l'environnement, avec toutes ses caractéristiques : économique, sociale, familiale. Il s'agit de permettre à l'enfant une meilleure compréhension de son milieu tel qu'il est et non de le faire vivre dans une ambiance différente et, par suite, tout aussi paralysante que celle, austère, des écoles traditionnelles. Ces écoles, décentralisées aux confins des villes, ne devraient pas compter plus de 10 à 12 classes et grouperaient à part, dans le primaire, les petits de 6 à 10 ans et les plus grands à partir de 11 ans. Dans l'enseignement secondaire, on séparerait les classes inférieures de celles réservées aux adolescents.

Il est à remarquer que cette collaboration entre élèves que M. DOTRENS prône et réclame dans tous ses ouvrages, n'est pas étendue aux échanges entre classes. Il sépare petits et grands; nulle part il ne mentionne l'utilité de l'existence d'une équipe verticale dans l'école. Nous pensons donc que, en dépit de son discours sur les classes mobiles, qui d'ailleurs ne correspondraient qu'à une organisation en groupes de niveau, il est resté très

(35) R. DOTRENS écrira cependant : "Rousseau s'est trompé en affirmant la bonté originelle de l'enfant. Nous savons que tout être humain apporte, en naissant, un capital héréditaire de valeurs fort variables d'un individu à l'autre : santé, prédispositions, tendances, et parfois, hélas!, tares de diverses natures. C'est l'un des problèmes les plus poignants de la vie que la naissance d'enfants diminués, déficients, mal conformés, pervers, issus de parents parfaitement sains et normaux, que l'éducation n'arrivera pas à guérir..."
R. DOTRENS - J.J.Rousseau éducateur, 1962, h, p. 467.

attaché à la notion du groupe-classe demeurant sous la responsabilité d'un seul maître, notion qui tend de nos jours à s'atténuer, sans doute pour répondre à des critères d'efficacité et pour permettre aux enfants de s'habituer au changement, facteur essentiel de la définition de nos sociétés modernes.

En ce qui concerne l'équipement, M. DOTRENS demande les moyens de doter les écoles d'appareils audio-visuels, tels que : radio, électrophone, magnétophone, télévision, de façon que les maîtres puissent préparer les enfants à un usage intelligent de ces outils offerts par le modernisme.

Cependant, il ne voit pas là une condition impérative de rénovation de l'enseignement. Au contraire, citant P. BOVET qui, dans une conférence donnée à Genève pendant la deuxième guerre mondiale, avait démontré, en s'appuyant sur des exemples bien choisis, notamment celui de H. PESTALOZZI que : "la bonne pédagogie se fait dans les écoles pauvres", M. DOTRENS écrit :

" se retrancher derrière l'insuffisance des locaux scolaires ou l'absence de moyens d'enseignement, n'est pas d'un bon instituteur; c'est s'excuser de son manque d'initiative et du peu d'intérêt que l'on porte à ses élèves" (36).

Cela n'empêche pas qu'il ait été l'un des premiers à expérimenter dans l'école du Mail les moyens audio-visuels et que son avis à leur propos n'en a que plus de poids.

En règle générale, il préfère tous ceux qui laissent au maître une grande liberté dans la façon de les employer. A cet égard, il recommande la diapositive, plus souple dans son emploi que le film, l'épiscope, qui permet de projeter n'importe quel document, le magnétophone qui incite l'élève à améliorer et à corriger sa diction, et qui favorise les échanges inter-scolaires.

Par contre, la radiophonie, en ne faisant appel qu'à

(36) R. DOTRENS - Eduquer et instruire, 1966, d, p. 65.

l'attention auditive, exclut la possibilité du dialogue, tout comme la télévision, et de ce fait, nécessite l'intervention du maître pour vérifier la compréhension, ordonner les connaissances et rectifier les erreurs d'interprétation. De plus, le maître n'a que le choix des émissions, pas celui de la création. Mais, s'il les analyse en tant que moyens d'enseignement, il les envisage surtout dans une optique éducative. Il s'agit de faire des élèves, des spectateurs et des auditeurs actifs et avertis, exerçant un sens critique sûr, sachant choisir leurs émissions et approfondir, si besoin est, le sujet présenté.

Là réside le mérite de M. DOTRENS.

A une époque où il était encore permis de fermer les yeux sur l'évolution des technologies, il a, au contraire, réfléchi en toute lucidité à ce que pouvait être une pédagogie véritable de l'audio-visuel. L'usage qu'il en a fait, dès 1915, mérite que l'on y accorde de l'importance, et que l'on relate son expérience personnelle en tant que praticien, puis directeur d'école.

" Jeune instituteur, j'avais obtenu l'autorisation d'utiliser à l'école l'appareil dont je m'occupais lors des conférences avec "projections lumineuses" qu'organisait chaque hiver la paroisse protestante de Carouge. Nous étions à l'avant-garde du progrès!" (37).

Plus tard, ayant obtenu d'un ami photographe le prêt de clichés en couleurs illustrant l'histoire de la chèvre de Monsieur Seguin, il monta avec ses élèves, un spectacle qu'il présenta à toutes les classes, si bien que son inspecteur, informé, s'arrangea pour que le département de l'instruction fasse don à l'école d'un appareil de projections. Les soirées organisées pour les parents apportèrent les fonds nécessaires pour équiper l'école du Mail,

(37) R. DOTRENS - L'école expérimentale du Mail, 1971, c, p. 72.

qu'il dirigea l'année suivante, de plusieurs appareils, dont un épidiastroscope qui rendit les plus grands services et conduisit l'école puis chaque maître à se monter un fond documentaire à partir d'images et de documents récupérés chez les parents ou chez les maîtres. Ces documents servaient de support aux leçons de géographie, d'histoire ou de sciences naturelles.

Plus tard encore, devenu directeur, il fit installer, à la faveur d'une remise en état de l'école, un appareil de transmission dans son bureau et un haut parleur dans chaque classe; le tout fut utilisé comme suit :

" Je pouvais donc parler à chaque classe, faire entendre un disque ou une émission, chaque instituteur, de son côté, étant libre de prendre ou non la communication. Tout d'abord, sans aucun déplacement, les classes équipées purent prendre dans d'excellentes conditions, les émissions radio-scolaires diffusées : présentation d'une comédie de Molière, émission musicale, évocations historiques beaucoup plus goûtées des élèves que le genre "conférences" (38).

Puis, d'un commun accord avec ses collègues, il fit passer chaque matin, dès l'entrée en classe, un disque de musique classique ou même de jazz.

" Cette innovation fut fort goûtée des élèves, et nous eûmes bientôt la satisfaction d'entendre dans le préau ou dans la rue nos grands garçons sifflotant, qui le Concerto pour trompette de HAYDN, qui, une valse de STRAUSS" (39).

Ensuite, il eut l'idée de faire passer des disques de fables de LA FONTAINE récitées par des acteurs de la Comédie Française, deux fois par semaine, et il constata que certains élèves étaient ensuite

(38) R. DOTRENS - L'Ecole expérimentale du Mail, 1971, c, p. 74.

(39) R. DOTRENS - oc. p. 75.

à même de réciter ces textes qu'ils avaient appris à leur insu.

Une troisième expérience préfigura les laboratoires de langue d'aujourd'hui. Aidé d'un professeur d'allemand du collège, il fit enregistrer puis diffuser les cinq premières leçons de conversation du livre d'allemand que les élèves utilisaient. Chaque jour, le texte était diffusé au fur et à mesure que l'apprentissage de la leçon qui le contenait était abordé. Cette expérience fut couronnée de succès.

Enfin, en marge de cette utilisation de la radio, M. DOTRENS relate une expérience que le directeur de la radio de Genève lui proposa et qu'il mena de 1947 à 1952.

Chaque quinzaine, il était chargé, pendant 20 minutes, de donner des conseils aux parents et de répondre à leurs questions:

" J'en ai gardé un touchant souvenir, car la correspondance qui se développa entre mes auditeurs et moi, me convainquit très vite que les fautes d'éducation commises par les parents, le sont beaucoup plus par ignorance que par faiblesse ou mauvaise volonté. Cette expérience accentua en moi la conviction que l'école devrait intensifier ses rapports avec les familles pour le plus grand bien des enfants, des parents et des éducateurs" (40).

Cette expérience, pour enrichissante qu'elle fut, marqua dès 1948, le début d'un conflit qui isola M. DOTRENS du reste des maîtres et l'entraîna à céder, en 1952, la direction de l'école du Mail à Monsieur BEGUIN. Nous en reparlerons plus loin.

L'autre exigence, que M. DOTRENS met au chapitre d'une éducation rénovée, concerne justement les relations de la famille avec les maîtres. Celles-ci doivent être fondées sur la confiance

(40) R. DOTRENS - L'Ecole expérimentale du Mail, 1971, c, p. 76.

mutuelle, et permettre aux parents d'être informés des méthodes de travail du maître, tout comme à l'instituteur de l'être des conditions de vie et d'éducation de l'enfant, cette information mutuelle ne pouvant que faciliter une action commune en faveur de l'enfant.

En outre, l'action morale de l'école ne peut s'exercer efficacement qu'avec le concours de la famille et en liaison avec elle.

En ce qui concerne l'école du Mail, M. DOTRENS avait demandé aux maîtres d'instaurer des relations suivies avec les parents. Certains reçurent les parents en groupe, d'autres organisèrent ce que nous appelons aujourd'hui des classes ouvertes, d'autres enfin allèrent se présenter au domicile des parents réticents ou indifférents, pour s'entretenir avec eux de leur enfant. A côté de ces contacts directs, il organisa, avec le concours de l'Institut des Sciences de l'Education, des débats-échanges sur des sujets intéressant l'éducation des enfants et ayant été suggérés par les parents.

Ici encore, on peut qualifier ses démarches de novatrices. En effet, la prise en compte du milieu familial par le milieu scolaire implique un changement d'attitude notoire de l'institution scolaire. Cela revient à considérer l'enfant dans la globalité de son vécu et à reconnaître que, pour lui, la famille et l'école n'existent pas comme réalités indépendantes. L'enfant n'est pas libéré de ses problèmes familiaux quand il est à l'école, pas plus qu'il n'est libéré de ses problèmes scolaires lorsqu'il rejoint sa famille; d'où la nécessité, si l'on centre la pédagogie sur l'enfant, de ne pas négliger le rôle de la famille et de maintenir la cohérence de ce système école/famille à vocation éducative, cohérence déterminante dans la construction de la personnalité, comme dans la mise en place de la sociabilité de l'enfant.

CHAPITRE II - LA FORMATION DES ENSEIGNANTS

Ayant posé les bases pédagogiques nécessaires à la rénovation de l'enseignement et de l'éducation dans l'optique de son éducation normale, M. DOTRENS ne pouvait pas ne pas s'intéresser à la formation des enseignants. C'est en effet de leur préparation que relèvent, à son avis, les possibilités de changement durable.

I/ Historique

La Suisse est une Confédération de 25 cantons, souverains en matière d'instruction publique, notamment pour la préparation de ses maîtres. Si cette dernière est le plus souvent assurée par une école normale, le canton de Genève, lui, n'a jamais eu d'école normale. Pour devenir instituteur, il fallait passer la "maturité" - équivalent de notre baccalauréat - délivrée par la section pédagogique qui avait été créée en 1872 au Collège de Genève. Dans les deux classes supérieures, les candidats à l'enseignement recevaient des cours de pédagogie, et visitaient quelques classes. Pour les jeunes filles, une section semblable avait été ouverte en 1886 à l'école secondaire et supérieure.

Cette maturité pédagogique donnait le droit de se présenter au concours d'entrée en stage. Celui-ci, réussi, permettait d'être nommé stagiaire et de recevoir, pendant une année, un complément de formation pratique dans des classes d'application. C'est par ce régime que fut formé M. DOTRENS. En 1919, les instituteurs Genevois demandèrent la suppression de cette section, d'une part pour éviter la formation de maîtres qui

ne trouveraient pas de poste à la fin de leurs études, et, d'autre part, pour que soit institué un régime de formation qui fasse une part plus importante à la culture générale et professionnelle.

De 1922 à 1926, par suite d'une baisse des effectifs, aucun recrutement n'eut lieu. Ce n'est qu'en 1927 que le besoin se fit sentir de nouveau, ce qui posa aux autorités le problème de la formation des maîtres.

A cette époque, la fonction de Directeur de l'enseignement primaire était assurée par A. MALCHE, titulaire de la Chaire de Pédagogie à la Faculté des Lettres.

En 1927, ayant été élu membre du Gouvernement, il prit la direction du Département de l'instruction publique comme Conseiller d'Etat.

Cet homme, qui avait enseigné la pédagogie à M. DOTRENS, eut, nous l'avons déjà dit, une influence importante sur sa carrière, et sur l'histoire de la pédagogie en Suisse. Par son action, il permit la réalisation de nombreuses améliorations suggérées par E. CLAPAREDE, P. BOVET, puis M. DOTRENS. Ce dernier écrit :

" On comprend que cet homme aux idées "prospectives", et connaisseur particulièrement compétent des problèmes de l'école, ait immédiatement agi pour réaliser les idées qu'il avait défendues par la parole et par ses écrits pour rénover l'enseignement primaire et, en premier lieu, les études pédagogiques préparant aux fonctions d'instituteur" (41).

A. MALCHE confia à M. DOTRENS la mission d'organiser un nouveau système de formation des enseignants, système qui entra en vigueur en 1928, au moment de l'ouverture de l'école du Mail, et dont il convient d'abord de dégager les idées qui lui ont servi de fondement.

(41) R. DOTRENS - L'Ecole expérimentale du Mail, 1971, c, p. 10.

2/ Que doit être le futur maître ?

M. DOTRENS juge que le maître a des responsabilités très importantes et très nombreuses à remplir, ce qui fait que son métier tient plus d'une mission que d'une activité normale.

" Les conditions actuelles de la vie familiale et sociale ont transformé du tout au tout la mission de l'école primaire dans la société. L'instituteur se voit de plus en plus chargé de responsabilités qui incombait autrefois aux parents, et ses modes d'action sur ses élèves se modifient de façon lente mais continue par les apports de la psychologie génétique, de la sociologie de l'éducation, de moyens nouveaux pour instruire les élèves et d'autre part, par les influences de toute nature auxquelles ils sont soumis" (42).

Le nouveau maître doit être plus un éducateur qu'un enseignant. Il convient donc qu'il ait "la vocation" et de solides qualités pour pouvoir mener à bien sa mission à l'école primaire.

" L'école primaire est au seuil de toute culture; qu'on veuille bien le comprendre et en tirer les conséquences. De son esprit, de ses méthodes, de l'aide qu'elle apportera à chaque enfant, à la mesure de ses besoins et de ses capacités pour l'épanouir, dépendent l'évolution des destinées individuelles et, par elles, celle de la société de demain"(43).

Le premier problème de la formation est donc de rechercher des personnalités possédant les qualités humaines et intellectuelles que requiert l'exercice "d'une fonction délicate entre toutes". Fonction si délicate et importante que M. DOTRENS s'étonne que l'on

(42) R. DOTRENS - Instituteurs hier, Educateurs demain, 1966, b, p. 231.

(43) R. DOTRENS - oc. p. 233.

ne demande pas à l'éducateur de prêter serment, comme le font les médecins.

Calquant sur le serment de Genève, version moderne du serment d'HIPPOCRATE, pour les médecins, il propose la version suivante pour les éducateurs :

" J'exercerai mes fonctions avec conscience et dignité; je verrai dans mes élèves, non pas des écoliers, mais des enfants, et n'oublierai jamais que, pour la part qui est la mienne, je suis responsable de leur destinée.
Je maintiendrai dans toute la mesure de mes moyens, l'honneur de la profession enseignante. Mes collègues seront mes amis. En collaboration avec eux, je m'efforcerai de rechercher l'amélioration constante des moyens que l'école met en oeuvre pour assurer la reconnaissance effective du droit à l'éducation, et de la justice sociale en éducation.
Je fais ces promesses, solennellement, librement, sur l'honneur" (44).

De ce serment, on peut tirer l'essentiel de ce que M. DOTRENS attend d'un instituteur :

- qu'il ait conscience de ses responsabilités, et qu'il les assume avec dignité, tout en étant convaincu de l'importance de sa mission au point d'engager son honneur devant la société,
- qu'il soit d'une haute qualité morale,
- qu'il soit éducateur avant d'être enseignant, car de son action éducatrice dépend la destinée de l'enfant avant celle de l'écolier.
- qu'il aime son métier et le fasse avec joie, amour, fierté, et honnêteté,
- qu'il travaille en collaboration, avec ses collègues pour faire progresser l'école dans la voie de l'égalité et de la justice sociale, autrement dit, qu'il soit altruiste et ouvert aux progrès.

(44) R. DOTRENS - Instituteurs hier, Educateurs demain, 1966, b, p. 228.

Dès lors, trois exigences président à la formation des instituteurs pour que les buts de l'école primaire soient atteints :

- a) bien les choisir, c'est-à-dire, choisir d'abord des "éducateurs",
- b) Les former dans un esprit nouveau, pour qu'ils éduquent et instruisent en toute connaissance des faits,
- c) Donner à leur fonction la dignité équivalente à leurs responsabilités.

3/ Comment choisir les instituteurs ?

M. DOTRENS s'étonne que parents et autorités se satisfassent du mode de recrutement des instituteurs, qui consiste en une simple vérification de qualités intellectuelles.

Parallèlement, il remarque que, lorsqu'on critique l'instituteur, c'est toujours pour dénoncer une qualité de caractère qu'il n'a pas :

" Cette masse de qualités et de vertus que les instituteurs devraient posséder, et que la plupart d'entre eux possèdent à des degrés divers, expliquent les incompréhensions et les critiques de ceux qui les confondent avec les "Saints du Paradis" "(45).

Après avoir constaté que l'on sélectionnait des candidats, pour leur capacité à transmettre des connaissances, en s'étonnant ensuite qu'ils ne sachent pas s'imposer aux élèves, M. DOTRENS se prononce pour une sélection caractérologique des candidats à l'enseignement :

" Si le droit à l'éducation est imprescriptible pour tous les

(45) R. DOTRENS - Instituteurs hier, Educateurs demain, 1966, b, p. 136.

enfants, le droit d'enseigner lui, doit être strictement limité afin de n'être accordé qu'à ceux dont les aptitudes, intelligence et caractère, leur permettront de faire face avec succès à leurs responsabilités" (46).

Mais il va encore plus loin, en pensant que l'éducateur doit être non seulement capable d'éduquer et d'instruire, mais encore "d'aider les enfants et les adolescents à surmonter leurs difficultés personnelles" (46). A cet effet, il demande que des tests de caractérologie soient administrés aux candidats par des spécialistes psychologues, tenus par le secret professionnel, tout comme le sont ceux qui font des contrôles médicaux. Mais, pour éviter toute suspicion quant au caractère sélectif de ces tests, M. DOTRENS précise bien que leur but n'est pas de choisir ceux qui seront admis dans la profession, mais de refuser ceux qui, manifestement, seraient de mauvais instituteurs. On ne les consulterait que pour confirmer les résultats obtenus lors des épreuves habituelles.

Pour lui, le choix est clair et précis. Il s'agit de détecter les candidats qui, de par leur équilibre, leurs qualités morales et intellectuelles, leur vocation, ont toutes les chances de remplir avec succès la fonction d'instituteur dans sa diversité. La caractérologie, bien que science nouvelle, jouit de toute sa confiance, et il voit dans les moyens objectifs qu'elle propose, une façon sûre de sélectionner avec succès des candidats. Il cite les travaux de Roger CRINER (47) qui, après avoir analysé le comportement d'instituteurs et d'institutrices, décèle parmi eux de 7% à 20 % de mal orientés, suivant les catégories examinées.

CRINER préconise ensuite, surtout pour les candidats recrutés sur leur seul titre de bachelier, que la sélection se fasse

(46) R. DOTRENS - Instituteurs hier, Educateurs demain, 1966, b, p. 142.

(47) R. CRINER - Caractérologie des instituteurs - Paris, PUF, 1963. cité par R. DOTRENS - Instituteurs hier, Educateurs demain, 1966, b, pp. 154-156.

à la suite d'un examen psycho-technique qui n'existe encore pas, mais qui pourrait être expérimenté en faisant passer aux candidats une série de "tests blancs", sans incidence sur le résultat du concours. Quelques années plus tard, les résultats de ceux-ci seraient examinés en fonction de la valeur révélée du candidat. Ils permettraient alors de mettre au point un examen psycho-technique complet, qui non seulement détecterait le bon éducateur mais encore permettrait de lui proposer une orientation meilleure et mieux adaptée à son caractère dans le cas d'un refus.

M. DOTRENS fait état de tests semblables qui, mis au point avec le concours de M. PAULI, et employés dans le canton de Neuchâtel, établissent avec précision si la personnalité du candidat est en rapport avec celle qu'exige sa future profession.

Toujours au nom de la diversité du métier d'enseignant, il se déclare hostile au recrutement précoce qui se fait vers 15- 16 ans, et tient à en élargir la base au niveau de ceux qui sortent du lycée après l'obtention de la maturité et de ceux qu'il appelle "les cas de vocation tardive".

Il juge important de recruter des candidats nombreux par la diversité de leurs intérêts et de leur formation antérieure pour élargir au maximum les possibilités offertes aux enfants par l'école. Il cite l'expérience de l'Angleterre, que la pénurie d'enseignants, par suite de la guerre, avait contrainte à faire appel en 1944 à de nouveaux enseignants. Ceux-ci avaient été recrutés à la suite d'entretiens devant des commissions, entretiens que l'on peut classer dans le cadre d'une sélection caractérologique. Cette expérience a démontré qu'on pouvait, parmi les hommes de 22 à 48 ans, venant de toutes les professions, trouver et former en une année de préparation intensive des maîtres aussi valables que ceux qu'on recrute par la voie normale. Elle a été si heureuse, que l'Angleterre a fait de ce recrutement des "mature students", l'un des moyens permanents de recrutement.

Ainsi, conclut M. DOTRENS, "la démonstration semble être faite de l'équivalence de trois voies différentes donnant accès aux études pédagogiques :

- l'entrée à l'école normale,
- Les études du second degré conduisant au baccalauréat,
- Une culture et des expériences professionnelles résultant de la participation à des activités diverses au sein de la collectivité" (48).

4/ Comment penser cette formation ?

a) Ecole Normale ou Université ?

Le premier problème qui se pose à M. DOTRENS, est celui de savoir s'il faut maintenir les écoles normales dans le cadre de l'enseignement secondaire, ou bien rattacher la formation des instituteurs à l'université.

Dans le premier cas, les instituteurs sont définitivement empêchés de poursuivre leurs études, car leur diplôme d'instituteur ne leur donne pas accès à l'université.

Dans le deuxième cas, le risque de récupérer en section pédagogique, des élèves qui ont échoué en médecine ou ailleurs, est grand; risque qui fait que l'on recrute des maîtres sans grande vocation et, par suite, de moindre efficacité.

Bien que penchant pour une formation universitaire, M. DOTRENS ne se prononce pas, pour autant, pour une suppression des écoles normales. Il cite le cas des écoles normales françaises qui ont trouvé une solution intermédiaire, en faisant passer à leurs élèves le baccalauréat, qui donne accès à l'enseignement primaire, tout comme à l'université.

(48) R. DOTRENS - Instituteurs hier, éducateurs demain, 1966, b, p. 189.

Cependant, il dénonce avec force l'orientation définitive des enfants rentrant à l'école normale à 15-16 ans, ainsi que l'obligation qui leur est faite de mener de front la culture générale de l'enseignement secondaire et la culture professionnelle qui relève, pour la plupart des disciplines, de l'université : psychologie, pédagogie expérimentale, pédagogie comparée et sociologie.

Il reconnaît que les écoles normales trouvent leur survie dans les avantages qu'elles offrent, à savoir :

- Du côté des parents, un recrutement plus largement populaire et un gagne-pain immédiat pour les enfants de souche modeste,
- Du côté des administrateurs, la création d'un esprit de corps et une formation harmonieuse de l'instituteur, qu'il est difficile de réaliser en université, notamment dans les disciplines artistiques.

Cependant, il suggère des dispositions pour en améliorer le fonctionnement et, par là même, le rendement :

Il conseille une organisation qui permettrait aux candidats des contacts plus nombreux et plus directs avec les écoles pour éviter que, à son entrée en service, l'instituteur n'ait pas à "réapprendre ce qu'il croyait savoir, quand ce n'est pas oublier ce qu'on lui a appris" (49), tant le divorce est grand entre le discours des professeurs d'école normale et les exigences du métier.

Pour cela, il pense qu'il faudrait :

- . en premier lieu : supprimer les classes d'application, parce qu'elles "constituent un milieu factice au point de vue pédagogique comme au point de vue administratif et social. Les exercices pratiques y sont fort insuffisants" (49).

(49) R. DOTRENS -Education et Démocratie, 1946, m, p. 212.

Les stages nécessaires intensifiés et individualisés doivent être accomplis dans "des classes ordinaires, des écoles primaires, classes expérimentales si possible, dirigées par du personnel sélectionné" (49).

M. DOTRENS condamne également la méthode qui fait de l'instituteur un observateur du maître d'application le temps d'une leçon modèle ou d'une démonstration. Il faut, selon lui, que le candidat apprenne à organiser le travail des élèves, et cela il ne le peut qu'en étant placé en stage prolongé auprès d'un bon maître.

. en second lieu, le directeur d'école normale ne devrait pas enseigner telle ou telle discipline scientifique ou littéraire, mais être plutôt l'inspecteur d'une grande école, pour s'informer des problèmes concrets que tout instituteur doit résoudre quotidiennement concernant l'administration scolaire, les relations avec la famille et les services para-scolaires. De même, chaque école normale devrait compter, parmi ses professeurs, un inspecteur de l'enseignement.

En outre, il faudrait permettre aux instituteurs d'interrompre leurs études pendant 6 mois au minimum, soit pour faire un voyage d'information dans un autre canton ou un autre pays, soit pour exercer une activité quelconque dans le secteur économique. Cela aurait pour conséquence de lui ouvrir les yeux sur certaines réalités sociales et humaines, d'enrichir sa pratique et de favoriser sa compréhension de l'enfant. Si l'on veut rapprocher l'école de la vie, il est absolument nécessaire de donner à l'instituteur cette ouverture sur le monde, durant sa formation.

" Il faut que les éducateurs retrouvent le sens de la vie qu'ils ont perdu, parce que toute leur existence se passe entre les quatre murs d'une classe et qu'un jour, sans transition, ils quittent le banc de l'élève pour s'asseoir au pupitre du maître en ignorant tout des difficultés et

(49) R. DOTRENS - Education et Démocratie, 1946, n, p. 212.

des conditions d'autrui "(50).

M. DOTRENS pense que l'instituteur doit être entraîné à considérer l'aspect social de sa fonction, ne serait-ce que pour mieux saisir l'incidence du facteur social sur la réussite scolaire d'un enfant. Sa conviction s'appuie d'ailleurs sur une étude qu'il a menée en 1920 sur les bons et mauvais élèves (51). Après avoir analysé minutieusement une soixantaine de cas, il parvient à cette conclusion :

" Il n'y a pas de mauvais élèves, il y a surtout des enfants malheureux : misère, alcoolisme, hérédité, inconduite, ménages irréguliers, parents divorcés ou ne s'entendant pas, etc..." (52).

Par ailleurs, il estime que le brevet d'instituteur devrait se passer une année au moins après la fin des études et dans une classe que le candidat aurait dirigé pendant un temps suffisant.

En outre, pour être titularisé, tout instituteur devrait présenter un travail de recherche organisé dans le cadre de son activité professionnelle car, pour M. DOTRENS, les maîtres doivent être entraînés à réfléchir sur les conditions de leur travail, de façon à prendre conscience de leurs difficultés et à chercher à améliorer leurs résultats.

Dans les cantons où existe une école normale au recrutement précoce, il est impératif de donner la possibilité d'enseigner à tous ceux qui, ayant obtenu une maturité, éprouveraient le désir de le faire, et cela même s'ils ont déjà exercé un autre métier.

(50) R. DOTRENS - Education et Démocratie, 1946, m, p. 214.

(51) Les résultats de cette étude furent publiés dans "l'Intermédiaire des Educateurs" n° 77-80 - avril - Juillet 1920

(52) R. DOTRENS - Education et Démocratie, 1946, m, p. 215.

Selon M. DOTRENS, ce serait une manière de "récupérer des éducateurs par vocation".

Autre nécessité dans la formation de l'instituteur, celle d'assurer, au moins une fois, la direction d'un camp de jeunesse ou d'une colonie de vacances, de façon à permettre au candidat d'observer des enfants dans un milieu différent de celui de l'école.

M. DOTRENS s'en réfère à BADEN - POWEL qui :

" le premier, a compris qu'on ne pouvait éduquer l'enfance qu'en vivant avec elle et non en régnant sur elle dans les classes ou ailleurs! Le créateur du scoutisme a montré que, si l'éducation voulait préparer à la vie, elle devait se dérouler dans la vie elle-même" (53).

Ce séjour serait donc profitable car, après avoir observé l'enfant sous son jour véritable, le maître trouverait plus aisément les moyens d'influencer son comportement, pour lui apprendre à se conduire. M. DOTRENS présente cette possibilité comme une solution au problème de l'intellectualisme et à celui de l'éducation intégrale.

Enfin, il suggère l'organisation d'un cycle d'études commun aux futurs maîtres primaires et aux futurs maîtres du secondaire, pour leur donner une information des plans d'études, des conditions de travail, des méthodes et des manuels et permettre, sinon une liaison, du moins une compréhension de leurs problèmes respectifs. Par contre, pour organiser la liaison entre les différents corps d'enseignants, M. DOTRENS estime qu'on aurait intérêt à faire débiter un maître primaire à l'école enfantine, et un professeur à l'école primaire de façon que chacun prenne conscience de la nature et des difficultés des collègues dont ils sous-estiment trop souvent la peine.

(53) R. DOTRENS - Education et Démocratie, 1946, n, p. 217.

b) Nécessité d'une unité de la fonction enseignante -

C'est là une idée originale de M. DOTRENS que de préconiser l'unité de la fonction enseignante.

Soulignant le peu de considération que les pouvoirs publics et l'opinion accordent à l'école primaire et à ses maîtres, il conclut que cela tient au fait que ces derniers sont comparés aux professeurs :

" Les enseignants secondaires sont, en général, estimés car ils bénéficient de l'ignorance du public à l'endroit des disciplines qu'ils enseignent : être professeur de latin ou de physique, pose un homme, alors que tout un chacun se sent capable d'apprendre le B A BA, ou la multiplication par 4 à des enfants. La tradition ultra intellectualisée de l'enseignement à tous ses degrés en a décidé ainsi, et peu de gens sont à même de mesurer la somme de connaissances et de savoir faire qu'il faut posséder pour diriger une classe primaire" (54).

Or M. DOTRENS, citant les pays ayant institué une durée d'études égale pour les instituteurs et les professeurs, fait remarquer qu'il est plus facile de se spécialiser dans une seule matière que de se former à toutes, comme le métier de l'instituteur l'exige. De là, il tire la conséquence que le métier d'instituteur est bien plus lourd de responsabilités que celui de professeur.

En 1964, à la Conférence générale de l'U.N.E.S.C.O. qui se tint à Paris, il défendit publiquement l'idée d'une unité de la fonction enseignante en ces termes :

" Nous rétribuons les enseignants des divers degrés, en

(54) R. DOTRENS - Instituteurs hier, Educateurs demain, 1966, b, p. 200.

fonction de la durée des études faites et des diplômes obtenus, sans tenir compte de la nature des responsabilités qu'assument les uns et les autres. J'espère ne choquer personne en comparant la responsabilité de l'institutrice qui apprend à lire à ses élèves, et surtout celle de l'instituteur de village qui, seul, dispense au cours des années, la totalité des connaissances et des techniques qui constituent la base de toute culture, à celle des maîtres du second degré. Ils enseignent à des adolescents des notions que, dans nombre de cas, ceux-ci pourraient acquérir par leurs propres moyens.

Les Bastilles, qui ont nom "Enseignement primaire" et "Enseignement secondaire" auront leur 14 Juillet lorsqu'on prendra enfin conscience qu'il n'y a pas un enseignement du premier degré et un enseignement du second degré impénétrables l'un à l'autre, mais une entreprise unique d'éducation, la plus importante, la plus essentielle dans tous les pays, entreprise qui doit avoir sa continuité, son harmonie, pour atteindre son objectif :"(55).

Cette même exigence était apparue dans le plan de la Commission LANGEVIN - WALLON (1964) : donner aux instituteurs, comme aux professeurs la même culture générale sanctionnée par une licence, et supprimer les catégories traditionnelles pour un classement fonctionnel basé sur le primat de l'éducation sur l'enseignement.

Partiellement réalisée à Genève, avec le passage de nombreux instituteurs dans le secondaire, et celui de plusieurs maîtresses d'école enfantine dans l'enseignement primaire, cette réforme ne peut valablement connaître le succès que si elle s'accompagne d'une revalorisation des salaires des instituteurs, ce qui,

(55) R. DOTRENS - Instituteurs hier, Educateurs demain, 1966, b, p. 204.

selon M. DOTRENS, ne posera plus de problème le jour où instituteurs et professeurs auront la licence.

Ce problème avait déjà été abordé en 1954 par les experts de l'U.N.E.S.C.O. réunis à Hambourg, qui écrivaient :

" Dans tous nos pays, nous avons besoin, à tous les âges, d'éducateurs beaucoup plus que d'instructeurs. C'est pourquoi, il est désirable que l'on arrive à une péréquation des traitements. A examiner les choses sérieusement, sans idées préconçues, en hommes d'affaires, on pourrait affirmer que c'est le maître primaire qui devrait être le plus payé (...). Dans l'enseignement, on rétribue les gens d'après ce qu'ils savent, alors que, partout ailleurs on les rétribue d'après ce qu'ils savent faire ! Nous sommes là devant un problème de valeur. Ce que l'on doit considérer, avant tout, c'est la valeur humaine, sociale, de l'éducation où qu'elle soit distribuée, et non pas le genre de culture que l'éducateur peut donner. L'éducation, non l'instruction, doit avoir la primauté" (56).

En fait, cette réforme demandée ne passera jamais dans la réalité suisse, pas plus qu'en France, d'ailleurs. Même si l'on a revalorisé la fonction de l'instituteur, on est loin de la création d'un corps unique des enseignants.

c) Quels contenus prévoir pour cette formation ?

On attend de l'école primaire que, dès le début, elle mette en oeuvre les moyens propres à favoriser le développement de l'autonomie de la pensée chez des enfants très différents les uns des autres.

(56) Rapport de l'UNESCO, 1954, cité dans "Instituteurs hier, Educateurs demain" R. DOTRENS, 1956, b, p. 215.

Cette exigence conduit M. DOTRENS à penser une formation très poussée, surtout dans le domaine des sciences humaines, culture que les écoles normales et même les instituts à caractère universitaire, ne sont pas à même de dispenser, selon lui.

L'UNESCO s'est souvent penché sur ce problème de la formation et a essayé de mettre au point, avec le Bureau International du travail, une charte des enseignants fixant, sur le plan international, les modalités d'un statut de la fonction enseignante. Le document, mis au point en 1965, stipulait que tout programme devait comprendre essentiellement les éléments suivants :

- des études générales, visant à fournir une base appropriée à l'enseignement que le futur enseignant sera appelé à dispenser,
- des études spécialisées,
- de la pédagogie, y compris des notions de psychologie, de philosophie et de sociologie,
- des notions d'organisation scolaire,
- l'étude du statut juridique de l'enseignant,
- et une préparation à l'organisation et à la direction d'activités para scolaires.

Ces études devraient être organisées dans un cadre qui permette à l'élève d'élargir ses connaissances générales et d'approfondir sa culture personnelle, de développer ses facultés de compréhension et de sympathie objective pour autrui, en s'appuyant sur des principes de nature à favoriser la compréhension internationale, de bonnes relations entre les êtres humains, et à lui faire prendre conscience de ses responsabilités à l'égard de la société.

En outre, cette formation devrait s'acquérir dans une université ou dans un établissement de formation pédagogique de même niveau qu'une université.

Le contenu de formation pourrait varier dans une certaine

mesure selon les tâches que les enseignants sont appelés à exécuter suivant leur affectation (écoles techniques et professionnelles, établissements pour enfants déficients...)

La durée des études devrait, de préférence, ne pas être inférieure à trois ans, et la formation de tous les futurs enseignants gagnerait à se passer dans des établissements organiquement reliés entre eux ou géographiquement voisins. Les étudiants se révélant inaptes à la profession, ne devraient pas être autorisés à continuer leurs études. Enfin, il faudrait promouvoir les recherches sur la pédagogie et diverses matières, en dotant les établissements de formation de tous les moyens et installations nécessaires, permettant aux formateurs, comme aux élèves, d'entreprendre des recherches. Tous les formateurs devraient se tenir au courant des résultats des recherches menées dans le domaine qui les intéresse, et les faire connaître à leurs élèves.

Pour sa part, M. DOTRENS se déclare en parfaite communion d'idées avec Fernand HOTYAT, qui a établi en 1965 un programme de formation aux sciences de base, dont voici l'essentiel :

" Il s'agit de déterminer quelles sciences de base devront constituer le fondement d'une préparation didactique raisonnée, le socle solide sur lequel le maître peut concevoir son enseignement d'aujourd'hui, et le réédifier demain si les conditions techniques, économiques ou sociales changeant, de nouveaux programmes apparaissent en fonction d'objectifs rajeunis. Et il est important que nous soyons en garde contre cette corruption tronquée et truquée, consistant à donner par pincées, les bribes de ces sciences qui paraissent ériger sur le pavois, la pédagogie que l'on veut proposer. Il est capital que l'enseignement scientifique ne soit soumis à aucun dogme - même méthodologique -. Nous nous bornerons

à énoncer ces sciences de base, les arcs-boutants de cette science interdisciplines qu'est la pédagogie :

1. Un minimum de biologie générale et de physiologie humaine débouchant vers l'évolution physique et l'hygiène de l'enfant,
2. La psychologie générale et la psychologie pédagogique,
3. La psychologie de l'enfant : l'évolution génétique et l'étude des différences individuelles,
4. La méthodologie générale : les objectifs, la didactique de l'enseignement, de l'apprentissage, de l'éducation, le contrôle objectif des résultats et la récupération des lacunes,
5. L'histoire des institutions d'enseignement et de quelques courants pédagogiques dans la trame d'une histoire de la civilisation, quelques systèmes contemporains d'enseignement dans les pays étrangers,
6. La sociologie et, plus spécialement la sociologie de l'éducation..." (57).

On voit que ce programme comporte, en plus de la charte élaborée par l'UNESCO, l'idée que l'enseignement doit progresser et se réédifier en fonction des progrès réalisés par les sciences et des exigences techniques et économiques.

Cette idée, issue du prospectivisme que nous avons étudié plus haut, est un fondement de la pensée éducative de M. DOTRENS. c'est pourquoi l'instituteur doit être formé dans cette perspective d'ouverture, due à l'évolution de son métier, pour éviter qu'il ne se cristallise dans des méthodes et des recettes issues de sa formation initiale.

La psychologie de l'enfant prend une place beaucoup plus

(57) F. HOTYAT - Au service de l'éducation, Paris, F.Nathan, Bruxelles: Editions Labor, 1965, cité par R. DOTRENS, Instituteurs hier, Educateurs demain, 1966, b, p. 166.

importante dans le programme de formation retenu par M. DOTRENS, du fait même que la pédagogie doit se différencier suivant les élèves si l'on veut épanouir la personnalité de chacun. Il faut bien connaître l'enfant pour bien l'aider.

Se référant à son expérience personnelle, M. DOTRENS pense que la culture générale et professionnelle des "éducateurs de toutes catégories" pourrait s'inspirer du programme de la licence es-sciences sociales, mention éducation, de la Faculté des Sciences économiques et sociales de l'Université de Genève.

Cette licence comprend les disciplines suivantes : Histoire de la philosophie, Histoire générale, Economie politique, Economie sociale, Anthropologie, Linguistique générale, Histoire économique, Introduction au droit, Psychologie générale et Psychologie de l'enfant, Hygiène, Pédagogie générale, Histoire de la pédagogie, Géographie politique, statistique, Sociologie, Géographie économique, Pédagogie pratique.

Il ajoute à ce programme des sciences qui ont pris, depuis, une importance particulière par leur développement : La pédagogie expérimentale et la pédagogie comparée, auxquelles il adjoint une initiation à la caractérologie infantine car :

" La part de plus en plus grande que prendra le traitement éducatif individuel des écoliers, réclame du maître des connaissances et une technique d'approche indispensables à l'efficacité de son action" (58).

Il conseille également de repenser la culture générale sur la compréhension des problèmes actuels. Si l'on veut que les éducateurs préparent les enfants à la vie, il est indispensable de les préparer eux-mêmes à comprendre les réalités du monde actuel, à assimiler les connaissances nouvelles et à suivre l'évolution rapide des idées et des faits.

(58) R. DOTRENS - Instituteurs hier, Educateurs demain, 1966, b, p. 168.

Pour ce qui est de l'apprentissage pédagogique, il pense qu'il devrait être centré sur la pratique de l'enseignement et la pédagogie expérimentale. Selon lui, il faut absolument éviter une formation qui ferait du maître un manoeuvre spécialisé dont la qualification professionnelle se maintiendrait au niveau des trucs et des procédés de métier. Seule l'initiation expérimentale peut sauver l'instituteur de la routine en lui inculquant, non pas une série de recettes, mais une façon de penser, de réfléchir sur sa pratique quotidienne, lui permettant ainsi d'améliorer ses conditions de travail. Cette initiation doit se faire dans des écoles expérimentales qui, de ce fait, doivent être plus nombreuses. Celles-ci mettraient au point, dans un esprit nouveau, des procédés de travail et des plans d'études qui rendraient possible cet épanouissement de la personnalité de l'enfant préconisé dans la déclaration des droits de l'enfance. Là, le futur maître prendrait conscience - en observant des maîtres chevronnés mener une classe et en participant lui-même à la vie de la classe, ainsi qu'aux recherches entreprises - que l'éducation doit primer sur l'instruction, si l'on veut vraiment remplir cet objectif.

De plus, ces écoles expérimentales travailleraient en liaison avec des chercheurs, ce qui permettrait à ces derniers de penser leur travail, plus en fonction des possibilités d'application au niveau de la pratique, et d'échapper ainsi au reproche qui leur est souvent fait d'être trop éloignés de la réalité quotidienne.

M. DOTRENS conclut ainsi :

" Formation intellectuelle, formation sociale, formation pratique, renouvelées, approfondies, dispensées avec un esprit nouveau donnant au futur enseignant, préalablement reconnu apte à sa fonction, le sentiment de sa valeur, tel est le programme d'une préparation professionnelle profondément renouvelée qui fera des instituteurs, un corps de premier plan"(59).

(59) R. DOTRENS - Instituteurs hier, éducateurs demain, 1966, b, p. 171.

Une formation approfondie ne peut dès lors se satisfaire de la formation accélérée donnée aux maîtres recrutés après le baccalauréat pour accomplir les remplacements du fait de la pénurie d'enseignants. M. DOTRENS s'élève avec force contre cette pratique, qui tend à se généraliser et a pour effet de stériliser l'instituteur, en ne lui offrant dès le début, que des modèles sclérosés.

Il constate que, à Genève, près de la moitié d'entre eux n'a pas reçu de formation et, par là même, contribue à maintenir l'école dans l'immobilisme. En 1966, le canton de Genève compte 57 % de personnel régulier, contre 93 % en 1950. En 1947, M. DOTRENS avait adressé une lettre à ses supérieurs, les informant de la forte diminution du nombre des candidats aux études pédagogiques, ce à quoi on lui avait répondu qu'il était trop pessimiste.

d) Nécessité d'un perfectionnement des maîtres

Mais, s'il est impératif pour lui de bien choisir les enseignants et de bien les former, il faut encore prévoir ce qu'il appelle "le perfectionnement en cours de carrière", que l'on a intitulé depuis 1968 "formation continue", et qui est une conséquence du prospectivisme scolaire.

Dans toutes les activités professionnelles, l'obligation est faite à ceux qui les exercent de se tenir au courant des progrès survenus dans les techniques, les outils, les matières et les méthodes de production affectant leur spécialité et les obligeant à modifier constamment leurs habitudes de travail.

Pour M. DOTRENS "la fonction enseignante ne peut échapper à cette loi du progrès" (60). Il n'est plus admissible que l'on

(60) R. DOTRENS - Instituteurs hier, Educateurs demain, 1966, b, p. 174.

puisse, toute une carrière, se satisfaire de ce que l'on a appris à l'école normale ou à l'université à moins de dévaloriser sa fonction. Il appelle les maîtres en exercice à réagir, à prendre conscience de leurs responsabilités et à y faire face en s'informant et en s'adaptant.

" Le conformisme actuel devient faute professionnelle grave devant les problèmes dont les solutions s'esquissent déjà" (61)

Cette solution, M. DOTRENS la situe dans un premier temps, au niveau de la recherche. Il écrit :

" La préparation à sa tâche n'est donc jamais achevée, sa propre adaptation toujours remise en question. Pour lui, le temps des loisirs, celui de la récréation, est, en fait, celui de la récréation constante de ses qualifications d'éducateur. Comme pour tous ses semblables, il est entré dans l'ère de l'éducation permanente, de l'effort constant pour élargir sa culture, maintenir son esprit de curiosité, sa capacité de réflexion et de jugement, sa participation à cette activité qui prend, de nos jours, l'importance capitale que l'on sait : la recherche" (61).

Pour lui, tout enseignant devrait être un chercheur ou, du moins, participer à des recherches, pour devenir un homme qui se pose des problèmes et sait tirer parti des solutions trouvées par d'autres ou par lui-même, tout comme les médecins qui ont leurs colloques, leurs semaines d'information, et les entreprises qui ont des centres de recyclage pour leurs cadres. Il est nécessaire que les autorités proposent et mettent au point un système de perfectionnement semblable pour les maîtres.

Celui-ci aurait deux objectifs :

(61) R. DOTRENS - Instituteurs hier, Educateurs demain, 1966, b, p. 177.

- d'abord, assurer les progrès de l'enseignement et de l'éducation par des maîtres plus qualifiés,
- ensuite, offrir aux recyclés des possibilités de passer dans un cadre supérieur.

Les moyens à mettre en oeuvre sont à penser différemment, suivant que le maître a le désir de se tenir au courant des progrès de la science en général et des nouvelles techniques, ou bien celui d'améliorer ses méthodes d'enseignement à la lumière des recherches actuelles. M. DOTTRENS envisage :

" des cours réguliers, donnés pendant les vacances, ou par correspondance, des communautés de travail, des cercles et groupes d'études, des séminaires, des réunions de travail, des cycles de conférences, des stages, des échanges d'expériences, des démonstrations, l'organisation de voyages, des bibliothèques, des revues pédagogiques, des centres de documentation pédagogique, etc..."(62).

Il cite la Yougoslavie, dont les autorités organisent des cours de perfectionnement en période scolaire. En 1965, le canton de Genève mit au point des séjours de réflexion à la montagne, réunissant des instituteurs du primaire à qui on allait confier les classes du cycle d'orientation avec des professeurs du secondaire. Si cette initiative des autorités plut à M. DOTTRENS, il accorda tout de même une nette préférence à la formule qui fait de l'instituteur, son propre formateur, ainsi qu'il le dit:

" Les actions officielles sont excellentes et devraient être multipliées, mais, psychologiquement, elles n'ont pas la valeur ni l'attrait de celles que mettent en oeuvre les intéressés eux-mêmes, conscients, collectivement et individuellement, de conserver leur fraîcheur d'esprit, de

(62) R. DOTTRENS - Instituteurs hier, Educateurs demain, 1966, b, p. 179.

nourrir leur appétit de savoir et leur enthousiasme, de vouloir améliorer l'efficacité de leur action sur leurs élèves. En étant les agents de leur propre perfectionnement professionnel, les instituteurs contribuent directement à la revalorisation de la fonction enseignante" (63).

Cette question du perfectionnement des instituteurs avait été mise à l'ordre du jour de la 25ème Conférence internationale de l'instruction publique, en 1962. Les ministres des différents pays présents avaient mis au point un document dans lequel ils soulignaient la nécessité :

- d'organiser systématiquement le perfectionnement des maîtres en association avec les directeurs d'écoles, les conseillers pédagogiques, les inspecteurs et les professeurs formateurs, pour permettre aux instituteurs d'élargir et d'approfondir leur culture générale, tout en se familiarisant avec de nouvelles méthodes et techniques d'enseignement,

- de donner aux maîtres qui désirent continuer des études pour accéder à des fonctions supérieures, la possibilité de concilier leurs études complémentaires avec les exigences du travail scolaire ordinaire,

- de diffuser largement les ouvrages et revues de caractère pédagogique et culturel,

- de reconnaître la compétence accrue des maîtres ayant suivi un perfectionnement en leur facilitant l'accès à des postes correspondant à leur niveau, et en tenant compte de leur revalorisation pour les promotions,

- de favoriser les voyages d'études par groupes ou individuellement, dans le pays ou à l'étranger.

(63) R. DOTRENS - Instituteurs hier, Educateurs demain, 1966, b, p. 180.

En 1965, les experts réunis à l'UNESCO pour mettre au point le projet de statuts de la condition enseignante, réaffirmaient ces principes en ajoutant qu'il faudrait :

- encourager la création de centres régionaux de consultation pour les enseignants qui désireraient obtenir des avis sur les problèmes pédagogiques et techniques,

- offrir aux enseignants une gamme très diversifiée de cours de perfectionnement.

Sur ce plan, M. DOTRENS a été un précurseur car, dès 1917, il s'est inscrit aux cours du soir pour compléter sa formation et, chaque été, il profitait de ses vacances pour partir en voyage et aller voir fonctionner les écoles nouvelles dans les autres pays. C'est ainsi qu'il est allé en Allemagne, en Angleterre, en Belgique, en France, en Autriche.

Dans les années 60, le perfectionnement des maîtres était un problème d'actualité. Il trouvera, en ce qui concerne la France, une solution en 1968, au moment de la révolte estudiantine et de la mise en place de la formation permanente.

Son origine est à rechercher dans le prospectivisme scolaire, qui a montré que l'efficacité du système scolaire résidait dans ses possibilités d'adaptation aux transformations de la société. Pour sa part, M. DOTRENS n'a pas cessé de "prêcher" la nécessité du changement et, dès 1931, dans sa thèse, il soulignait l'obligation, pour les autorités scolaires, de tenir les maîtres au courant des transformations et des nouveautés de leur métier pour éviter qu'ils ne se sclérosent.

Il cite la pensée de RAILLON qui recouvre parfaitement la sienne dans ce domaine :

" L'éducateur est un homme en marche. Plus que tout autre il a le devoir d'être de son temps et même en avance sur son

temps : Ne prépare-t-il pas à la vie, des êtres qui vivront encore dans cinquante ans ?

Mais on ne prépare pas l'avenir à coups de chimères. Aucun des problèmes d'aujourd'hui ne saurait lui être étranger. Si l'avenir immédiat est aux mains des politiques, l'avenir véritable est entre les mains des éducateurs" (64).

Nommé Directeur des études pédagogiques en 1928, M. DOTRENS sera chargé de mettre en place un nouveau plan de formation des enseignants, qui entrera en vigueur cette même année.

5/ Le plan de formation de R. DOTRENS

Ce plan fut étudié à partir des trois idées principales de M. DOTRENS, au sujet de la formation :

- D'abord, tout mettre en place pour vérifier les aptitudes personnelles des candidats, avant de leur faire entreprendre des études professionnelles,
- Ensuite, assurer aux futurs instituteurs une solide préparation théorique et pratique en pédagogie et en psychologie,
- En dernier lieu, favoriser la revalorisation de la fonction.

Cette sélection des enseignants par la prise en compte des facteurs caractérogiques, fut une novation considérable, et bon nombre de parents, dont les enfants avaient été déclarés inaptes à l'enseignement malgré leur bonne intelligence, eurent de la peine à comprendre qu'il y a une grande différence entre les aptitudes intellectuelles et les aptitudes pédagogiques :

" Nous avons donc cherché un moyen de sélectionner au départ et en cours d'études, d'après les aptitudes et les qualités, et non pas d'après les connaissances seulement, en éliminant

(64) L. RAILLON - Education de plein vent, Paris, Editions Téqui, 1952, cité par R. DOTRENS dans Instituteurs hier, Educateurs demain, 1966, b, p. 185

les candidats dont les dispositions caractérielles ou les insuffisances nous paraissaient incompatibles avec le traitement des enfants" (65).

Le régime mis au point comprenait 3 années.

- . La première année était celle de la vérification des aptitudes,
- . La deuxième année était une année d'études théoriques de psychologie et de pédagogie à l'Institut des sciences de l'éducation, et à la Faculté des Lettres,
- . La troisième année, enfin, était une année de formation professionnelle.

La sélection initiale se faisait après l'obtention de la maturité ou du baccalauréat, quel que soit son type, par un concours d'entrée en stage. Celui-ci, qui permettait d'opérer un premier tri, était composé de deux séries d'épreuves.

- La première amenait à vérifier les connaissances et aptitudes du candidat, dans les domaines suivants :
 - . connaissance pratique de la langue française, nécessité de savoir s'exprimer correctement en utilisant un vocabulaire précis et étendu,
 - . Education physique,
 - . musique et chant,
 - . dessin,
- La seconde épreuve consistait en un contrôle des aptitudes pédagogiques. Le candidat devait expliquer un problème ou raconter une histoire, devant une classe. Ce n'était pas la technique de la leçon qui était jugée, mais l'attitude générale du candidat face aux enfants et à leurs réactions.

(65) R. DOTRENS - Instituteurs hier, Educateurs demain, 1966, b, p. 84.

Les candidats qui avaient réussi ce concours, étaient admis à recevoir une formation technique.

Au cours de la première année, les élèves instituteurs étaient placés pendant trois semaines chez de bons maîtres

" pour y apprendre ce que l'on doit toujours faire dans une classe, et ce qui n'est pas admis : respect de l'horaire, préparation du travail, ordre et discipline, etc...

Mais, par contre : ne pas frapper les enfants, ne pas faire de politique ou du prosélytisme religieux, ne pas employer un langage incorrect, etc..."(66).

Ensuite, ils assuraient des suppléances et des remplacements. M. DOTTRENS allait les visiter tous les matins, sans les prévenir, et, après dix minutes, une heure ou, parfois une matinée d'observation, il leur prodiguait des conseils. Chaque semaine, au cours d'un séminaire, il discutait avec eux des constatations qu'il avait pu faire.

Quand un candidat lui posait un problème, il le confiait à un autre inspecteur, afin de discuter avec lui de ses capacités. Il arrivait même qu'un troisième expert soit appelé. Si les trois experts s'accordaient pour reconnaître les insuffisances et l'incapacité du candidat, celui-ci était licencié.

Bien que très critiqué pour ce mode de sélection, M. DOTTRENS n'en demeura pas moins convaincu de son efficacité, et il persévéra dans cette voie, qui faisait de la première année une année de vérification des aptitudes. Evoquant ceux qu'il avait licenciés, il écrivit pour se justifier:

" Ce n'est pas sans contentement intérieur qu'il m'est arrivé d'en rencontrer, des années plus tard, venant au-devant de

(66) R. DOTTRENS - Instituteurs hier, Educateurs demain, 1966, b, p. 85.

moi, la main tendue : "Ah! Monsieur, quel service vous m'avez rendu en m'obligeant à partir, je vous en serai toujours reconnaissant! " On peut avoir une réputation de croquemitaine et se sentir la conscience à l'aise face aux responsabilités qui nous incombent et à la critique médisante de ceux qui rejettent sur autrui leurs propres défaillances! " (67).

Au cours de la deuxième année, les candidats suivaient des cours de psychologie générale et génétique, à l'Institut des sciences de l'éducation, et participaient à des recherches de pédagogie expérimentale. Ils suivaient aussi des cours de stylistique, d'élocution, de dessin, de gymnastique, de travaux manuels et un cours d'entraînement aux méthodes d'éducation active C E M E A. Au terme de cette année de formation théorique, ils se présentaient aux épreuves du certificat propédeutique de l'Institut.

La troisième année se passait à l'école expérimentale du Mail. Cette école, que M. DOTRENS créa et dirigea pendant 25 ans, n'était pas seulement une école d'application, mais une école expérimentale, dans laquelle les maîtres s'imposaient un effort pour améliorer les méthodes et les procédés d'enseignement. Cette troisième année comprenait 18 semaines de cours et 18 semaines de stage, qui alternaient de 6 semaines en 6 semaines.

- Les périodes de cours comportaient l'étude du programme d'enseignement, et la méthodologie des diverses disciplines. Pour éviter la coupure entre ce que l'on apprendait à l'école normale ou à l'université, et le travail effectif dans les classes, les professeurs de méthodologie étaient des inspecteurs.

(67) R. DOTRENS - Instituteurs hier, Educateurs demain, 1966, b, p. 87.

- Les périodes de stage consistaient en 2 séjours de 3 semaines, dans des classes différentes.

M. DOTRENS, laissant la liberté aux enseignants d'organiser ces séjours suivant leur personnalité, prévenait les candidats que les méthodes employées étaient très différentes, et qu'ils auraient à s'y adapter. Une partie des stages avait lieu dans les classes expérimentales et, là encore, il mettait en garde les candidats pour les inciter à réfléchir et à observer plutôt qu'à juger hâtivement. A l'issue de ses stages, les maîtres rédigeaient un rapport sur le travail et le comportement des candidats. Ce rapport était ensuite communiqué aux stagiaires pour qu'ils en prennent connaissance.

A la fin de l'année, les élèves instituteurs passaient le Brevet d'Enseignement. Celui-ci consistait en la tenue d'une classe, durant une matinée, le candidat ayant pris cette classe en responsabilité, une semaine auparavant.

Après la réussite à ce brevet, ils étaient nommés instituteurs, et mis à la disposition de la Direction de l'enseignement primaire.

Dans les deux années qui suivaient, ils devaient faire un travail de recherche, dont le sujet était laissé à leur libre choix. Ces recherches, à caractère pédagogique, devaient les inciter à réfléchir sur leur pratique et à contribuer au progrès de la pédagogie, d'autant plus que les sujets étaient de nature à les intéresser tous, comme en témoignent les quelques titres suivants : Contribution à l'étude du participe passé, les mots croisés au service de l'enseignement, les tests d'orthographe, recherche de documents sur l'histoire de Genève ou l'influence de la TSF sur les enfants qui ont un appareil à domicile.

Pendant les trois années de formation, les candidats étaient rétribués par l'Etat, à condition de demeurer ensuite au moins 3 ans à son service.

Le régime de formation en vigueur à Genève a gardé cette structure, même si, au cours des années, il a subi quelques légères modifications. En particulier, vu la pénurie des candidats, le concours d'entrée en stage a été supprimé, mais le mode de sélection est resté le même. De plus, les professeurs de méthodologie ne sont plus des inspecteurs, ce que M. DOTRENS déplore.

Pendant de nombreuses années, il fut à la fois Directeur des Etudes pédagogiques, c'est-à-dire responsable de la formation des instituteurs, Directeur de l'école expérimentale, Professeur de pédagogie à l'université, et Co-directeur de l'Institut des Sciences de l'Education. Il put ainsi assurer une liaison suivie entre le Département de l'instruction publique, la direction de l'enseignement primaire, l'université et l'Institut, liaison qui contribua beaucoup au succès de ses recherches et de ses entreprises.

Il nous faut remarquer que ce système, appliqué à Genève dès 1928, n'est pas sans rappeler notre régime de formation en trois ans, entré en vigueur en 1979. La première année est également une période pendant laquelle les formateurs vérifient les aptitudes pédagogiques des candidats. Ces derniers restent libres, à l'issue de cette année, de donner leur démission, tout comme les formateurs peuvent les radier pour inaptitude.

Par contre, les études théoriques et les stages pratiques, sanctionnés par des unités de formation, sont menés parallèlement, ce qui donne une surcharge de travail à l'élève maître, et l'empêche de prendre conscience de la réalité d'une classe dans sa globalité. Il est amené à ne plus considérer son séjour dans une classe que par rapport à l'unité de formation spécialisée qu'il doit passer durant ce stage.

Cette conception de la formation, bien qu'approuvée par tous les enseignants, a beaucoup perdu de sa cohérence au niveau de la réalisation pratique. Notons encore que la liaison prévue

avec l'Université n'est hélas pas prévue en relation avec les sciences de l'éducation et que la formation théorique en psychologie est très insuffisante.

Il est admirable que M. DOTRENS ait pu concilier ses idées avec la réalité, en concevant un plan de formation, qu'il eut tout loisir d'expérimenter pendant 25 ans. Néanmoins, il faut reconnaître qu'il doit être plus facile d'entreprendre et de mener un projet à l'échelon d'un canton qu'à celui d'un plus vaste pays, surtout en cumulant des fonctions clés, comme ce fut son cas. Cela laisse à penser que, ailleurs aussi, une décentralisation de l'enseignement, tant au plan de l'organisation administrative, que pédagogique, aurait sans doute des chances de réussite, car elle tiendrait mieux compte des réalités locales.

CHAPITRE III - REORGANISATION ADMINISTRATIVE DE L'ECOLE

Il ne suffit pas de repenser l'organisation pédagogique de l'Ecole pour la rénover. Encore faut-il revoir l'organisation administrative qui, par son poids, a une influence capitale dans le déroulement du processus de changement.

M. DOTRENS, qui l'avait pressenti au moment de son voyage d'études en Autriche, devait se pencher très tôt sur ce problème. Ce fut l'objet de sa thèse de Doctorat, qu'il intitula :

" Le Problème de l'inspection, et l'éducation Nouvelle" qu'il soutint en 1931.

I/ L'école en Suisse et à Genève

Avant d'exposer ses idées, il nous faut expliquer comment fonctionne l'école au moment où il en entreprend la critique.

En Suisse, nous l'avons vu, les cantons sont souverains en matière d'instruction publique et doivent obéir à l'article 27 de la Constitution Fédérale qui stipule :

" Les Cantons pourvoient à l'instruction primaire, qui doit être suffisante et placée exclusivement sous la direction de l'autorité civile. Elle est obligatoire et, dans les écoles publiques, gratuite.
Les écoles publiques doivent pouvoir être fréquentées par les adhérents de toutes les confessions, sans qu'ils aient

à souffrir d'aucune façon dans leur liberté de conscience ou de croyances;

La Confédération prendra les mesures nécessaires contre les cantons qui ne satisferaient pas à ces obligations..."

Les cantons gardent toute liberté pour appliquer ce texte selon leur propre conception. C'est pourquoi le problème des relations entre l'école et l'Eglise s'est réglé sans trop de heurts en Suisse. C'est aussi ce qui explique que la diversité des systèmes que l'on y trouve soit si grande. On passe de l'école laïque, au sens français du mot, à l'école confessionnelle d'Etat et, en ce qui concerne le contrôle, de l'existence de l'inspection à l'absence totale de tout système de contrôle. M. DOTRENS écrit :

" Cette adaptation de l'école aux milieux restreints que constituent les cantons et à leurs tendances spirituelles, donne satisfaction (...). Les écoles suisses travaillent sous le signe de la tolérance, de la compréhension et de l'émulation"(68).

A Genève, c'est le "directeur d'écoles" qui exerce la surveillance et l'inspection. Cette organisation, qui existe depuis 1924, a été adoptée (après une expérience de cinq ans), à la suite de la suppression des examens annuels dans les écoles primaires. Elle donne pleins pouvoirs au directeur d'écoles qui doit assurer un contrôle permanent, et concourir aux progrès des méthodes dans l'enseignement sur un secteur de 40 à 50 classes. Le directeur d'écoles remplit à la fois les fonctions d'inspecteur, de directeur tel qu'on l'entend en France, et celles qui reviennent aux commissions locales de surveillance. Il représente l'Ecole devant les familles et les autorités municipales; et porte la

(68) R. DOTRENS - Instituteurs hier, Educateurs demain, 1966, b, p. 38.

responsabilité de tout ce qui touche à l'enseignement et à l'éducation, dans les écoles placées sous son contrôle. Chaque année il répartit les élèves dans les classes, et leur fait passer les examens. Il s'occupe des oeuvres de protection de l'enfance et veille à ce que les maîtres donnent aux enfants les meilleures chances de développement intellectuel, physique et moral. Le directeur d'écoles est placé sous l'autorité du Directeur de l'enseignement primaire, dépendant lui-même du conseiller d'Etat, chargé du Département de l'instruction publique.

M. DOTRENS sera nommé Directeur d'écoles, chargé d'inspection, en 1921, et il le restera jusqu'en 1952.

2/ Qui doit contrôler les écoles ?

Pour fixer les cadres administratifs de l'école, M. DOTRENS commence par replacer l'éducation par rapport aux forces qui, dans la société, encadrent l'école.

- En premier lieu, il y a l'Etat.

Pour M. DOTRENS, il ne fait aucun doute qu'il doit intervenir dans l'éducation, comme dans toutes les entreprises d'intérêt général, à savoir l'hygiène publique, ou les assurances sociales.

Cette intervention s'accompagne d'ailleurs toujours du développement de celles-ci, et elle est motivée par le fait que la famille ne peut plus s'occuper de l'instruction comme au temps où la division du travail était sommaire.

- Quant à l'Eglise, elle n'est plus représentative de la conscience collective et, de ce fait, son rôle ne peut être que secondaire, par rapport à celui de l'Etat qui est devenu "le pouvoir social supérieur".

L'Eglise n'étant plus au centre de la vie publique, l'école ne doit plus se préoccuper de la formation religieuse, qui relève alors de la famille, et des milieux confessionnels. Son seul devoir est :

" d'instruire et d'éduquer les enfants de parents dont les conceptions philosophiques ou religieuses sont bien différentes, sans que l'un quelconque d'entre eux ait à souffrir dans les convictions qui lui sont inculquées" (69).

M. DOTRENS se prononce donc pour une école publique, neutre, ayant une fonction sociale bien définie, celle de permettre l'intégration de chaque individu dans le milieu social "général". Il s'oppose ainsi à l'école privée qui subordonne la formation de l'individu aux intérêts d'un seul groupe particulier.

Par contre, l'Etat doit s'occuper de l'éducation, car il est le pouvoir social le plus important, ce qui sous-entend qu'il a des devoirs envers la société, devoirs que M. DOTRENS précise ainsi :

" Ce qui est normal, c'est que l'état garantisse à chacun le libre développement de ses aptitudes. Le droit de l'état résulte du devoir qu'il a de favoriser dans chaque individu l'épanouissement de sa personnalité, et, dans la société, la formation de la conscience collective en vue de la coopération et de la solidarité. Cela implique de sa part, non pas nécessairement la direction, mais le contrôle de l'éducation, tant publique que privée, familiale ou confessionnelle" (70).

Ce qui signifie en clair que M. DOTRENS fait passer l'intérêt général avant l'intérêt particulier, et qu'il pense que l'état a

(69) R. DOTRENS - Le problème de l'inspection, 1931, a, p. 77.

(70) R. DOTRENS - oc. p. 78.

le droit de regard sur tout ce qui est éducation dans la mesure où il remplit ses devoirs vis-à-vis de l'individu et de la collectivité. Il découle de cela que cette souveraineté ne peut être le fait que d'une société démocratique. Et, à partir du moment où l'Etat demande à chacun de connaître la loi et de l'appliquer, "il doit fournir au futur citoyen les moyens de la connaître mieux, de devenir capable d'être législateur à son tour" (71).

Il y a donc nécessité sociale à ce que les individus soient éduqués et instruits;

. éduqués, pour que la démocratie progresse,

. instruits, pour qu'ils puissent connaître leurs droits et leurs devoirs car, pour M. DOTRENS, on n'atteindra le bonheur que lorsque chacun aura une conscience très claire de ses devoirs, comme de ses droits.

Dès lors, l'Etat doit veiller à ce que le service d'éducation fonctionne bien d'où la légitimité du "contrôle social", dont il reste à définir la nature, car il ne peut s'agir d'un contrôle autoritaire, étant donné que "l'éducation normale" est une éducation libérale. C'est pourquoi M. DOTRENS a choisi d'étudier dans sa thèse ce que doit être un contrôle social et pédagogique dans un état démocratique, dont l'éducation est de type libéral. Les problèmes de la hiérarchie et de l'autorité se trouvent posés d'emblée.

Selon M. DOTRENS, la démocratie ne peut supprimer la hiérarchie et l'autorité, car ce serait créer l'anarchie dans la société, mais elle doit substituer à l'arbitraire d'un pouvoir autoritaire un pouvoir basé sur la compétence. A l'ancienne hiérarchie, il préfère la hiérarchie fonctionnelle dans laquelle l'individu tient son autorité, de sa compétence reconnue par la société.

(71) R. DOTRENS - Le problème de l'inspection, 1931, a, p. 79.

Dès lors, il se prononce pour la suppression des directeurs d'écoles, qui sont le plus souvent des instituteurs chargés de classe, n'ayant aucune fonction spéciale pour assurer la fonction de direction et qui, de plus, ont une tendance reconnue à l'autoritarisme et à l'expansion de leurs prérogatives. Ce rôle de surveillance et de contrôle doit revenir à l'inspecteur qui, pour bien l'exercer, doit voir son champ d'action se réduire. M. DOTRENS pense qu'un inspecteur ne devrait pas avoir la charge de plus de 50 classes pour remplir efficacement sa fonction.

De même que les directeurs, les commissions scolaires locales doivent être supprimées pour le même motif : l'absence de compétence :

" Nous considérons comme une erreur profonde et une tradition funeste, au point de vue éducatif et social, le maintien d'un système de contrôle dans lequel les maîtres voient leur activité pédagogique jugée par des notables dont les bonnes intentions ne sauraient tenir lieu de connaissances techniques" (72). En outre, remarque-t-il, elles se montrent très conservatrices et favorisent le traditionalisme dans l'école aux dépens de son adaptation progressive.

Enfin, il substitue au terme "inspecteur" qui privilégie le contrôle dans sa forme policière et subordonne l'éducateur à son supérieur hiérarchique, celui de "conseiller scolaire", utilisé en Allemagne, qui fait du contrôle un rouage important du progrès.

" Le titre d'inspecteur nous paraît correspondre à une conception de la fonction qui est dépassée aujourd'hui; il est la cause d'une certaine méfiance qui se manifeste à l'égard de ceux qui le portent, quelles que soient leur bienveillance et leur activité. On inspecte des soldats

(72) R. DOTRENS - Le Problème de l'inspection, 1931, a, p. 99.

dont la fonction est l'obéissance absolue, on n'inspecte pas des éducateurs." (73).

Ce sont donc des principes de libéralisme et de compétence, sur lesquels M. DOTRENS entend s'appuyer pour élaborer son projet d'organisation administrative.

Si l'intervention de l'état dans l'école lui paraît légitime, celle de la famille aussi, sans conteste. Bien que celle-ci n'ait pas toujours éprouvé le besoin de participer à "l'oeuvre d'éducation scolaire" et que les rapports qu'elle a entretenus avec le maître, se situaient le plus souvent à l'occasion d'un acte d'indiscipline ou d'un travail insuffisant, son rôle n'en est pas moins à repenser, de façon à coordonner les forces éducatives.

Ainsi M. DOTRENS dénonce-t-il l'existence des délégations cantonales et des commissions scolaires locales, dont les membres sont élus par des partis politiques ou les pouvoirs publics, et non pas par les familles :

" Ils sont toujours tentés de faire acte d'autorité là où la loi ne leur donne qu'un pouvoir de constatation" (74) écrira-t-il.

Il critique également les groupements de parents qui se sont constitués librement, non pour aider l'école et collaborer avec elle, mais pour la combattre à cause de sa neutralité confessionnelle. Il constate que la famille demande toujours plus à l'école et oublie ses propres devoirs envers l'enfant, ce qui entraîne un manque de coordination préjudiciable à l'enfant. C'est pour cette raison que M. DOTRENS pense que l'école n'a pas besoin d'un contrôle des parents.

Par contre, il réclame leur collaboration effective à

(73) R. DOTRENS - Le Problème de l'inspection, 1931, a, p. 141.

(74) R. DOTRENS - oc. p. 113.

l'oeuvre d'éducation, collaboration comprise comme compréhension et aide réciproques. Il ne s'agit pas de s'affronter, mais de collaborer en vue d'une coordination des efforts de l'oeuvre éducative. Il cite, comme un exemple à suivre, l'expérience de l'Autriche qui, à l'initiative du sous secrétaire d'état à l'instruction publique : M. Otto GLÖCKEL, avait défini, dans une circulaire, les conditions d'une action commune de la famille et de l'école. L'objectif principal étant de permettre l'élaboration d'un climat de confiance entre les deux, il avait recommandé aux instituteurs d'augmenter le nombre des heures consacrées à la réception des parents, d'organiser des réunions régulières entre parents et maîtres pour discuter de questions d'enseignement et d'éducation, de créer des comités de parents dans les écoles, de fonder des groupements libres dans le but de renforcer les relations de confiance au cours d'excursions, de réunions, de soirées, de poursuivre certains buts sociaux-éducatifs et de constituer des bibliothèques sous forme de coopératives.

Dans les comités qui se créèrent par la suite, il n'était pas question, au cours des réunions, de parler de politique, de religion ou de critiquer le travail des maîtres :

" Le but unique (il est suffisamment élevé pour être considéré lui seul), c'est de rechercher comment les parents peuvent faciliter l'activité pédagogique et éducative des maîtres, et ceux-ci, à leur tour, aider les parents dans la tâche difficile qu'ils ont d'élever leurs enfants" (74).

De même, à Hambourg où la surveillance de l'école incom-
bait au conseil des parents et au conseil des maîtres, les délégués des parents avaient un droit de surveillance interne, mais non de contrôle sur le travail des maîtres. Ils étaient particulière-
ment chargés de veiller au contrôle de la fréquentation scolaire,

(74) R. DOTRENS - Le problème de l'inspection, 1931, a, p. 113.

aux questions d'hygiène scolaire, comme familiale, au travail des mineurs, etc...

Mais un tel progrès, qui fait de l'école "une école solidaire", comme l'a dit A. FERRIERE, ne peut être réalisé tout de suite. Il faut le préparer. Partout où l'Education Nouvelle se réalise, remarque M. DOTRENS, les relations entre la famille et l'école naissent et se développent au profit de l'enfant. Mais cet effort doit d'abord être fait par l'instituteur. C'est à lui de prendre conscience de ses responsabilités vis-à-vis de l'enfant et de la société, de sortir de sa tour d'ivoire et, après avoir gagné la confiance des parents, d'expliquer la complexité des problèmes posés par leur mission d'éducation et d'instruction.

C'est alors que la famille prend, à son tour, conscience de ses devoirs envers l'instituteur et du rôle social que l'école joue. Il s'agit, écrit M. DOTRENS, " de faire de l'école et de la famille, une force unique au service de l'enfant" (75), seulement après qu'un climat de solidarité et de confiance se soit instauré au niveau des relations personnelles et dans le cadre de la classe. M. DOTRENS situe la participation effective des parents à la vie scolaire, au moyen de leçons données par des parents aux enfants, visites dans les classes pour assister aux leçons, expositions scolaires etc...

Alors, sera réalisé "le contrôle normal du milieu social, lequel ne portera préjudice ni au droit des éduqués, ni à celui des éducateurs" (75).

(75) R. DOTRENS - Le problème de l'inspection, 1931, a, p. 121.

3/ L'organisation de la nouvelle école

Comme le taylorisme, qui avait servi de base à une réorganisation des programmes, le "fayolisme" va permettre à M. DOTRENS de ré-organiser l'activité de l'entreprise école. Il n'est pas le seul à avoir fait appel aux doctrines scientifiques de planification du travail pour repenser ces structures. Déjà J. WILBOIS et L. VANUXEM avaient tenté, en 1920, d'appliquer les idées de FAYOL pour essayer de modifier l'administration scolaire des écoles privées (76). Pour sa part, M. DOTRENS ne s'en inspire que parce qu'il considère l'Ecole comme une entreprise. Dès lors, les principes scientifiques qui assurent un bon fonctionnement et un développement progressif des entreprises, doivent convenir au travail éducatif.

Administrer, pour H. FAYOL, c'est tout à la fois : prévoir, organiser, commander, coordonner et contrôler.

- Prévoir, c'est établir un plan d'action en fonction de l'avenir et le réaliser en tenant compte du présent;

- Organiser, c'est assurer le fonctionnement de l'entreprise en tenant compte du plan d'action;

- Commander, c'est faire fonctionner le personnel;

- Coordonner, c'est assurer les relations entre les différentes fonctions à l'intérieur, et à l'extérieur;

" La coordination fait prévaloir l'intérêt général sur l'intérêt particulier, elle établit l'harmonie des activités diverses, elle adapte les moyens dont on dispose au but qu'on veut atteindre" (77).

(76) J. WILBOIS et L. VANUXEM - Essai sur la conduite des affaires et la direction des hommes, Paris, Payot, 1920

(77) R. DOTRENS, Le problème de l'Inspection, 1931, a, p. 127.

- Contrôler enfin, c'est s'assurer que l'activité se déroule selon le plan prévu.

Cette conception repose sur les principes suivants :

- . La division du travail pour produire plus et mieux, sans fatigue supplémentaire,
- . L'autorité subordonnée à la responsabilité pour une discipline librement consentie,
- . L'unité de commandement : un agent ne doit recevoir des ordres que d'un seul chef,
- . L'unité de direction nécessaire à la coordination; elle demande qu'un seul chef dirige les activités visant le même but,
- . La subordination de l'intérêt particulier à l'intérêt général,
- . La rémunération équitable du personnel,
- . La centralisation,
- . La hiérarchie avec un système de liaison rapide, appelé la "passerelle",
- . L'ordre, l'équité, l'initiative,
- . La stabilité du personnel et l'union,

A cela, H. FAYOL ajoute un schéma définissant l'organisation type d'une entreprise en partant du groupe des actionnaires, pour passer par le conseil d'administration, la direction générale de l'état major et finir par les directions locales.

C'est donc à partir de ce plan d'organisation, que M. DOTRENS propose une réforme du système administratif de l'école.

" La doctrine fayolienne est donc tout spécialement applicable à l'organisation de la fonction éducative qui, elle aussi, implique hiérarchie et autonomie, solidarité et initiative, enfin responsabilité" (78).

(78) R. DOTRENS - Le problème de l'inspection, 1931, a, p. 133.

La première application des doctrines de H. FAYOL tient, pour lui, dans la remise du pouvoir de direction entre les mains d'un directeur général, et non pas celles d'un ministre ou d'un conseiller d'Etat. L'enseignement doit être autonome par rapport aux pouvoirs législatif et exécutif. Le pouvoir législatif représente les actionnaires; à l'école, ce sont les parents. Le pouvoir exécutif correspond au conseil d'administration, à savoir le Conseil d'état en Suisse, ou le Conseil des ministres chez nous; "le chef de l'entreprise éducatrice, c'est le directeur de celle-ci, non le ministre ou le conseiller d'état"(79).

Cette autonomie que M. DOTRENS réclame par rapport à l'Etat, c'est l'autonomie par rapport au pouvoir politique.

" L'exercice normal de la fonction éducative et son organisation rationnelle demandent que l'éducation soit au bénéfice d'un statut marquant nettement la séparation des pouvoirs, mettant les éducateurs et leurs supérieurs hiérarchiques à l'abri de toute contrainte exercée par les partis ou par un gouvernement" (79).

Le directeur administre, il prend les décisions pour assurer la bonne marche de l'entreprise éducative, tandis que le délégué du gouvernement "surveille et inspire", critique et anime; c'est lui qui obtient du gouvernement les crédits nécessaires à la réalisation du plan d'action mais, pour M. DOTRENS, les rapports entre ces deux personnages doivent être de même nature que ceux qui lient un directeur général à son conseil d'administration. Il faut qu'il y ait collaboration entre eux et non pas subordination.

C'est un régime semblable qui existe en Angleterre et qui a été proposé en France par Mrs DEMARTIAL et CHARDON, pour qui le directeur ne doit pas être l'homme du ministre, mais celui du service public vis-à-vis du ministre.

(79) R. DOTRENS - Le problème de l'inspection, 1931, a, pp. 133-134

Le ministre, mandataire du peuple, s'assure du bon fonctionnement des services, propose des réformes et prend des décisions conformément aux tendances majoritaires qu'il représente, mais il n'a pas à intervenir dans leur exécution. "Le ministre assure l'unité de direction, le directeur, celle du commandement..."(80)

Tout comme l'autonomie des cadres, M. DOTRENS réclame celle des éducateurs, à condition que ces derniers respectent la neutralité de l'Ecole au plan politique comme confessionnel.

La seconde application des doctrines de H. FAYOL établit l'autonomie des directions locales. Le directeur général délègue ses pouvoirs au directeur régional, à savoir l'inspecteur ou le conseiller scolaire puisque M. DOTRENS préfère cette appellation. Le conseiller scolaire contrôle mais, surtout, assure le progrès de l'éducation publique et la coordination des groupes intéressés par l'éducation.

" L'inspecteur n'est pas nécessairement et avant tout, un fonctionnaire supérieur chargé de vérifier le travail de ses subordonnés; il est, de par la position qu'il occupe, un agent de liaison placé au centre des groupes qui participent à l'éducation : Etat, Famille, Educateur, Enfance. Sa fonction est de coordonner. Il est, il doit devenir un véritable directeur de l'éducation" (81).

Pour pouvoir assurer ces fonctions, notamment son double rôle de contrôle et d'arbitre, il faut qu'il soit totalement indépendant; c'est pourquoi M. DOTRENS se prononce d'une façon originale pour une "magistrature de l'éducation".

(80) R. DOTRENS - Le problème de l'inspection, 1931, a, p. 135.

(81) R. DOTRENS - oc. p. 139.

Le conseiller scolaire, qui représente l'intérêt général de la société, peut être amené à intervenir contre le gouvernement si celui-ci abuse de son pouvoir. Il doit, pour cela, être indépendant de lui, d'où la nécessité de lui reconnaître le statut de magistrat, défini en ces termes : indépendance, responsabilité, compétence. Cela implique bien évidemment qu'il soit nommé en respectant le maximum de garanties. Cette magistrature doit définir un quatrième pouvoir qui serait celui du pouvoir éducatif, assurant définitivement l'indépendance des éducateurs et de leurs chefs. L'indépendance acquise, M. DOTRENS se prononce pour une concentration des pouvoirs.

Pour que le conseiller ait une vision claire des besoins de la vie scolaire, il lui faut assurer la fonction de direction et de contrôle. Il doit donc avoir une fonction administrative et une fonction pédagogique. Par contre, pour le soulager dans sa tâche, il est nécessaire qu'une secrétaire soit attachée à ses services :

" La seule division du travail possible et désirable doit se faire entre l'inspecteur et son secrétaire sans que, pour cela, le premier cesse de tout voir et de tout diriger. Le second n'est là que pour le soulager d'une besogne qu'il est mieux à même que lui d'exécuter" (82).

Cette fonction administrative sera pour lui un moyen de faire progresser l'éducation par la possibilité qui lui sera donnée de pouvoir coordonner les différentes actions éducatives.

Parallèlement, il penche pour une direction collégiale de l'école, qui assurerait la bonne marche de l'établissement en siégeant en conseil des maîtres. Cette direction collégiale aurait pour effet de donner aux maîtres une conscience plus aigüe de leurs devoirs, de leurs responsabilités, et favoriserait la coordination

(82) R. DOTRENS - Le problème de l'inspection, 1931, a, p. 98.

de leurs efforts pour assurer la surveillance interne de l'école et la réussite éducative :

" Les conseils des maîtres représentent en éducation le stade de la solidarité intentionnelle des éducateurs. Il faut les préparer à la vouloir et à l'exercer" (83)

Ces conseils des maîtres resteraient "des organes consultatifs dont les prérogatives de direction seront strictement limitées"(83). Ils ne seraient qu'un organe de collaboration et de coordination.

L'essentiel du commandement serait assuré par l'inspecteur qui, ayant peu de classes à diriger, collaborerait de ce fait davantage avec les instituteurs. Leurs rapports ne seraient pas d'obéissance et de commandement, mais il y aurait entre eux : "des prérogatives différentes sur des plans d'action concentriques". Pour M. DOTRENS, il est absolument nécessaire de maintenir un contrôle au dessus des conseils de maîtres.

Il cite des expériences menées en Allemagne et en Prusse où le Conseil des maîtres, institué en 1919, élisait un directeur chargé d'exécuter les décisions prises par lui. Ce directeur n'avait droit de visite dans les classes que sur la demande du conseil. Au bout de trois années, on fut contraint de supprimer la direction collégiale et de remettre un recteur, car le bilan était nettement négatif.

Par contre, M. DOTRENS fait référence à des écoles de Hambourg où il a vu les conseils de maîtres fonctionner parfaitement, bien que le contrôle ait été maintenu au-dessus d'eux. C'étaient des écoles expérimentales, dans lesquelles les maîtres étaient très conscients de leurs responsabilités. Ce qui l'amène à

(83) R. DOTRENS - Le problème de l'inspection, 1931, a, p. 105.

conclure qu'il faut éduquer les maîtres avant d'instituer une direction collégiale de façon à les amener au stade de la solidarité intentionnelle :

" Le problème de la direction collégiale n'est pas un problème de législation. Aucune loi n'assurera le succès de cette réforme. C'est un problème d'éducation des éducateurs: Faire comprendre à ceux-ci qu'ils sont les membres solidaires d'un organisme qui doit progresser, afin qu'ils prennent conscience de leur responsabilité, non seulement à l'égard de leurs élèves et de leur propre travail, mais à l'égard de leurs collègues et de l'école entière" (84).

En ce qui concerne le choix des inspecteurs ou conseillers scolaires, M. DOTRENS rejette l'avancement à l'ancienneté, qui conduirait à nommer de vieux instituteurs conseillers scolaires. Il condamne aussi le système de l'élection, d'abord parce que le "corps électoral ignore tout de la fonction éducative", ensuite parce que toute élection fait intervenir les partis, donc la politique.

Il propose le système du choix limité qui permettrait ainsi la nomination des plus capables. Au départ, un diplôme d'études techniques serait exigé, ce qui opérerait une première sélection, car les instituteurs désirant faire fonction d'inspecteurs, feraient l'effort nécessaire pour obtenir ce diplôme.

Etant donné que le gouvernement, les instituteurs, les parents et les conseillers scolaires eux-mêmes ont un intérêt évident à ce que ces derniers soient bien choisis, M. DOTRENS propose le système suivant :

" Trois listes contenant chacune deux noms, sont établies lors de la vacance d'un poste :

(84) R. DOTRENS - Le problème de l'inspection, 1931, a, p. 107

- a) par l'association la plus représentative du personnel enseignant,
- b) par vote direct de l'ensemble du personnel,
- c) par les conseillers scolaires,

Ces six candidatures sont soumises au directeur de l'enseignement primaire qui en retient deux. Le choix du gouvernement se fait entre ces deux candidats" (85).

Il pense ainsi éviter l'arbitraire gouvernemental, et, en rendant obligatoire le choix des conseillers parmi les membres du personnel enseignant, favoriser leur compétence.

La troisième application du système préconisé par H. FAYOL consiste à prendre conscience que la frontière administrative s'applique à tous les échelons de la hiérarchie éducatrice, de l'instituteur au conseiller scolaire, et au directeur de l'enseignement. Chacun doit, quelle que soit sa place, prévoir, organiser, commander, coordonner et contrôler. Chaque éducateur est à la tête d'une petite ou d'une grande entreprise et doit, explique M. DOTRENS appliquer les principes qui assurent scientifiquement un bon fonctionnement de l'entreprise. Les uns et les autres poursuivent le même but; par là ils sont dépendants. Cependant, si l'on considère les moyens qu'ils emploient pour y parvenir, ceux-ci étant, bien sûr, limités par la nécessité d'accomplir le programme d'action, ils sont autonomes. M. DOTRENS oppose ainsi à la centralisation un système fédératif.

L'organisation type de cette magistrature éducative qu'il propose pour le canton de Genève, comme pour les autres, est résumée dans le schéma suivant : Grand Conseil, Conseil d'Etat, Chef de département, Directeur de l'enseignement primaire, Etat-major, Conseillers scolaires, instituteurs.

(85) R. DOTRENS - Le problème de l'inspection, 1931, a, p. 147.

L'Etat-Major, qui est un terme utilisé par H. FAYOL est de toute nécessité. Il comprendrait, dans le plan de M. DOTRENS, la direction des études pédagogiques, les conseillers scolaires et les services techniques. Chaque conseiller scolaire aurait son propre état-major formé par la "conférence des maîtres des écoles qu'il dirige" (86).

Entre ces différents services existerait, pour remédier aux lourdeurs administratives, le système de la passerelle. M. DOTRENS voit dans cette magistrature le moyen de préserver l'école de la bureaucratie, du fonctionnarisme et des contraintes administratives, tout en facilitant les expériences et les initiatives. Il conclut ainsi :

" En résumé, l'Etat, le gouvernement, protège et surveille l'éducation. Il lui procure les moyens financiers nécessaires à son développement. Il n'intervient pas dans le processus éducatif lui-même. Par la constitution d'une magistrature éducative libérée de toute influence arbitraire, par l'organisation d'un contrôle pédagogique et social s'exerçant librement, par la participation des maîtres et des parents aux responsabilités de la direction, seront réalisées les conditions permettant l'exercice normal de la fonction éducatrice dans l'enseignement primaire public" (86).

4/ La fonction du conseiller scolaire

L'organisation de la nouvelle école définie, il nous reste à étudier plus en détails la fonction de conseiller scolaire, telle que M. DOTRENS la conçoit pour permettre la réalisation de son projet éducatif.

Chef hiérarchique des instituteurs, contrôleur de l'Etat, représentant des familles, il est :

(86) R. DOTRENS - Le problème de l'inspection, 1931, a, p. 150.

" un agent de liaison au carrefour des forces éducatives"(87).

Nous avons vu que sa fonction était double :

- d'une part, assurer le progrès de l'éducation
- d'autre part, contrôler: l'une n'allant pas sans l'autre, puisque l'application du principe de H. FAYOL implique qu'il prévoit, organise, coordonne et contrôle. Il y a conservation et développement à la fois.

CONDORCET a été le premier à reconnaître ce double caractère à la fonction de l'inspecteur. Et, si M. DOTRENS a consacré une recherche à étudier le rôle des conseillers scolaires, c'est, nous a-t-il dit au cours d'un entretien,

" parce qu'il lui semble que l'inspecteur est le mieux placé pour assurer le progrès de l'éducation" (88).

Dans la nouvelle fonction d'inspecteur, le contrôle n'a plus l'effet stérilisateur d'antan; il est le point de départ pour permettre ensuite de stimuler le maître en vue d'une amélioration de ses résultats pour concourir au but commun :

" épanouir l'enfant et faire progresser l'école".

Le conseiller scolaire devient l'éducateur des éducateurs. Il est "un guide, un soutien, un protecteur" (89)

Pour les maîtres - Indépendant, il n'est plus un agent d'exécution, mais :

- ."un rouage essentiel dans l'éducation nouvelle" (89).
- . un animateur qui a le profond désir d'aider ses collaborateurs,
- . un coordinateur qui veille à harmoniser l'action de toutes les forces éducatives.

(87) R. DOTRENS - Le problème de l'inspection, 1931, a, p. 143.

(88) Entretien avec R. DOTRENS, Annexe p.358.

(89) R. DOTRENS - Le problème de l'inspection, 1931, a, p. 142

Pour l'Etat, c'est :

" un surveillant technique chargé de mesurer le rendement du travail scolaire, d'éviter les infractions aux lois" (89), et qui le renseigne sur les besoins de l'école.

Le problème des rapports entre instituteurs et conseillers est le même que celui entre maître et élève; "ni contrainte ni autorité" (89) la discipline nécessaire est fondée sur la collaboration et la compétence.

Nous pensons que c'est pour cette raison que M. DOTRENS n'a pas repris parmi les principes de H. FAYOL, celui de "commander". Il écrit :

" Si une fois ou l'autre, il est appelé à réprimer une faute, il faut que son intervention apparaisse toujours comme une conséquence inéluctable d'actes dont il avait montré la nuisance et sur le caractère desquels il avait attiré l'attention de celui qui les a commis, malgré ses conseils" (89).

Comme le maître doit libérer l'élève; l'éducateur doit être libéré à son tour pour pouvoir prendre conscience de ses responsabilités et de sa personnalité.

Comment le conseiller va-t-il faire progresser l'école ?

Pour progresser, l'éducation doit tenir compte de l'évolution des sciences sociales et de la psychologie de l'enfant. L'instituteur n'ayant pas le temps de se tenir au courant d'une façon satisfaisante, c'est au conseiller de trouver les moyens de rendre possibles les applications de la science. Il a à vaincre,

(89) R. DOTRENS - Le problème de l'inspection, 1931, a, p. 142.

chez le maître, la force de la routine et la crainte des innovations. Parmi les moyens d'action qu'il détient, M. DOTRENS cite :

- Les entretiens personnels, qui lui permettent de connaître son personnel, de mieux le comprendre, le stimuler, l'encourager, influencer son travail pédagogique par ses conseils, et ses suggestions.

- La documentation - Le conseiller doit être à même d'aider les maîtres dans toute recherche de documentation et de le tenir au courant des innovations et des dernières publications. C'est pourquoi les bibliothèques pédagogiques doivent être décentralisées pour permettre une circulation facile des ouvrages.

- La critique de leçon - Son but étant d'amener l'instituteur à réfléchir sur son propre travail et à s'habituer à procéder à une auto-critique, elle nécessite de la part du conseiller de grandes qualités pour ne pas risquer de heurter le maître.

- Le travail en petits groupes - M. DOTRENS préfère cette formule à la conférence des maîtres, telle qu'elle se pratique en France et qui réunit des gens qui ne se connaissent pas. Il en parle ainsi :

" C'est la réunion périodique des maîtres en petits groupes d'études qui tuera cet égoïsme pédagogique si néfaste à l'éducation, cet individualisme si développé dans nos pays latins, bien représentatifs d'un régime scolaire qui ignore, dans l'éducation de la jeunesse, la grande loi humaine de la solidarité" (90).

- Les classes expérimentales qui, en jouant le rôle de laboratoire d'essais contrôlés, permettent de montrer et d'initier les maîtres à des procédés nouveaux d'éducation au cours de stages ou de réunions.

(90) R. DOTRENS - Le problème de l'Inspection, 1931, a, p. 157.

- Les expositions scolaires qui, organisées à l'occasion de réunions de maîtres, leur donnent des idées, les obligent à comparer leur propre travail avec celui d'autrui.

- Les voyages d'études - M. DOTRENS démontre que l'année d'étude accordée par les Etats-Unis à leurs maîtres, est la solution idéale pour la remise à jour des connaissances et le maintien en forme de la santé. Il pense que cela réduirait l'absentéisme, et coûterait moins cher à l'Etat, que le remplacement continu des maîtres en maladie. D'après ses prévisions, il suffirait d'avoir un instituteur suppléant pour vingt instituteurs titulaires. Outre cette année d'études, il envisage la possibilité d'organiser des voyages d'études pour aller se rendre compte sur place des nouveautés en pédagogie.

- L'initiation au travail expérimental et social - C'est là un point important dans le projet de rénovation du système éducatif de M. DOTRENS. Pour lui, ce serait l'occasion de combler le fossé qui sépare les praticiens des théoriciens. Par leur concours ils permettraient de faire passer les applications de la science dans leur activité tout en revivifiant la recherche scientifique et en lui apportant de nouveaux champs d'investigation et de nouvelles interrogations.

C'est au conseiller scolaire, mieux formé à la démarche scientifique, d'établir ce lien entre les deux en intéressant les éducateurs à la pédagogie expérimentale.

" Qu'il s'agisse d'enquêtes sociales, d'observations de psychologie ou de travaux de pédagogie expérimentale, l'instituteur est bien placé pour devenir un auxiliaire précieux du savant. Le conseiller scolaire est l'intermédiaire tout désigné entre eux "(91).

Cette collaboration amènerait l'éducateur à mieux connaître l'enfant, donc à mieux l'éduquer.

(91) R. DOTRENS - Le problème de l'inspection, 1931, a, p. 161.

Enfin, M. DOTRENS pense que le conseiller scolaire doit garder un lien avec la pratique, soit en essayant lui-même de nouveaux procédés dans les classes, soit en enseignant aux candidats à l'enseignement.

Comment le conseiller peut-il contrôler le travail du maître ?

Il existe, pour lui, deux façons de le faire.

- D'abord, en contrôlant le savoir des élèves, autrement dit en évaluant le rendement du travail des maîtres. Pour cela, il préconise la méthode des tests, à laquelle le conseiller scolaire doit initier les maîtres. Il lui suffit, ensuite, de consulter le résultat des tests passés en début d'année avec ceux qui viennent d'être administrés à la classe, soit par lui, soit par le maître, pour juger des progrès des élèves et savoir, le cas échéant, comment conseiller l'instituteur pour l'aider à obtenir de meilleurs résultats.

Il étudiera aussi tous les facteurs qui ont pu intervenir dans la baisse du rendement scolaire : méthode du maître, indiscipline, irrégularité dans la fréquentation, etc...

- Ensuite, le contrôle se fera au moyen de visites d'inspection.

Pour M. DOTRENS, cette visite représente une mine de renseignements pour le conseiller, même si celui-ci ne s'éternise pas dans la classe. C'est pourquoi il préconise plusieurs inspections dans l'année, et non pas une tous les deux ans, comme il est de coutume de le faire. Cette fréquence aurait pour résultat de supprimer l'appréhension du maître. Il pense aussi que celles-ci ne doivent pas être annoncées pour éviter " les petites représentations destinées à jeter de la poudre aux yeux"(92). C'est à la suite des multiples observations qu'il aura faites au cours de ses visites, que le conseiller scolaire sera à même d'évaluer le rendement du

(92) R. DOTRENS - Le problème de l'inspection, 1931, a, p. 183.

du maître, et non pas en se fiant à sa première impression. Nous retrouvons là le rejet de l'empirisme et le recours systématique à la méthode rationnelle.

De même, le conseiller doit-il, en toutes circonstances, conserver la plus grande discrétion, tant dans sa présence en classe que dans la nature de ses interventions. Il doit ne rien dire, ne rien faire, ne rien laisser paraître "qui puisse aux yeux des enfants, porter atteinte à la dignité du maître" (93). Cependant, il ne saurait se contenter d'être seulement un spectateur. Il est nécessaire qu'il interroge les élèves après la leçon observée ou leur fasse passer des épreuves de contrôle.

Après la visite, vient la critique, puis le rapport éventuel. Ce dernier doit être, pour M. DOTRENS, le simple résumé de l'entretien que l'inspecteur a eu avec le maître. Ce qui ne l'empêche pas de se prononcer pour la disparition de ces bulletins d'inspection qui ne servent, le plus souvent, à rien et concourent à alourdir le travail du conseiller et à gâcher les rapports avec le maître. Il les remplace par un rapport annuel d'activité, avec classement du maître dans l'une des trois catégories suivantes : bons, suffisants, insuffisants. Cette classification est nécessaire pour permettre à l'administration de confier les postes de confiance aux meilleurs, et d'encourager ou de réprimander les insuffisants.

S'il juge nécessaire d'avertir ces derniers très vite de façon à leur donner une chance de se rattraper, il ne ménage pas ceux qui, malgré les avertissements, continueraient à perturber l'oeuvre éducatrice de l'école. Pour ceux-là, il envisage des "mesures de rigueur sévères" (94) de façon à sauvegarder les intérêts de l'école et du service public.

(93) R. DOTRENS - Le problème de l'inspection, 1931, a, p. 186.

(94) R. DOTRENS - oc. p. 189.

Comment contrôler le rendement du conseiller ?

Celui-ci doit être calculé comme pour le maître.

Dans un premier temps, M. DOTRENS s'en réfère à BARR et BURTON qui, dans leur ouvrage supervision of instruction (95), publié à New-York en 1926, ont étudié les différentes manières d'inspecter un maître et de contrôler un inspecteur. Ils ont proposé un questionnaire assez complet qui doit être soumis aux maîtres et donne ainsi des indications utiles sur l'efficacité et l'action des inspecteurs (96).

A ce jugement exercé par le maître M. DOTRENS ajoute le contrôle des autorités scolaires, qui doit s'exercer dans plusieurs directions :

- Au plan pédagogique, où la valeur des projets d'innovation que les conseillers soumettent, l'influence qu'ils exercent sur leurs maîtres et les jeunes en formation, donnent une idée assez précise de leur efficacité pédagogique;

- Au plan scientifique, les recherches, qu'ils entreprennent seuls ou en collaboration avec les théoriciens, et leurs publications laissent entrevoir quelles sont leurs préoccupations;

- Au plan social, il faut considérer leur activité et leurs initiatives dans les oeuvres extra-scolaires.

- Au plan administratif enfin, les occasions sont nombreuses de juger de l'excellence ou de la médiocrité de leur travail.

En ce qui concerne la valeur de l'institution de contrôle

(95) BARR et BURTON - "Supervision of Instruction" New-York, Macmillan 1926. cité par R. DOTRENS Le problème de l'inspection, 1931, a, p. 186.

(96) Ce questionnaire est donné en annexe par R. DOTRENS : Le problème de l'inspection, 1931, a, pp. 238 - 239

elle-même, M. DOTRENS la considère positive. Pour cela, il fait référence aux expériences de PITTMAN qui, en procédant par la méthode des groupes équivalents, a établi expérimentalement l'action bénéfique du contrôle sur le rendement des instituteurs à condition que celui-ci s'exerce dans de bonnes conditions, à savoir qu'un inspecteur ne soit responsable que de 45 classes environ.

Comment concevoir leur formation ?
 - - - - -

Enfin, il est un problème important : celui qui concerne la formation de ces conseillers.

Nous avons vu quelles conditions M. DOTRENS met à leur nomination; il reste à montrer quel genre de préparation il désire leur donner pour faciliter leur réussite dans leur double fonction. Pour cela, il est nécessaire de faire le portrait type du conseiller idéal qui doit, de par son seul travail et la force de sa personnalité, jouer le rôle de coordinateur et impulser le mouvement de l'école vers le progrès.

M. DOTRENS le décrit ainsi :

- " Le conseiller doit jouir d'une excellente santé"
- " Un éducateur d'éducateurs doit avoir une vive intelligence et une solide culture générale. Il fait oeuvre de science, son esprit est clair, méthodique. C'est un chercheur, un curieux..."
- " Le conseiller scolaire est un contrôleur, il lui faut un don spécial d'observation, une grande rectitude de jugement, un esprit critique aiguisé".
- " Le conseiller scolaire est un administrateur; il doit être pratique, précis, exact, et savoir mener à bien les projets qu'il a conçus".
- " Le conseiller scolaire est un orateur, parfois, qui doit s'exprimer avec facilité et correction. Il est un psychologue

enfin, qui possède une grande connaissance des enfants et des hommes".

- "Le conseiller scolaire agit surtout par son exemple; il doit être probe, de moralité sûre, de réputation sans tâche, s'il veut inspirer la confiance et le respect. Il faut aussi qu'il soit digne, dans sa tenue, dans ses propos, dans sa vie".
- "Le conseiller scolaire doit bannir de son attitude toute affectation, tout dogmatisme, toute susceptibilité. Il doit être compréhensif, accessible, et ne doit jamais humilier"(97).

Enfin, il doit être loyal, impartial, enthousiaste, optimiste et posséder l'esprit de collaboration.

On voit que ce portrait rappelle, par de nombreux points, celui de l'instituteur, ce qui est logique dans le système éducatif de M. DOTTRENS qui fait de chaque fonction un poste où l'on doit prévoir, organiser, commander, coordonner, contrôler, donc faire preuve de toutes les qualités nécessaires à l'accomplissement de ces activités.

Il envisage en conséquence la formation du conseiller scolaire :

- Puisqu'il doit être un éducateur qualifié, il faut qu'il ait dirigé pendant cinq ans une classe, en ayant donné toute satisfaction. Cette condition donne la possibilité aux plus jeunes de faire acte de candidature, ce que M. DOTTRENS recherche :
- Il doit être un universitaire et justifier de ses études par la production d'une licence;
- Il doit être un technicien et un expert et, pour cela, produire une série de travaux personnels dans les matières touchant à l'éducation ou à l'administration de l'école.

(97) R. DOTTRENS - Le problème de l'inspection, 1931, a, pp. 202-203 - 207.

- Il doit savoir parler une langue étrangère pour pouvoir se tenir au courant des recherches faites dans un pays autre que le sien.
- Enfin, il doit faire un voyage d'études pour parfaire son information.

Cette formation serait donnée dans des instituts universitaires de sciences de l'éducation, conjointement à celle des instituteurs. De même serait-il utile de donner à ceux qui désirent exercer le métier de conseiller et possèdent déjà une licence, un congé sans retenue de traitement, pour suivre les études techniques. A la fin de leurs études, ils seraient réintégrés dans leur classe en attendant d'être nommés sur un poste de conseiller. Cette solution permettrait à l'Etat de préparer des contrôleurs qualifiés et d'augmenter la valeur intellectuelle du corps enseignant primaire.

Bien sûr, les inspecteurs doivent eux aussi se perfectionner. C'est pourquoi M. DOTRENS demande pour eux un congé de six mois tous les cinq ans, pour leur permettre de parfaire leur culture et de s'informer. La question financière ne l'inquiète pas. Il demande que les sommes nécessaires à cet essor de l'enseignement public soient prélevées sur les budgets militaires puisque la tendance va au désarmement.

" Réformer l'éducation de la jeunesse sur une base largement humaine, n'est-ce pas contracter une assurance solide contre le risque de nouveaux conflits internationaux"? (98).

Ces conditions de formation pour être un bon inspecteur, M. DOTRENS les a remplies de sa propre initiative. Il est même allé plus loin, puisqu'il a préparé un doctorat alors qu'il réclame seulement la possession d'une licence pour les autres conseillers.

(98) R. DOTRENS - Le problème de l'inspection, 1931, a, p. 201.

Quant aux qualités qu'il exige d'un conseiller, nous verrons pourquoi L. MEYLAN a pu écrire de lui : " DOTTRENS l'infatigable luttteur".

Il est vrai que, 50 années durant, il a lutté pour améliorer les conditions de travail des éducateurs et faire adopter un système éducatif qui puisse réellement assurer le bonheur de l'enfance et celui de l'humanité.

Nous lui avons demandé, au cours d'un entretien, si ses propositions pour une nouvelle organisation administrative avaient été adoptées. Il nous a répondu par la négative, mais a ajouté que, après la publication de son livre, les maîtres n'acceptaient plus qu'on les traite comme autrefois (99).

On peut donc conclure que, si la réalisation de son projet n'a pas abouti, M. DOTTRENS aura au moins, tel un apôtre de l'éducation, réussi à éveiller les consciences.

5/ Réorganisation de l'enseignement secondaire

Il est un autre domaine auquel M. DOTTRENS a tenu à apporter sa contribution, par le fait même qu'un instituteur qui éduque des enfants de l'école élémentaire ne peut ignorer son existence et son importance, c'est l'enseignement secondaire.

Dès 1936, il avait publié, dans le *Messenger Social*, une série d'articles dans lesquels il avait constaté que l'encyclopédisme qui rongait le secondaire avait deux causes.

- La première provenait de l'amplification de la culture générale, qui ne se doublait pas d'un tri pour sélectionner les notions essentielles et limiter ainsi les programmes.

(99) Entretiens avec R. DOTTRENS, Annexe p. 358.

- La seconde était une conséquence de la méthode générale de l'enseignement. Les professeurs, spécialistes dans une discipline, s'estiment plus enseignants qu'éducateurs, et pratiquent dès lors la leçon ex-cathédra, sans se soucier d'établir une liaison avec leurs collègues, ce qui compromet l'efficacité de l'enseignement.

En 1936, des professeurs français avaient proposé, lors d'un congrès au Havre, de substituer aux programmes "le système de l'échantillonnage", qui consistait en l'approfondissement de quelques sujets soigneusement choisis en remplacement du survol d'une suite de notions inépuisables. M. DOTRENS regrette que cette formule n'en soit restée qu'au stade de la proposition. Il constate que l'encyclopédisme entraîne pour les enfants de graves conséquences par le rythme de vie qui leur est imposé, par la fatigue nerveuse et intellectuelle qui naît de l'obligation de suivre plusieurs heures durant, des leçons de type traditionnel nécessitant une grande attention d'écoute, et par le manque d'unité entre les disciplines qui déroutent les meilleurs et multiplie les inadaptations.

Or, cet âge correspond, selon J. PIAGET, au passage du stade des opérations concrètes à celui des opérations formelles. M. DOTRENS estime donc "qu'il est indispensable de développer une pédagogie de la transition afin de faciliter, sinon d'accélérer cette ascension décisive de la psychologie de l'enfant à celle de l'adolescent, puis à celle de l'adulte"(100)

C'est pourquoi il condamne le système qui oblige à orienter l'enfant dès son entrée au lycée, alors qu'il n'est pas possible de se prononcer avec sûreté sur ses aptitudes avant l'âge de quinze ans. Il dénonce donc le secondaire, d'une part pour son inadaptation aux besoins de l'enfant, d'autre part parce qu'il ne remplit

(100) R. DOTRENS - La crise de l'éducation et ses remèdes, 1971, d, p. 85.

pas sa fonction dans la société. Si, pendant longtemps, il n'a pas eu de rôle bien déterminé du fait de son détachement progressif des universités auxquelles il servait d'antichambre, l'évolution sociale lui a assigné, selon lui, une fonction très précise, qu'il doit remplir avec efficacité pour permettre aux nations de conserver leur position et leur niveau de vie.

En effet, M. DOTRENS souligne que les conditions de travail ont évolué :

a) dans le sens d'un effacement des barrières entre les manuels et les intellectuels, car le travailleur manuel va devenir un agent technique et, de ce fait, avoir plus de responsabilité, ce dont il se réjouit car cela contribuera à renforcer la solidarité à tous les échelons du travail humain.

b) Par ailleurs, la montée du chômage provoquée par la suppression des emplois, dans lesquels la machine a remplacé l'homme, va amener une diminution progressive du temps de travail et l'augmentation de celui des loisirs. Elle a déjà contribué à prolonger le temps de la scolarité obligatoire. Il faut donc, explique M. DOTRENS, préparer la jeunesse à un usage intelligent de ce temps libre en lui donnant le goût de se cultiver.

En conséquence, il assigne au second degré une fonction très précise :

- " Des constatations précédentes, découle la nécessité de développer une éducation :
- qui assure l'adaptation des adolescents à la complexité croissante de la vie,
 - qui développe en chacun d'eux toutes les ressources de leur intelligence,
 - qui prépare à la vie collective et développe le sens du devoir et de la responsabilité,
 - qui enrichisse la vie intérieure, favorise la prise de

conscience de soi et défende la personnalité contre les effets du slogan et de la propagande par la culture d'un sens critique aiguisé" (101).

Il faut, dit M. DOTRENS en citant BERGSON, donner aux humains "un supplément d'âme".

Enfin, les deux guerres mondiales ont provoqué l'éclosion du sentiment de justice sociale. Les droits obtenus par les luttes syndicales ont fait naître de nouveaux besoins par l'élévation du niveau de vie. Les parents rêvent pour leurs enfants d'une vie meilleure que la leur, et conçoivent pour eux des projets souvent au-dessus de leurs capacités. Cela a entraîné une ruée vers l'enseignement de culture générale à laquelle les structures répondent par une sélection sans merci, fondée essentiellement sur la réussite scolaire et non sur les capacités réelles de l'élève.

C'est pour éviter cela que, dès 1947, M. DOTRENS proposait la création d'un cycle d'orientation. Il avait été appelé comme expert d'une commission chargée d'étudier un projet de loi pour la création d'une école moyenne, qui devait s'insérer entre l'école primaire et les établissements secondaires. Il demanda alors la mise au point d'épreuves d'orientation. Le laboratoire de pédagogie expérimentale se chargea de suivre l'évolution d'un échantillon d'élèves pour établir la valeur pronostique des tests scolaires et psychologiques administrés à ces enfants à douze, treize, quatorze et quinze ans. Pour M. DOTRENS :

" la conception d'une orientation et d'une observation prolongées prévalent sur celles procédant par différenciation précoce et élimination. Elles consistent à faciliter à chaque

(101) R. DOTRENS - La crise de l'éducation et ses remèdes, 1971, d, p. 83.

enfant la prise de conscience de sa nature individuelle (...) lui donner sa chance et la part de responsabilité qu'il peut raisonnablement supporter pour la construction de son avenir" (102).

C'est en réglant le problème de l'orientation scolaire qu'il pense en effet régler du même coup celui de la démocratisation des études et de la justice sociale en éducation.

Le schéma du système des études qu'il proposait était le suivant :

- de six à douze ans, six années d'école primaire,
- de douze à quinze ans, un cycle d'orientation, s'achevant avec la période de scolarité obligatoire :

- . La première année de ce cycle correspondrait à une année d'observation au cours de laquelle tous les enfants révisaient le programme primaire; la seule différenciation tenait dans la création d'une section pratique recevant des enfants ayant échoué à l'école primaire.

- . La seconde année, on ventilait les enfants dans trois sections au vu de leurs résultats : section pratique, section d'allemand plus latin, et section d'allemand.

- . La troisième année, après rectification des erreurs d'acheminement, le cycle s'achevait par la remise d'un diplôme de fin d'études secondaires.

Les constatations et observations des enseignants tout au long de ces trois années, notamment en ce qui concerne les aptitudes manuelles, devaient servir à conseiller l'élève dans la poursuite de ses études.

Ce projet fut adopté par la Suisse en 1962, après avoir subi une modification importante. En effet, une classe avec

(102) R. DOTRENS - La crise de l'éducation et ses remèdes, 1971, d, p. 89

enseignement de latin fut instituée dès la première année du cycle, ce que M. DOTRENS jugea comme une erreur grave, car tous les spécialistes s'accordent à considérer que l'apprentissage du latin devrait être repoussé à la quatrième. De ce fait, cette classe était réservée aux meilleurs élèves et M. DOTRENS remarqua :

" Par là on a ancré dans l'esprit des parents cette idée fausse, déjà trop répandue, que l'enseignement scientifique et, à plus forte raison, l'enseignement moderne ou technique, sont de seconde zone, la seule formation digne de ce nom étant celle des humanités qui s'amorce avec l'étude du latin. Or la préparation au monde scientifique et technique qui est le nôtre, doit devenir un des buts essentiels de l'enseignement secondaire" (103).

Pour lui, l'enseignement secondaire doit se préoccuper avant tout de former l'esprit d'observation, de réflexion, d'expérience et d'élaborer une culture adaptée à notre temps" (103).

Si l'orientation doit se faire sans qu'il y ait élimination, il faut que les professeurs soient mieux formés pour savoir comment procéder suivant les cas qui se présentent. Pour un professeur qui a 300 ou 400 élèves qu'il ne voit que deux heures par semaine, l'important, selon M. DOTRENS, n'est pas sa spécialisation dans une discipline, mais : "sa capacité à discerner les aptitudes et les tendances intellectuelles des élèves".

" Jusqu'ici, on s'est préoccupé de vérifier si les candidats dominent la matière des enseignements qui leur seront confiés, mais nullement de la manière dont ils les donneront, ni de leurs capacités personnelles à comprendre leurs élèves. Les Facultés forment des spécialistes des diverses disciplines, mais pas des enseignants, et encore moins des éducateurs "(104).

(103) R. DOTRENS - La crise de l'éducation, 1971, d, p. 111.

(104) R. DOTRENS - oc. p. 95.

Cela l'amène à préconiser, pour les professeurs et les enseignants du cycle d'orientation, une formation obligatoire et pluridisciplinaire, qui leur permettrait d'enseigner au moins deux disciplines, afin d'éviter un excès de spécialisation et un manque de coordination, tout en permettant au professeur de mieux connaître ses élèves, qu'il verrait ainsi un nombre d'heures plus grand dans la semaine. Il n'est pas question pour lui de mettre en cause l'importance de la formation académique à donner à ces enseignants, mais de mieux les préparer au travail professionnel qui les attend.

Il demande aussi une sélection caractérologique des candidats, comme pour les instituteurs, avant d'entreprendre leur formation proprement dite; cela en vue de garder les plus aptes à "conseiller et guider chaque élève pour l'aider à trouver la voie la plus favorable à la poursuite de ses études et à son avenir" (105).

Il propose, nous l'avons déjà vu, le même système de formation en trois ans que pour les instituteurs, avec une partie commune aux deux catégories, de façon à établir l'unité de la fonction enseignante et l'interpénétration des deux cycles.

De même il estime très nécessaire le passage des maîtres du second degré dans les classes primaires pour y enseigner à des enfants plus jeunes que leurs élèves habituels, de manière à ce qu'ils prennent conscience des difficultés auxquelles se heurtent les instituteurs qui ont la responsabilité totale de l'éducation et de l'instruction de leurs élèves.

R. DOTRENS considère donc que l'enseignement secondaire sera l'école pour tous dans la mesure où l'on créera un cycle d'orientation qui permettra à chaque enfant de se connaître et, ainsi, de mieux choisir sa voie en fonction de ses aptitudes, de ses

(105) R. DOTRENS - La crise de l'éducation, 1971, d, p. 97.

intérêts et de ses capacités. Ces "écoles d'orientation", il les caractérise ainsi :

- " a) Sur le plan de la structure, par une organisation interne permettant d'offrir à tous les élèves, à côté des enseignements fondamentaux (ce que l'on appelle, en France, le tronc commun), un choix étendu d'activités et de connaissances et la possibilité de varier ce choix par des bifurcations ou passerelles permettant le passage facile d'une section à l'autre.
- b) Par l'organisation interne qui doit être assez souple pour que l'orientation individuelle des enfants s'effectue moins par suite du programme ou des disciplines enseignées que par l'acheminement progressif de l'enfant vers les voies qui apparaissent correspondre le mieux à son type intellectuel" (106).

De même, et surtout, il pense que l'enseignement secondaire sera l'école pour tous dans la mesure où l'on formera :

- des professeurs, pour être des éducateurs, plutôt que des enseignants dans leur spécialité,
- des éducateurs sachant comprendre leurs élèves, qui auront saisi que l'on assistait à un recul de la culture classique au bénéfice des enseignements scientifique, technique et moderne.

Ce qui nous frappe dans ce système, c'est cette volonté qu'il a d'organiser la fonction enseignante de manière à lui donner un rendement maximal. Si l'on a pu reprocher aux tenants de l'Education Nouvelle le caractère utopique et inorganisé de leurs propositions, M. DOTRENS semble échapper à cette critique.

(106) R. DOTRENS - La crise de l'éducation, 1971, d, p. 92.

Cependant, en cherchant à débarrasser l'Ecole des lourdeurs administratives et de l'influence paralysante de la politique, il élabore un nouveau système scolaire dont il nous semble que la rigidité aurait vite raison de l'efficacité. C'est peut-être ce qui, en dépit des apparences, lui conféra également un caractère utopique et explicite qu'il n'ait pu voir sa réalisation totale.

En effet, si l'on considère que les propositions de M. DOTRENS visent à favoriser au maximum l'épanouissement de l'enfant, on peut se demander si le souci d'assurer, parallèlement, le rendement du système administratif, n'est pas contradictoire. Il n'est que de constater les problèmes posés par l'application de la carte scolaire en France pour comprendre que tout système engendre dans le temps des inconvénients qui vont le plus souvent à l'encontre des objectifs de départ. Or l'enfant, évoluant dans une société en perpétuelle transformation s'adapte naturellement à tous ces changements à l'inverse de l'Ecole. Le modèle proposé par M. DOTRENS ne comporte pas de structure spécifique permettant ce réajustement constant. D'autre part, il est présenté comme ayant une validité universelle. Or, il nous semble que tout système éducatif, répondant plus ou moins aux besoins d'un groupe donné, est pensé de façon originale.

C'est pourquoi, nous disons que ce plan est valable pour la Suisse Romande à un moment précis de son histoire.