

La Convention de Manhattan, clé de voûte de la construction de l'école ⁽¹⁾

Samuel Roller
Professeur de pédagogie

Placer les droits de l'enfant sous le signe de l'idéologie nous projette-t-il dans le ciel éthéré de l'idéal ? Non ! C'est sur le terrain des faits irréfragables que j'entends me situer.

Les déclarations en faveur de l'enfant, de celle de Genève en 1924 à celle de Manhattan en 1989, sont nées d'une prise de conscience des souffrances de l'enfant dans le monde : enfant mutilé, enfant exploité, enfant malade, enfant affamé, enfant tenu dans l'ignorance, etc.

Or qu'en est-il de nos enfants, en Suisse ? Sauf quelques rares exceptions, ils ne sont pas mutilés, ils ne sont pas exploités, ils sont en bonne santé, ils mangent à leur faim, ils vont à l'école. Mais, au fait, leur éducation et leur instruction, si l'on considère qu'il n'y a pas d'éducation sans instruction, ni d'instruction sans éducation, que valent-elles ? Il faut poser la question. D'ailleurs un programme national de recherche (PNR 33) a pour mission, avec un crédit de 15 millions, de déposer d'ici à la fin du siècle un rapport sur la situation des institutions de formation suisses ⁽²⁾. Il s'agit bel et bien de se livrer à une estimation de nos systèmes de formation et évaluation, entre autres de notre Ecole.

⁽¹⁾ La communication de Samuel Roller a été transcrite par J. Degen, que je remercie. J'espère que l'écrit, que j'ai dû travailler, ne trahira pas l'oral... PM

⁽²⁾ "Efficacité de nos systèmes de formation face à l'évolution démographique et technologique et aux problèmes posés par le plurilinguisme en Suisse". Le rapport final devrait paraître en 1998.

*Les articles 28 et 29 de la Convention
(l'éducation et ses objectifs)*

Article 28

1. Les Etats parties reconnaissent le droit de l'enfant à l'éducation, et en particulier, en vue d'assurer l'exercice de ce droit progressivement et sur la base de l'égalité des chances :

- a) Ils rendent l'enseignement primaire obligatoire et gratuit pour tous;
- b) Ils encouragent l'organisation de différentes formes d'enseignement secondaire, tant général que professionnel, les rendent ouvertes et accessibles à tout enfant, et prennent des mesures appropriées, telles que l'instauration de la gratuité de l'enseignement et l'offre d'une aide financière en cas de besoin;
- c) Ils assurent à tous l'accès à l'enseignement supérieur, en fonction des capacités de chacun, par tous les moyens appropriés;
- d) Ils rendent ouvertes et accessibles à tout enfant l'information et l'orientation scolaires et professionnelles;
- e) Ils prennent des mesures pour encourager la régularité de la fréquentation scolaire et la réduction des taux d'abandon scolaire.

2. Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour veiller à ce que la discipline scolaire soit appliquée d'une manière compatible avec la dignité de l'enfant en tant qu'être humain et conformément à la présente Convention.

3. Les Etats parties favorisent et encouragent la coopération internationale dans le domaine de l'éducation, en vue notamment de contribuer à éliminer l'ignorance et l'analphabétisme dans le monde et de faciliter l'accès aux connaissances scientifiques et techniques et aux méthodes d'enseignement modernes. A cet égard, il est tenu particulièrement compte des besoins des pays en développement.

Article 29

1. Les Etats parties conviennent que l'éducation de l'enfant doit viser à :

- a) Favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'enfant et le développement de ses dons et de ses aptitudes mentales et physiques, dans toute la mesure de leurs potentialités;
- b) Inculquer à l'enfant le respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales, et des principes consacrés dans la Charte des Nations Unies;
- c) Inculquer à l'enfant le respect de ses parents, de son identité, de sa langue et de ses valeurs culturelles, ainsi que le respect des valeurs nationales du pays dans lequel il vit, du pays duquel il peut être originaire et des civilisations différentes de la sienne;
- d) Préparer l'enfant à assumer les responsabilités de la vie dans une société libre, dans un esprit de compréhension, de paix, de tolérance, d'égalité entre les sexes et d'amitié entre tous les peuples et groupes ethniques, nationaux et religieux, et avec les personnes d'origine autochtone;
- e) Inculquer à l'enfant le respect du milieu naturel.

2. Aucune disposition du présent article ou de l'article 28 ne sera interprétée d'une manière qui porte atteinte à la liberté des personnes physiques ou morales de créer et de diriger des établissements d'enseignement, à condition que les principes énoncés au paragraphe 1 du présent article soient respectés et que l'éducation dispensée dans ces établissements soit conforme aux normes minimales que l'Etat aura prescrites.

Quel critère retenir pour juger ? Nous le trouvons, ce critère, dans la Convention elle-même. Car, après avoir posé le droit de l'enfant à l'éducation, elle dit ceci : le but de l'éducation consiste à favoriser l'épanouissement de la personnalité de chaque enfant ⁽³⁾.

Ce texte s'inscrit dans une histoire, une longue histoire. Des pédagogues, des humanistes plaident depuis longtemps en faveur de l'enfant. Le bohémien Jan Amos Comenius avec son *Orbis pictus* (1654), Jean-Jacques Rousseau avec son *Emile* (1762), Pestalozzi avec sa vie entière, son oeuvre et sa méthode. Le XXe siècle a été particulièrement riche : la suédoise Ellen Key donne le ton en 1900 avec *Le siècle de l'enfant*; en 1905, Edouard Claparède avec *Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale*; en 1911, Alfred Binet avec ses *Idées modernes sur les enfants*; en 1924, Adolphe Ferrière avec *L'école active*; et, tout au bout d'une longue lignée, en 1985, Françoise Dolto avec *La cause des enfants* ⁽⁴⁾.

Or l'enfant a du mal à entrer dans l'uniforme de l'écolier. Son épanouissement en souffre. Qu'est-ce que l'épanouissement ? Une rose s'épanouit quand le bouton s'entrouve pour donner essor à l'abondance des pétales et à la suavité des parfums. Une femme est épanouie quand elle rayonne de tout l'éclat de sa

⁽³⁾ Les articles 28 et 29 de la Convention, relatifs à l'éducation et à ses objectifs, sont reproduits ci-contre.

⁽⁴⁾ Editions les plus accessibles des écrits cités, ou, pour Comenius et Pestalozzi, d'écrits facilement accessibles :

J.-A. Comenius, *Pages choisies*, Unesco, Paris & Impr. réunies, Lausanne, 1957;

J.-J. Rousseau, *Emile, ou de l'éducation*, Bordas, 1992;

H. Pestalozzi, *Comment Gertrude instruit ses enfants*, Castella, Albeuve, 1985 (consulter le Centre de documentation et de recherche sur Pestalozzi d'Yverdon);

E. Key, *Le siècle de l'enfant*, Flammarion, 1908;

E. Claparède, *Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale : aperçu des problèmes et des méthodes de la nouvelle pédagogie*, Delachaux & Niestlé, 1951-52;

A. Binet, *Les idées modernes sur les enfants*, Flammarion, 1973;

A. Ferrière, *L'école active* (dès la 4e éd., en 1930, les deux volumes furent réduits à un seul), Delachaux & Niestlé, 1972;

F. Dolto, *La cause des enfants*, Laffont, 1985 (cf. également en Livre de poche).

jeune beauté. L'enfant, lui, ne connaît pas encore la plénitude de l'épanouissement. Mais il évolue vers son épanouissement. *Il est s'épanouissant*, et cela se produit toutes les fois qu'au terme d'un effort voulu l'enfant connaît la réussite, le bonheur de la victoire et du succès. A ce moment-là, la confiance en lui grandit, l'image qu'il se fait de lui s'ennoblit, son niveau d'aspiration s'élève : il va à lui-même, il devient déjà un peu l'homme qu'il est.

Alors, en accord avec la Convention de Manhattan, l'école fait-elle de l'épanouissement de la personnalité de l'enfant la priorité des priorités ? Certes, elle le fait dans les discours : discours de promotion, discours à la tribune de nos Parlements cantonaux (puisqu'il n'y a pas de Parlement fédéral pour parler d'éducation). Certes, il en est question dans les textes législatifs, où il est question d'épanouissement parce qu'on ne peut décemment pas ne pas y parler de la formation de la personnalité. Certes encore, on peut parler d'épanouissement dans les classes de tous ces bons maîtres qui, par une sorte d'instinct pédagogique vitalisant, savent faire en sorte que, chaque jour, chaque enfant réussisse quelque chose, remporte une victoire, gagne, bref, savent faire en sorte qu'il soit un peu s'épanouissant.

A cet égard, j'aime évoquer l'expérience d'école active que Neuchâtel a conduite à l'École des Terreaux, une école publique très officielle qui exista dans les années 30. Les petits (première, deuxième et troisième années) étaient chez Marguerite Bosserdet, puis ils passaient chez William Perret (quatrième, cinquième et sixième). Il n'y avait pas d'enfants non promus. Au terme de la sixième année, chacun savait qui il était, savait où il allait. Ces enfants-là ont connu l'épanouissement, dans une école où fut pleinement réussie une expérience qui n'a pas coûté un centime supplémentaire au budget de la République et Canton de Neuchâtel.

Mais, en général, l'école ne fait pas de l'épanouissement la priorité des priorités dans la dure réalité du quotidien scolaire. L'école instruit, enseigne, exerce les élèves, les contrôle, les évalue, trie promus et non promus et secrète du retard scolaire.

Il y a plus de trente ans qu'avec Ali Haramain, un des étudiants que je conduisais au doctorat, nous avons mené une enquête sur le retard scolaire à Genève, enquête qui nous avait été demandée par le DIP et dont les résultats causèrent bien des soucis au Secrétaire général de l'Instruction publique ⁽⁵⁾. De telles recherches en donnent encore tant, en Suisse comme dans l'Europe entière, que tout le monde parle du retard scolaire, qu'on invente mille procédés tous plus sophistiqués les uns que les autres pour l'éradiquer. Emplâtre sur jambe de bois... Et pourtant ce retard concerne, avec des fluctuations locales, près de la moitié des élèves de nos écoles. Or l'enfant non promu, qui échoue, perd confiance en lui. Son image de lui-même se dégrade, son niveau d'aspiration s'abaisse, ainsi que celui de ses parents. Il n'y a là aucun épanouissement; au contraire domine le découragement.

A l'autre bout, les bons élèves, biens doués. Eux aussi n'avancent pas autant qu'ils le souhaiteraient, et qu'ils le pourraient. Ils s'ennuient dans un cadre scolaire qui les ralentit. Au centre de la confortable société des bons élèves, ils ont pourtant accepté les normes du plan d'étude officiel. Ont-ils pour autant une solide éducation, une instruction approfondie ? Voire...

Comme directeur du Service pédagogique à Genève, j'ai eu l'occasion de participer à la mise au point du barème des épreuves des inspecteurs scolaires et j'ai certaines fois constaté que, justement par crainte d'augmenter le nombre des retards scolaires, on attribuait une note suffisante pour autoriser leur promotion à des enfants qui possédaient à peine la moitié des notions du programme telles qu'elles étaient échantillonnées dans l'épreuve...

Quel épanouissement dans tout cela ? Bien peu, très peu.

⁽⁵⁾ A. Haramain, *Perturbations scolaires : étude expérimentale de certains de leurs facteurs*, Delachaux & Niestlé, 1965.

Dès lors la Confédération helvétique, avant de ratifier la Convention des droits de l'enfant, ne devrait-elle pas d'abord reconsidérer la fin de son école, y intégrer cette perspective d'épanouissement de l'enfant que pose la Convention, et se donner les moyens de parvenir à les atteindre.

o o
o

Au lieu de cela, on s'interroge juridiquement sur le texte de la Convention, sur un texte auquel on demande de bien vouloir nous contraindre légalement à nous occuper convenablement des enfants. Nous élaborons un instrument en vue de nous contraindre. Ne bougerions-nous et n'aimerions-nous bouger que contraints ?

Sans être juriste, je vois naître la contrainte juridique de deux manières. Je qualifierai la première d'"anglaise", en pensant au jardin anglais : comme lui, nous commençons d'abord par vivre, nous occupons l'espace, nous ajustons nos conduites et, lorsqu'un jour ces conduites nous satisfont, un texte juridique est rédigé, qui est entériné. Mais la vie a été première.

L'autre manière, c'est celle des continentaux, des français, des suisses peut-être, et des institutions qui renchérisent : on commence par légiférer et tout un travail juridique consiste, à l'aide d'articles, paragraphes et sous-paragraphes, à élaborer si finement cette contrainte qu'on espère la réalité susceptible de l'épouser.

C'est un peu la situation dans laquelle nous nous trouvons avec l'actuelle Convention de Manhattan. On se demande jusqu'où il faut contraindre ou non, s'il faut ratifier ou non, s'il est préférable d'attendre, de corriger le texte, etc.

Mais je souhaiterais quand même que le débat actuel provoque une prise de position moins cérébrale, qu'on laisse plus longuement le cœur s'exprimer, qu'on se rapproche davantage,

viscéralement si je puis dire, de l'enfance, que nous prenions plus au sérieux un engagement concret, fait de sensibilité, de respect de l'enfant, *du respect dû aux enfants...* J'aimerais aussi longuement parler de la tendresse dont a besoin l'enfance - si le mot n'attirait parfois un sourire condescendant.

Sans doute les travaux juridiques sont-ils nécessaires. Je ne nie pas leur importance. Mais je veux souligner la nécessité de *prendre en compte l'enfance*, qu'au début de cette action autour des textes chacun réalise clairement l'importance de l'enfance, se rende compte que respecter l'enfant est l'intérêt à terme de la société : à considérer attentivement l'enfant qu'on crée, l'enfant sensible, l'enfant charnel, mûrissent peu à peu en lui ses potentialités, ce qui en lui est essentiel, unique, et le conduit à l'état adulte. Même si l'on n'est jamais adulte, même si toujours l'on continue à croître, à *aller vers son humanité*.

Militons pour que nos autorités ratifient la Convention, puis, plus tard peut-être, d'autres textes la complétant. Laissons au droit sa force. Mais, en même temps et sans désespérer, continuons cette campagne d'approche de l'enfant, de l'enfant d'aujourd'hui. De l'enfant malheureux, ailleurs, et aussi de l'enfant de chez nous, pour qu'il puisse vivre plus pleinement.