

l'amener à découvrir, grâce à l'image, les possibilités expressives du langage. Le texte en marge des dessins (présentés dans l'ordre alphabétique comme dans un dictionnaire) n'est qu'un guide, une base pour les multiples exercices d'observation que permettent ces 314 scènes charmantes de la vie quotidienne : les saisons, les animaux, les plantes, les scènes de la vie au foyer ou de la rue, la ville, les vacances, les jouets, les distractions, etc.

L'enfant posera spontanément des questions, parlera, formulera des phrases, utilisera toutes les ressources potentielles de l'illustration et retiendra les mots-souches imprimés en gras à côté de chaque image. Le texte en marge, simple aide-mémoire pour ceux qui guident l'enfant, utilise dans de petites phrases plus de 2.000 mots que suggère l'illustration.

Amuser tout en instruisant, tel est le double mérite d'IMAGES ET MOTS, le premier Larousse des tout-petits.

Outre ce manuel, le cours complet comprend l'enregistrement sur bandes des 20 dialogues introductifs et de la plupart des exercices, une série de diapositives en couleurs (en moyenne 20 par « unit »), un « supplément » à l'usage des élèves, comprenant des listes de mots et des indications grammaticales complémentaires, et un manuel de directives pour le professeur.

Il serait bon cependant que les auteurs procèdent à certaines mises au point. C'est ainsi qu'à la leçon 3, une note grammaticale explique le pluriel des substantifs en -es et -ies, alors que le texte introductif ne comprend pas d'exemple de ces cas ; il en est de même pour la règle de l'article indéfini pluriel.

A la leçon 4, la note grammaticale dit que les adverbcs also, only et still se placent après les verbes be et have, mais l'exemple du texte introductif dit : 'They also have a cottage in Dorset.'

Des erreurs de cette nature sont susceptibles d'embarrasser sérieusement les jeunes élèves.

A. BOURLARD.

Philosophie et politique de la recherche en éducation (1)

Affirmer que notre civilisation traverse une crise dont l'issue peut aussi bien être le triomphe de l'intelligence que le néant est un truisme. Nos habitudes de penser et d'agir, nos connaissances, nos croyances, nos techniques, nos institutions, bref, tout ce qui nous a fait ce que nous sommes est remis en question.

L'éducation n'échappe évidemment pas à cette constatation. Mais comme, par nature et fonction, elle est d'abord conservatrice de la civilisation régnante, avant d'aider la nouvelle à éclore, sa transformation est relativement lente.

Pourtant, sous la pression des forces économiques et culturelles, les esprits ont évolué et, même si l'agitation estudiantine n'existait pas, tout le monde saurait ou, au moins, sentirait confusément qu'une révolution méthodologique et technologique de l'éducation est imminente.

Mais, comme avant toute innovation marquante, le doute subsiste dans les esprits. Pour défendre notre sécurité et notre confort intellectuel, nous commençons souvent par baptiser science-fiction l'ébauche des nouveautés qui rendent caducs des comportements séculaires. De plus, comme l'éducation est affaire d'Etat, son sort dépend à la fois de l'évolution de la mentalité des responsables politiques, de la pression de l'opinion publique et de la mécanique budgétaire.

Si l'on ajoute que toute réforme scolaire profonde correspond nécessairement à une transformation sociale et que l'éducation, restée pendant des millénaires art et artisanat, entre seulement dans l'ère scientifique, nous comprendrons aisément pourquoi la recherche pédagogique institutionnalisée, sorte de science humaine au second degré, entre dans nos mœurs avec bien des difficultés et des hésitations.

(1) Extrait du discours d'ouverture du Séminaire Européen sur la Recherche en Education, Pont-à-Mousson, 2-19 septembre 1970.

Si, à cet instant, nous disposions d'une carte montrant les points d'implantation des centres de recherche en éducation dans les pays de tradition française, et leur zone d'influence véritable, nous constaterions que, même au niveau facultaire, l'ébauche d'un réseau réel existe à peine, dans les cas les plus favorables. Mieux vaut ne rien dire des niveaux secondaire et primaire, pré-scolaire et post-scolaire !

Telle est la situation vue sous l'angle de la production.

Vue sous l'angle de la consommation, elle n'est guère plus brillante. Alors que, dans les autres domaines, on voit constamment se rapprocher le moment d'une découverte scientifique de celui de son application, il semble qu'en pédagogie, le laps de temps reste une trentaine d'années. Ce chiffre, avancé par Paul Mort, paraît optimiste.

Or, si modestes les résultats de la recherche en éducation soient-ils, ils suffiraient néanmoins, dès maintenant, à transformer l'école au point de rendre nos institutions actuelles aussi désuètes que le couteau de barbier à côté du bistouri électrique du chirurgien. La seule technologie des systèmes apporterait déjà des changements radicaux, en permettant d'ailleurs de traduire dans la pratique les aspirations des meilleures méthodologies de ces dernières années.

Mais, à côté de nos connaissances, quelles ne sont pas nos ignorances dans les domaines les plus fondamentaux ! Que savons-nous réellement des processus et de la mesure de l'apprentissage et de l'enseignement au niveau des individus et des groupes ? Que valent, par conséquent, nos programmes scolaires, nos méthodologies générale et spéciales, nos systèmes scolaires, nos modes de formation des maîtres ?

Il me souvient qu'un de nos éminents collègues, décidé à obtenir de son ministre de l'Éducation nationale l'argent nécessaire à la recherche, prit, à chaque décision importante que le ministre signait, l'habitude de lui poser par la voie de la presse, une seule et même question : « Sur quelles données scientifiques sûres vous êtes-vous appuyé pour prendre une décision dont dépend l'avenir de nos enfants et de la nation ? ». Pour la petite histoire, disons que le procédé réussit parfaitement et qu'ainsi se développa un des plus importants centres de recherche du monde.

Le jeu ainsi joué était d'ailleurs partiellement truqué. Car, en éducation, les décisions essentielles relèvent de jugements de valeur et échapperont donc toujours aux laboratoires et à l'ordinateur, pour rester de la compétence du philosophe et du politique.

Par contre, dans les limites tracées par la philosophie, les moyens pour arriver aux fins et le contrôle de leur efficacité relèvent de la science et donc du chercheur.

Ainsi nous est offerte solennelle, le rôle éminent des préoccupations.

Au niveau le plus élevé, la philosophie guide les options les plus importantes aussi, elle a une dimension singulière, l'identification de la thèse, puis à la théorie, elle a attendu longtemps que nous n'attentions les plus subtiles, s'entassent.

Comme aime à le faire, les relations théoriques au fil du temps sont les perles, mais il n'y a pas de fin.

Au fond, la philosophie trace le cadre vaste de l'engagement, et, quand elle a des résultats dans l'ensemble apparaît.

Parmi les causes essentielles de l'éducation, existent certainement des chercheurs et aussi, des philosophes, — l'incapacité de tirer des résultats de la recherche transcendent.

Mais si, au début de ces thèmes choisis, ont déjà été que, j'ai voulu reconnaître, j'entends aussi rappeler souvent en logomachie ce qui indique la direction ni les moyens de locomotion des accidents de terrain parfois, se fausse et s'affaiblit.

Pour des raisons historiques que nous nous y arrêtons rarement trop confiance, les saxons accordent la dernière sanction de l'ultime la sanction de l'équilibre difficile équilibre entre pour le moment, nous sommes.

Il nous appartient de réagir vigilement, empirique, de réagir vigilement.

is d'une carte montrant les points
rche en éducation dans les pays
d'influence véritable, nous consta-
taire, l'ébauche d'un réseau réel
is favorables. Mieux vaut ne rien
aire, pré-scolaire et post-scolaire !

l'angle de la production.

nation, elle n'est guère plus bril-
omaines, on voit constamment se
verte scientifique de celui de son
ogie, le laps de temps reste une
é par Paul Mort, paraît optimiste.

la recherche en éducation soient-
intenant, à transformer l'école au
elles aussi désuètes que le couteau
que du chirurgien. La seule tech-
jà des changements radicaux, en
ms la pratique les aspirations des
rnières années.

es, quelles ne sont pas nos igno-
fondamentaux ! Que savons-nous
mesure de l'apprentissage et de
dus et des groupes ? Que valent,
colaires, nos méthodologies géné-
ires, nos modes de formation des

inents collègues, décidé à obtenir
ationale l'argent nécessaire à la
nportante que le ministre signait,
de la presse, une seule et même
scientifiques sûres vous êtes-vous
n dont dépend l'avenir de nos
site histoire, disons que le procédé
léveloppa un des plus importants

urs partiellement truqué. Car, en
relèvent de jugements de valeur
boratoires et à l'ordinateur, pour
he et du politique.

és par la philosophie, les moyens
de leur efficacité relèvent de la

Ainsi nous est offerte l'occasion de rappeler, de façon un peu
solennelle, le rôle éminent que la philosophie doit jouer dans nos
préoccupations.

Au niveau le plus élevé, — nous venons de le voir, — la philo-
sophie guide les options décisives. A un niveau moins élevé, mais fort
important aussi, elle aide le chercheur à dépasser la constatation
singulière, l'identification de la simple relation, pour accéder à l'hypo-
thèse, puis à la théorie et, pour les plus grands, au système. Aussi
longtemps que nous n'atteignons pas ce niveau, nos découvertes, même
les plus subtiles, s'entassent pêle-mêle dans le tiroir des curiosités.

Comme aime à le rappeler J. Paulus, Janet comparait les spécu-
lations théoriques au fil qui soutient les perles d'un collier : les faits
sont les perles, mais il n'y a pas de collier sans fil.

Au fond, la philosophie est omniprésente dans notre travail :
elle trace le cadre vaste ou plus étroit dans lequel notre recherche
s'engage, et, quand celle-ci aboutit, la philosophie en insère les résul-
tats dans l'ensemble approprié.

Parmi les causes essentielles du faible progrès de la science de
l'éducation, existent certainement le manque de réflexion théorique
des chercheurs et aussi, — ne faisons pas la part trop belle aux philo-
sophes, — l'incapacité croissante de ces derniers à comprendre les
résultats de la recherche pour les introduire dans les édifices qui la
transcendent.

Mais si, au début de ce séminaire, auquel d'aucuns, au vu des
thèmes choisis, ont déjà reproché son orientation trop technologi-
que, j'ai voulu reconnaître notre subordination à la philosophie,
j'entends aussi rappeler que, sans nous, la philosophie dégénère trop
souvent en logomachie et que, de toute façon, si elle est la boussole
qui indique la direction ultime de notre voyage, elle ne nous fournit
ni les moyens de locomotion, ni les ouvrages d'art qui triomphent
des accidents de terrain. N'oublions pas non plus qu'une boussole,
parfois, se fausse et s'affole...

Pour des raisons historiques et économiques trop évidentes pour
que nous nous y arrêtions, les pays de culture française font géné-
ralement trop confiance à la philosophie, tandis que les pays anglo-
saxons accordent la préséance à un empirisme prenant pour critère
ultime la sanction de l'efficacité immédiate. Dans la recherche d'un
difficile équilibre entre ces deux tendances, il est indéniable que,
pour le moment, nous sommes en situation d'infériorité.

Il nous appartient donc, à nous, les spécialistes de la recherche
empirique, de réagir vigoureusement. Le premier mouvement de cette

réaction consistera en l'adoption d'une règle chère à nos amis anglais : « Si vous ne pouvez traduire les variables en termes de comportement observables, abandonnez-les ». De fait, tant que nous ne saurons pas concevoir les problèmes pédagogiques de façon à en permettre une définition opérationnelle, nous serons incapables de mener les recherches objectives nécessaires au progrès de l'éducation. La deuxième règle à adopter découle de la première : toute démarche expérimentale qui n'aboutit pas à une mesure doit être arrêtée.

Nous savons parfaitement qu'en adoptant ces deux règles, nous nous imposons un carcan ; nous renonçons à sonder des secteurs considérables de l'humain, mais cette limitation nous convient provisoirement. L'ordinateur nous a donné une grande leçon : par les limites extrêmes de son comportement, réduit à la détection de l'existant et du non-existant, du 1 et du 0, ne nous oblige-t-il pas à clarifier, à fragmenter les tâches que nous voulons lui confier, à les ordonner sans erreur aucune, faute de quoi tout travail constructif s'arrête ?

Si, à cette obligation logique, véritable impératif de discipline intellectuelle, on joint la rapidité des informations de contrôle qu'il nous apporte, on s'aperçoit que l'esclave ordinateur impose aux pauvres maîtres que nous sommes une rigueur de pensée, une adhérence au réel qui ont déjà donné des résultats considérables et dont les conséquences heureuses seront, selon toute vraisemblance, inouïes.

Comme l'ordinateur est le serviteur des chercheurs, nous voulons donc être, à notre tour, les serviteurs des philosophes, avec toutefois la ferme intention de ne tolérer aucune faiblesse chez nos maîtres. Ainsi, notre servitude devient la source de notre dignité et de notre foi.

Un second aspect de notre métier de chercheur en éducation doit retenir l'attention. On nous reproche de plus en plus d'exprimer les résultats de nos travaux en un langage ésotérique, inaccessible aux enseignants et aux éducateurs qui devraient les utiliser. Assurément, la paresse intellectuelle, sinon le snobisme, nous incline à user d'un langage technique, émaillé de termes scientifiques et d'appellations anglo-saxonnes. Alors que nous jouissons de l'insigne privilège de parler une langue propice à la pensée logique et à la forme harmonieuse, nous nous exprimons souvent de façon déplorable. Un effort de clarification, de simplification est donc nécessaire de notre part.

Toutefois, exiger que les problèmes scientifiques soient exposés sans recours à la statistique, du niveau le plus élevé possible, et à la précision du langage technique, relève d'une semi-démagogie provoquée surtout, — ayons le courage de le dire, — par l'indigence de la formation des maîtres.

L'exercice des prof...
ble de la capacité de ch...
ment connaissance des d...
enrichissement continu...
tent les notions cadres...
progrès qui ne seraient...
acquis en cours de forma...
mation universitaire prin...
paratoire fondamentale

Le temps est venu, ...
de tous les niveaux doit...
et donc voir s'ouvrir à ...
donc non dénaturée au

Les pays de culture ...
double nécessité, à mon...
conserver, comme dans ...
monde de la pensée : r...
tres, — problème dont ...
recherche en éducation

Une politique génér...
pense, prendre la forme...
la recherche serait néan...
l'humain doit se faire a...
inséré dans son environn...
manipule des abstractions...
je propose qu'un centre ...
que université, de façon...
blions pas que la pédago...
d'une infrastructure cor...
en ordinateurs, dont cha

Dans l'état actuel de...
alloués par l'Etat seraien...
recherche fondamentale...
pour la recherche et le...
J'entends par là que se...
siégeraient le ministre d...
des fonctionnaires supér...
enseignants, des parents...
professeurs d'université

Ces commissions ser

- 1) de définir le
- 2) de détermin

ne règle chère à nos amis anglais : iables en termes de comportement ait, tant que nous ne saurons pas es de façon à en permettre une is incapables de mener les recher- rès de l'éducation. La deuxième ière : toute démarche expérimentale : doit être arrêtée.

1 adoptant ces deux règles, nous renonçons à sonder des secteurs le limitation nous convient provi- é une grande leçon : par les limi- réduit à la détection de l'existant ie nous oblige-t-il pas à clarifier, ulons lui confier, à les ordonner out travail constructif s'arrête ?

véritable impératif de discipline es informations de contrôle qu'il clave ordinateur impose aux pau- rigueur de pensée, une adhérence sultats considérables et dont les a toute vraisemblance, inouïes.

ivateur des chercheurs, nous vou- viteurs des philosophes, avec tou- er aucune faiblesse chez nos maî- la source de notre dignité et de

er de chercheur en éducation doit e de plus en plus d'exprimer les gage ésotérique, inaccessible aux evraient les utiliser. Assurément. obisme, nous incline à user d'un es scientifiques et d'appellations uissons de l'insigne privilège de sée logique et à la forme harmo- t de façon déplorable. Un effort t donc nécessaire de notre part.

èmes scientifiques soient exposés au le plus élevé possible, et à la ève d'une semi-démagogie provo- le le dire, — par l'indigence de

L'exercice des professions scientifiques évoluées est indissocia- ble de la capacité de chacun de leurs membres à prendre réguliè- rement connaissance des découvertes qui les concernent. Pour que cet enrichissement continu ne soit pas interrompu, des recyclages appor- tent les notions cadres complémentaires, permettant d'absorber des progrès qui ne seraient plus accessibles avec le bagage scientifique acquis en cours de formation primaire (j'entends évidemment de for- mation universitaire primaire, pour bien marquer son caractère pré- paratoire fondamental et provisoire).

Le temps est venu, croyons-nous où, à leur tour, les enseignants de tous les niveaux doivent devenir des universitaires à part entière et donc voir s'ouvrir à eux la science non expurgée, non ravalée et donc non dénaturée au niveau des *reader's digests*.

Les pays de culture française se trouvent ainsi placés devant une double nécessité, à mon avis absolument inéluctable, s'ils entendent conserver, comme dans le passé, un rôle de premier plan dans le monde de la pensée : réformer profondément la formation des maî- tres, — problème dont je n'ai pas à traiter ici, — et organiser la recherche en éducation de façon horizontale et verticale.

Une politique générale de la recherche en éducation devrait, je pense, prendre la forme suivante : coordonnée au niveau national, la recherche serait néanmoins fortement décentralisée. Car l'étude de l'humain doit se faire au sein de l'humain, c'est-à-dire de l'homme, inséré dans son environnement et dans son milieu, faute de quoi on manipule des abstractions sans grande signification. En termes concrets, je propose qu'un centre de recherche en éducation soit annexé à cha- que université, de façon à faciliter le travail interdisciplinaire (n'ou- blions pas que la pédagogie est une science de synthèse) et à profiter d'une infrastructure considérable, ne fût-ce qu'en bibliothèques et en ordinateurs, dont chaque université moderne dispose.

Dans l'état actuel des choses, les crédits nécessaires à la recherche alloués par l'Etat seraient utilisés à concurrence d'un quart pour la recherche fondamentale d'initiative universitaire et de trois quarts pour la recherche et le développement d'initiative communautaire. J'entends par là que seraient créées des commissions nationales où siègeraient le ministre de l'Éducation nationale ou son représentant, des fonctionnaires supérieurs, des inspecteurs, des représentants des enseignants, des parents, du monde politique et économique et des professeurs d'université directeurs d'un centre de recherche.

Ces commissions seraient chargées :

- 1) de définir les problèmes à étudier ;
- 2) de déterminer l'ordre des priorités ;

- 3) de répartir les crédits ;
- 4) de décider si l'étude doit se faire dans un seul centre, dans plusieurs d'entre eux ou dans l'ensemble du réseau de recherche ;
- 5) de vérifier l'exécution des recherches décidées et l'utilisation des crédits.

On disposerait ainsi d'un organisme permettant d'éviter que quelques rêveurs continuent à s'occuper uniquement du sexe des anges, pendant que le monde de l'éducation brûle, mais autorisant néanmoins la recherche fondamentale dans ce qu'elle a parfois d'étrange et de trop original pour l'esprit qui ne l'a pas conçue.

Autre caractéristique du réseau ainsi préconisé : les enseignants, qui peuvent tant apporter aux chercheurs, y seraient étroitement associés. D'abord au cours de la formation qui, je l'ai dit, doit devenir facultaire, ensuite dans l'exercice de leur profession, d'autant plus que de nombreuses recherches seront nécessairement opérationnelles.

Quel supplément de dépenses entraînerait pareille organisation ?

Actuellement, les Etats-Unis consacrent au total 4 à 5 milliards de nouveaux francs français à la recherche en éducation... A lui seul, l'*Educational Testing Service*, de Princeton, entreprise privée, à but non lucratif, dépense annuellement vingt millions de nouveaux francs pour la recherche. On connaît aussi l'apport massif de grandes fondations privées telles que la Fondation Ford, la Fondation Carnegie, etc...

Nous ne rêvons évidemment pas d'un budget similaire dans l'imédiat. Notre souhait est beaucoup plus modeste. Nous émettons le vœu que chaque pays de culture française consente, pour commencer, un effort proportionnel à celui de l'Ecosse, ce qui, en chiffres ronds, ferait 50 millions de nouveaux francs pour la France, et 10 millions de nouveaux francs pour la Belgique. Vous qui m'écoutez et connaissez les conditions de famine dans lesquelles nous travaillons, vous savez les progrès foudroyants que pareil crédit permettrait.

G. DE LANDSHEERE.

Enseignement de

Méthodes et

Lorsqu'on nous demande si nous avons proposé « Méthodes et Techniques » nous sommes toutefoie de décevoir bon nombre de ceux qui, au lieu de penser que d'aucuns pensent ou ont pensé que de vous entretenir de méthodes globales ni de la méthodologie nous avons plutôt conçu notre revue comme une discussion d'introduction à une discussion de la situation actuelle de la didactique dans les écoles belges en général et dans la Belgique en particulier.

Nous demanderons donc à nos lecteurs de bien vouloir nous adresser leurs critiques le plus tôt possible et bien hâtivement d'ailleurs. Nous sommes convaincu que la méthodologie. Bien au contraire, nous sommes persuadé que les mauvaises méthodes de langues sont dus, en partie, à des principes méthodologiques mal compris ou mal appliqués. La nécessité absolue de comprendre ces principes de la didactique exige qu'ils soient enseignés de manière scientifiquement rigoureuse à eux au cours de toute la formation des cours d'agrégation à la faculté de la moyenne ; il ne suffit pas de leur répondre à toutes les questions. Il faut surtout ne pas leur répondre ou la Section. Il faut qu'ils soient

(1) Conférence donnée à N... international célébrant les... ques Provinciaux de NI