

« Dans toute son extension, la formation des jeunes doit privilégier le développement de leurs capacités et non pas l'accroissement de leurs connaissances. »



5 Persévère !

Lorsque j’enseignais à l’école primaire, une tuilerie établie dans les environs m’offrait de l’argile pour les cours de modelage et cuisait ensuite gratuitement les pièces – masques, récipients – que nous fabriquions en classe. Une fois, un accident se produisit : les poteries prêtes à la cuisson avaient manifestement absorbé l’humidité de l’entrepôt, si bien qu’elles se fendirent toutes dans le four et durent être jetées. Tout ce travail pour rien !

Vraiment ?

Interrogeons Pestalozzi à ce propos. Comme je l’ai déjà mentionné dans le chapitre 3, il considère le déploiement des capacités et des aptitudes comme étant la tâche fondamentale de la formation et de l’éducation. Si ce précepte est accepté, il faut alors se demander avec quel moyen nous allons parvenir à la réaliser. Selon Pestalozzi, on peut *toujours* y arriver si *l’enfant emploie ses capacités*. L’enfant parvient à se développer lorsqu’il *agit lui-même*.

Dans le domaine corporel, ce principe du « propre agir » est réellement manifeste. Il y a tellement de choses intelligentes et belles que l’on peut dire sur tout ce que les mains ou le corps peuvent accomplir et cependant : ni la force, ni l’habileté, ni la souplesse s’acquièrent par la théorie. De même, nos facultés mentales et psychiques ne peuvent se développer qu’en les mettant à l’œuvre. Pestalozzi le souligne ainsi : *« Mais le développement essentiel de chaque capacité ne se fait que par son usage. L’amour et la foi, fondements de notre vie éthique, se développent naturellement en aimant et en ayant foi uniquement. En tant qu’êtres humains, c’est seulement en pensant que nous développons l’essentiel de nos facultés mentales. De même, les fondements externes ou*

physiques des facultés requises par notre profession ou par le travail artistique c'est-à-dire, nos sens, nos organes et nos membres ne se développent que si nous en faisons usage. » [Sämtliche Werke. (Œuvres complètes) 28, 60]

« Employer nos propres facultés » signifie : « travailler à quelque chose ». Malheureusement, on reproche souvent à l'enseignant qui exige à ses élèves de travailler, qu'il manque d'égards vis-à-vis des enfants et qu'il se plie aux exigences de l'économie. Mais celui qui reconnaît la valeur décisive de l'*usage des facultés* pour le développement de l'enfant aura une tout autre idée sur la nature même du travail :

Par *travail* il faut entendre non seulement le *résultat*, c'est-à-dire le *produit* d'un effort, mais également *l'effort lui-même* c'est-à-dire le *processus*.

En économie on souligne précisément l'importance de l'aspect : *productif (résultat de l'effort)*, car le principe même de celle-ci est *de produire*. Par contre, à l'école on ne produit rien, on développe les forces et les capacités et par conséquent il faut souligner l'aspect du *processus*. C'est le *propre agir* qui est l'essentiel, et non pas le *produit* qu'on en tire. Ainsi, le travail d'un potier qui vit de sa profession, n'a pas de *sens* si les pièces qu'il a produites se fendent à la cuisson. Mais si cela arrive aux élèves, le travail a encore un sens malgré tout, car il s'agit de développer la sensibilité pour les formes, l'habileté manuelle de chacun et pas vraiment les pièces en elles-mêmes. Ainsi, malgré la destruction du produit, on tire encore un bénéfice.

Toutefois, cela ne veut pas dire que le résultat du travail des élèves soit insignifiant. Disons que sa valeur ne se trouve pas – comme dans le cas de la production économique – dans le *résultat en soi*, mais dans sa relation au *processus*. Ainsi, par exemple, si à juste titre nous veillons à une bonne présentation des cahiers et des travaux écrits, ce n'est pas pour mieux les « vendre ». C'est plutôt l'exigence, placée au niveau des capacités des élèves, qui donne une dimension éducative à l'activité des ces derniers, et les cahiers propres et soignés indiquent que les enfants ont structuré les modalités de leur travail de manière satisfaisante. Et n'oublions pas que les élèves se réjouissent généralement d'un travail réussi. Ceci favorise un climat d'apprentissage positif et motive les élèves pour faire d'autres efforts. Des résultats visibles, des connaissances objectives et la maîtrise de certaines habiletés ont également un rôle essentiel à jouer dans le cadre d'un système qui comprend l'enseignement comme un *processus*.

Le vœu de Pestalozzi, de privilégier le développement des capacités dans tout apprentissage, devient manifeste à la lumière de ce que certains appel-

lent l'éducation « matérielle » et l'éducation « formelle ». *L'éducation matérielle* essaye d'atteindre des objectifs spécifiques, c'est-à-dire un savoir clairement défini et des habiletés déterminées. Alors que *l'éducation formelle* sert très généralement à étendre la gamme de réponses possibles qui surgissent lorsqu'on s'occupe d'objectifs d'apprentissage concrets. Par conséquent, ce sont-là des *moyens pour obtenir le but* du développement des capacités. On ne peut imaginer une seule matière scolaire qui ne puisse servir au développement général des capacités. Pour nous, les enseignants, il est essentiel de ne pas perdre de vue l'aspect formel de l'enseignement chaque fois que nous traitons un thème spécifique. Pour cela, en pensant rétrospectivement à une leçon donnée, nous nous demandons : Les élèves ont-ils véritablement fait des progrès ? Leurs capacités ont-elles été suffisamment prises en considération pour leur donner de la force et pour élargir leurs possibilités ? Quelles étaient ces capacités-là ? Est-ce que tous les élèves en ont profité ?

Dans ma qualité de formateur d'enseignants j'ai pu relativement bien constater au cours de mes visites scolaires si les capacités et les aptitudes des élèves étaient suffisamment prises en considération. Il n'y avait pas de développement de capacités dans un sens pestalozzien si les élèves chahutaient avec leurs voisins, s'ils ne se concentraient pas à la tâche, s'ils ne se donnaient aucune peine et bâclaient leur travail pour le finir au plus vite. Lorsque les capacités sont vraiment mises à contribution, les choses se passent autrement : Tout le monde est concentré sur son travail, le calme règne, on ne parle que du thème ou du devoir présent, les élèves ne souhaitent ni interruptions ni distractions. Et si pour une raison quelconque l'enseignant doit s'absenter, le chaos n'éclate pas soudain, le silence règne toujours et les élèves accomplissent leurs devoirs, concentrés comme auparavant. J'ai souvent constaté que certains élèves étaient même irrités lorsque la cloche sonnait et qu'ils devaient alors interrompre leur travail.

« Si seulement ! » penseront certains. En qualité d'enseignants nous connaissons bien les résistances que développent les élèves. Se pose alors la question : « Quels sont les moyens dont dispose un enseignant pour motiver les élèves à accomplir un travail véritable ? »

Le moyen le plus utilisé c'est celui de la pression psychologique, surtout avec l'aide d'un système de notes. Cela s'explique d'abord parce que nous sommes, nous-mêmes, en tant qu'enseignants, sous la pression de la réussite. D'une réussite d'un genre bien particulier, puisqu'elle ne dépend qu'indirectement de nous-mêmes, mais par contre, directement du comportement des

élèves. Lorsque les élèves ont de bons résultats et se comportent de façon convenable, on considère que *nous sommes des bons enseignants*.

Même si la pression psychologique pour motiver une prestation est un moyen très répandu et usuel, il est en dernière analyse néfaste. Car personne n'est friand du travail sous pression, et c'est précisément pour cela que les élèves réagissent en opposant de la résistance. Cela aboutit à ce qu'ils considèrent tout apprentissage, tout effort comme un devoir ennuyeux et à éviter absolument, et bien sûr, ils font porter la responsabilité de leurs résultats à leur enseignant. Ce serait ingénu de ne pas vouloir s'en rendre compte.

Mais quel devrait être notre objectif ? Ce serait de guider l'élève vers le *plaisir du travail*. Pestalozzi le résume ainsi : « *Un apprentissage, quel qu'il soit, ne vaudrait pas cher, si on y perdait le courage et le plaisir.* » [Sämtliche Werke, (Œuvres complètes) 1, 121]. Des élèves capables d'accomplir un bon travail avec plaisir cela se voit dans beaucoup de classes scolaires, mais également dans les loisirs. Nombreux sont ceux qui font de l'équitation, jouent au foot, font du ballet, et là, ils font tous des efforts sans se plaindre.

Pourquoi ne parvient-on pas à en faire de même à l'école ? Les raisons sont nombreuses : Souvent le succès n'est pas au rendez-vous à cause de la mauvaise humeur et de la résistance des élèves difficiles, c'est-à-dire de ceux qui n'ont pas appris à se contenir, à s'engager pour une cause ou à mettre de côté leur égoïsme. Mais beaucoup est dû au système lui-même. Chaque contrainte, tout ce qui réprime la liberté individuelle et par conséquent tout ce qui est obligatoire tend à réduire le plaisir à travailler : l'école obligatoire, les horaires, l'obligation d'appartenir à une communauté, le plan d'études et les objectifs prédéterminés. Tout ce qui nous effraye diminue également notre plaisir comme : la pression des parents et des enseignants, le système de notes, la peur de ne pas être promu, la peur de faire des fautes face aux camarades. Tous ceux qui ne sauront pas réfuter ces arguments doivent se rendre à l'évidence que notre système scolaire, organisé jusqu'au moindre détail et réduisant constamment la liberté nécessaire pour réaliser toute formation, n'est pas la solution idéale.

Mais malgré tous ces obstacles, l'expérience montre que sous certaines conditions, il est tout de même possible d'instaurer une atmosphère de travail favorable. Les moyens idéaux pour y parvenir sont d'abord, par *l'exemple* et *l'amour* que nous donnons à *l'enfant*, par la *reconnaissance de son individualité*, *l'encouragement* que nous lui donnons mais aussi par notre *engagement* vis-à-vis de ce qu'il *réalise*. Il faut remplacer l'opposition si fréquente qu'il y a

entre les élèves et l'enseignant par une expérience de convivialité générale. Quand les élèves percevront que l'enseignant est « de leur côté », ils opposeront de moins en moins de résistance et se laisseront volontiers intégrer dans un processus de développement et d'apprentissage qui satisfera tout le monde. Je dois souligner qu'il n'y a pas de solutions faciles ou isolées d'un ensemble. Tout se tient, et ainsi donc chaque chapitre de ce livre doit montrer comment on pourrait, malgré tout, réussir à développer chez les élèves le *plaisir de la performance, de l'effort*.