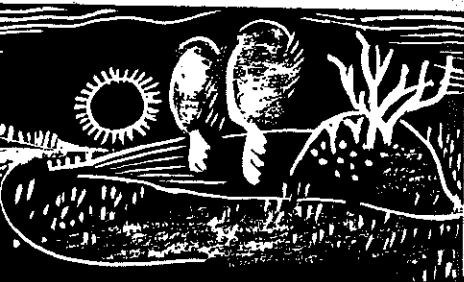


du soleil
tourne autour de la terre.
dormons, il voyage toujours...
enfants sa belle lumière.
et pour nous dire bonjour.

une balance.
elle se penche.
at, nous plaçons les poids
l, nous pesons les bonbons.

act du milieu vivant ou matériel que le
st jamais seul. Tout petit dans son ber-
qui nous paraissent incompréhensibles,
quelqu'un, la maman le plus souvent,
ivre d'images. Au fur et à mesure que
précise et se prête de plus en plus, par
désirée. Ainsi, toute conduite constitue
e et parlée, un jeu de questions et de
pprobations. Le dialogue actif est à la
t à l'origine des premiers élans de l'hu-
selon Verhaeren, s'efforça de réaliser
et d'eux-mêmes ». Puisse cet accord ap-
et entre les hommes.

Les institutrices maternelles
du canton de Thuin



POUR UNE REFORME DE LA FORMATION DES MAITRES

Justification

La hiérarchie qui existe encore dans le personnel enseignant (maternel, primaire, secondaire) est, pour une large part, l'expression de conditions historiques dépassées.

Rappelons que, dans notre pays, les maîtres sont préparés de façons très diverses et très inégales. On distingue :

1. *L'école normale gardienne.* Les études y durent quatre ans, après l'enseignement secondaire inférieur.
2. *L'école normale primaire*
 - 2.1 Les études y durent quatre ans et recouvrent en même temps l'enseignement secondaire supérieur (les cours de dernière année étant répartis sur deux ans) et la formation psycho-pédagogique.
 - 2.2 Un an de formation psycho-pédagogique après les études secondaires supérieures.
3. *L'école normale moyenne*

Deux ans de formation après les études secondaires supérieures. Les agrégés de l'enseignement secondaire inférieur (régents) font les cours généraux dans les trois premières années de l'enseignement secondaire.
4. *L'école normale technique moyenne*

Deux ans de formation après l'enseignement technique secondaire ou l'enseignement général secondaire. Ces écoles s'adressent presque exclusivement aux jeunes filles (surtout : économie ménagère, coupe, couture, arts plastiques).
5. *Les cours normaux techniques*

Ces cours (du soir), là où ils subsistent, jouent plus ou moins pour les hommes, le rôle des écoles précédentes pour les jeunes filles.
6. *Le jury central :* pour les professeurs de musique.
7. *L'agrégation de l'enseignement secondaire supérieur*

Elle est sanctionnée après un examen théorique et pratique au terme des études universitaires de spécialisation. Les cours d'agrégation sont faits pendant la dernière année de licence.
8. *Stages de formation pour maîtres de l'enseignement spécial.*
9. *L'agrégation de l'enseignement supérieur (pour mémoire).*

Cette simple énumération montre qu'il existe au moins neuf types de formation différents pour les professeurs chargés des élèves de trois à dix-huit ans.

L'origine socio-économique de ces divergences pourrait être recherchée dans un passé éloigné. Toutefois, les institutions-clés qui nous intéressent ont trouvé leur forme actuelle au XIX^e siècle et il suffit, je crois, de rappeler les lignes de force de la situation à ce moment.

1. *L'enseignement maternel* est, essentiellement, GARDIEN. A l'origine, c'est une *institution charitable* ; aucune qualification particulière n'est réclamée des maîtresses.
2. *L'école primaire publique* — appelée d'ailleurs *élémentaire* — accueille des enfants (l'obligation scolaire n'est votée qu'en 1914) des classes sociales inférieures ; les autres sont confiés à des institutions privées ou à des précepteurs.

La majorité des enfants du peuple interrompent leurs études élémentaires pour entrer dans le monde du travail.

Les études du premier cycle sont donc pour beaucoup des études terminales ; elles sont centrées sur l'acquisition des techniques de base — sans élargissement culturel, mais à des fins professionnelles — et sur la religion et la discipline.

Les maîtres de ces écoles « populaires » sont eux-mêmes de « basse extraction ». Au début, on ne réclame d'eux aucune préparation spéciale (soldats réformés, sacristains, etc.). Par la suite, l'enseignement normal est une prolongation directe de l'enseignement primaire.

Il ne manque pas de ministres et de grands bourgeois pour veiller à ce que l'école normale se limite à faire apprendre ce que les maîtres devront eux-mêmes enseigner (1).

Remarquons que, jusqu'à ces temps derniers, on pouvait encore passer du quatrième degré en préparatoire normale. Par ailleurs, un diplôme universitaire n'a été exigé des professeurs d'école normale qu'après la seconde guerre mondiale. Jusque-là, les instituteurs et les régents pouvaient se présenter à l'examen d'Etat de professeur d'école normale. Vers 1945, on trouvait encore des professeurs d'école normale (surtout des professeurs de pédagogie) qui ne possédaient que le diplôme d'instituteur.

Notons encore que, jusqu'à la réforme de 1958, le diplôme d'instituteur n'était pas assimilé à celui des « humanités » et ne donnait donc pas accès à l'enseignement supérieur (quelques possibilités existaient, en dehors des facultés, p.ex. l'ancien Institut de Pédagogie).

(1) Un exemple. En octobre 1854, les ordonnances (rapportées en 1872) du ministre von Raumer spécifient encore que le programme des écoles normales doit se limiter aux disciplines telles qu'elles sont enseignées à l'école primaire. Les mathématiques sont, par exemple, réduites à l'étude des quatre opérations. L'enseignement de systèmes pédagogiques est interdit, « même sous forme populaire » et la littérature (Goethe, Schiller, Lessing) est exclue des lectures personnelles des normaliens. On craint que l'étude de la pédagogie comme philosophie et comme science ne contribue à donner aux instituteurs une culture gestatrice de revendications sociales et financières. Par contre, la méthodologie — herbartienne — ne peut être que génératrice de vertu.

La volonté de maintenir l'école normale claire. Pendant longtemps, l'école normale a été le refuge du pauvre. Avec le progrès, le recrutement a changé : les enfants doués de la possibilité de suivre l'enseignement à l'université. C'est pourquoi la possibilité de suivre l'enseignement normal primaire a baissé d'un tiers. Les enfants doués qui est accordé aux instituteurs et aux maîtres doués qui se sentent spécialement attirés par l'enseignement normal.

EN CONCLUSION, L'ÉCOLE NORMALE EST SURTOUT DESTINÉE AUX MAÎTRES LES PLUS PAUVRES.

Toutefois, la forme expérimentale a rompu le cercle vicieux : par un recrutement pauvre - en fait - dans l'enseignement post-secondaire, on a créé une situation d'ensemble que nous proposons de modifier.

3. *L'école moyenne* (enseignement normal) est, à l'origine, une école de *Realschule*. Les programmes sont adaptés aux besoins des artisans, commerçants, employés et autres professions de place importante tandis que les programmes de l'enseignement normal dispensent aussi un enseignement préparatoire vers l'enseignement supérieur.

Le régent est spécialement formé en dehors de l'université. Pendant longtemps, la majorité des régents de l'école moyenne : l'homogénéité sociale est aussi.

Depuis 1924, les programmes de l'école moyenne, alignés sur ceux des universités, ont entraîné l'assimilation réelle ne s'est faite qu'après quelques années.

Le régent se trouve donc aujourd'hui en partie, confier les fonctions de l'ancien licencié, mais il est préparé à l'enseignement normal à-dire moins.

Les conséquences sur le recrutement des régents ont choisi leur carrière de façon sérieuse en beaucoup moins. Les régents viennent à la « Section » après avoir exercé leur profession de régents de leur profession devient un métier.

EN CONCLUSION, LE PHÉNOMÈNE DE LA RÉFORME DE L'ÉCOLE NORMALE PRIMAIRE SE RÉSUME À LA CRÉATION D'UNE ÉCOLE NORMALE POUR L'ÉCOLE NORMALE.

montre qu'il existe au moins neuf types de professeurs chargés des élèves de trois

de ces divergences pourrait être re-
Toutefois, les institutions-clés qui nous
de la situation à ce moment.

essentielllement, GARDIEN. A l'ori-
aritable ; aucune qualification particu-
esses.

appelée d'ailleurs *élémentaire* — ac-
tion scolaire n'est votée qu'en 1914) des
autres sont confiés à des institutions

peuple interrompent leurs études élé-
le monde du travail.

ont donc pour beaucoup des études
ées sur l'acquisition des techniques de
culturel, mais à des fins professionnelles —
ae.

populaires » sont eux-mêmes de « basse
ne réclame d'eux aucune préparation
cristains, etc.). Par la suite, l'enseigne-
gation directe de l'enseignement pri-

es et de grands bourgeois pour veiller
uite à faire apprendre ce que les maîtres
(1).

emps derniers, on pouvait encore passer
aratoire normale. Par ailleurs, un di-
exigé des professeurs d'école normale
mondiale. Jusque-là, les instituteurs et
enter à l'examen d'Etat de professeur
trouvait encore des professeurs d'école
eurs de pédagogie) qui ne possédaient

réforme de 1958, le diplôme d'institu-
ti des « humanités » et ne donnait donc
érieur (quelques possibilités existaient,
l'ancien Institut de Pédagogie).

ances (rapportées en 1872) du ministre von Raumer
écoles normales doit se limiter aux disciplines telles
re. Les mathématiques sont, par exemple, réduites à
ment de systèmes pédagogiques est interdit, « même
(Goethe, Schiller, Lessing) est exclue des lectures
que l'étude de la pédagogie comme philosophie et
instituteurs une culture gestatrice de revendications
thodologie — herbartienne — ne peut être que géné-

La volonté de maintenir l'instituteur dans le cycle primaire est
claire. Pendant longtemps, l'école normale a été une sorte d'univer-
sité du pauvre. Avec le progrès social, la situation a heureusement
changé : les enfants doués de familles ouvrières ont de plus en plus
la possibilité de suivre l'enseignement secondaire long et d'entrer
à l'université. C'est pourquoi la qualité du recrutement des écoles
normales primaires a baissé d'année en année, le traitement peu élevé
qui est accordé aux instituteurs achevant de décourager les bien-
doués qui se sentent spécialement attirés par l'enfant.

**EN CONCLUSION, L'ECOLE NORMALE PRIMAIRE TRADI-
TIONNELLE EST SURTOUT DEVENUE LE REFUGE DES
MAITRES LES PLUS PAUVRES ET LES MOINS DOUES.**

Toutefois, la forme expérimentale actuelle (formation en un an)
rompt le cercle vicieux : pauvre formation - pauvre traitement -
pauvre recrutement - en faisant glisser la préparation des maîtres
dans l'enseignement post-secondaire. Ainsi s'ouvre la voie à la solu-
tion d'ensemble que nous proposerons.

3. *L'école moyenne* (enseignement secondaire général court)

L'école moyenne est, à l'origine, l'école de la petite bourgeoisie, *la
Realschule*. Les programmes sont conçus pour les futurs cadres infé-
rieurs, commerçants, employés. Les langues vivantes y occupent une
place importante tandis que les langues classiques n'y sont pas en-
seignées. En effet, dans l'esprit des organisateurs, les écoles moyennes
dispensent aussi un enseignement terminal, elles n'achèment pas
vers l'enseignement supérieur.

Le régent est spécialement formé dans cette optique. Il est lui-même
formé en dehors de l'université car ses élèves ne s'y destinent pas.
Pendant longtemps, la majorité des régents proviendront de la classe
moyenne : l'homogénéité sociale maîtres-élèves se retrouve donc ici
aussi.

Depuis 1924, les programmes des écoles moyennes ont été, en prin-
cipe, alignés sur ceux des trois années inférieures des athénées.
L'assimilation réelle ne s'est toutefois opérée qu'au cours de ces der-
nières années.

Le régent se trouve donc aujourd'hui dans une position fautive : il se
voit, en partie, confier les mêmes tâches et les mêmes responsabilités
que le licencié, mais il est préparé et rémunéré différemment, c'est-
à-dire moins.

Les conséquences sur le recrutement sont évidentes : bon nombre de
régents ont choisi leur carrière parce qu'ils obtenaient une formation
sérieuse en beaucoup moins de temps qu'à l'Université ; d'autres
viennent à la « Section » après avoir échoué à l'Université : le choix
de leur profession devient une position de repli sinon un pis-aller.

**EN CONCLUSION, LE PHENOMENE OBSERVE POUR L'ECOLE
NORMALE PRIMAIRE SE REPRODUIT, A UN AUTRE NIVEAU,
POUR L'ECOLE NORMALE SECONDAIRE : ELLE AUSSI DE-**

VIENT LE REFUGE DE MAÎTRES PEU FORTUNES OU MOINS DOUES QUE LES UNIVERSITAIRES.

4. *Le licencié*

La formation pédagogique du licencié, telle que nous la connaissons encore aujourd'hui, a été définie, dès le début du XIX^e siècle, par A.H. NIEMEYER.

Le licencié était destiné à l'enseignement secondaire « savant », celui qui préparait à l'entrée à l'Université. Conscient de sa position sociale privilégiée, l'universitaire dédaignait souvent les enseignants des autres catégories et ce dédain s'est étendu à la pédagogie même (2) considérée comme la fausse science des « maîtres d'école ».

Aujourd'hui encore, l'agrégation — à laquelle une période de préparation distincte n'est même pas consacrée — est surtout centrée sur quelques acquisitions théoriques (nettement insuffisantes), la formation pédagogique pratique est presque toujours trop courte et l'on rencontre encore des professeurs de Faculté qui la considèrent sans intérêt.

EN CONCLUSION, LA MAJORITE DES LICENCIES JOUISSENT CERTES D'UNE FORMATION SCIENTIFIQUE APPROFONDIE, MAIS EMBRASSENT LA CARRIERE D'ENSEIGNEMENT SANS PREPARATION PSYCHO-PEDAGOGIQUE DIGNE DE CE NOM.

5. *L'enseignement technique masculin : cours professionnels*

Comme nous l'avons vu, la préparation des professeurs reste floue. En fait, l'empirisme de l'apprentissage artisanal du métier de pédagogue n'a guère été dépassé par nos institutions.

6. *Enseignement spécial*

Nous vivons encore sous le règne de l'improvisation en ce domaine.

* * *

La situation traditionnelle que nous venons d'évoquer est si profondément ancrée dans les habitudes que même des citoyens généreux et intelligents ne sont pas toujours sensibles à son caractère aberrant et anti-démocratique.

A QUELQUE NIVEAU QU'ELLE SE SITUE, LA FONCTION D'ENSEIGNANT EXIGE :

A. Une connaissance approfondie de la psychologie

On sait combien l'évolution psychologique des premières années est décisive pour la vie entière. On sait aussi combien déterminante et délicate est la période de la puberté et de l'adolescence. On ne voit donc pas pour quel niveau scolaire la formation psychologique des maîtres pourrait être de moindre qualité. On ne peut imaginer pourquoi, par exemple, des professeurs de l'enseignement technique se verraient confrontés avec des problèmes psychologiques moins graves que les maîtres de l'enseignement général.

(2) « Le mot *pédagogue*, dans la littérature française classique, depuis le XVII^e siècle jusqu'à nos jours, a été pris à peu près invariablement de mauvaise part. »
A. LALANDE, *Vocabulaire de la philosophie*, Paris, Presses Univ. de France, 1956.

NE CRAIGNONS PAS D'ENSEIGNANTS DOIVENT RECHERCHER UNE METHODOLOGIE APPROFONDIE. LA FORMATION EN QUELQUES ANS.

B. Une connaissance approfondie de l'enseignement

La méthodologie doit dépasser la simple technique expérimentale et être adaptée continuellement à la personnalité des maîtres qui enseignent. La méthodologie n'est pas un répertoire de procédés artisanaux. Elle résulte de l'aptitude du maître à analyser les problèmes, à créer un équilibre subtil et personnel.

On ne voit pas quels critères ont été retenus pour que les problèmes méthodologiques soient significativement plus faciles à résoudre que d'autres.

TOUS LES ENSEIGNANTS DOIVENT AVOIR UNE FORMATION METHODOLOGIQUE APPROFONDIE.

C. Une connaissance approfondie de la psychologie

A ce propos, la nécessité d'une formation approfondie n'est pratiquement jamais contestée par les instituteurs qui se bornent à enseigner et qui, selon certains, ne devraient pas avoir une formation scientifique de qualité supérieure. Les maîtres ne devraient pas se dissimuler que le problème est de savoir si la volonté de rompre les routines est suffisante.

En attendant, quelques questions se posent sur les développements.

Peut-on enseigner les bases de la psychologie sans nuances, ne fût-ce que pour dégager les perspectives d'avenir ?

Ne faut-il comprendre que la psychologie expliquée à l'école primaire ?

Faut-il moins bien connaître la psychologie pour prononcer, pour enseigner dans les classes ?

Les démarches de la mathématique sont très tôt : comment faciliter l'apprentissage de soi-même compris profondément ?

Des questions de ce genre, posées en raison de leur énormité nous ferait aisément passer notre volonté.

MAÎTRES PEU FORTUNES OU MOINS
RSITAIRES.

du licencié, telle que nous la connaissons
éfinie, dès le début du XIX^e siècle, par

enseignement secondaire « savant », celui
université. Conscient de sa position sociale
dédaignait souvent les enseignants des
n s'est étendu à la pédagogie même (2)
science des « maîtres d'école ».
ation — à laquelle une période de pré-
ne pas consacrée — est surtout centrée
théoriques (nettement insuffisantes), la
que est presque toujours trop courte et
rofesseurs de Faculté qui la considèrent

ORITE DES LICENCIES JOUISSENT
ON SCIENTIFIQUE APPROFONDIE,
ARRIERE D'ENSEIGNEMENT SANS
PEDAGOGIQUE DIGNE DE CE NOM.

masculin : cours professionnels

préparation des professeurs reste floue.
rentissage artisanal du métier de péda-
par nos institutions.

ègne de l'improvisation en ce domaine.

* * *

que nous venons d'évoquer est si profon-
es que même des citoyens généreux et
s sensibles à son caractère aberrant et

LE SE SITUE, LA FONCTION D'EN-

ndie de la psychologie

n psychologique des premières années
On sait aussi combien déterminante et
rté et de l'adolescence. On ne voit donc
n formation psychologique des maîtres
é. On ne peut imaginer pourquoi, par
enseignement technique se verraient con-
ologiques moins graves que les maîtres

ançaise classique, depuis le XVII^e siècle jusqu'à nos
de mauvaise part. *
e, Paris, Presses Univ. de France, 1956.

NE CRAIGNONS PAS DE LE REPETER : TOUS LES EN-
SEIGNANTS DOIVENT RECEVOIR UNE FORMATION PSYCHO-
LOGIQUE APPROFONDIE. PRETENDRE DONNER UNE TELLE
FORMATION EN QUELQUES LEÇONS EST INSENSE.

B. Une connaissance approfondie des méthodes et des techniques d'enseignement

La méthodologie doit dépendre des apports de la pédagogie expé-
rimentale et être adaptée continuellement à la personnalité des élèves,
à la personnalité des maîtres tout en tenant compte de la matière à
enseigner. La méthodologie n'est donc pas un recueil de recettes, un
répertoire de procédés artisanaux ; elle se fait continuellement, elle
résulte de l'aptitude du maître à établir la synthèse de données com-
plexes, à créer un équilibre subtil qui tient compte de chaque équation
personnelle.

On ne voit pas quels critères objectifs permettraient d'affirmer
que les problèmes méthodologiques d'une branche ou d'un niveau sont
significativement plus faciles à résoudre, sont moins importants que
d'autres.

TOUS LES ENSEIGNANTS DOIVENT DONC RECEVOIR UNE
FORMATION METHODOLOGIQUE APPROFONDIE.

C. Une connaissance approfondie des matières à enseigner

A ce propos, la nécessité de maîtres du secondaire bien formés
n'est pratiquement jamais contestée. Le débat concerne surtout les insti-
tuteurs qui se bornent à enseigner les éléments de diverses disciplines
et qui, selon certains, ne devraient ni ne pourraient recevoir une for-
mation scientifique de qualité universitaire dans tous les domaines qui
les concernent. Nous l'avons vu, l'argument est vieux. Il ne faut d'ail-
leurs pas se dissimuler que le problème n'est pas facile à résoudre mais,
si la volonté de rompre les routines existe, la solution est possible.

En attendant, quelques questions nous épargneront de longs déve-
loppements.

Peut-on enseigner les bases de la grammaire sans en connaître les
nuances, ne fût-ce que pour dégager l'essentiel de l'accessoire et tracer
les perspectives d'avenir ?

Ne faut-il comprendre que superficiellement les textes pour les
expliquer à l'école primaire ?

Faut-il moins bien connaître une langue étrangère, moins bien la
prononcer, pour enseigner dans les petites classes que dans les grandes ?

Les démarches de la mathématique moderne doivent être décou-
vertes très tôt : comment faciliter cette découverte si délicate sans avoir
soi-même compris profondément l'esprit de cette science ?

Des questions de ce genre peuvent être multipliées à volonté et
leur énormité nous ferait aisément accuser de démagogie. Telle n'est
pas notre volonté.

IL FAUT UNE CONNAISSANCE APPROFONDIE DES MATIERES POUR EN COMPRENDRE VRAIMENT LES PRINCIPES ESSENTIELS ET LES EXPLIQUER A AUTRUI. CECI EST VRAI POUR TOUS LES ENSEIGNANTS.

D. En général, une large culture scientifique, morale, esthétique

Ici aussi, il suffit de poser les questions pour que les réponses s'imposent.

Le sens esthétique ou moral du professeur de l'enseignement technique joue-t-il un rôle moins important que chez le professeur d'athénée ?

Un enseignant d'un niveau doit-il moins réfléchir aux problèmes cruciaux de notre civilisation qu'un autre ?

La diction de l'institutrice du jardin d'enfants, son sens des nuances de la langue maternelle peuvent-ils être de qualité médiocre ?

TOUS LES MAITRES ONT BESOIN DE LA CULTURE GENERALE LA PLUS LARGE POSSIBLE.

On peut objecter qu'idéalement nous avons raison, mais que les réalités économiques, politiques, etc., ne permettent pas de s'engager dans la voie que nous esquissons.

NOUS REJETONS FORMELLEMENT CETTE OBJECTION qui était partiellement valable au siècle dernier (ce qui n'a d'ailleurs pas empêché des progrès déjà spectaculaires) et qui s'applique malheureusement encore à des pays insuffisamment développés. **LA BELGIQUE POSSEDE AUJOURD'HUI LES MOYENS DE LA POLITIQUE QUE NOUS ALLONS DEFINIR. LA REFORME PROFONDE DE LA FORMATION DES MAITRES EST UNE CONQUETE SOCIALE** qu'elle doit entreprendre ou, plus exactement, continuer, si elle veut rester fidèle à son idéal de démocratisation de l'éducation, démocratisation qui soit un nivellement par le haut et non par le bas.

DES CONSIDERATIONS QUI PRECEDENT DECOULENT LES PRINCIPES GENERAUX SUIVANTS :

SI LA FORMATION DES MAITRES DES DIFFERENTS ENSEIGNEMENTS NE DOIT PAS ETRE UNIFORME, IL FAUT NEANMOINS REALISER UNE EQUIVALENCE QUALITATIVE.

TOUS LES MAITRES (gardien, primaire, secondaire) SERONT FORMES DANS L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR. A FORMATION EQUIVALENTE, STATUT FINANCIER EGAL.

Plan de réforme

A. Principe de sélection

Avant d'être admis à entreprendre des études conduisant aux fonctions enseignantes, tous les candidats devraient subir un examen de sélection sévère qui tiendrait compte non seulement des aptitudes physiques et intellectuelles, mais aussi de la personnalité.

B. Trois types de formation

1. Pour l'enseignement
2. Pour l'enseignement d'observation et d'expérience
3. Pour l'enseignement technique

C. Lignes de force de la réforme

TYPE 1 : généralistes

Les enseignants de ce type sont des maîtres qui, sans être spécialistes, guident intelligemment l'élève dans les techniques de base en matière de sciences précises des sciences de l'éducation.

Ceci suppose donc :

- a) une formation psychologique, développementale, expérimentale
- b) une formation pédagogique, l'éducation, pédagogie, psychologie, pédagogie, éducation comparée
- c) une formation générale
 - 1) philologie de la langue
 - 2) les grands principes
 - 3) préparation à l'expérimentation, recherche historique, sciences humaines, etc. (à être intégrées).

TYPE 2 : « semi-généralistes »

- a) comme type 1 ;
- b) comme type 1 ;
- c) la formation est nettement spécialisée
 - 1) philologie de la langue
 - 2) groupe littéraire ou technique ou technique.

TYPE 3 :

- a) comme type 1 ;
- b) comme type 2 ;
- c) spécialisation.

Remarques : Enseignement technique

Le problème, long terme, scientifique et technique est en

ISSANCE APPROFONDIE DES MA-
NDRE VRAIMENT LES PRINCIPES
QUER A AUTRUI CECI EST VRAI
NANTS.

ure scientifique, morale, esthétique

er les questions pour que les réponses

du professeur de l'enseignement techni-

rtant que chez le professeur d'athénée ?

il doit-il moins réfléchir aux problèmes
qu'un autre ?

du jardin d'enfants, son sens des nuan-

vent-ils être de qualité médiocre ?

T BESOIN DE LA CULTURE GENE-
SIBLE.

ement nous avons raison, mais que les
s, etc., ne permettent pas de s'engager

ELLEMENT CETTE OBJECTION qui

siècle dernier (ce qui n'a d'ailleurs pas

aculaires) et qui s'applique malheureu-

samment développés. LA BELGIQUE

MOYENS DE LA POLITIQUE QUE

LA REFORME PROFONDE DE LA

EST UNE CONQUETE SOCIALE

plus exactement, continuer, si elle veut

ocratisation de l'éducation, démocrati-

ar le haut et non par le bas.

QUI PRECEDENT DECOULENT LES

NANTS :

MAITRES DES DIFFERENTS EN-

ETRE UNIFORME, IL FAUT NEAN-

IVALENCE QUALITATIVE.

(dien, primaire, secondaire) SERONT

IENT SUPERIEUR. A FORMATION

ANCIER EGAL.

le réforme

rendre des études conduisant aux fonc-

lidats devraient subir un examen de

apte non seulement des aptitudes phy-

ssi de la personnalité.

B. Trois types de formation de base

1. Pour l'enseignement des enfants de 3 à 9 ans.
2. Pour l'enseignement de 9 à 15 ans (jusqu'à la fin du cycle d'observation et d'orientation).
3. Pour l'enseignement de 15 à 18 ans.

C. Lignes de force de la formation

TYPE 1 : généralistes

Les enseignants de ce type seraient des « généralistes », c'est-à-dire des maîtres qui, sans être étroitement spécialisés, seraient à même de guider intelligemment l'exploration du milieu et de faire acquérir les techniques de base en mettant en œuvre les données de plus en plus précises des sciences de l'éducation.

Ceci suppose donc :

- a) une formation psychologique approfondie : psychologie générale, développementale, expérimentale, éducationnelle, dynamique ;
- b) une formation pédagogique étendue : philosophie et histoire de l'éducation, pédagogie générale, fondements sociologiques et anthropologiques, pédagogie expérimentale, tests pédagogiques, docimologie, éducation comparée, méthodologies spéciales ;
- c) une formation générale en trois volets :
 - 1) philologie de la langue maternelle ;
 - 2) les grands principes de la mathématique moderne ;
 - 3) préparation à l'exploration du milieu : fondements de la recherche historique, géographique, en sciences naturelles, en sciences humaines, ... (plusieurs disciplines connexes pourraient être intégrées).

TYPE 2 : « semi-généralistes »

- a) comme type 1 ;
- b) comme type 1 ;
- c) la formation est nettement orientée sans être étroitement spécialisée :
 - 1) philologie de la langue maternelle ;
 - 2) groupe littéraire ou scientifique ou langues étrangères ou artistique ou technique.

TYPE 3 :

- a) comme type 1 ;
- b) comme type 2 ;
- c) spécialisation.

Remarques : Enseignements professionnel et technique.

Le problème, longtemps inextricable, des enseignements professionnel et technique est en train de se clarifier.

L'évolution technologique actuelle montre clairement que l'enseignement technique proprement dit devra être confié soit à des techniciens semi-généralistes du type 2 ou à des ingénieurs agrégés du type 3.

La seule formation qui, dans l'immédiat, ne sera pas facilement fournie par cette voie est celle des maîtres du secteur professionnel artisanal. Il faudra travailler en deux temps :

- Formation artisanale : école artisanale suivie d'une pratique professionnelle valable.
- Formation pédagogique : dans les instituts pédagogiques (voir plus loin), selon un programme spécial dont la qualité sera progressivement élevée.

Remarque 2 : Enseignement artistique

- Formation spécialisée du niveau supérieur :
Conservatoire
Académie.
- Formation pédagogique :
dans l'école d'art (partim)
dans les instituts pédagogiques (partim).

D. Durée des études : 4 ou 5 ans

Une politique généreuse de rémunération estudiantine dont les modalités doivent être étudiées, serait pratiquée.

E. Statut financier

Pour TOUS les maîtres ayant reçu une formation complète dans l'enseignement supérieur, le traitement de base serait le même (celui du licencié).

Les traitements varieraient selon une double échelle :

1. augmentation progressive selon l'ancienneté ;
2. tout effort de perfectionnement sanctionné par une épreuve objective : recherche post-graduée, doctorat, publications importantes, agrégation de l'enseignement supérieur (ces critères sont purement exemplatifs) ferait passer dans une catégorie de traitement supérieure (3).

F. Réalisation

Le moment paraît favorable pour la réforme proposée. En effet, les écoles normales primaires existantes sont en fait transformées en athénées ou lycées. Seul le personnel attaché aux classes expérimentales devrait donc être reclassé ; il est peu nombreux.

(3) Ce système de rémunération est appliqué depuis de nombreuses années aux Etats-Unis. Je l'ai analysé en détail dans mon article : *La formation pédagogique et le Statut du personnel enseignant américain*, en « Cahiers de Pédagogie et d'O.P. », 1962. La majorité des instituteurs américains ont fait 4 ans d'études de niveau universitaire. En Californie, on exige déjà 5 ans d'enseignement supérieur.

Le personnel enseignant très nombreux non plus.

Dans notre esprit, l'enseignement — en raison de leur caractère *gigantesques satellites des Universités* — il vient d'être fait allusion, intégrés dans le personnel « recyclés » aux frais de

Afin de ne pas provoquer des gnants des types 1 et 2 de ces derniers serait à intégrer dans les satellites. On pourrait à l'enseignement scientifique des mères.

G. Formation continue

Tous les maîtres de la grande partie de leur carrière.

Les frais de perfectionnement seront supportés par le personnel.

H. Implications budgétaires

Trois aspects doivent être étudiés :

1. Augmentation des traitements

Tous les enseignants seraient payés sur le barème du licencié.

Les droits acquis sous l'ancien régime seraient accordés aux enseignants en fonction de leur succès un certain nombre d'années. En pareil cas, une politique

En supposant que les enseignants gardiennes, tous les instituteurs seraient payés comme les enseignants. Le budget budgétaire serait de l'ordre de 10% du total de l'Education Nationale.

2. Coût supérieur de la formation

3. Augmentation progressive

Comme la réforme proposée, on peut affirmer qu'elle entraînerait un accroissement du budget National, un accroissement de l'ordre de 10%. En effet, le budget annuel de l'Education Nationale est d'environ 225 millions.

actuelle montre clairement que l'ensei-
dit devra être confié soit à des techni-
2 ou à des ingénieurs agrégés du type 3.
ans l'immédiat, ne sera pas facilement
e des maîtres du secteur professionnel
deux temps :

artisanale suivie d'une pratique profes-

ans les instituts pédagogiques (voir plus
spécial dont la qualité sera progressive-

tistique

au supérieur :

es (partim).

5 ans

e rémunération estudiantine dont les
erait pratiquée.

ant reçu une formation complète dans
itement de base serait le même (celui

elon une double échelle :

n l'ancienneté ;

ent sanctionné par une épreuve objec-
e, doctorat, publications importantes,
supérieur (ces critères sont purement
ns une catégorie de traitement supé-

pour la réforme proposée. En effet, les
ntes sont en fait transformées en athé-
nel attaché aux classes expérimentales
eu nombreux.

depuis de nombreuses années aux Etats-Unis. Je l'ai
rmation pédagogique et le Statut du personnel ensei-
e et d'O.P. », 1962.
ont fait 4 ans d'études de niveau universitaire. En
ment supérieur.

Le personnel enseignant des écoles normales secondaires n'est pas
très nombreux non plus.

Dans notre esprit, *la formation des maîtres des types 1 et 2 se ferait*
— en raison de leur caractère généraliste — *dans des Instituts pédago-
giques satellites des Universités*. Les membres du personnel auxquels
il vient d'être fait allusion passeraient dans ces instituts ou seraient
intégrés dans le personnel des Universités. Au besoin, ils seraient
« recyclés » aux frais du pouvoir organisateur.

Afin de ne pas provoquer une nouvelle ségrégation entre les ensei-
gnants des types 1 et 2 et ceux du type 3, la formation pédagogique
de ces derniers serait réalisée, en partie au moins, dans les instituts
satellites. On pourrait aussi envisager de donner une partie de la for-
mation scientifique des maîtres des types 1 et 2 dans les Universités-
mères.

G. Formation continuée

Tous les maîtres devront poursuivre leur formation pendant la plus
grande partie de leur carrière.

Les frais de perfectionnement, y compris les séjours à l'étranger,
seront supportés par le pouvoir organisateur.

H. Implications budgétaires

Trois aspects doivent être considérés :

1. Augmentation des traitements.

Tous les enseignants du nouveau régime seraient payés selon le
barème du licencié.

Les droits acquis seraient respectés. Le bénéfice du nouveau traite-
ment serait accordé aux maîtres en place à condition qu'ils suivent avec
succès un certain nombre de cours de recyclage. Comme de coutume,
en pareil cas, une politique large serait suivie.

En supposant que du jour au lendemain, toutes les institutrices
gardiennes, tous les instituteurs, les régents, les maîtres du technique,
soient payés comme les licenciés actuels, il semble que l'augmentation
budgétaire serait de l'ordre de 8 milliards, soit environ 20 % du budget
total de l'Education Nationale de 1966.

2. Coût supérieur de la formation des maîtres.

3. Augmentation progressive des pensions.

Comme la réforme ne peut pas être réalisée du jour au lendemain,
on peut affirmer qu'elle n'entraînera pas, pour le budget de l'Education
Nationale, un accroissement qui pourrait être qualifié de radical. En
effet, le budget annuel des pensions ne devrait être augmenté que d'en-
viron 225 millions.

G. DE LANDSHEERE

