Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 31 (1958-1959)

Heft: 5

Artikel: Travaux dirigés ou "social studies" dans l'enseignement secondaire? [Fortsetzung]

Autor: Fischer, Hardi

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-850962

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 13.12.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Schweizer Erziehungs-Rundschau

ST. GALLEN Nr. 5, Seite 85—104 AUGUST 1958

Travaux dirigés ou «social studies» dans l'enseignement secondaire?

3° La méthodologie et la psychologie des travaux dirigés et des «social studies»[9]

Certaines réalisations n'ont de valeur qu'en fonction de la méthodologie d'enseignement qui leur correspond. Ainsi il ne sert à rien de parler de communauté si tout enseignement ne vise pas la réalisation de communautés véritables dans la classe et à l'école. Il faut que l'adolescent ressente l'interaction entre la communauté et les individus. Un simple savoir ne suffit guère: il faut se persuader par son fonctionnement au sein d'une communauté. J'ai eu l'occasion de voir des réalisations scolaires à ce propos: dans les classes de la Ville de Vienne en Autriche, les élèves s'entretiennent spontanément et librement, sans avoir besoin d'une présidence qui donne la parole à l'un et à l'autre successivement. Le maître est présent, il est vrai, mais il discute avec les enfants sur un pied d'égalité et jamais je n'ai assisté pendant ces discussions à du désordre ou du bruit dans la classe.

a) Les entretiens libres

Les entretiens libres sont une des formes possibles de l'enseignement et sont souvent appliqués à l'école primaire. «La méthode de la libre discussion est un pas de plus qui conduit l'enfant à l'activité personnelle créatrice», écrit Robert Dottrens.[10] Et il continue: «L'enfant a mieux de faire que de *répéter* sans cesse, il faut qu'il crée, qu'il produise.» Dès que l'enfant peut agir, la classe se transforme en une communauté. Comme plus tard dans la commune, dans l'Etat, l'adolescent doit apprendre à exprimer son opinion, à la défendre, tout en écoutant les opinions opposées. Ernst Höller énumère et explique les techniques possibles: l'influence du nombre des participants, le niveau éducatif des participants, le but des discussions.[11] Or, la psychologie de Jean Piaget nous apprend que le petit enfant a besoin d'être guidé, que les enfants entre sept et douze ans sont mûrs pour accepter les règles du jeu ou les conventions d'une société, dès qu'on le leur demande; enfin les adolescents dès 12 ans créent souvent déjà eux-mêmes des règles. Ceci montre bien que, dans les écoles secondaires, une initiation aux entretiens libres s'impose. Il suffit de faire l'expérience que voici: en entrant dans une classe du niveau secondaire, on refusera tout simplement de commencer à enseigner dans le cas où il y a chahut au début de la leçon; les élèves commencent alors à s'organiser peu à peu par leur propre initiative, car ils sentent la nécessité d'une coordination. L'entretien libre s'organise spontanément, au cours d'une ou de deux semaines, et c'est un excellent moyen de démontrer que, pour fonctionner, une communauté doit s'organiser.

Précisons qu'une telle méthode n'est pas limitée aux travaux dirigés ou aux «social studies», mais s'applique à n'importe quel genre de leçon.

b) Travail par équipes

Le travail par équipes est pratiqué essentiellement dans les écoles américaines en vue d'initier les enfants et les adolescents à s'exprimer spontanément. C'est d'ailleurs ce que nous pouvons constater presque tous les jours en regrettant que ce ne soit pas le cas chez nous: en rencontrant un citoyen des Etats-Unis, nous sommes en effet frappés par l'aisance avec laquelle il exprime ses idées et il serait ridicule de vouloir sous-estimer cette tendance heureuse par des arguments secondaires: qu'il s'agirait d'une nation jeune encore sans la lourde hypothèque des traditions, etc. Il est vrai que certaines populations se font remarquer par une extraordinaire aisance d'expression verbale: les Français, par exemple. Mais il s'agit d'autre chose ici: ce qu'on cherche, c'est l'intégration spontanée des individus dans un groupe.

La littérature à ce propos est immense. Signalons l'étude comparative de A. Jakiel, publiée par le Bureau International d'Education en 1935 déjà.[12] C'est dire que le problème est discuté depuis fort longtemps, sans toutefois avoir pénétré réellement dans nos établissements secondaires.

[9] Horn Ernest: Methods of Instruction in the social studies. Charles Scribner's Sons, New York 1937.

[10] Dottrens Robert: Le progrès à l'école. Delachaux et Niestlé, Neuchâtel/Paris 1936. p. 56.

[11] Höller Ernst: Theorie und Praxis des Schülergesprächs. Verlag für Jugend und Volk, Wien 1948. p. 32.

[12] Travail par équipes. Publication du Bureau International d'Education, Genève 1935.

Werner Lustenberger a fait une étude sur le travail scolaire par groupes.[13] Il conclut à l'application du travail par équipes dans les situations didactiques suivantes:

I. *Applications* de connaissances et d'aptitudes
  1° immédiat:
    a) répétitions
    b) exercices
  2° médiat:
    a) répétitions avec des aides variées
    b) exercices dans de conditions modifiées

II. *Développement* de connaissances et d'aptitudes
  1° immédiat:
    a) par la création imaginative analytique
    b) par la création imaginative synthétique
  2° médiat:
    a) en appliquant des expériences extérieures, en se basant sur la pensée analytique
      — avec observations
      — avec expériences à l'appui
      — avec des sources et des images
    b) en appliquant des expériences intérieures, en se basant sur la pensée synthétique.[14]

Cette classification de Werner Lustenberger est à tout le moins quelque peu incomplète: elle ne tient compte que de la formation intellectuelle des élèves et ne prévoit nullement une action pédagogique sur l'attitude des individus.[15] Or, si la classification de l'auteur cité permet d'utiliser le travail par équipes dans tout enseignement en vue de formation intellectuelle, on pourrait inverser la situation en s'appuyant essentiellement sur la formation de l'esprit communautaire à partir d'un sujet de travail quelconque. Créer cet esprit, celui d'un vrai travail par équipes, n'est pas seulement la tâche des travaux dirigés ou des «social studies»; nous pensons qu'il peut plus facilement encore prendre naissance dans la situation actuelle et traditionnelle qui est celle de nos écoles secondaires.

Entretiens libres et travail par équipes sont enfin complémentaires: l'interaction d'un individu sur l'autre se fait par l'entretien libre; autrement dit il y a ajustement du point de vue propre à l'ensemble des points de vue représentés dans le groupe. La coordination de l'ensemble de ces interactions mobiles en un système cohérent crée le groupe comme tel.

[13] Lustenberger Werner: Gemeinschaftliche geistige Schularbeit. Selbstverlag, Luzern.

[14] op. cit. p. 62.

[15] Witak August: Moderne Gruppenarbeit. Oesterreichischer Bundesverlag, Wien 1950.

c) Le self-government à l'école

Vouloir faire participer activement les élèves à la vie communautaire d'une école pose un problème difficile: il nous faut de vrais éducateurs et non pas seulement des professeurs. Vouloir laisser décider les enfants eux-mêmes nécessite un climat sain et ferme de la communauté scolaire: c'est là que se manifeste la personnalité de l'éducateur qui sait guider ses élèves sans véto, sans fausse autorité et sans élever la voix! Il nous faut amener nos jeunes gens à un équilibre moral, intellectuel et spirituel qui évite tout risque d'une défaite de bons sens. C'est une lourde tâche, mais elle est réalisable.

Adolphe Ferrière a décrit l'évolution des méthodes du self-government chez les précurseurs d'une autonomie graduelle des élèves.[16] Le Bureau International d'Education à Genève a entrepris une enquête sur le même sujet qui montre les origines .et l'historique de cette méthode et qui donne une description de l'expérience tentée dans différents établissements. Cette enquête présente également un aspect des résultats: concernant l'éducation morale, l'éducation intellectuelle, l'éducation sociale et certaines des objections présentées à cette méthode.[17]

J'ai participé moi-même à de telles expériences dans un établissement privé. Cela n'a pas toujours réussi et j'avais de temps en temps l'impression que les affaires de telles assemblées scolaires étaient unilatéralement dirigées par un petit groupe d'adolescents qui jouaient un rôle prédominant dans la vie communautaire. Or, ces élèves, garçons et filles, étaient les élèves réguliers de l'établissement, habitués à ces discussions, tandis que les autres n'étaient pas encore depuis longtemps élèves de cette école. L'école publique ne connaît pas ces inconvénients, puisque les élèves sont toujours les mêmes et les changements parmi les écoliers sont minimes.

Les mêmes réserves connues pour le travail par équipes pourront être formulées. Il est cependant clair que si l'expérience des travaux par équipes en classe a réusi, l'expérience sur une échelle plus large est parfaitement justifiée et représente la première étape en vue d'une éducation orientée vers la démocratie active chez les élèves.

d) Généralités méthodologiques

Il est vrai que l'enseignement intellectuel tient compte dans une certaine mesure de l'évolution scientifique, technique, historique et social de la

[16] Ferrière Adolphe: L'autonomie des écoliers. Delachaux et Niestlé, Neuchâtel/Paris 1921, 2e éd. 1950.

[17] Le self-government à l'école. Bureau International d'Education, Genève 1934.

société et des adolescents. Mais il faudrait que l'enseignement se transforme en une vraie pédagogie active, que l'instruction et l'éducation aillent de pair et ceci toujours en fonction du progrès humain. Chaque génération aura ses problèmes, ses préoccupations, ses structures, ses fonctions et ses opinions. Il n'y a donc jamais de schéma fixe. L'école est — nous l'avons précisé — fonction de la société, mais elle exerce elle-même, si sa conception est active, une action sur cette société. Préparer nos jeunes signifie les préparer à la société de demain. L'étude par l'action ne devrait donc pas porter sur les structures statiques de la société d'aujourd'hui, mais sur les tendances vers de continuelles transformations. Pendant les huit ou neuf années de scolarité obligatoire, on peut transmettre aux élèves une impression suffisante d'une telle évolution; l'école secondaire a la chance de pouvoir continuer cette étude pendant quelques années encore.

On voit donc que les méthodes de travail, les études concernant ces transformations sociologiques commencent dès la fréquentation des écoles par les jeunes enfants. Lors des rencontres déjà mentionnées en Allemagne, nous avions, entre autres, prévu des discussions pour établir les bases de l'action pédagogique sur les points suivants:

a) habituer les enfants à discuter dès la première année scolaire.
   1° Les enfants ne devraient jamais perdre leurs habitudes spontanées de poser des questions,
   2° Les enfants devraient pouvoir exprimer toujours librement leur opinion,
   3° Les enfants doivent apprendre à écouter poliment l'opinion des autres.

Plus tard on complètera (à l'école secondaire):

b) developper la discussion:
   1° Possibilités de fonctionnement de groupes d'intérêt commun,
   2° Elargir les discussions dans des groupes plus importants.[18]

Vu de ce point de vue, le travail dirigé ou les «social studies» ont chance de devenir le point central de toute l'action pédagogique à l'école secondaire: on transformera un établissement d'instruction simple en une institution véritablement éducative. Ceci correspondrait à un grand besoin et si les écoles primaires s'approchent lentement de cet idéal, les écoles secondaires paraissent en être encore bien loin! Saisissons donc la belle occasion que nous est offerte dans les écoles secondaires genevoises pour réaliser un rapprochement entre l'école et la vie réelle!

[18] Verhandlungsbericht, p. 95.

4° La personnalité du maître et conclusions

«La nouvelle méthode dépend — pour ce qui concerne son succès — de l'attitude spirituelle du maître plutôt que de ces connaissances proprement dites, connaissances organisées et proprement disponibles», écrivent Joan Dray et David Jordan[19] et ils continuent: «Autrefois le maître n'avait pas à s'occuper de la question de l'apprentissage de ces élèves; il jouait le rôle d'un directeur et d'un examinateur; maintenant il devient un élément constituant de l'orientation professionnelle, travaillant sans prétention aux problèmes de l'orienteur et examinant les solutions proposées.»

Il faudrait viser l'enfant, l'adolescent, l'homme dans sa totalité. Il faudrait agir pédagogiquement avec la conviction que tout individu qui a pu atteindre, en lui, l'équilibre du corps et de l'esprit, est capable de mieux comprendre son prochain et d'agir avec lui dans une atmosphère d'harmonie.

J'ai eu le privilège de participer, en 1953, au Congrès de la Ligue internationale pour l'Education nouvelle à Askov au Danemark; l'objet des discussions était «le maître et son travail». Ce congrès s'est distingué des précédents — et de l'usage de presque tous les congrès — en ce sens qu'il n'y a pas eu de rapports officiels. Tous les participants ont pu collaborer à chaque groupe de travail; il y a eu dans le groupe des peintres, des gens qui n'étaient pas peintres; dans le groupe des musiciens, des non-musiciens; dans le groupe de mathématiques, des non-mathématiciens; et chaque triomphe de l'un des participants sur sa propre maladresse constituait un encouragement suscité à la fois par le groupe et par l'intuition de son chef.[20]

Ne serait-ce pas là la solution de ce malaise de l'école secondaire dont nous avons parlé? L'élève fournirait un effort spontané et le maître «descendrait» au niveau des élèves pour élaborer avec eux une attitude et des connaissances communes. L'éducation nouvelle, telle qu'elle s'est présentée aux participants du congrès d'Askov, montre des enfants liés entre eux d'une façon toute différente de celle du passé et elle suscite l'étonnement. Elle constitue, comme l'exprima Madame Thomas S. Eliot, «un effort commun de libération».[21] C'est cette libération commune que nous devrions viser en entrant dans nos classes pour y enseigner. Faisons-en la demonstration par le moyen des travaux dirigés et des «social studies»!

Hardi Fischer

[19] Dray Joan et Jordan David: A Handbook of Social Studies. Methuen & Co. Ltd., London 1950. p. 57.

[20] H. F. et Ad. F.: Le travail et son maître. L'école bernoise, 3. 10. 1953. pp. 387—388.

[21] op. cit. p. 388.