

Vider l'école... en partie

par Carl BEREITER

traduction de Armand DAIGNEAULT *

LE RAPPORT Hall-Dennis¹ est un effort sérieux pour amener la population en général, et les pédagogues en particulier, à se préoccuper des vrais objectifs éducatifs, et à délaissier les préoccupations du type : diplôme, budget, programmes, etc.

* Cet article est un résumé aussi fidèle que possible d'un texte anglais paru sous le titre « A Proposal to Abolish Education », dans un ouvrage intitulé *Means and Ends in Education*, publié sous la direction de Brian Crittenden, par l'Ontario Institute for Studies in Education, Collection « Occasional Papers », n° 2, Toronto, Ontario, 1969.

Nous remercions vivement l'auteur, Monsieur Carl Bereiter, et le OISE qui ont bien voulu nous accorder la permission de résumer ce texte, résumé pour lequel nous assumons toute la responsabilité.

Dans le présent numéro de *Prospectives*, vous pouvez lire un article traitant des objectifs de l'enseignement secondaire dans lequel nous affirmons que l'école doit se donner des objectifs qui assument toute la personne: objectifs cognitifs et objectifs affectifs. A l'école revient le rôle global de former la personne et de l'informer.

Pour sa part, monsieur C. Bereiter propose, à l'opposé de notre thèse, de vider l'école de tout objectif éducatif pour ne lui laisser que des objectifs d'apprentissage. La proposition est intéressante : il est fort possible que l'avenir la confirme, compte tenu des possibilités qu'offrent la cybernétique et l'audio-visuel (films, cassettes, etc.).

Armand Daigneault

Pour ma part, je crois que nous devrions justement cesser de nous interroger sur les objectifs éducatifs de l'école et essayer plutôt de lui donner un nouveau rôle et de nouveaux buts face aux jeunes qui la fréquentent.

D'abord, une mise au point. *Rejeter les objectifs éducatifs ne signifie pas rejeter les valeurs que véhiculent ces objectifs.* Par exemple, le respect de la personne et la recherche de la vérité que préconise le rapport Hall-Dennis ne m'apparaissent pas relever nécessairement de l'école : l'urbanisme, la politique, le journalisme peuvent faire leurs ces valeurs. Dire qu'il faut abandonner les objectifs éducatifs signifie pour moi que j'en ai contre une certaine manière de les poursuivre.

Je concède fort volontiers qu'il est légitime d'élever un enfant selon une perspective aussi généreuse que celle promue par le rapport Hall-Dennis; l'école doit même l'assumer *si* elle est sûre de réussir. Ma conviction est que la majorité des enfants, donc l'école, est incapable d'atteindre de tels objectifs et

1. Le rapport Hall-Dennis est le pendant, en Ontario, du Rapport Parent au Québec. Le Comité, dont le travail avait pour but d'énoncer les buts et objectifs de l'éducation dans les écoles de l'Ontario ainsi que les moyens pour y parvenir, a commencé ses travaux en juin 1965, et a présenté un rapport

final en juin 1968, intitulé: *Living and Learning*, rapport qu'on peut se procurer en sa version française abrégée, au Bureau des publications, ministère de l'Éducation de l'Ontario, Toronto. Depuis la parution de ce rapport, les discussions concernant l'école vont bon train en Ontario, à preuve : le présent document.

qu'à trop insister sur ceux-ci, on condamne ces enfants à l'échec, à la désillusion.

Je propose donc que l'école se fixe des objectifs qui soient réalisables, i.e. de son ressort, et qu'elle laisse à d'autres lieux le soin de promouvoir les grandes valeurs défendues par le rapport Hall-Dennis.

Objectifs d'apprentissage versus objectifs éducatifs ou information versus formation

Savoir lire, écrire et compter, connaître les provinces du Canada sont des exemples d'objectifs d'apprentissage qui peuvent cohabiter avec des objectifs éducatifs qui sont, bien entendu, d'une nature plus élevée, tels :

- a) développer la capacité de comprendre et de mettre en pratique les vertus fondamentales;
- b) développer la faculté de penser clairement, indépendamment et courageusement;
- c) développer la faculté de comprendre le point de vue des autres et d'exprimer le sien efficacement;
- d) développer des qualités de bon citoyen, développer la créativité et la capacité de changement et d'adaptation.

Ces objectifs éducatifs s'écartent des objectifs d'apprentissage :

- 1° — en ce qu'ils véhiculent des valeurs d'une nature très haute;
- 2° — en ce qu'ils ne sont jamais tout à fait atteints. On peut finir par apprendre les noms des dix provinces canadiennes. On ne finit jamais d'apprendre à être un bon citoyen ou à penser clairement;
- 3° — en ce qu'ils ne peuvent être atteints par la majorité. Tous, ou presque, peuvent à peu près convenablement apprendre à compter, alors que tous sont bien loin d'être capables de développer leur faculté de comprendre le point de vue des autres et d'exprimer le leur efficacement.

Bien sûr, il est nécessaire que la culture retienne de tels idéaux dont la réalisation, tout hypothétique, est le fait d'une minorité. Cependant, les objectifs éducatifs, qui participent de ces idéaux, ont ceci de particulier qu'ils sont choisis par un groupe de personnes, les pédagogues, mais doivent être réalisés par un autre groupe, les élèves, qui malheureusement sont impuissants à les atteindre. Situation malsaine, s'il en est, débouchant sur la désillusion des uns et le sentiment d'échec des autres.

On a toujours reproché aux professeurs d'une part d'accepter ces objectifs élevés et, d'autre part, de limiter leur enseignement à la stricte acquisition de connaissances et de privilégier en classe la docilité et l'uniformité en lieu et place de l'indépendance et de l'imagination. C'est à se demander comment il se fait que l'école dure encore.

C'est peut-être parce que, nonobstant les objectifs officiels, l'école a assuré sa survie en adaptant sa production (*outcomes*) à ses attentes (*expectations*). On peut enseigner des données particulières et des moyens d'utiliser ces données. On ne peut enseigner la créativité, du moins les méthodes actuelles ne le permettent-elles pas. La plupart des élèves peuvent décider d'être dociles en classe, ils ne peuvent décider d'avoir de l'imagination et il n'existe pas de méthodes qui permettent d'en avoir. Aussi, en fait, l'école (i.e. les professeurs) se donne-t-elle des objectifs plus réalistes, très éloignés des objectifs officiels, mais que les élèves réalisent de façon satisfaisante dans la plupart des cas.

Concernant ces objectifs impossibles à atteindre, il faut lire le livre de John Holt, *How Children Fail* (New-York, Pitman, 1964). Les échecs lamentables décrits par Holt ont été vécus dans des écoles du type de celle que préconise le rapport Hall-Dennis. Ces écoles s'étaient donné pour but d'apprendre à leurs élèves à *penser*, par opposition à apprendre des données particulières de toutes espèces. Les élèves, pour la plupart triés sur le volet, n'ont pas appris à penser mais ont appris un grand nombre de moyens, les uns plus étonnants que les autres, propres à leur éviter d'avoir à penser. Ils ont appris à reconnaître, chez le professeur et dans les situations où ils étaient placés, des indices les mettant sur la piste des bonnes réponses. Ils ont appris à interroger le professeur de telle manière que celui-ci leur livrait implicitement les réponses désirées. Ils ont appris à éviter les conséquences fâcheuses d'une mauvaise réponse en prétendant dès le départ que leur réponse serait mauvaise. Pour finir, ils ont appris à prendre avantage du désir qu'avait leur professeur de croire que ses objectifs étaient atteints afin de le berner sur les résultats obtenus. L'ampleur des dégâts? Les élèves étaient obsédés par la peur d'être pris pour des idiots. Chacun savait au fond de lui-même, sans avoir à consulter son bulletin et ses notes, qu'il avait échoué et qu'il n'avait pas appris à penser.

Question de méthode, direz-vous? Mais quelle est la bonne méthode pour apprendre à penser? pour devenir créateur? pour développer un sens critique?

Échec de l'école centrée sur l'élève

Cette école, défendue par le rapport Hall-Dennis, est censée éliminer l'échec chez l'étudiant en abolissant les degrés, en permettant à chacun de progresser à un rythme personnel, en laissant à chaque élève, pour ainsi dire, le soin de se fixer des objectifs.

À la vérité cette école n'élimine pas les critères de succès ou d'échec : elle les rend moins explicites. En effet, les parents et les professeurs n'en continuent pas moins d'attendre de l'élève qu'il apprenne et pas n'importe quoi. Le postulat de base de cette école veut que les objectifs traditionnels de l'enseignement ont autant de chances, sinon davantage, d'être atteints par elle que par l'école traditionnelle. Mais ce postulat n'infirme pas notre proposition : école centrée sur l'élève ou pas, aussi longtemps qu'on attend de l'élève qu'il atteigne un certain rendement, cet élève sera en danger d'arriver en deçà du rendement prévu et de connaître ainsi l'échec. Par exemple, pouvoir lire couramment et intelligemment est perçu par tous comme un objectif valable de l'école; l'élève qui fréquente une école centrée sur l'élève et qui est en deçà de la performance moyenne de sa classe en lecture sentira nécessairement qu'il retarde sur les autres, quelles que soient les protestations de son professeur et de ses parents qui l'assurent du contraire.

En outre, l'école traditionnelle attend explicitement de l'élève qu'il se conduise bien et s'applique à la tâche qui lui est dévolue. Presque tous les élèves peuvent répondre à ces attentes. Ainsi tout écart à la norme de conduite n'est pas perçu par l'élève en terme d'échec. Dans l'école centrée sur l'élève, les mêmes attentes existent implicitement mais, en plus, on attend de l'élève qu'il fasse preuve d'initiative, d'indépendance, de curiosité, de créativité et on lui laisse une large mesure de responsabilité dans l'emploi de son temps. Ce sont là, certes, de belles qualités que possèdent les élèves à des degrés divers, mais que tous ne sont assurément pas en mesure de faire valoir à l'école. L'élève qui n'en fera pas preuve à l'école fera sûrement l'expérience de l'échec et risquera de se percevoir comme un élève qui rate tout sur le plan humain, plutôt que comme un élève qui contrevient à quelque règlement arbitraire concernant la bonne conduite à l'école. L'école centrée sur l'élève attend trop de celui-ci et les attentes irréalistes des professeurs sont déçues.

Enseigner ce qui peut l'être

Et si on changeait nos attentes de telle manière que la très grande majorité des élèves puissent les réaliser, contrairement aux attentes que contient le rapport Hall-Dennis et que 20% seulement des étudiants peuvent hypothétiquement réaliser ? Le défaut majeur de ce rapport est de verser aux objectifs de l'école tout objectif qui a de la valeur par ailleurs (*worthwhile goal*). Le principe que je propose est plus restrictif : l'école ne retiendra comme objectif que ce qui en vaut la peine et qui a de bonnes chances d'être atteint par le biais de l'enseignement (if something is a worthwhile goal *and it can be reliably achieved through teaching*², then and only then should it become a goal for the schools).

De tels objectifs sont, dans mon esprit, des objectifs d'apprentissage et l'école n'a que faire d'objectifs éducatifs.

En pratique, ceci signifie que l'école enseignera, par exemple, la lecture, l'écriture et le calcul mais elle présupera de ses forces si elle veut enseigner la création littéraire, la critique littéraire ou si elle veut déboucher sur des découvertes en mathématiques. Elle peut aussi enseigner les langues secondes : mais l'important n'est pas d'enseigner dorénavant le français en Ontario pendant 12 ans au lieu des 6 ans actuels pour conduire au même constat d'échec, mais de trouver moyen d'enseigner cette langue de telle manière que très rapidement l'élève l'utilise avec aisance.

L'école ne doit pas enseigner des masses immenses de connaissances (*large bodies of facts*) : comment mémoriser de telles connaissances ? Elle peut cependant enseigner les concepts et les principes fondamentaux d'une science, enseigner les cadres généraux d'une science donnée qui permettront à l'élève de situer les nouveaux éléments de connaissance au fur et à mesure qu'il les rencontre. Elle peut enseigner quelques méthodes de travail (comment, par exemple, saisir le sens d'un texte), mais ne peut faire de ses élèves des penseurs au sens critique développé. Elle peut enseigner à ses élèves le moyen de comprendre une grande variété de problèmes de calcul, de science, de politique, mais elle ne peut espérer rendre ses élèves capables de résoudre toutes les sortes de problèmes. Elle peut

2. Souligné dans le texte.

développer chez ses élèves des habiletés particulières (v.g. conduire une voiture, manipuler un outil donné), mais elle ne peut attendre d'eux d'être habile « universellement ». Elle peut enseigner des méthodes et des modèles de travail, elle ne peut s'attendre à relever le niveau général de l'intelligence de ses élèves (être intelligent, dit John Holt, à la suite de son expérience, c'est *comment* faire quand on ne sait pas *quoi* faire). L'école doit réduire considérablement le nombre de situations où l'élève au travail est pris à ne pas savoir *quoi* faire pour augmenter le nombre de situations où l'élève sait *quoi* faire. Quelle économie de temps !

Le climat scolaire serait plus sain pour tous — professeurs, élèves, administrateurs, parents — si l'école se proposait des objectifs qu'elle est en mesure d'atteindre. Si elle se donne des objectifs irréalistes, elle se rend coupable de supercherie et l'éthique professionnelle en prend un sérieux coup.

Enrichir la vie culturelle de l'élève

Il reste, on le voit, peu de choses des grands objectifs éducatifs que traditionnellement l'école devait assumer. Il s'ensuit que la journée de l'élève ne se passera pas entièrement à l'école, loin de là. Je propose alors tout simplement que l'élève soit libre d'occuper le reste de sa journée comme il l'entend.

Il appartiendra alors à la société *at large*, et non pas à l'école,³ de fournir à l'enfant toutes les occasions de s'enrichir culturellement et de retrouver les valeurs délaissées par l'école.

De l'école, on a banni : la création littéraire, la critique littéraire, les mathématiques avancées, la connaissance d'un nombre indéfini de données particulières (*extensive factual learning*), etc. Ces objectifs particuliers peuvent être assumés, dans la vie quotidienne de l'enfant ou du jeune homme, par la lecture du journal, par la participation à des groupes (ou activités) culturels particuliers : troupe de théâtre, clubs de lecture, de mathématiques, de cinéma, visites de musées, voyages organisés, camps de jeunes, mouvements politiques ou sociaux, activités religieuses, équipes sportives, etc., etc.

L'école, si elle se chargeait de ces activités culturelles, leur fixerait un but éducatif qu'elles ne doivent pas avoir : elles doivent tout simplement faire

3. Souligné dans le texte.

partie de la vie quotidienne. On ne s'attend pas à ce que le jeune homme ou l'enfant devienne ceci ou cela en participant à de telles activités : on s'attend tout simplement à ce qu'il y participe pour le seul plaisir de la participation et du bénéfice attendu : ça rend la vie agréable et ça suffit.

Alors les distinctions seraient nettes : l'école appartiendrait à des instructeurs hautement qualifiés dans l'art d'enseigner différentes techniques et méthodes de travail. La vie hors de l'école relèverait de personnes qui ne seraient pas nécessairement des professeurs ou des éducateurs : bibliothécaires, musiciens, hommes de sciences, guides touristiques, journalistes, etc. Leur rôle ne serait pas d'enseigner, (au grand jamais) mais d'aider, de conseiller les enfants qui le voudraient bien, à occuper culturellement leur journée.

L'apprentissage à l'école serait motivé par le succès obtenu dans la réalisation d'une certaine compétence. Hors de l'école, la motivation viendrait de la satisfaction à participer à des activités choisies librement. L'élève vivrait ainsi sa liberté contrairement à la liberté-entre-quatre-murs (c'est-à-dire artificielle) que lui promet l'école centrée sur l'élève. Hors de l'école, les adultes auraient toute possibilité de participer à ces groupes culturels pour le plus grand avantage de tous au plan éducatif et social. Sous des dehors différents et pour d'autres raisons, les résultats éducatifs (*educational benefits*) de telles activités et groupements de personnes viendraient s'ajouter de surcroît à la satisfaction issue de l'activité elle-même.

Quelques objections

Permettre au jeune de vivre sa vie hors de l'école comme il l'entend, c'est, dira-t-on, courir au devant des embarras : ces jeunes s'adonneront à des activités dégradantes, des bandes d'adolescents courront les rues pour tout saccager, les parents maîtriseront encore moins leurs enfants, etc. Mais de tels résultats, s'ils devaient se réaliser, ne découleraient pas du fait qu'on aurait délesté l'école de ses objectifs éducatifs, mais découleraient de la liberté de choix qu'on aura laissée au jeune, liberté de choix que défend le rapport Hall-Dennis, mais dans un contexte d'éducation.

Quant à la garde des jeunes gens, i.e. essentiellement éviter qu'ils s'attirent des ennuis (*keeping them out of trouble*), je ne vois pas pourquoi elle serait plus difficile dans un encadrement qui met l'accent sur les valeurs de la vie courante que dans un enca-

drement qui met l'accent sur les valeurs éducatives. Quant au problème plus général des « activités dégradantes », il faut bien reconnaître qu'il n'est pas le propre des seuls jeunes gens. On connaît les lamentations des intellectuels concernant la vacuité culturelle de la vie du citoyen moyen : a-t-on pour autant imposé à ce citoyen le concert hebdomadaire ? On a tout au plus essayé de relever la qualité de ses émissions de télévision. Le problème reste entier.

Je crois que la société doit offrir aux jeunes, puisque c'est d'eux que je parle, une plus grande accessibilité aux activités et manifestations culturelles : il faudra faire preuve de ténacité, d'invention et y mettre le prix. Il faut rendre les bonnes choses de la vie disponibles. Ceux qui croient en leurs valeurs ne devraient pas craindre d'en faire la publicité auprès des jeunes — pour le bon motif, il va de soi. Les jeunes désirent *to be where the action is* : à la société d'attirer leur attention où elle veut que ces jeunes soient.

Qui choisira ces valeurs pour en faire ensuite la publicité ? Essentiellement, je propose un marché commun de la culture. Il faut briser le quasi-monopole de l'école qui s'adresse à une clientèle prisonnière de ses contraintes. Il devrait exister un organisme responsable — un ministère de la Culture qui verrait à ce que les bonnes choses, de toutes sortes, soient accessibles aux jeunes. L'entreprise privée, de plein droit, devrait collaborer et jouer un rôle complémentaire.

Il faudrait à ce marché commun trois caractéristiques :

a) être compétitif afin de permettre l'amélioration constante des « produits offerts » (*offerings*);

b) être pluraliste, afin d'offrir un large éventail d'activités, même celles qui sont contestées;

c) utiliser au maximum les talents divers dont regorge toute société moderne, depuis les talents et les projets originaux de l'enfant jusqu'à ceux de l'adulte.

Dans un marché commun de la culture, il n'appartiendrait plus aux seuls éducateurs de trouver moyen d'utiliser les ressources qu'on trouve hors de l'école; ce serait à la société de s'en charger.

Quant à l'apprentissage des connaissances et des techniques de base, il est possible que la simple participation à des activités librement choisies l'assure dans l'avenir, étant donné que s'accroît constamment le

niveau général d'instruction de la population. Mais il semble préférable pour l'instant, et pour longtemps encore, de laisser cet apprentissage à l'école si elle réussit à se libérer de ses monstruosité pédagogiques, de ses rites insignifiants, de ses cours magistraux ennuyants, de ses séminaires doucereux, de sa pompe, qui sont censés produire des individus éduqués en dépit de l'inadaptation radicale des moyens utilisés aux objectifs poursuivis. Il est des habiletés intellectuelles fondamentales que l'école est bien placée pour développer, pourvu qu'elle puisse poursuivre cette tâche en ayant cet objectif en tête et en ayant à sa disposition les moyens propres à assurer la compétence promise. Une école de cavalerie, par exemple, ne se préoccupe pas d'enseigner la critique littéraire, mais de former de bons cavaliers. Qui irait le lui reprocher ?

L'école que je préconise n'aurait pas à s'excuser de ne pas retenir tous les objectifs énumérés plus haut : elle trouverait sa pleine et entière justification en fournissant à ses élèves la possibilité d'acquérir des compétences qu'ils ne pourraient acquérir aussi rapidement et aussi économiquement ailleurs. Quelle école actuelle peut se vanter d'une telle justification ? En principe, il n'y aurait pas nécessité de rattacher l'école à la vie : il faudrait bien plutôt offrir aux enfants de tous âges une vraie vie qui leur permettrait d'utiliser au maximum ce qu'ils auraient appris à l'école et en dehors de l'école.

Je ne suis pas très confiant de voir ce projet se réaliser pour bientôt, si désirable soit-il. Le principal obstacle est bien entendu le fait que l'éducation existe depuis longtemps comme institution établie. Il n'est pas dans la nature d'une institution bien établie d'accepter que son rôle soit sapé à la base. Ma proposition exige une diminution du nombre des professeurs, dont les rôles seraient aussi considérablement réduits. Jusqu'ici, les seules réformes en éducation qui ont été bien reçues ont été celles qui demandaient un nombre accru de professeurs à qui on donnait des rôles encore plus vastes. Mais la pression monte qui veut une réforme. Cette pression est créée par des gens à l'esprit pratique qui sont indignés de voir que nos écoles continuent de « former » des élèves déficients au plan des habiletés fondamentales, par des gens qui reviennent constamment à la charge en disant qu'un professeur ça doit enseigner, par des gens qui estiment avoir autant à offrir à l'enfant en terme d'enrichissement culturel que l'école et ses professeurs. Enfin, avec beaucoup d'intensité, par les jeunes eux-mêmes qui veulent apprendre et vivre mais qui trouvent que l'école ne leur permet ni l'un ni l'autre •