

une maladie des systèmes éducatifs : les communications bloquées

La coupure entre les systèmes éducatifs nationaux et leur environnement économique et social est un fait notoire dans de nombreux pays. Presque partout, sous tous les types de régime politique, il est question de la liaison de plus en plus problématique entre la formation et l'emploi, de la nécessité d'adaptation du système d'enseignement, de crise, de décalage, de blocage des appareils de formation. Un livre récent, au nom évocateur : « Les grands problèmes de l'éducation dans le monde » (1), fait d'ailleurs remarquer que **le temps n'est plus où les gouvernements aimaient à tirer avantage de leurs réalisations dans le domaine de l'éducation ; c'est plutôt sur leurs difficultés et leurs problèmes qu'ils ont désormais tendance à insister.**

Face à cet immense problème, qui peut dire qu'il possède le remède ? Ici et là, des tentatives ont été faites pour engrener le système éducatif national sur le système socio-économique. On cite la Chine qui introduit dès l'école primaire la participation des enfants à l'entreprise de production nationale, la Grande-Bretagne pour ses efforts de décentralisation de l'appareil éducatif afin de le rapprocher des réalités locales, l'Algérie qui a su récupérer les déperditions scolaires dans des **instituts de technologie** pour les besoins de l'économie, la France pour son action de recyclage des maîtres de l'enseignement primaire, etc. Les organisations internationales recueillent et diffusent les leçons des expériences qui méritent d'être connues, qu'elles aient valeur d'exemple ou de contre-exemple, pour inspirer des initiatives nouvelles (2). Mais il faut reconnaître qu'en cette matière, la pensée est en panne : on ne sait pas comment faire **pratiquement** pour que les systèmes éducatifs dans

leur ensemble intègrent en permanence les informations venant de l'environnement et pour que le produit de leur activité soit pris en compte par la société globale. Dit autrement, on rêve de systèmes éducatifs « communicants », mais on ne sait pas les faire.

Est-ce à dire qu'il faille jeter le manche après la cognée, que la seule attitude qui convienne soit d'attendre ? Les théoriciens de l'éducation peuvent se laisser aller à cette tentation. Il est même important qu'ils se retirent dans leurs laboratoires pour se mettre en recherche, à l'abri des sollicitations urgentes auxquelles les gouvernements les soumettent, et se consacrer ainsi entièrement à l'élaboration des modèles explicatifs qui font défaut mais qui seraient nécessaires pour jeter un pont entre ces deux concepts : éducation et société.

Pendant ce temps, les praticiens ont, eux aussi, un rôle à jouer. En effet, les sous-systèmes qui composent le système éducatif d'ensemble, bien que dépendants dans une grande mesure de lui, ont un certain degré d'autonomie. **Cela signifie pratiquement qu'au niveau d'un établissement scolaire, par exemple, s'il est vrai qu'un certain nombre d'événements dont il est le siège trouvent leur source dans des caractéristiques du système d'éducation national auquel il appartient et sur lequel il ne peut rien, en revanche il existe pour lui toute une zone de liberté dans laquelle il peut jouer, pour établir, à l'intérieur et en relation avec l'extérieur, des réseaux de communication permettant de vivre au diapason de la société environnante.**

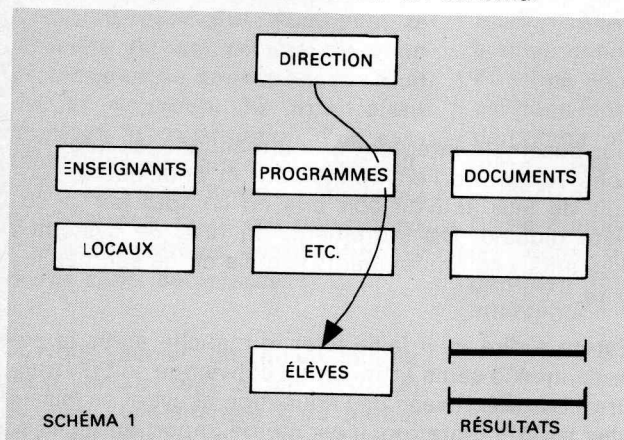
C'est de ces réseaux que je parlerai ici. Et j'essaierai de montrer que les membres d'un établissement d'enseignement peuvent, s'ils le veulent, les créer, les entretenir et les développer, alors que le vaste appareil éducatif, dont l'établissement n'est que la cellule élémentaire, ne peut – ou pas encore, ou plus – les institutionnaliser.

(1) Écrit par J. Thomas, publié en 1975 par les Presses de l'Unesco et les Presses universitaires de France. (Cf. Recherche, Pédagogie et Culture, n° 21, janvier-février 1976).

(2) Voir notamment les publications du Centre d'études et de recherche sur l'innovation dans l'enseignement (CERI), OCDE, Paris.

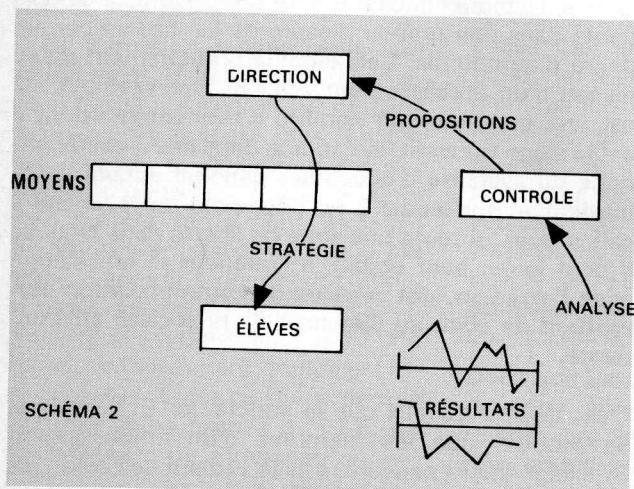
un modèle pour représenter les éléments d'un établissement d'enseignement

Un établissement d'enseignement peut être considéré comme un **système** au sens cybernétique du terme (3). Une **direction** met en œuvre une certaine **stratégie** pédagogique pour agir sur un groupe d'**élèves**, et cela dans le but d'obtenir des **résultats** qualitatifs et quantitatifs. La mise en œuvre de la stratégie consiste à faire intervenir un certain nombre de **moyens** pour que les résultats soient atteints. Figurons déjà ces éléments sur un schéma.



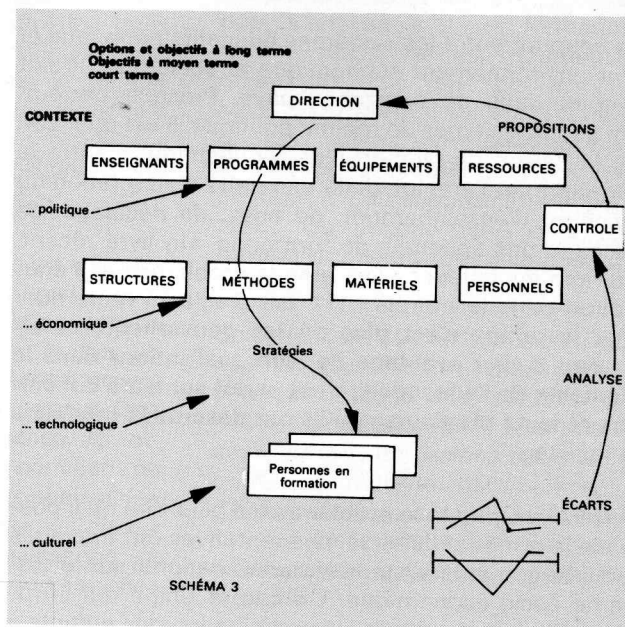
En fait, les **résultats atteints** sont toujours différents des résultats escomptés et il existe toujours un organe de **contrôle** dont la fonction consiste à **analyser** les écarts, à en étudier les causes. Ensuite, normalement, cet organe fait des **propositions** à la direction pour que, par une modification des moyens mis à disposition ou de la stratégie mise en œuvre, les écarts observés diminuent.

Le schéma précédent se complète alors ainsi.



(3) La représentation schématique qui va être utilisée est empruntée au cours de méthodologie professé par M. J.-M. Conty à l'École des Mines de Nancy de 1960 à 1975.

Si l'on veut considérer l'ensemble des éléments du système, il convient d'en ajouter encore deux. Ce sont, d'une part, les **objectifs** généraux qui sont assignés à l'établissement par l'autorité de tutelle et dont ce que nous avons appelé les « résultats escomptés » ne sont qu'une traduction concrète; d'autre part, le **contexte** dans lequel se situe l'établissement, qui comprend des aspects institutionnels, culturels, politiques, technologiques, économiques et qui détermine pour une grande part les éléments constitutifs de l'établissement. Dès lors, le modèle complet peut être représenté conformément au schéma ci-dessous.



Le modèle qui vient d'être présenté n'explique rien; il est un langage parmi bien d'autres, qui permet de faire une certaine exploration de l'école, un support pour l'analyse. On peut le compliquer à loisir et, en particulier, le connecter à d'autres modèles semblables, en observant que ce que l'on a appelé les « résultats atteints » – c'est-à-dire les élèves formés – sont ou seront les « moyens d'un autre système, non plus d'éducation, mais de production cette fois.

Revenons maintenant à notre propos et interrogeons-nous en premier lieu sur les relations qu'il serait souhaitable de voir s'établir entre l'établissement scolaire et l'extérieur.

Un établissement d'enseignement peut communiquer avec l'extérieur essentiellement sur deux terrains : celui du devenir des élèves formés et celui de la prise en compte, dans les activités éducatives de l'établissement, de certaines données du contexte dans lequel il baigne.

que faire au niveau d'un établissement ?

● Considérons d'abord la question du devenir des élèves. Il est frappant de constater que la plupart des établissements scolaires d'enseignement général, mais cela est vrai aussi pour l'enseignement technique et professionnel, ne savent pas ce que sont devenus les élèves qui ont quitté l'école avant la fin du cycle complet et qu'ils ne savent pas non plus où sont leurs anciens élèves, que ceux-ci soient entrés dans la vie active ou qu'ils poursuivent leurs études dans un autre établissement. Or ces informations ont une importance extrême si l'on désire perfectionner l'entreprise éducative à laquelle un établissement est attaché. En effet, une direction et un corps enseignant doivent être soucieux d'apporter aux élèves ce dont ils auront besoin lorsqu'ils auront quitté l'établissement. Pour ce faire, il leur faut nécessairement connaître les difficultés et les réussites de ces élèves à la sortie, de façon à mettre en place, si nécessaire, des mesures correctives dans la scolarité. C'est une première façon pour les établissements d'enseignement de communiquer avec l'extérieur et cela ne demande pas de grands moyens; encore faut-il en avoir le souci.

● Quant à la prise en compte des données technologiques, culturelles, économiques, etc., du milieu environnant de l'école, elle présente plus de difficultés. En effet, il est utile que l'école soit, dans une certaine mesure, un milieu préservé du monde extérieur car, à vouloir faire des adultes trop tôt, on risque de faire des adolescents prolongés. Selon l'âge des élèves et selon l'ordre d'enseignement, la prise en compte, à l'école, des données du milieu environnant prend nécessairement des formes variées. C'est aux échelons centraux du système éducatif global que les grandes orientations doivent être données en cette matière, mais c'est aux établissements de les traduire en activités éducatives. Pratiquement chaque établissement devrait en permanence recenser les ressources du milieu dans lequel il se trouve, et c'est aux enseignants de décider des moments où ils peuvent faire appel à elles. Faire faire des travaux manuels à des petits enfants en utilisant de la pâte à modeler dans un village ou traditionnellement on fabrique des objets en terre est difficilement justifiable. Faire construire des bouts de mur, que l'on démolira aussitôt, à des apprentis maçons dans une école qui n'a pas les ressources suffisantes pour entretenir ses bâtiments est une aberration. De nombreux établissements ont fait preuve dans ce domaine d'une grande imagination, montrant qu'il est possible de faire entrer à l'école le monde extérieur et de faire travailler les élèves sur des données réelles.

En diffusant ces initiatives, on ferait apparaître que les arguments donnés par les chefs d'établissement

pour expliquer leur fermeture sur le monde extérieur tomberaient d'eux-mêmes. **Les communications d'une école avec l'extérieur sont moins une affaire de moyens qu'une affaire d'esprit qu'imprime ou n'imprime pas le chef d'établissement. Et ce ne sont pas des directives centrales qui peuvent agir sur cet esprit.**

Cet esprit peut se lire dans la vie quotidienne de l'école. Si les professeurs se réunissent pour trouver ensemble la solution aux problèmes qu'ils rencontrent, s'il est demandé aux élèves leur avis sur la façon dont se passe l'enseignement, si les personnes chargées de la gestion travaillent avec les enseignants pour résoudre les difficultés liées à la limitation des moyens, s'il existe une éducation mutuelle au cours de laquelle les élèves les plus avancés participent à l'enseignement de ceux qui ont pris du retard, alors le terrain est prêt, dans un tel établissement, pour vivre en relation avec l'extérieur.

Il convient maintenant de se demander pourquoi des idées simples comme celles qui viennent d'être énoncées sont si peu répandues dans les faits. Je pense que cela est dû à la raison suivante : **faire vivre une école « communicante », c'est nécessairement secréter chaque jour de nouveaux problèmes inattendus. C'est, pour le chef d'établissement, se mettre en situation d'avoir à prendre constamment des décisions. C'est aussi pour lui prendre le risque de vivre sans tranquillité.** Il est infiniment plus facile de gérer une institution dans laquelle toutes les activités et les procédures sont prévues à l'avance et même écrites. Il ne faut pas, d'autre part, oublier que la plupart des institutions de formation font partie d'un appareil d'État qui, lui-même, est régit par des règles administratives. Ces deux faits expliquent la tendance naturelle des écoles à vivre une vie bureaucratique. Or une école, pour devenir communicante, doit échapper à l'esprit bureaucratique.

Quelle conclusion tirer de ces quelques réflexions ?

Je ne vois qu'une issue au problème : c'est de réviser fondamentalement les processus de nomination de directeurs d'établissement, car il est en leur pouvoir de faire vivre ces derniers d'une certaine façon. Or, dans la plupart des pays, on accède à cette fonction sur des critères qui n'ont rien à voir avec les qualités de gestion et d'animation. Simultanément, pourquoi ne pas reporter une part des efforts engagés pour former les maîtres sur une action de formation des chefs d'établissements ?

François VIALLET

Quatenaire-Education.