

Armand Maillard

**Des défis...
Des philosophies...
Une pédagogie !**



© *Editions CFPS du Château de Seedorf*
Rte de Seedorf 101
1757 Noréaz (FR)

© *Mise en page et photographies:*
André Glardon
à qui Armand Maillard a offert le texte de sa conférence

Octobre 2011

Des défis...

Des philosophies...

Une pédagogie !

Préface	Jean-Paul Moulin Directeur CFPS du Château de Seedorf	5
Conférence	Armand Maillard Instituteur, maître secondaire, inspecteur des écoles, Chef de Service à la Direction de l'instruction publique du canton de Fribourg	7
Hommage	Louis Ruffieux Rédacteur en Chef de <i>La Liberté</i>	30
Dessins	Pécub Dessinateur, expert en communication d'entreprise www.pecub.ch	



Armand Maillard

La Chaux-de-Fonds – automne 1999

Merci Armand !

La publication de ce fascicule se veut avant tout un hommage à Armand Maillard qui nous a quittés voilà un an. C'est l'hommage à un ami du Centre de formation professionnelle et sociale du Château de Seedorf auquel il vouait une affection particulière. Le regard qu'il portait tant aux apprenties en difficultés qu'aux activités de formation mises en œuvre par les professionnels du Centre était empli de tendresse et de reconnaissance. C'est d'ailleurs à ces mêmes professionnels que la conférence présentée ici avait été adressée, une année avant son départ.

C'est également l'hommage à un ami, un ami dont la relation s'est forgée dans le partage des valeurs fondatrices d'une société authentiquement démocratique. Chaque rencontre nous amenait invariablement à débattre des questions de fond en matière d'éducation et d'enseignement avec ce constat quelque peu désabusé : pourquoi les sociétés s'ingénient-elles à n'apporter, là où des questions fondamentales se posent, que des réponses purement formelles, matérielles ou inspirées des dernières découvertes technologiques ? Cette question est loin d'être nouvelle, mais la réponse est quasi invariable. Dans les années 60 déjà, Jacques Maritain dénonçait la faiblesse du système scolaire de l'époque en invoquant comme raison le fait qu'il avait trop tendance à prendre les moyens pour la fin. C'est donc le plus naturellement qu'Armand Maillard débute sa causerie par la question du sens en évoquant les principaux défis planétaires. Face au constat déconcertant d'un monde à la merci d'une philosophie matérialiste dont les maîtres mots sont la concurrence, la productivité et le profit, la question de la finalité de l'acte éducatif ou de l'acte d'enseignement n'a jamais été aussi cruciale.

A sa manière, Armand Maillard nous livre une double réponse. Tout d'abord au travers de l'homme qu'il a été. Louis Ruffieux a bien cerné le personnage lorsqu'il le qualifie de « pédagogue humaniste », des termes choisis pour définir cet homme d'exception. Pédagogue il l'a été durant toute sa carrière, pour ne pas dire toute sa vie, tant la qualité de la relation était pour lui au cœur de l'acte éducatif, au cœur de l'acte d'enseignement. Tout formateur doit être un entraîneur plus qu'un enseignant se plaisait-il à répéter. Quant au qualificatif d'humaniste, il ne vient que renforcer cette vision éminemment respectueuse de chaque être, de son développement et de son épanouissement.

Sa deuxième façon de répondre à cette question fondamentale a été de se mettre au service de l'école fribourgeoise et de profiter de toutes les occasions, vu sa position d'inspecteur scolaire puis de chef de service, pour dénoncer les dérives du système à chaque fois que l'enseignement prenait le pas sur l'apprentissage.

En rendant publique cette causerie, nous invitons le lecteur à rejoindre Armand Maillard dans la visée philosophique et pédagogique qui a guidé toute sa carrière. La concision et la fluidité du texte, imagé avec beaucoup d'à-propos par Pécub, permettent, en quelques pages, de se faire une bonne représentation des tendances qui traversent le monde à l'heure actuelle en matière d'éducation et d'enseignement.

Merci Armand d'avoir été le défenseur infatigable de la cause des élèves pour qui l'école n'a pas rimé avec apprentissage et épanouissement. C'est bien conscient de cette réalité que le CFPS met tout en œuvre pour réouvrir, à de jeunes femmes dont le sentiment de nullité est souvent prédominant, des perspectives d'avenir.

Jean-Paul Moulin
Directeur CFPS du Château de Seedorf



Samuel Roller et Armand Maillard

La Chaux-de-Fonds – automne 1999

Des défis...

Des philosophies...

Une pédagogie !

Ma causerie se divisera en quatre parties:

- | | |
|-------------------------------------|-------|
| 1. Défis planétaires | p. 7 |
| 2. Philosophies de l'éducation | p. 12 |
| 3. Pédagogie personaliste intégrale | p. 22 |
| 4. Remarques conclusives. | p. 25 |

1. DEFIS PLANETAIRES

Je ne crois pas trop m'aventurer en disant que le monde merveilleux dans lequel nous vivons est déconcertant, qu'il est - qu'on le veuille ou non – le fruit d'une philosophie matérialiste, au service de laquelle une économie libérale, propulsée par le moteur de la concurrence, est censée produire toujours davantage, avec toujours plus de profits. Mais les dégâts induits sont énormes. Je ne relèverai que quelques aspects de cette dualité, de ces antagonismes.

PREMIER EXEMPLE

Un monde merveilleux mais déconcertant, ai-je dit. Reconnaissons que des technologies ont rendu la vie infiniment plus facile, mais qu'elles présentent aussi de réels dangers pour la santé, pour l'environnement, pour la civilisation et pour la planète tout entière.

La science triomphante pourrait tout aussi bien recréer l'Eden que rendre la terre invivable. Un seul hacker peut être plus dévastateur que tous les panzer de Guderian, la cyber-sécurité plus importante que le bouclier anti-missiles dont rêvaient Reagan et Busch.



DEUXIEME EXEMPLE



D'un côté, des connaissances gigantesques, de l'autre et en général un appauvrissement du savoir personnel dû à son extrême spécialisation. Le savoir est gigantesque mais il s'est parcellisé, atomisé en infimes fragments, parfois redoutables, il est vrai. Mais notre ignorance nous place souvent en état de sujétion. Il y a 10000 ans chaque tête contenait tout le savoir de l'humanité. Les cerveaux étaient interchangeables.

Aujourd'hui, du milliard d'informations concentrées dans une puce qui peut se vanter d'en maîtriser une seule?

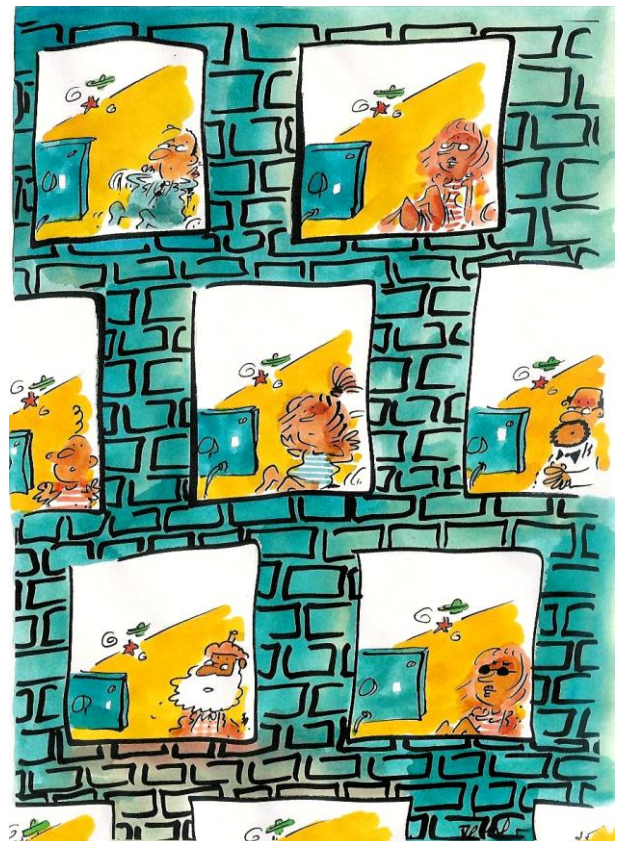
On explore Mars? Mais qui des 7 milliards que nous sommes ?

Il n'y a pas une personne sur mille qui sache comment fonctionne son natel et quasiment aucune qui serait capable de fabriquer une banale aiguille. Mais, paradoxe, un seul savoir suffirait pour jeter la plus complète pagaille sur la terre entière.

TROISIEME EXEMPLE

D'un côté, l'explosion des moyens de communication qui débouche sur des tendances massificatrices. Il n'y a qu'à voir pour s'en convaincre, l'acharnement publicitaire et ses effets délirants sur les départs en vacances, sur la mode vestimentaire, sur la consommation.

De l'autre, un individualisme forcené, l'esprit du « chacun pour soi » qui se marie très bien d'ailleurs avec l'esprit de consommation marchande lié au besoin de confort généralisé.



QUATRIEME EXEMPLE



D'un côté, des facteurs unifiants comme les organisations mondiales, l'extension des droits humains, l'émergence d'une entraide internationale.

A l'opposé, les divisions, les fractures que le business, la volonté hégémonique de certains états et même les Eglises s'ingénient à créer.

CINQUIEME EXEMPLE

Reconnaissons que le libéralisme économique a amélioré le sort d'un milliard d'êtres humains. On ne saurait ignorer pourtant qu'un autre milliard vit dans des bidonvilles, que la famine et les maladies tuent des millions de gens chaque année.

A l'opposé, le PDG d'Oracle gagnait 706 millions de dollars par an et un Bengali un dollar par jour! Révoltant ! A noter que la moitié de l'humanité possède le 90% des biens alors que l'autre se partage les 10% restants. Le fossé entre pays riches et pays pauvres était en 1900 dans la rapport de 1 à 3: il est aujourd'hui passé de 1 à 13. Où sont les avancées tant vantées ?



SIXIEME EXEMPLE

D'un côté, la puissance de l'information mais, de l'autre, la faiblesse de la communication. La vie personnelle commence à avoir mal à son privé. Nous existons dans les puces des administrations, des assurances, des banques, des sociétés commerciales, des agences de publicité. Les secrets de nos ordinateurs sont illusoires. Il est même possible de nous surveiller en permanence par satellites interposés. La capacité d'endormissement des consciences par les grands appareils d'influence médiatique est surprenante. Ils disposent de gros budgets, d'experts en propagande et en désinformation.



D'un autre côté, beaucoup d'enfants ne savent pas à qui parler. Beaucoup de jeunes souffrent de solitude, de troubles existentiels. Beaucoup de femmes sont seules. Beaucoup d'hommes et de femmes se tuent au travail sans pouvoir confier leurs soucis. Que de suicides aussi! La société privilégie la vitesse, l'efficacité, l'argent.

Le bonheur des gens ce n'est pas son affaire, on s'en fout... Cherchez l'erreur!

SEPTIEME EXEMPLE

A relever d'abord, l'effondrement d'anciennes valeurs, sans racines profondes. Elles vivent aujourd'hui des jours calamiteux et, ma foi, c'est tant mieux. N'a-t-on pas trop souvent catéchisé les jeunes au lieu de les christianiser? L'effondrement, au moindre souffle, de ces pseudo-valeurs me laisse les yeux secs! Mais par quoi les a-t-on remplacées? Il faudrait, comme le disait si bien Saint-Exupéry, atteler sa charrue à une étoile. Au lieu de cela beaucoup l'ont arrimée à un coffre-fort. Et c'est route-banque et banqueroute!

Y a-t-il néanmoins une résurgence du sacré ou du religieux? Bons ou mauvais présages que ce retour de la messe en latin, ces évangélistes qui célèbrent des offices festifs dans des stades archi-combles, ce pape qui lance à tous vents des semences de morale, ces filles qui se voilent alors que leurs mères s'en



dispensaient, ces guides religieux qui forment des martyrs, ces centaines de sectes qui fleurissent aux fenêtres du surnaturel ? Je ne sais. Mais le superstitieux se porte en tout cas à merveille. Car il n'y a pas que la montée d'un religieux intégriste à pointer du doigt, l'obscurantisme progresse sur tous les fronts. A moins que ce soit de l'athéisme purificateur, selon Simone Weil...

A signaler tout de même que de belles braises pourraient bien couvrir sous la cendre. Je prétends que les vraies valeurs, celles qui incarnent ce qu'il y a de meilleur en l'homme et qui sont fortement enracinées en lui ne sont nullement menacées. Bien au contraire. Appel peut-être d'une découverte différente de Celui qui a laissé, dans une irruption modeste mais immensément féconde, une inquiétude fertile, un appel d'air... un souffle d'amour comme respiration de vie. Et qui a fait de l'homme un être d'horizon. Espoir donc !



**J'en viens à la conclusion de ce bref tour d'horizon planétaire.
Ce sont, parmi d'autres, des défis que l'école se doit de relever.**

Elle ne peut se contenter de préparer la jeunesse à s'insérer dans cette société telle qu'elle est. Cela signifierait qu'elle renonce à améliorer ce qui doit l'être impérativement, qu'elle deviendrait à son tour la prisonnière d'un système qui est porteur de bienfaits certes, mais qui ne peut cacher ses limites.

Non, elle doit préparer la jeunesse à entrer dans cette société avec des outils intellectuels, physiques, moraux et comportementaux qui lui permettront de maîtriser le développement, de l'orienter vers des fins plus justes, plus sages, plus dignes de l'homme.

2. PHILOSOPHIES DE L'ÉDUCATION

Il ne serait pas sage de vouloir retourner en arrière en pleurnichant sur le paradis perdu. Quel paradis d'ailleurs? Ce serait une illusion. Pas question non plus de baisser les bras d'impuissance et de lassitude. Ce serait une trahison de notre état d'homme libre, capable de changer les choses lorsque son bien, son devenir est en jeu. Nos enfants ont le droit d'être heureux, de réussir leur vie. Nous avons le devoir de faire en sorte que ce soit le cas ! La philosophie sociologiste et matérialiste dont nous venons d'inventorier les fruits n'apporte pas de réponses satisfaisantes aux questions lancinantes qui se posent. J'en suis convaincu.

Luc Ferry disait que la philosophie n'a pas, contrairement à ce qu'on enseigne, pour but d'aider les gens à se poser des questions mais, au contraire, d'apporter des réponses aux questions que les gens se posent. Il a sans doute raison. L'homme doit se poser des questions ! Alors nous allons nous en poser.

De tout temps, l'éducation a fait problème. On n'arrête pas de se poser des questions à son sujet parce qu'elle est elle-même question. Ne nous interroge-t-elle pas sans cesse sur sa raison d'être, sur les valeurs qu'elle véhicule, sur ses finalités, sur ses moyens d'action, sur les choix et les contraintes qu'on lui impose, sur ses rapports au monde, avec l'homme qui est un être raisonnable et les hommes qui sont si souvent, hélas, déraisonnables ?

Pour gérer ce monde débridé, éclaté mais néanmoins passionnant, le bourrage de crâne ne suffit pas, les cerveaux déposés au vestiaire non plus, les esprits conformes pas davantage. Ce qu'il faut de toute évidence, c'est mobiliser ce qui fait l'homme, l'homme authentique, à savoir ce qu'il a en lui de plus grand, de plus puissant, de plus motivant, de plus créateur: la liberté dans la responsabilité. Y a-t-il une philosophie de l'éducation qui puisse garantir la satisfaction de tels besoins ? Cherchons !

D'abord, qu'entend-on par philosophie de l'éducation ?

C'est le sens profond, les visées qui sous-tendent l'action éducative, ce sont les phares qui éclairent la route, c'est la boussole qui oriente le voyage de l'éducateur, ce sont les repères qui permettent de situer le jeune dans son passé, son présent et son devenir. Il y a autant de types d'éducation qu'il y a de philosophies. Nous allons les passer en revue, tout en sachant que nous devrions en choisir une et, si possible, la meilleure.



2.1. LES PEDAGOGIES THEOCENTRISTES

La théologie tient lieu ici de philosophie. L'éducation n'a pas d'autre objectif que de rendre l'homme agréable à la divinité. La pédagogie théocentriste a été, chez nous, celle du moyen âge. Elle a perduré jusqu'au milieu du siècle dernier avec le primat de l'enseignement religieux catéchisé. Pensez aux Ignorantins qui ne pouvaient concevoir une journée de classe sans que, quelque part, des élèves, à genoux, soient en adoration. Mgr Dévaud écrivait encore: « Il (le maître) est en classe pour donner ses élèves à Dieu, ou, plutôt, pour les amener à se donner à Dieu ». ¹ C'est encore aujourd'hui ces pédagogies-là qui sont en vigueur dans les fanatiques écoles coraniques du Hezbollah avec le « Allah Akbar » ou les écoles rabbiniques ultra-orthodoxes avec une Torah desséchée comme une trique.



Critique

Oui, la raison de l'homme est limitée. Elle ne lui a jamais permis de créer quoi que ce soit, mais seulement de découvrir les lois qui préexistent à sa propre existence. (Einstein n'a pas inventé la relativité... il l'a découverte.) Du moment que cette raison a des limites, il n'est pas déraisonnable de penser que beaucoup de choses lui échappent, si ce n'est l'essentiel. La vraie foi n'est jamais contre la raison ; elle est toujours au-delà de la raison. Il ne faut pas confondre impossible et incompréhensible. Ce que nous ignorons est bien plus vaste que ce que nous savons. Par conséquent, l'éducation ne doit pas considérer les valeurs spirituelles comme rétrogrades, mais au contraire comme faisant partie intégrante de ce qui fait l'homme.

Non, ce panthéon protéiforme et passéiste n'apporte aucune explication sérieuse de la place de l'homme dans l'univers. Non, l'homme n'est pas un être insignifiant. Bien au contraire. Mais l'ouverture à la spiritualité doit se faire dans la liberté de conscience et de croyance, dans le respect de l'homme et non en l'asservissant par un prosélytisme forcené.

2.2. LES PEDAGOGIES SOCIOLOGISTES

Selon les tenants de ces pédagogies, notamment John Dewey, aux U.S.A. et Emile Durkheim, en France, la société construit, à chaque époque, l'idéal de l'homme dont elle a besoin. Ce sera, tour à tour, le chevalier, le savant, l'honnête homme, le citoyen, le bourgeois, le soldat, l'industriel, le fonctionnaire, le technicien. Aujourd'hui, c'est manifestement le consommateur à la langue trifide. Plus il bouffe plus il se rapproche de l'idéal marchand. La société commande aux éducateurs ce qu'ils doivent faire. Les standards nationaux ouvrent l'école à la concurrence. L'école parce qu'elle ne résulte ni de la consanguinité ni du libre choix, contrairement à la famille, est, selon les sociologues, le lieu idéal pour donner aux élèves le sens de leur appartenance au corps social.



Critique

Oui, l'homme est un être social. Son éducation est donc aussi un fait social. Une des tâches de l'éducation est effectivement de préparer les jeunes à leur insertion dans la société. C'est indéniable.

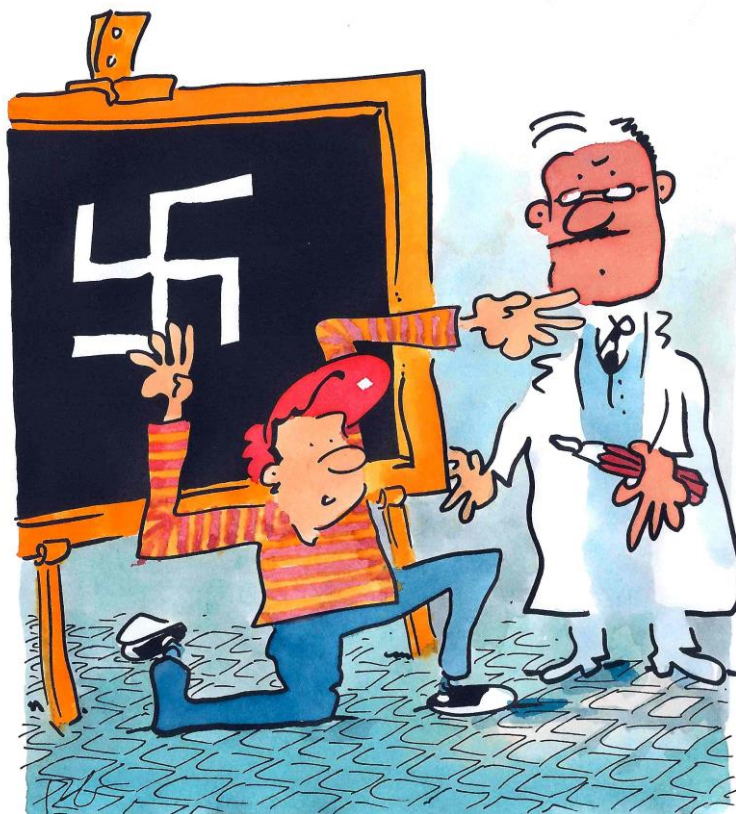
Non, c'est la société qui est au service de la personne et non l'inverse. Est erronée aussi cette conception de l'histoire portée par des forces collectives. Les valeurs morales ne sont pas davantage le produit de la société. La conscience est personnelle. La raison aussi. La pédagogie sociologique conduit souvent à un simple dressage, à une conformation à des exigences externes, à une mise en plis, à un formatage, sans égard pour le bien réel de l'homme. Souvent pour sa perte !

2.3. LES PEDAGOGIES ETATISTES

Nous allons distinguer deux cas qui ont bien des points communs.

2.3.1. La pédagogie nationale-socialiste

C'est, disait-on, la tâche de l'école, en collaboration avec les autres acteurs d'éducation nationale-socialiste, de former les jeunes de façon à en faire des hommes et des femmes solides de corps, de caractère et d'esprit qui, fortement enracinés dans le pays et la race, soient prêts à se donner sans réserve, chacun à sa place, au Chef. A l'école, on privilégiait les sports, les sciences, le civisme, les travaux manuels utiles, l'histoire épique, la musique wagnérienne et les rythmes martiaux les manifestations patriotiques, tout ce qui peut servir le parti uni



Critique

Oui, il est bon que les jeunes connaissent leur passé et aient des ambitions pour leur pays ; il est juste que les organisations de jeunesse aient des activités attrayantes, voire utiles.

Non, un parti politique, quel qu'il soit, - du centre, de gauche, de droite ou d'ailleurs - ne saurait, à lui seul, représenter la démocratie. Non, tout ne peut être assujéti à l'utilitarisme d'Etat. Que deviennent alors les handicapés, (Auguste Forel) les vieux, les obèses, les artistes, les croyants, les étrangers ? Quel est le rôle des parents quand les enfants sont la propriété du parti ? A-t-on le droit de rendre l'école et non l'enseignement obligatoire ? Que deviennent les libertés individuelles ? Quelle place reste-t-il pour la conscience qui distingue précisément l'homme des autres créatures ?

2.3.2. La pédagogie communiste

Anton Semionovitch Makarenko est convaincu que la collectivité est le meilleur moyen d'éducation. La pédagogie doit aider l'enfant à sacrifier ses aises personnelles pour que le parti révolutionnaire prospère. Ses intérêts doivent donc passer avant ceux de l'individu. Les colonies successives qu'il dirige, celles de Gorki, de Dzerjinski, de Kouriaje donnent, au travers de sa théorie des perspectives, une idée très claire des visées, à savoir que l'avenir de tous dépend des succès des idées révolutionnaires.



Critique

Oui, cette pédagogie nous apporte des idées intéressantes : la puissance de l'éducation, le choix des maîtres, l'écoute des enfants, la formation du caractère, la fierté d'appartenir à la collectivité, l'émulation, les activités culturelles, l'entraide, le sens de la justice, etc.

Non, le communisme n'est pas une fin en soi. Il n'a pas apporté le bonheur, la justice, la prospérité tant attendus. L'athéisme officiel n'est pas arrivé à éradiquer le sentiment religieux. La liberté individuelle s'accorde mal avec une planification contraignante qui finit par générer l'absurde et l'irresponsable.

2.4. LES PEDAGOGIES ANTHROPOCENTRISTES

2.4.1. La pédagogie matérialiste

Le principe directeur est la jouissance sensible, la recherche du confort personnel. Il faut gagner le plus d'argent possible pour s'accorder le plus de plaisirs possibles. L'effort principal, à l'école, doit porter sur les disciplines qui conduisent aux filières les plus rentables. Celles aussi, à partir desquelles s'opère la sélection. On relègue une partie substantielle de l'enseignement dans des branches dites secondaires. Que l'on peut allégrement négliger. On vise la situation sociale, sans se soucier des goûts et des aptitudes des enfants.



Critique

Oui, il est méritoire de faire des efforts pour s'assurer le bien-être et la sécurité matériels. Et il n'est même pas interdit de devenir riche et de rechercher une vie agréable.

Non, la richesse ne saurait à elle seule assurer le bonheur. Le but de l'existence ne saurait être aussi basement matériel. Un certain type de management qui n'a en vue que le plus grand profit possible pousse de trop nombreux employés à de très graves dérèglements psychiques, voire à des suicides! De plus, la vie en société est mise en danger par la concentration des richesses dans les mains de quelques-uns. La démocratie finit par sombrer dans une oligarchie ploutocrate. L'économie se meurt lorsque la majorité des gens n'a plus de quoi acheter la production mise sur le marché.

2.4.2. La pédagogie spontanéiste

Le principe directeur est la satisfaction des besoins spontanés de l'enfant. L'école limitera son rôle à créer un milieu dans lequel l'enfant se développera spontanément.



Critique

Oui, l'éducation doit tenir compte des intérêts de l'enfant et éviter un intellectualisme étouffant en confondant le petit homme et le petit d'homme. Elle doit aussi renoncer à l'autoritarisme aveugle et à l'enseignement livresque, éloigné de la vie. Oui, il faut mobiliser l'activité de l'enfant, être un entraîneur davantage qu'un enseignant. Oui, il faut engager l'école en pleine vie, faire de la classe une vraie communauté enfantine. Oui, il faut développer chez l'enfant ses facultés créatrices. Oui, la connaissance de la psychologie enfantine est nécessaire pour qui veut s'occuper de l'enfance.

Non, le milieu scolaire institué artificiellement n'est pas le vrai milieu social qui connaît, lui, des contraintes bien plus fortes. Celui-ci exige que soit acquis un certain nombre de règles et de comportements qui ne peuvent être laissés au caprice de chacun. C'est donc mal préparer le jeune que de ne prendre en compte que ses intérêts spontanés. C'est une vision quelque peu angélique de l'éducation. Il faut de l'éducation spontanée, mais dirigée. De l'intérêt mais aussi des règles, une structure et une épine dorsale pour tenir debout.

2.4.3. La pédagogie esthétiste

Elle cherche une évasion dans la communion avec le beau. Ce qui n'est pas esthétique est sans valeur formative. On mettra donc l'accent sur la musique, la danse, le cinéma, la peinture, le dessin, la poésie, le théâtre, la photographie, la sculpture. Rembrandt als Erzieher, selon le Mouvement de Langbehn ou de Paul Geheeb.



Critique

Oui, on a raison d'insister sur le beau avec lequel l'enfant doit être mis en contact très tôt. Le beau sous toutes ses formes ! La nature, la musique, la peinture etc... En effet, la voie affective de l'enfant est harmonisée par ces valeurs. La finesse, la sensibilité s'affinent et peuvent prédisposer à une ouverture à d'autres réalités.

Non, le beau n'est pas seul. Il y a le vrai et le bien. De plus, cette pédagogie ne s'occupe guère des aspects sociaux de la personne humaine. Or, je ne puis devenir moi qu'en lien avec les autres.

2.4.4. La pédagogie intellectualiste

Elle cherche, à l'instar de Platon, à aboutir à la contemplation du vrai. La Renaissance connaîtra l'apogée du mouvement. Boileau dira encore : le vrai seul est aimable. L'école a gardé longtemps cette ambition de cultiver le pantagruélisme, la vérité dans l'amoncellement des connaissances, fussent-elles sans aucune valeur formatrice. Certains jeux télévisés participent allègrement à cette overdose du savoir futile, qui n'est pas – de loin s'en faut - de la culture.



Critique

Oui, on a raison de cultiver les facultés intellectuelles. Savoir, c'est connaître, c'est-à-dire naître avec. Chaque nouvelle connaissance peut nous rajeunir au monde.

Non, si la connaissance se réduit à un barème et la culture à une échelle. Non, la connaissance inerte, non motrice est toujours futile. De plus, il n'y a pas nécessairement corrélation entre le savoir et le faire, entre l'avoir et l'être. On peut être un très grand savant et un criminel, un très grand écrivain et un homme peu recommandable. Céline écrivait fort bien ; c'était un salaud. Cette pédagogie néglige en outre l'aspect social. L'intégration dans la société fait cruellement défaut.

2.4.5. La pédagogie moraliste

Le but est ici de placer les comportements moraux au sommet des exigences. Nous sommes là dans le puritanisme où la tentation est déjà le péché... Tout est péché ... sauf le vrai péché qui est de trahir son humanité.



Critique

Oui, la morale peut être une très bonne chose, à condition qu'elle soit porteuse de vie.

Non, la morale étriquée ne conduit pas nécessairement à des comportements moraux. Elle peut être desséchante, du prêchi-prêcha, de l'hypocrisie. Souvenez-vous des sépulcres blanchis dont parlent les Evangiles ! Elle peut aussi étouffer les personnalités, culpabiliser les gens, les traumatiser même, au point de mettre en péril leur équilibre et l'ordre social. Passons donc à autre chose...

3. PEDAGOGIE PERSONNALISTE INTEGRALE



C'est une pédagogie qui vise à développer chez l'enfant toutes les facultés :

intellectuelles, volitives et créatrices, le caractère et le jugement, l'esprit critique, les aptitudes physiques, le sens des responsabilités envers soi-même, les autres et la société, l'épanouissement spirituel et religieux dans la liberté de conscience et de croyance.

Beau programme! Difficile certes!

Eduquer, c'est donc aider l'enfant à advenir dans son intégralité.

Voilà la définition, la plus brève possible de ce que doit être, selon nous, l'éducation.

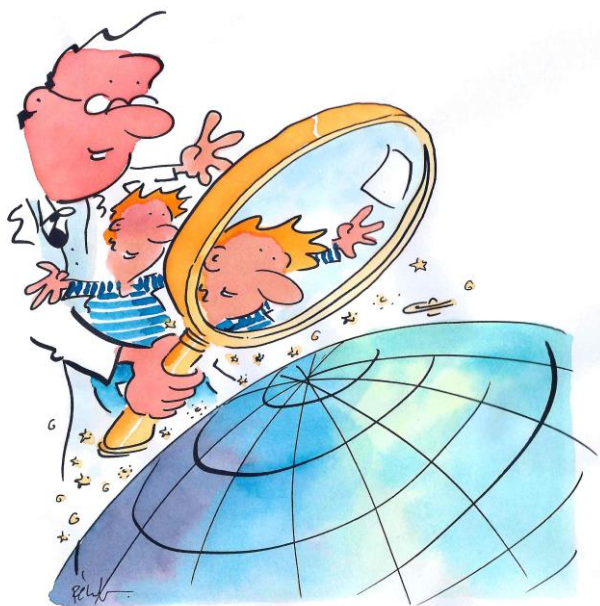
Cette pédagogie pose d'abord comme postulat que chaque enfant est unique, qu'il n'y a jamais eu et qu'il n'y aura jamais d'enfant tel que lui. Ce qui signifie que sa valeur est inestimable et que lui-même doit s'insérer au mieux dans la société en y apportant sa richesse propre pour s'enrichir de celles des autres.



Le corollaire saute aux yeux. Si l'enfant est unique, **le maître** – qui fut un enfant et qui est devenu un adulte - **est aussi, a fortiori, un être unique.** Il a ses charismes, une liberté et une responsabilité qui lui sont propres. Il faut savoir - j'insiste sur ce point - lui faire confiance.

L'organisation scolaire doit impérativement en tenir compte, si elle veut, pour les maîtres aussi, être épanouissante et non devenir une fastidieuse parenthèse que l'on ferme le jour où l'on prend enfin sa retraite.

La pédagogie personaliste intégrale pose, sur ce constat et son corollaire, les bases de la double mission de l'école, à savoir « **l'initiation** » et « **l'initiative** » selon Denis de Rougemont.



L'initiation porte sur les acquis culturels, au sens large, amassés par l'histoire des hommes vivant en société. Ce sont bien évidemment les règles de vie communautaire. Elles sont garantes d'un positionnement et d'une sécurité. Sans elles, l'enfant se trouve dans un cercle dont le centre est partout et la circonférence nulle part. Il n'a pas de repères ; il est perdu. Tout cela l'enfant doit se l'approprier. C'est la condition de son intégration sociale. Mais c'est aussi le fondement même de l'édification de son être personnel puisque l'homme ne devient pleinement homme que s'il développe l'ensemble de ses potentialités, y compris le social.

L'initiative porte, d'une part, sur la singularité des talents (le quoi spécifique) qui doivent pouvoir s'exprimer et, d'autre part, la singularité des apprentissages qui doit être respectée. Chacun a ses modes d'appropriation des connaissances (le comment spécifique). parce qu'il est lui et personne d'autre. Chacun découvre non seulement de manière spécifique les savoirs mais aussi ses propres stratégies d'apprentissage. Cette métacognition permet d'apprendre à mieux utiliser et à étendre les savoirs personnels. Ce sont là les conditions de l'épanouissement du « singulier », mais c'est aussi le sens même de l'intégration sociale, car l'homme doit pouvoir enrichir la société de sa spécificité.



Le social et le singulier sont donc étroitement liés, car on ne peut devenir soi-même qu'au contact des autres et on ne peut apporter aux autres quelque chose de plus (que les autres n'ont pas) que si l'on est soi-même. L'école sera donc pour l'enfant à la fois un apprentissage de la vie communautaire et une occasion privilégiée d'advenir, dans le respect de sa singularité, à l'expression complète de ses potentialités.

Comment peuvent inter-réagir ces deux pôles, le social et le singulier? Par un juste équilibre entre le normatif et l'affectif. Le normatif ce sont les règles de vie indispensables au bon fonctionnement social. Elles ne peuvent être assimilées que si l'affectif, c'est-à-dire, la reconnaissance de l'enfant dans sa spécificité crée les conditions de l'acceptation, de l'appropriation. C'est dire, non seulement le rôle de l'ambiance de la classe, mais encore toute l'importance de l'empathie dans les relations avec chaque élève. Chaque élève doit être reconnu, chaque élève doit être aimé. Chaque élève doit se sentir honoré et fortifié de la confiance qu'on lui témoigne.

Cette pédagogie néglige-t-elle par trop l'aspect social? Evidemment non. Une pédagogie personnaliste intégrale signifie, je le répète, qu'elle ne peut ignorer que l'être humain est un être social, sans quoi elle ne serait pas intégrale. Il ne s'agit donc pas de confondre deux choses: unique et seul. Chaque enfant est certes unique, mais il ne peut se construire seul; il a non seulement besoin de l'amour et de la compréhension des autres mais encore parfois de leur opposition pour se créer soi-même et devenir un membre utile de la société. L'action, chacun le sait, est nécessaire; l'interaction l'est tout autant. D'où la nécessité des échanges, de la communication, de la coopération, des travaux de groupes, de la confrontation, des activités auxquelles tous les élèves participent.



4. REFLEXIONS CONCLUSIVES

Écoutons nos enfants, nos jeunes, faisons-leur confiance, encourageons-les, valorisons-les, reconnaissons en eux leurs propres talents, mais, de grâce, ne transférons pas sur eux ce fardeau insupportable de devoir être d'autres nous-mêmes. Il n'y aurait alors aucune place pour leur propre identité. Les jeunes ne sont pas une excroissance de nous-mêmes. Ils sont des personnes à part entière. Pour chacun d'eux, réussir sa vie, c'est lui donner un sens. Chaque vie, en elle-même, pour elle-même, doit avoir un sens. L'école doit s'en soucier. L'école n'est pas faite pour l'école, pour des résultats purement scolaires. L'école doit être elle-même source de vie, porteuse de sens, milieu choisi, choyé, aidé, encouragé pour toute l'aide qu'il peut apporter à chacun, spécialement aux plus démunis.



C'est une école de l'espérance; il ne sert à rien de dire ou de prêcher qu'il faut être optimiste au point d'en être incorrigible, il faut que les élèves, les jeunes trouvent, avec notre aide, de bonnes raisons de l'être. Les programmes ne sont que des indicateurs théoriques, conçus - il faut s'en souvenir - pour des élèves anonymes; ils ne sont ni le sujet ni les fins de l'éducation. Penser d'abord à lire, plutôt qu'à tirelire! Ce que nous voulons, c'est une école qui choisit la vie, qui est charpentée par des règles solides, une école qui valorise l'effort personnel, la construction d'un esprit critique, qui reconnaît à chacun sa place qui est irremplaçable, qui épanouit et qui libère.

Raymond Aaron, dans la conclusion de *Dimensions de la Conscience historique*, disait: **” Le philosophe est celui qui dialogue avec lui-même et avec les autres, afin de surmonter cette oscillation.”**

Le maître, parce qu'il aide les enfants des hommes à devenir à leur tour des hommes libres et responsables, se doit d'être, lui aussi, un philosophe.

Ce dialogue avec lui-même va l'obliger à se soumettre à l'autocritique, à mettre en doute des vérités rassurantes, des attitudes conformistes, des pratiques racornies, ce d'autant plus que cette réflexion sera enrichie du dialogue avec les élèves, les parents, les collègues et de l'écoute attentive du monde.



Oscillation féconde entre soi-même et les autres! Au lieu de se croire arrivé, de se prendre pour celui qui sait, il se mettra en chemin, s'interrogeant sans cesse sur les balises qu'il pose, sur le sens de la direction à prendre pour atteindre des objectifs de vie.

L'adhésion à cette pédagogie personnaliste intégrale conduira donc l'éducateur à des réflexions portant sur sa pratique. Il aura un autre éclairage notamment, sur le cadrage normatif de l'action éducative, sur sa relation avec les élèves, sur la place des programmes, sur les choix didactiques, sur l'individualisation, sur l'évaluation, sur les promotions, sur l'orientation, sur la violence et les sanctions.

Ces réflexions sous-tendront l'action éducative. On constate que les bons maîtres ont tous un point commun, une constante : celle d'avoir une très bonne relation avec leurs élèves. On aide à progresser par les correspondances établies avec les étudiants, et avec eux avec la science, bien davantage que par l'obligation, même savamment dissimulée, d'apprendre. Le maître qui sait pourquoi il fait son métier et pourquoi il le fait ainsi est heureux. Les élèves se souviendront de lui comme de quelqu'un qui les a aidés à advenir. Le savoir adhère, fait corps, devient consubstantiel à l'être grâce à cette relation. Ce qui échappe à la relation reste fermé, inaccessible, étranger et ne pourra jamais être durablement intégré. Ainsi les connaissances et les savoir-faire purement scolaires, bachotés par contrainte sont rejetés sitôt l'école terminée. Le gâchis est « hénorme » aux décharges de l'instruction publique...

Le vrai moteur du développement personnel n'est donc pas, quoi qu'on en dise, le savoir, lequel, devrait, selon certains, occuper la position centrale dans l'acte éducatif, mais bien le vrai désir d'apprendre.



Sans ce désir d'apprendre pour le plaisir d'acquérir des savoirs successifs et de s'en grandir... il n'y a pas de culture... il n'y a pas de civilisation. Il n'y a même pas de progrès, car qui ferait l'effort d'apprendre sans cesse s'il n'y trouvait tout simplement la satisfaction d'un besoin... une relation enrichissante... une joie... un bonheur ?

La relation est donc constitutive de tout acte éducatif. Elle en est même le noyau, le cœur.

« Il faut que le jeune s'entende hélé par une voix qui connaît son nom caché, qu'il sente vibrer la secrète longueur d'onde à laquelle il reconnaît que la correspondance est établie. Il est sûr alors qu'on ne le prend pas pour un autre, et il s'ouvre à la rencontre dans la vérité de son être... La rencontre est comme celle du vent et de la voile, qui emporte la barque vers le large. Il n'y a pas d'éducation sans cette rencontre... »² écrivait le chanoine Léon Barbey.



Il nous rappelle donc opportunément, à propos de la pédagogie personnaliste intégrale, que la relation est fondatrice de la mission de l'école et que l'aptitude à la relation devrait être le critère primordial lors du choix d'un futur éducateur, cela afin que notre école soit capable de relever les défis de ce temps, comme elle s'est toujours montrée capable, dans d'autres conditions, de le faire par le passé.

Armand Maillard

Seedorf, le 29 octobre 2009

1. Eugène Dévaud, *Dieu à l'école*, Librairie de l'Université Fribourg, 1941
2. Léon Barbey, *L'éducation, une rencontre*, La Liberté, 8-9-mars 1958, p.18



Armand Maillard (ci-dessus avec Samuel Roller) **nous a quittés le 27 octobre 2010.**

***La Liberté*, par la plume de son rédacteur en chef, lui a rendu un bel hommage dont l'auteur, M. Louis Ruffieux, en a autorisé la publication dans ce fascicule.**

Merci !

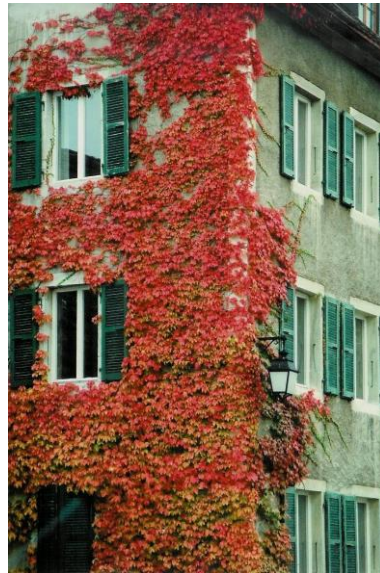
Armand Maillard, le pédagogue humaniste

«Lorsque, à lui seul, l'argent conduit le monde, la démocratie risque de ne plus être qu'un paravent pour cacher la nudité du peuple. La liberté devient bague, la justice simulacre.» Ainsi s'exprimait Armand Maillard l'humaniste dans sa dernière «opinion» publiée par «La Liberté». Dans un message l'accompagnant, il nous annonçait son cancer et : «Vanitas vanitatum, omnia vanitas ! Mais la vie est belle!». Armand Maillard s'est éteint le 27 octobre, à l'âge de 79 ans, dont 40 ans intensément voués à l'Ecole fribourgeoise – à l'école tout court, sa dévorante passion.

Instituteur à Villariaz (tous les degrés !) dès 1951, maître secondaire, inspecteur scolaire de 1965 à 1971, chef du Service de l'enseignement primaire de langue française pendant vingt ans, Armand Maillard a incarné l'Ecole fribourgeoise. Il a suscité et accompagné ses révolutions, l'a ouverte à la coordination romande, sans que jamais le fonctionnaire n'étouffe le pédagogue. «Pendant tout ce temps, je l'ai regardée vivre (réd. : l'école) et j'ai vécu de sa vie; je l'ai écoutée et j'ai parfois tremblé pour elle ; mais j'ai aussi vibré de joie quand je la sentais heureuse», écrivait-il en prélude à ses «Constats et réflexions» sur «L'Ecole primaire durant les décennies 1970-1990». Auteur d'une riche littérature sur l'enseignement qu'il inscrivait toujours sur la trame de l'évolution de la société ici et ailleurs, Armand Maillard n'aura eu de cesse de chercher et de promouvoir le meilleur au service de l'enfant, de sa «reconnaissance inconditionnelle, de sa valeur en tant qu'être unique». Adeptes d'une philosophie personnaliste intégrale de l'éducation, il renvoyait dos à dos les nostalgiques de l'école des coups de trique et les utopistes de l'autogestion scolaire. Sa vaste connaissance des courants pédagogiques et de leurs inspirateurs nourrissait sa propre quête d'une école «capable d'opérer des choix porteurs de vie et de bonheur», d'une école qui «doit susciter des repères et promouvoir des valeurs» bref, d'une école qui doit «apporter l'intelligence du sens».

Le rayonnement d'Armand Maillard auprès du corps enseignant était unique. Ferme sur les principes, intransigeant sur la place centrale à accorder à l'enfant, mais chaleureux et compréhensif, il eu droit, à son départ, à une interminable ovation debout de la part des maîtres qui saluait leur Maître : inoubliable frisson collectif. Féru d'histoire – il avait lui-même conçu des moyens d'enseignement de cette branche, dès 1969... – Armand Maillard publia, l'heure de la retraite venue, de savoureux ouvrages (dont «Battements de cœurs d'antan», «C'était au milieu du siècle», «Raconte, grand-père!», aux Editions de La Sarine) où s'épanouissaient l'élégance de sa plume et ses talents de portraitiste. L'actualité lui inspirait aphorismes et pensées. En entomologiste de la bêtise, il y épingleait sévèrement tous ceux qui s'essuient pieds sur la dignité de l'homme. A ses enfants et à ses proches va notre amicale sympathie.

Louis Ruffieux, rédacteur en chef de La Liberté
29 octobre 2010



Armand Maillard et Samuel Roller

La Chaux-de-Fonds – automne 1999

CENTRE DE FORMATION PROFESSIONNELLE ET SOCIALE DU CHATEAU DE SEEDORF

ROUTE DE SEEDORF 101

1757 NOREAZ

CFPS

CHÂTEAU

DE SEEDORF

tél 026 470 85 85

fax 026 470 85 86

CCP 17-6711-7

