

constructions difficult to understand. His language is no longer ours. But we would read the heart of his message of peace and co-operation from the eyes of this prophetic thinker. You know the situation : you can't follow somebody's reasoning but you are aware that his attitude is sincere and inspired.

We have met together for scientific work. We are required to make a rational and systematic analysis of the data at our disposal. This is a matter-of-fact business that may not be disturbed by emotion.

But the seriousness with which we do this, and the meeting of minds that is our aim, are inspired by an effort that extends beyond the immediate result. We hope with this work to serve the people of the world and their collaboration. That is why we have met in Prague. I open this session with the wish that we shall be able to achieve something of this.

#### PROPOS INAUGURAL

par PHILIP J. IDENBURG, Président (La Haye)

Je suis très heureux que nous soyions réunis ici à Prague pour la quatrième conférence de la Société d'Education Comparée en Europe.

Il serait vain de ma part de cacher le fait qu'au cours de l'année qui vient de s'écouler nous avons de temps en temps craint que les événements dans ce pays et dans cette ville nous empêchent de venir. A un certain moment j'ai même pensé qu'il nous faudrait envisager la possibilité de reporter cette session à une date ultérieure. Heureusement cela n'a pas été nécessaire.

Cependant nous sommes conscients que nous nous trouvons dans un pays subissant une complète réorientation. De plus nous nous rendons compte que cette ré-orientation s'effectue dans le cadre d'un état et d'une société socialiste qui détermine la structure de ce pays.

Permettez-moi de dire, maintenant, que nous avons poursuivi cette recherche de nouvelles formes de relations entre les hommes dans une société en mutation constante avec un vif intérêt et une grande sympathie. Car quelque soit l'importance des problèmes que rencontre chaque pays individuellement, tous les pays sont confrontés avec des tâches et des responsabilités communes. Et nous sommes tous sans exception conscients de ces difficultés et incertitudes qui accompagnent les débuts d'une ère nouvelle. Nous savons que nous sommes liés par la solidarité des peuples allant vers de nouvelles sociétés dont ils ne savent pas encore quelle forme elles prendront ; mais une chose est certaine : elles auront des structures dans lesquelles nos peuples, chacun individuellement et en étroite coopération les uns avec les autres, seront capables d'atteindre un développement spirituel et matériel complet.

Nous sommes très sensibles au fait que les organisateurs de cette conférence aient eu, malgré leurs très nombreuses préoccupations, à la fois la bonne volonté et la possibilité de ménager un peu de leur temps pour cette rencontre scientifique. J'aimerais remercier en particulier l'Institut d'Education Comenius, l'Académie des Sciences Tchèque, l'Université du 17 novembre et la Société Pédagogique Tchèque, pour leur appui. Ils ont été assez aimables pour prendre notre conférence sous leur aile. De plus je voudrais exprimer tout particulièrement notre gratitude au comité qui a organisé et préparé cette conférence pour nous, sous la direction du Dr. Singule. Nous pouvons seulement souhaiter que en tant que leurs invités, nous ne serons pas les seuls à bénéficier de cette rencontre mais qu'elle sera aussi utile à nos hôtes, dans la mesure où elle sera au service du développement de la science

pédagogique et de l'éducation elle-même dans ce pays. Notre sujet a de toute manière une importance considérable tant pour les hôtes que pour les invités.

Avant de continuer je voudrais commémorer la mémoire de deux de nos membres honoraires que nous avons perdus cette année. Tout d'abord Franz Hilker, décédé le 4 janvier à l'âge de 88 ans. Hilker était un homme qui, ayant commencé comme professeur, a servi le système scolaire de son pays, d'abord au niveau des écoles puis au niveau de l'administration. Pendant quelque temps il fut à la tête du Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht à Berlin ; après la deuxième guerre mondiale il dirigea le Pädagogische Arbeitsstelle à Wisbaden et à Bonn et fut en contact étroit avec le Sekretariat der Kultus-Ministerkonferenz en Allemagne de l'Ouest. Il occupa une place centrale dans le système d'enseignement de l'Allemagne de l'Ouest qui lui a permis de fournir un service de documentation très variée pour les ministères de l'éducation dans les Länder. Pour les étrangers, aussi, il fut un important point de contact. Nous l'avons rencontré dans de multiples conférences internationales. Sa connaissance de ce qui se passait dans son propre pays était étonnante mais il était également expert en ce qui concerne les systèmes étrangers. Quand nous examinons la bibliographie de ses oeuvres nous sommes frappés par leur caractère international. Il rendit d'immenses services à l'éducation comparée et pas seulement par son livre *Vergleichende Pädagogik* (1962) lequel fut traduit en français. Jusqu'à la fin, travail et service furent les caractéristiques de sa vie.

C'est avec un très vif regret que je dois vous annoncer que notre membre fondateur et honoraire Nicholas Hans est décédé récemment dans sa 81ème année. L'Education Comparée vient de perdre un de ses illustres pionniers, un de ceux qui aidèrent à donner à notre discipline son caractère scientifique. Né en 1888 à Odessa où il commença ses études avant d'aller à Vienne et à Londres. En 1926 il accéda au doctorat à l'Université de Londres et au cours de la même année il devint membre de King College à Londres où il travailla jusqu'à sa retraite en 1953. Ensuite il passa trois ans à l'Institut d'Education à Londres comme Research Fellow. Ses publications sont nombreuses. Vous en connaissez un grand nombre. Leur principale caractéristique est une conception très large de l'histoire et de la culture. Ses ouvrages furent beaucoup lus. Son oeuvre principale *Comparative Education* fut traduite dans plusieurs langues et devint, à juste titre, un classique de son vivant. C'était un homme universellement connu. En Europe il était à l'aise comme peu d'hommes le sont. Partout on l'honorait et l'appréciait pour son érudition et sa personnalité. Il donna des conférences dans plusieurs pays et visita fréquemment les U.S.A. Il sonda dans son travail les facteurs sociaux qui déterminent la politique en matière d'éducation. Dans toute sa vie et dans toute son oeuvre il fut inspiré par un idéal qu'il devait en grande partie à son passé européen. Il a dit une fois qu'il était d'accord avec la déclaration faite par Lesgaft :

"Dans une période d'action arbitraire, impitoyable . . . quand le bien sensuel et matériel semble être le principal objectif dans la vie, toute chose qui nous rappelle le service d'une idée est infiniment nécessaire et désirable". (*International Review of Education* 10, p. 94).

Ceci résume Hans, l'homme et l'érudit.

C'était un homme très sensible, lié à ses collègues par des liens d'amitiés durables. Comme professeur il était merveilleux et des générations d'étudiants furent inspirées par la clarté et la force de son analyse. Quand il n'a pas pu venir avec nous à Ghent nous lui avons envoyé un message d'amitié que nous avons tous signé. Nous étions sûrs que ce serait pour lui, le symbole indéniable de notre union avec lui et que rien ne lui ferait plus plaisir que le souvenir de ses amis.

Aujourd'hui nous nous souvenons de lui comme d'un professeur et d'un ami. Nombreux sont ceux parmi nous qui sont reconnaissants de l'avoir connu.

Nous regrettons l'absence d'un certain nombre de nos membres honoraires : Madame Hatingais, Pedro Rossello et Friedrich Schneider. Nous sommes en pensée auprès d'eux. Nous leur enverrons les meilleurs souhaits de tous les participants réunis ici.

Quand nous avons décidé de tenir cette conférence à Pragues dans la mesure du possible, l'une des raisons de notre choix était le souhait que notre société ait de meilleurs contacts

avec nos collègues dans les pays socialistes d'Europe. Le programme de cette conférence a été orienté dans ce sens. A ce sujet nous n'avons pas eu la possibilité de faire complètement ce à quoi nous avions pensé.

Pour ce qui est du sujet de cette session, c'est l'objet de soin permanent et d'efforts incessants dans tous nos pays. Il y a diverses raisons pour cela. J'ai déjà parlé de notre Société en mutation. Maintenant l'école, qui est toujours une institution lente à changer, ne doit pas rester en arrière. La science et la technologie se développent rapidement et il faudra que le nouveau savoir et les procédés modernes fassent sentir leur influence dans les écoles. Le système scolaire subit partout une pression due au nombre de plus en plus grands d'élèves et d'enseignants. A ce sujet nous nous occupons de revoir la structure pédagogique du système d'éducation. Mais ces réformes seraient inutiles si elles n'étaient pas liées en même temps avec le contenu de l'éducation. Si nous étudions le procédé du programme du système d'éducation, nous voyons que ce contexte est caractérisé de manière très insuffisante par "savoir" dans le sens traditionnel du mot. Ce qui est important c'est de communiquer aux élèves les concepts fondamentaux et les structures des diverses sciences et de les aider à s'habituer aux techniques et aux méthodes utilisées et par les scientifiques. En outre le transfert de savoir, l'accomplissement des tâches et l'acquisition d'expérience sont devenus des éléments essentiels du contenu du processus d'éducation, de sorte qu'en dernière analyse l'idée que l'on se fait du programme d'étude est celle de "la somme des expériences qui sont garanties par l'école".

Lorsque l'on envisage tout ceci nous pouvons dire que nous sommes venus ici pour parler ensemble d'une question d'une actualité brûlante.

C'est également un sujet très ardu. C'est plus qu'un aspect technique de l'éducation. Il s'agit avant tout de nos "visées" et de nos "buts". Suivant D. K. Wheeler j'appelle "visées" les grandes généralités qui décrivent ce que l'école essaye de faire, et par "buts" je veux parler des niveaux spécifiques dans le processus du programme d'étude et les "produits finis" que l'on attend de l'aventure scolaire. Les visées de l'éducation sont les fruits de réflexion sur les besoins de la société et de l'individu. Elles sont inévitablement assez vagues. Même si nous acceptons cela, elles nous donnent un certain nombre de difficultés car elles ne sont pas issues de nos préférences personnelles. Elles présupposent un diagnostic de la situation culturelle dans le pays et une observation très soignée du système d'éducation sous tous ces aspects. Les visées ne peuvent jamais provenir directement des faits. Mais ce sont des désirs qui doivent être fondés sur une connaissance de la réalité.

Une fois qu'elles ont été établies, le problème suivant apparaît c'est à dire la formulation des buts qui sont un produit des visées en tant qu'attitude attendue, concrète et mesurable, et la sélection d'expérience d'enseignement calculées pour aider dans l'établissement de ces buts et le contenu par lequel ces expériences peuvent être offertes. (*Curriculum Process*, University of London Press, 1967, p. 22 et suivantes).

Il faut ajouter à cela que nous ne considérons plus l'école comme la somme de diverses expériences d'apprentissage et d'éléments de contenu mais nous demandons que celles-ci aient une organisation et soient intégrées les unes avec les autres de sorte qu'elles soient significatives, qu'elles fournissent une continuité et qu'on ait l'impression qu'elles forment un tout. Mais nos demandes vont même plus loin. Non seulement chaque école en particulier doit se comporter comme une entité en ce qui concerne ses activités d'apprentissage, mais le système d'éducation avec ses différentes sortes d'écoles doit être considéré comme une unité de façon à ce qu'on obtienne une solide union au niveau vertical et horizontal.

Ce sont des sujets comme ceux-ci qui retiendront notre attention au cours des jours prochains.

J'espère sincèrement que nous considérerons un certain nombre d'autres points de vues.

Par exemple, il est évident que l'élaboration d'un programme d'étude est quelque chose qui demande des études et des recherches interdisciplinaires sérieuses, dans lesquels non seulement les éducateurs mais aussi les sociologues, les psychologues et les anthropologues doivent collaborer avec les experts de spécialité qui décideront du contenu des programmes d'études.

Il est tout aussi évident que ce n'est pas une matière qui puisse être organisée et mise à exécution *ad hoc*. C'est une tâche permanente dans laquelle l'élaboration du programme d'études et sa réforme permanente vont de pair. Même des études d'aspects particuliers, toutes fructueuses qu'elles soient, ne seront pas satisfaisantes en fin de compte car elles insistent sur une partie au dépend du tout. Et ainsi se pose inévitablement la question de savoir comment l'étude des programmes d'études peut être institutionnalisée. Certains pays sont plus en avance que d'autres à ce sujet. Nous devrions pouvoir apprendre grâce à l'expérience des autres.

De la même façon lorsque nous aurons établi la nécessité de l'institutionnalisation de la production des programmes d'études, il nous faudra répondre à la question suivante : quelle forme prendra l'organisation de cette activité ? La question de l'autorité se pose ici avec acuité. Quel est le rôle que doivent jouer l'Etat, les autorités locales ou régionales, les administrateurs des écoles, les professeurs, les parents, les élèves et peut-être les représentants du monde de la culture et des affaires ? Il est réaliste, je crois d'accepter qu'une démarcation des tâches et des responsabilités à ce sujet est inévitable. Il y a un très grand nombre de personnes qui ont le droit de donner leur opinion. Ceux qui pratiquent l'éducation comparée voudront savoir comment ses problèmes sont envisagés dans les différents pays.

Il y a encore un autre aspect du sujet. Posons l'hypothèse que nous avons élaborer un programme d'études grâce à des méthodes soigneusement établies, chacun de ceux qui sont concernés ayant fait part de leur opinion. Comment allons-nous introduire un nouveau programme d'études de ce genre dans une école ? Comment est-ce que nous entrons en contact avec les professeurs, comment est-ce que nous les informons ? En d'autres termes, comment est-ce que nous assurons que l'innovation du programme est poursuivie par une innovation de l'enseignement dans la réalité de la vie quotidienne de l'école ?

Je pense que notre sujet, qui semble avoir tant de variétés d'aspects, convient parfaitement à une étude dans le cadre de l'éducation comparée pour toutes les raisons que nous avons tendance à présenter en faveur de notre discipline. De plus, nous devrions ajouter un côté pratique à nos délibérations. Ce travail demande beaucoup de temps, beaucoup d'argent et demande que d'éminentes personnalités le fassent. Le Professeur Zacharias, qui, en tant que Directeur de l'American Physical Science Study Committee, a une expérience très riche à ce sujet, estimait en 1964 que le coût moyen par discipline d'un projet quelque peu développé était de un million de dollars par an pendant une période de 5 ans. Ceci comprend le coût de la mise en application du projet dans l'enseignement.

De nos jours, cinq ans plus tard, le coût en Amérique serait beaucoup plus important. Même si nous pensons que le travail puisse être fait à meilleur marché en Europe, il reste qu'une recherche précise en matière de programme d'étude est un sujet extrêmement exigeant. Il me semble qu'une collaboration de nos différents pays pourrait être utile. Je suppose que l'unité de la culture occidentale est assez grande pour permettre un échange d'idées qui nous aide tous.

Il est intéressant de noter que nous allons discuter de ces problèmes dans le pays de Comenius. Le Professeur Seifert a mentionné son nom.

Comme vous le savez, Comenius a étudié les problèmes des programmes d'études d'un point de vue très nettement philosophique. Ses convictions de base ne nous intéressent peut-être plus directement de nos jours. Mais ses recommandations fondées sur cette philosophie sont à beaucoup d'égard très valables de nos jours. Piaget l'a caractérisé comme un des précurseurs de l'idée génétique dans la psychologie du développement et comme le fondateur d'un système d'enseignement progressif adapté au stade de développement que l'élève a atteint. (*John Amos Comenius 1592-1670. Selections. Introduction* par Jean Piaget, Unesco 1957, p. 16). Partant de là, Comenius arriva à un plan pour quatre types d'école pour ce que nous appelons maintenant les quatre grandes périodes ou les quatre grands stades de l'éducation : la petite enfance, l'enfance, l'adolescence et la jeunesse. Et, avec une intuition absolument remarquable, il comprit que les mêmes formes de savoir sont nécessaires à chacun des différents niveaux, parce qu'elles correspondent à des besoins

permanents ; et que la différence entre ces niveaux se trouve dans la manière dont les formes du savoir sont re-définies et re-exposées (l. c ; p. 17). Comenius ne souhaitait pas que les élèves apprennent différentes choses dans ces écoles mais plutôt qu'ils apprennent les mêmes choses d'une manière différente. Il tira de l'idée de développement spontané les trois règles suivantes :

"N'envoyer les enfants à l'école que pendant le plus petit nombre d'heures possibles, je veux dire, quatre heures, accorder le même temps pour une étude individuelle. Eviter de surcharger la mémoire ; je veux dire, n'apprenez par coeur que les matières essentielles laissant le reste pour des exercices personnels. Fonder tout l'enseignement sur les capacités de l'élève de la manière dont elles sont développées dans le déroulement du temps et des progrès à l'école. (*La Grande Didactique*, chapitre XVII).

Telles semblent-être les règles d'or de toute personne établissant un programme d'étude. Ceci s'applique également aux règles qu'il a formulées pour son enseignement dans son dernier poste : "Les élèves doivent chercher, découvrir, discuter, faire et répéter eux-mêmes, sans relâchement, par leurs propres efforts, les enseignants se bornant à vérifier si le travail qui doit être fait est fait et fait convenablement". (Citation de Piaget par P. Bovet, *J. Amos Comenius*, Genève 1943, p. 34 et suivantes).

L'idée de morceler les sujets, qui caractérise souvent notre éducation, trouve en lui une contrepartie car, selon lui, l'unité de la science doit aussi être reflétée dans les écoles.

Comenius est très proche de nous lorsque nous lisons son plaidoyer pour le droit à l'éducation pour tous comme base d'égalité. "Si cette éducation pour tous les jeunes était faite convenablement", dit Comenius, "personne ne manquera de matériau pour penser et accomplir de bonnes choses. Tous sauront comment organiser leurs efforts et leurs actions, à quelle limite ils doivent se tenir, et comment chacun doit trouver la place qui lui convient . . . Les enfants des riches et des nobles, ou ceux des personnes qui ont des charges publiques, ne sont pas les seuls destinés à de telles positions, et ils ne devraient pas être les seuls à avoir accès aux écoles, d'autres ne devraient pas être exclus comme s'ils n'avaient rien à espérer. L'esprit souffle où et quand il veut". (Cité par Piaget de J. Piobetta, *La Grande Didactique*, Presses Universitaires de France, Paris 1952, p. 26).

Cependant, il y a une chose qui m'émeut tout particulièrement au sujet de ce grand fils du pays qui nous accueille. Vous savez que les guerres et les conflits l'ont conduit à travers différents pays d'Europe jusqu'au moment où, dépossédé de tout, il s'installa à Amsterdam et finit ses jours dans cette ville. Mais, en dépit de toutes ses tribulations, il n'y a aucune haine du genre humain dans ses oeuvres. Et malgré tous ses malheurs il n'a jamais perdu espoir. Car il n'a jamais cessé de tirer des plans pour une collaboration internationale : des schémas généraux pour la paix universelle, des propositions de collaboration entre les Eglises, des plans plus spécialisés pour des sociétés internationales de recherche savante, mais, avant tout, des plans pour l'organisation internationale de l'enseignement public et, finalement, un projet pour un *Collegium lucis*, qui aurait été un genre de ministère de l'éducation internationale. S'il devait être ici à Prague aujourd'hui pour nous parler de ces choses nous trouverions sans doute difficile de comprendre ses constructions théologiques. Son langage n'est plus le nôtre. Mais nous comprendrions le coeur de son message de paix et de co-opération vu par un penseur prophétique. Vous savez bien ce qu'il en est : vous ne pouvez pas suivre le raisonnement de quelqu'un mais vous savez que son attitude est sincère et inspirée.

Nous sommes rassemblés ici pour faire un travail scientifique. On nous demande de faire une analyse rationnelle et systématique des données dont nous disposons. C'est un travail rationnel qui ne doit pas être gêné par nos sentiments.

Mais le sérieux avec lequel nous faisons ceci, et la mise en commun de nos idées qui est notre but sont maintenus par un effort qui dépasse de beaucoup le résultat immédiat. Nous espérons que ce travail servira les peuples du monde entier et leur meilleure collaboration. C'est la raison pour laquelle nous sommes réunis à Prague. Je déclare cette conférence ouverte en espérant que nous serons capables d'atteindre ce but.