Zeitschrift: Actio humana : l'aventure humaine
Herausgeber: La Croix-Rouge Suisse
Band: 98 (1989)
Heft: 4

Artikel: Les diplômes au feu?
Autor: Näf, Martin / Haldi, Nelly
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-682395

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: 13.07.2025

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

LES DIPLOMES AU FEU?

ACTIO HUMANA: Pendant longtemps, on a pu voir sur le mur d'une école bernoise un bombage en forme d'interrogation: «Quand apprendrons-nous à vivre?» Cette question illustre-t-elle la cause ou le programme que vous défendez dans votre livre consacré à l'enseignement alternatif en Suisse?

MARTIN NÄF: Dans un certain sens, oui. J'interprète cette question en en posant une autre: quand commence la vie réelle? Quand aurai-je le loisir, la liberté de m'occuper de ce qui m'interpelle vraiment: la vie en communauté, l'amour, le sexe, les rêves, le métier, le sens de l'existence, la musique, la spéléologie? Où vais-je trouver quelqu'un qui s'intéresse à mes préoccupations, qui les partage et les comprenne? Je ne pense pas ici aux leçons où ces sujets sont «traités». Toutes ces questions devraient avoir une place plus importante dans notre vie et en particulier dans nos écoles. Peut-être serait-il alors possible d'aborder le problème de la drogue pendant une leçon de français ordinaire, parce que cette question turlupine tellement un élève – ou un enseignant – qu'il ne parvient plus à se concentrer sur autre chose. Tout ce qui occupe l'esprit des élèves *et* des enseignants, dans un sens positif ou négatif, a en effet une influence subliminaire sur l'enseignement dispensé dans une classe. Lorsqu'ils ont de gros problèmes ou une forte envie de jouir de la vie – parce que le soleil brille ou que la première neige vient de tomber – la seule manière de maintenir le niveau de concentration est d'exercer une forte pression extérieure sur eux. Si, pendant des années, nous apprenons à nous concentrer sur les «matières» d'enseignement par amour de l'ordre, nous oublions en revanche de prendre en compte nos besoins personnels et au sérieux nos désirs et nos soucis. Devenus adultes, nous ne sommes alors souvent plus capables de comprendre de quoi nous souffrons lorsque nous souffrons, ou de dire de quoi nous avons envie lorsqu'on nous pose la question. Nous acceptons un nombre considérable de désagréments extérieurs, et jusqu'à des vétilles comme un siège inconfortable au bureau ou d'autres choses «insignifiantes», parce que nous avons appris à nous en contenter, au nom de la sagesse des

nations: «On ne peut pas tout avoir.» C'est dit un peu polémiquement, car nous ne voulons pas tout, mais peut-être voulons-nous avoir un peu plus. Pour en prendre conscience et pour formuler ensuite cette aspiration, il faut du courage; c'est mal vu. Nous ne devrions cependant pas accepter qu'on nous prive de la liberté de réfléchir et de poser sans cesse la question: est-ce que cela rend heureux l'individu que je suis, et heureuse la société où je vis? Est-ce que je veux, est-ce que nous voulons vraiment ce qui est?

AH: Cela suppose qu'on ait également appris où sont les limites de cette liberté.

MARTIN NÄF: Pour acquérir le sens de la responsabilité et une certaine discipline, il faut aussi du temps et de l'espace. Il faut en plus avoir la possibilité de tirer la leçon des erreurs commises. Quand j'étais au gymnase, notre professeur d'allemand nous a proposé un jour de travailler en groupes. Nous avions un certain nombre d'heures à disposition pour mettre en application, par petits groupes, nos idées personnelles. Dans mon groupe, il ne s'est rien produit qui aurait pu être présenté comme le résultat final d'un travail. Nous avons dû nous en tirer par une pirouette: voilà l'exemple classique de l'individu qui est éjecté d'une structure solide et qui ne sait plus quoi faire de son temps libre. Prendre cette expérience au sérieux et se demander pourquoi il en va ainsi serait du reste aussi quelque chose d'utile.

AH: Dans l'avant-propos de votre livre, vous peignez nos écoles sous un jour extraordinairement sombre. Vous leur reprochez d'avoir trop de pouvoir, d'exercer la violence, de donner dans l'arbitraire. Vous parlez du «déracinement et de la démoralisation profonde engendrés par l'école», des «ravages» qu'elle provoque dans la personnalité des gens, de «misère». Vous n'exagérez pas un peu?

MARTIN NÄF: Il ne faut pas généraliser. Pourtant mon opinion a une valeur générale. Quand nous pénétrons dans une classe de huitième ou neuvième année, c'est un fait que nous ne trouvons pas beaucoup d'adolescents heureux d'être à l'école. Les élèves sont cependant encore tout à fait vivants; on rencontre peu de symptômes manifestes ou de dégâts. Des enquêtes réalisées en Allemagne occidentale, et dont les résultats sont certainement valables dans une certaine mesure pour la Suisse, nous ont appris que beaucoup d'élèves avalent des antidépresseurs et des tranquillisants. Je me méfie donc de l'image qui nous présente une école apparemment indemne. Combien d'écoliers souffrent de maux d'estomac le dimanche soir avant la reprise du lundi? Combien absorbent des cachets? En fait de dégâts, c'est assez comme ça. Le pourcentage n'a aucune importance. Lorsque nous imaginons une école idéale, une école selon nos désirs, c'est-à-dire une école où la plupart des élèves auraient du plaisir et qu'ils quitteraient plus forts et plus riches, nous nous rendons compte une fois de plus à quel point nous nous satisfaisons de peu dans la vie.

Dans le cadre de ma formation, j'ai aussi fait des expériences parmi des groupes de développement personnel à base de psychothérapie. J'y ai rencontré beaucoup d'adultes qui disaient ne pas savoir ce qu'ils voulaient, n'avaient pas confiance en eux-mêmes et déclaraient avoir peur. J'ai observé à leur contact qu'il fallait beaucoup d'énergie, de courage et de travail pour réussir progressivement à retrouver la voie qui mène à ses propres sentiments, à ses aspirations et besoins personnels, à ses propres pensées. Ces gens n'étaient pas soignés en psychiatrie, c'étaient des individus de la classe moyenne qui fonctionnaient tout à fait normalement. Quand on prend conscience de ces troubles, de cette démoralisation, de cette solitude intime qui ne se manifeste très souvent pas dans la vie de tous les jours, on devrait s'apercevoir rapidement, je crois, que je n'exagère pas. Evidemment l'école n'est pas la seule coupable. Elle n'est qu'un élément déterminant parmi d'autres. Je souhaite inciter à la réflexion à partir de l'école.

AH: Dans votre livre, vous qualifiez cette école de «malentendu». Pourquoi?

MARTIN NÄF: Je veux dire par là qu'il ne faut pas imputer la situation qui règne dans nos écoles à la méchanceté des parents ou des enseignants, comme s'ils voulaient opprimer les enfants, mais que cette situation repose sur un malentendu, qui consiste à croire que le cumul est un progrès. Vers 1830, à l'époque où l'on commençait réellement à prendre l'école au sérieux, on enseignait quatre branches: la lecture, l'écriture, le calcul et la géographie. Un enfant d'alors suivait environ 3000 heures d'enseignement au total. Ce pensum passait à 7000 ou 8000 vers 1900, et aujourd'hui on en est à 15 000 heures environ. Une cinquième branche, puis une sixième, etc. sont venues s'ajouter aux quatre premières, comme si le profit qu'en retirent les écoliers allait se multiplier d'autant. Mais ce n'est pas le cas. Les êtres humains éprouvent une certaine «soif de savoir», ils sont «avides de connaissances». Mais quand ils sont forcés d'absorber plus de nourriture intellectuelle, d'apprendre plus de choses qu'ils ne le souhaitent, cela devient aussi nocif et aussi fastidieux pour eux que s'ils étaient contraints d'avaler plus d'aliments qu'ils n'en souhaitent.

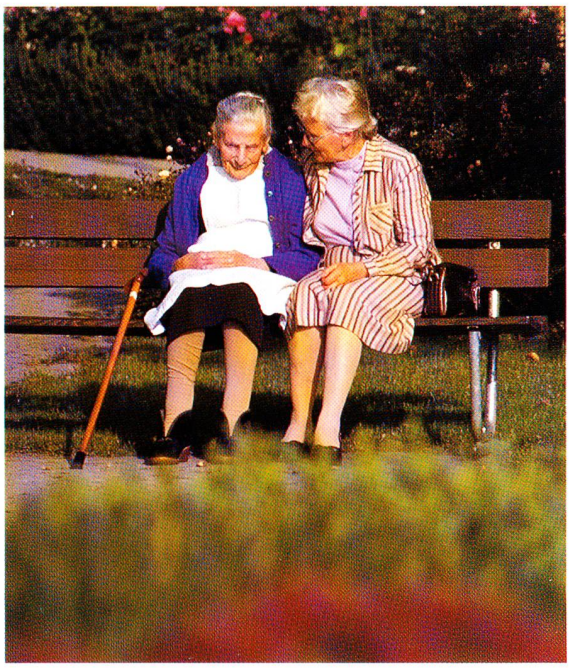
A cela s'ajoute une contradiction. Pour la plupart d'entre nous, il est évident aujourd'hui qu'il nous faut découvrir et expérimenter les choses par nous-mêmes pour véritablement apprendre, pour devenir plus riches, plus mûrs, plus forts intérieurement. Or l'école part encore et toujours de l'idée que l'on pourrait inculquer quelque chose aux êtres humains de l'extérieur, que ceux-ci ressemblent à la page blanche ou au récipient vide qu'on pourrait couvrir de signes ou remplir de liquide. L'école n'a jamais changé fondamentalement de méthode depuis 1830. On répète sans cesse qu'il faut tenir compte des intérêts ou activités propres des élèves, de leurs problèmes personnels, etc. Mais on n'ose pas véritablement réorienter le système éducatif en fonction de ce discours. Bien sûr l'enseignement dispensé d'en haut est un peu en recul, et la marge de manœuvre pour le travail individuel autonome ou les

Né à Lucerne en 1955, Martin Näf a fait sa scolarité à Bâle. Il perd la vue à douze ans. Sa maturité en poche, il étudie à Bâle et aux Etats-Unis. Pendant deux ans et demi, il travaille à l'Ecole d'Humanité à Hasliberg (BE) en qualité d'enseignant et d'éducateur. Durant son second séjour aux Etats-Unis, il rédige un travail sur les rapports entre l'enseignement scolaire et la maturité politique. Puis il poursuit ses études (histoire, philosophie politique, psychologie et pédagogie) et les achève à l'Université de Zurich par une licence. Maître de pédagogie et de psychologie dans le cadre de l'éducation des adultes, où il dirige aussi des cours. «Alternative Schulformen in der Schweiz» est publié à l'automne 1988 aux éditions Pro Juventute. Ce livre se veut une incitation à la réflexion sur l'école traditionnelle et les moyens de la dépasser. Aujourd'hui, Martin Näf prépare une illustration de la vie et de l'œuvre de Paul et Edith Geheeb-Cassirer, les fondateurs de l'Ecole d'Humanité.

PHOTO: CHRISTIAN HELMLE

CRS: TRAVAIL SOCIAL EN SUISSE

L'isolement frappe de plus en plus dans notre société. Des malades chroniques, des handicapés, des personnes âgées surtout. Le manque de contacts avec son entourage est un facteur d'insécurité toujours plus important, qui finit souvent par faire perdre aux personnes seules la conscience de leur propre valeur.



CRÉER LES CONTACTS

Services de visites: Quelque 2000 assistantes et assistants bénévoles de la Croix-Rouge passent chaque semaine quelques heures en compagnie d'une personne seule, l'invitent à une balade, l'emmènent faire des courses ou l'aident à écrire une lettre, lui font la lecture ou, tout simplement, sont là pour lui prêter une oreille attentive.

Service de bibliothèque: Nos assistantes bénévoles s'occupent également d'un service de prêts de livres dans les hôpitaux, les foyers ou même à domicile, à l'intention des personnes alitées pour une longue période, handicapées ou âgées. Grâce à ce service, vous n'allez pas au livre, c'est le livre qui vient à vous!

Ces deux services ont un seul et même but: sortir, dans la mesure de leurs moyens, les hommes de leur isolement, les aider à s'intégrer dans la société et à retrouver confiance en eux.

CRS – aider son entourage
Un engagement au service du prochain

LE SYMBOLE DE L'HUMANITÉ

Croix-Rouge suisse CRS, Secrétariat central, Rainmattstrasse 10, 3001 Berne, téléphone 031 66 71 11

travaux de groupes s'est élargie. Mais les matières d'enseignement sont aujourd'hui comme hier largement planifiées. Or apprendre est un processus extrêmement individuel, qu'on ne saurait planifier. Si on veut le planifier à tout prix, on ne peut plus parler d'éducation, mais d'alignement, d'endoctrinement.

AH: C'est pourquoi vous voudriez si possible abolir l'école obligatoire...

MARTIN NÄF: Si on n'avait pas, dans les années trente du siècle passé, décrété en plus que l'école était obligatoire, les problèmes n'auraient pas aujourd'hui une telle acuité. L'école obligatoire a été instituée à l'origine pour que les enfants aient un espace de liberté favorable à leur épanouissement personnel et qu'ils ne soient pas happés immédiatement par le monde du travail. Aujourd'hui, le régime obligatoire assure la cohésion de l'école. Il ne sert plus à donner une chance aux enfants mais à les empêcher de prendre la fuite.

AH: Pouvez-vous imaginer l'abolition de l'école obligatoire?

MARTIN NÄF: Je peux en tout cas imaginer que cette *obligation* soit assouplie ou restreinte, peut-être aussi transformée en un *droit* à la formation. Les modifications pourraient se faire de manière très peu spectaculaire et graduellement. Pourquoi un enfant qui est réellement dégoûté de l'école ne pourrait-il pas passer six mois dans une ferme ou ailleurs, ce qui lui éviterait peut-être de tomber malade ou d'avoir à affronter une grave crise à l'école? Cet enfant pourrait ensuite retrouver sa classe, on pourrait en tout cas étudier cette possibilité. Pourquoi les pouvoirs publics ne pourraient-ils pas utiliser l'argent des contribuables pour soutenir une école créée et gérée par les parents? Pourquoi n'est-il pas possible d'aller à l'école de temps à autre et de consacrer le reste de son temps à se former soi-même?

Quoi qu'il en soit, une «contrainte scolaire «inofficielle» continuerait de peser aussi longtemps que les débouchés professionnels dépendent toujours aussi étroitement des diplômes scolaires. C'est pourquoi nous devrions probablement envisager de faire un pas de plus: abolir ou interdire tous les certificats scolaires et tous les diplômes. A ce moment-là, les expériences acquises en dehors des murs de l'école redeviendraient peut-être «compétitives». On se soucierait moins de savoir où, quand, comment un tel a appris quelque chose, du moment qu'il le saurait. Le fait même d'apprendre sortirait en quelque sorte du ghetto où cette activité s'est fourvoyée ces 200 dernières années. L'apprentissage, le questionnement, la curiosité et l'expérimentation redeviendraient les choses du monde les mieux partagées. Si nous étions aussi curieux et éveillés que les petits enfants – et nous le redeviendrions peut-être progressivement –, nous pourrions apprendre tout ce que nous pouvons seulement imaginer, sur les chantiers, dans les supermarchés, aux carrefours, dans les greniers, sur les tas d'ordures, aux éventaires des marchands de journaux et à mille autres endroits – peut-être même dans ce qu'on appelle les «écoles»!

Je ne dis pas que les choses doivent être comme ça. Comme je l'ai souligné, mon propos est d'inciter à la réflexion. D'inciter à nous demander si nous ne nous accommodons pas trop vite d'une école qui ne nous convient pas.

AH: Pensez-vous que les écoles alternatives que vous présentez dans votre livre, l'Ecole Montessori, l'Ecole Steiner, l'Ecole de la Grande Ourse à La Chaux-de-Fonds, les Ecoles actives soient mieux adaptées à nos aspirations réelles?

MARTIN NÄF: On rencontre partout des écoles et des profs qui font des essais dans ce sens, certains enseignants vont même jusqu'à y investir toute leur énergie. Pour moi, les écoles alternatives ne sont qu'une étape dans une évolution qu'il est nécessaire de poursuivre. Ces écoles alternatives sont encore très nettement des écoles. Elles sont exposées aux mêmes contraintes que toutes les autres. En règle générale pourtant, étant donné leurs structures, il est plus facile pour un adulte d'y être au diapason des enfants, de travailler et d'apprendre avec eux, plutôt que de leur «faire la leçon».

AH: Vous disiez que l'école n'est qu'un facteur de déterminisme parmi d'autres. Pour quelles raisons vous préoccupez-vous tellement de l'école?

MARTIN NÄF: Nous subissons tous la société de consommation. Nous souffrons de vivre dans une société de compétition, d'être nous-mêmes une société qui semble s'autodétruire et détruire la planète avec une folle et aveugle énergie. Je considère que nos écoles sont un rouage de cette société; c'est là, pour le dire en généralisant un peu, que sont produits les types de comportements et les attitudes mentales dont beaucoup de nos contemporains cherchent à se débarrasser.

Mais comment faire pour renoncer par exemple à un style de vie fondé sur des valeurs extérieures comme l'argent, les beaux habits, la coûteuse bagnole, si nous n'en connaissons pas d'autres? Les fameuses valeurs intérieures doivent pouvoir se développer et s'épanouir. Or le plaisir de la confrontation intellectuelle, loin de proliférer, semble au contraire en train de s'atrophier dans nos écoles. Et loin d'y avoir leur place et d'y être bien accueillis, la curiosité, la vivacité d'esprit, les centres d'intérêts personnels, la sollicitude à l'égard d'autrui et le goût du rêve en perturbent plutôt le fonctionnement. C'est ainsi que les individus dépérissent par l'intérieur. Quelque chose s'éteint en eux qui ne pourra que difficilement être ramené à la vie, malgré tous nos efforts. – Je ne me préoccupe donc pas de l'école uniquement parce que je déplore le grand nombre de personnes qui souffrent quotidiennement entre ses murs et par sa faute – et parmi eux il y a beaucoup d'enseignants. Je me soucie aussi de l'école parce qu'il me paraît important, pour l'avenir de notre société, d'apprendre enfin à penser l'école de manière critique et en allant au fond des choses, et de renoncer aux vieilleries pour se risquer aux innovations. ■

NELLY HALDI