

Zeitschrift: Archiv für das schweizerische Unterrichtswesen
Band: 46/1960 (1961)

Artikel: Pour une politique en matière d'enseignement scientifique
Autor: Monnier, Marcel
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-54540>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

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. [Voir Informations légales.](#)

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. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 03.04.2025

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

Pour une politique en matière d'enseignement scientifique

Par Marcel Monnier,

Chef du service de l'enseignement secondaire de canton de Vaud, Lausanne

Dans tous les pays se pose, de manière plus ou moins aiguë, le problème de la formation des cadres scientifiques et techniques. Les causes en sont bien connues, encore que l'opinion publique, en Suisse particulièrement, soit tentée de les attribuer presque exclusivement à l'expansion industrielle, sans songer aux besoins de la recherche fondamentale et de l'expérimentation. Le développement technique est évident pour tous. On se rend moins facilement compte de celui, plus rapide encore, de la science. «La science se développe de façon exponentielle, alors que l'homme, lui, ne se développe pas aussi vite ... Avec la complexité croissante de la science, un jeune homme devient utilisable de plus en plus tard; et l'homme devient inutilisable de plus en plus tôt, de sorte que l'apport de chacun au progrès devient de plus en plus faible et tend même vers zéro.»¹

A prendre ce jugement à la lettre, on conclurait à la vanité de former des chercheurs pour ce tonneau des Danaïdes qu'est devenue la science. Disons simplement, en nous fondant sur une évidence mathématique, que si le développement accéléré de la science est fait d'apports individuels qui tous tendent vers zéro, ce ne peut être qu'au prix d'une énorme consommation de personnel. A ces besoins de la science s'ajoutent encore ceux de la technique. Le problème primordial est bien celui de la formation scientifique et technique. Il se pose à tous les niveaux de l'enseignement. Mais c'est surtout de la solution qui lui sera donnée au degré secondaire que dépendent, pour l'avenir, la fécondité de la recherche scientifique et la prospérité économique.

L'Organisation européenne de coopération économique (O.E.C.E.) l'a bien compris. Chargée de rechercher les remèdes à la pénurie géné-

¹ Prof. Yves Rocard, directeur du laboratoire de physique de l'École normale supérieure, cité par Pierre de Latil (Figaro littéraire du 6 août 1960).

rale de personnel scientifique et technique, cette organisation a acquis la conviction que le problème ne pourrait recevoir une solution à long terme que si des mesures étaient prises au niveau de l'enseignement secondaire. Aussi l'O.E.C.E. a-t-elle organisé à Bruxelles, du 27 avril au 6 mai 1960, une session d'étude sur «La politique à suivre en matière d'enseignement scientifique.» Y étaient représentés 15 pays européens, dont la Suisse, et les Etats-Unis, qui, dans ce domaine, s'associent aux travaux de l'O.E.C.E.

Sur la base de quelques dénominateurs plus ou moins communs à tous les pays représentés, les congressistes avaient à étudier comment l'enseignement secondaire peut contribuer à résoudre le problème du recrutement du personnel scientifique et technique.

Ces dénominateurs communs sont :

1. le rôle primordial de la science et de la technique dans le développement économique ;
2. la pénurie générale de personnel scientifique et technique ;
3. la pénurie générale de personnel enseignant scientifique ;
4. la nécessité de tirer parti, au maximum, en vue des besoins de l'avenir, des aptitudes intellectuelles des enfants, à quelque milieu socio-économique qu'ils appartiennent ;
5. les obstacles que constituent, pour une vraie orientation scolaire et professionnelle :
 - a. une organisation scolaire qui survit aux conditions sociales du passé ;
 - b. certaines traditions culturelles ;
 - c. certaines exclusives universitaires.
6. des programmes scolaires surchargés et non encore adaptés aux développements modernes des sciences ;
7. des méthodes d'enseignement mal adaptées à la structure mentale des enfants et aux divers âges scolaires ;
8. l'insuffisance de l'équipement d'enseignement scientifique.

Les travaux de la session d'étude de Bruxelles ont abouti à un certain nombre de recommandations adressées aux gouvernements des pays membres de l'O.E.C.E.

Ces recommandations concernent les objets suivants :

1. le recrutement et la formation des maîtres de mathématiques et de sciences ;
2. l'orientation scolaire ;
3. le perfectionnement des programmes et des méthodes ;
4. l'équipement en matériel d'enseignement scientifique.

Il est souhaitable que ces recommandations aient la plus large diffusion auprès de tous ceux qui, à quelque titre que ce soit, ont une responsabilité dans l'instruction publique : autorités politiques et scolaires, personnel enseignant de tous les degrés, sociétés savantes, associations professionnelles. L'opinion publique elle-même devrait être informée des tâches qui incombent à l'école et par conséquent aux contribuables, pour la formation, en beaucoup plus grand nombre, de personnel scientifique et technique.

La présentation des recommandations issues de la session d'étude de Bruxelles et leur commentaire dépasseraient de beaucoup les limites assignées à cet article. Il s'agit plutôt d'en dégager les grandes lignes et de montrer comment elles convergent vers la nécessité d'une politique en matière d'enseignement scientifique.

Disons au préalable, pour n'avoir pas constamment à y revenir, que les problèmes étudiés à Bruxelles l'ont été en fonction d'une école secondaire définie comme institution de formation générale. Si les responsables de l'instruction publique se préoccupent des besoins de l'économie nationale en personnel qualifié, cela ne signifie pas qu'ils assignent à l'école secondaire un but professionnel et qu'ils sacrifient à l'utilitarisme. Au contraire, l'expression «humanisme scientifique» est à plusieurs reprises revenue dans les débats. Même si son contenu est resté vague, elle n'en indique pas moins l'esprit dans lequel les problèmes ont été considérés.

En mettant au premier plan le problème du recrutement des maîtres de mathématiques et de sciences, la session d'étude de Bruxelles n'a pas éludé celui, plus général, de la relève des cadres scientifiques et techniques. De la solution du premier dépend en réalité celle du second. Si l'on veut que l'enseignement secondaire suscite en plus grand nombre des vocations scientifiques, la condition est qu'il ait en nombre suffisant de bons maîtres de mathématiques et de sciences, c'est à dire des hommes, des femmes, dont la vocation scientifique se double d'une vocation pédagogique. Comment sortir de ce cercle vicieux ?

La situation actuelle est alarmante. Partout on se plaint de l'extrême difficulté à assurer, faute de personnel qualifié, un enseignement des mathématiques et des sciences propre à susciter, par sa valeur, des vocations scientifiques. Partout on recourt à des mesures d'urgence, à des expédients : maintien en activité de maîtres qui ont atteint la limite d'âge, engagement, généralement pour des postes partiels, de femmes mariées qualifiées pour l'enseignement secondaire, utilisation d'enseignants d'un titre inférieur, d'étudiants, d'ingénieurs, de techniciens. On ne se dissimule pas la baisse en qualité que le re-

cours à certains de ces moyens peut provoquer. Aussi recommande-t-on que soit donné un complément de formation pédagogique, plus nécessaire pour l'enseignement secondaire inférieur que de hautes qualifications scientifiques. Mais tout cela n'est que palliatif.

Parmi les mesures à long terme envisagées, il faut citer l'octroi de bourses substantielles aux étudiants ès sciences qui s'engagent à desservir l'enseignement secondaire après l'obtention de leur titre universitaire. Le canton de Vaud s'est engagé dans cette voie dès 1958. On préconise aussi l'augmentation des traitements, qui doit rehausser le prestige déclinant de la fonction enseignante. On se demande toutefois si le but serait atteint, étant donné d'une part l'attrait de la recherche scientifique et d'autre part la surenchère à laquelle se livrent, dans les circonstances économiques actuelles, les entreprises privées pour se procurer du personnel scientifique qualifié. Un troisième moyen enfin est susceptible de fournir à l'enseignement scientifique un apport non négligeable: le personnel féminin. A considérer l'inexistence de sections du type C dans les gymnases de jeunes filles suisses, il semble bien que le préjugé de l'inaptitude de la femme aux sciences exactes soit encore tenace. La «féminisation» de la fonction enseignante, très marquée déjà dans de grands pays, n'est probablement pas un phénomène passager qui serait dû à des circonstances économiques propres à notre époque. Quoi qu'il en soit, ce sont peut-être les femmes qui, en définitive, assureront la relève dans l'enseignement scientifique secondaire.

Au surplus, si la situation actuelle est très critique, on peut raisonnablement espérer une amélioration dans un avenir pas trop lointain par l'accession à l'âge de l'activité professionnelle des jeunes qui, nés pendant les années de forte natalité, surpeuplent actuellement nos gymnases et dont la vague commence à déferler sur l'Université.

En réalité, les moyens propres à favoriser le recrutement des maîtres de mathématiques et de sciences se confondent, pour la plupart, avec les mesures que le développement de la science et le rôle croissant de la technique imposent à l'enseignement secondaire, en vue de l'orientation d'un plus grand nombre d'élèves vers les études scientifiques et techniques.

La solution du problème est dans une politique de l'éducation qui substitue, autant que possible, l'orientation à la sélection, dans un enseignement secondaire qui ne rétrécisse pas sa tâche à la formation d'une petite élite trop souvent issue d'une présélection sociale et économique, mais l'élargisse au contraire par la mise en valeur de toutes les ressources intellectuelles du pays. Encore faut-il pour cela une or-

ganisation scolaire qui permette une véritable orientation, selon les aptitudes et les intérêts des enfants, en différant le moment des options décisives et en ménageant des possibilités de passage en cas de fourvoiement scolaire.

Dans tous les pays où des réformes de structure de l'enseignement secondaire sont en cours, la nouvelle organisation des études est destinée à permettre à l'école d'exercer cette fonction d'orientation : programme commun à tous les élèves dans les premières classes, différenciation retardée et progressive des divers types, « passerelles », écoles multilatérales : toutes mesures propres à abattre le néfaste cloisonnement vertical des structures traditionnelles et à réduire les éliminations massives et le gaspillage de capital intellectuel qui en résulte.

L'orientation en fonction des aptitudes des élèves se heurte toutefois à un gros obstacle : les exclusives de l'Université. La stricte finalité universitaire assignée, dans de nombreux pays, aux divers types de diplômes de fin d'études secondaires, motive trop souvent le choix entre les sections. Les efforts faits par l'école secondaire pour orienter ses élèves en fonction de leurs aptitudes seront contrecarrés tant que n'aura pas été reconnue l'équivalence, pour la formation de l'esprit, des différents types d'études secondaires. La réunion de Bruxelles a très fortement insisté sur ce point.

A une époque où l'on proclame de tous côtés l'importance vitale pour l'avenir de la Suisse du développement scientifique et technique, il est inconcevable que, dans de nombreux cantons, les gymnases de type C soient maintenus en état d'infériorité, quant à la durée des études, au programme, aux exigences. Ce fait, auquel s'ajoute l'attachement à une conception traditionnelle de la culture, explique la lenteur extrême avec laquelle la revendication à l'équivalence des titres fait son chemin. Il n'est pas inutile de rappeler ici que sur 54 gymnases reconnus par la Confédération, 24 ne délivrent pas le certificat de maturité du type C, et parmi ces 24 se trouvent tous les gymnases de jeunes filles, au nombre de 8. C'est grâce aux nombreux gymnases mixtes que les jeunes filles ont tout de même accès, dans la plupart des cantons, aux études secondaires scientifiques.

Il n'en reste pas moins que, en face des exigences croissantes de la science et de la technique, le développement des gymnases de type C s'impose, les programmes des gymnases littéraires étant peu faits pour éveiller des vocations scientifiques en nombre suffisant.

Le problème des programmes a longuement retenu l'attention des congressistes de Bruxelles. Ceux de sciences sont, plus que tous les autres, menacés de surcharge, et pour deux raisons. La première est

le transfert à l'enseignement secondaire de matières qui autrefois étaient du niveau universitaire, ce qu'expliquent suffisamment les progrès accélérés des sciences. Des chapitres qui jadis étaient du domaine de la spécialisation sont maintenant considérés comme élémentaires. L'autre raison est la sédimentation des programmes : alourdis par les apports successifs dus au progrès scientifique, ils ne laissent rien perdre des états antérieurs de la science. Nul ne prétend que l'enseignement secondaire doive et puisse intégrer les dernières acquisitions de la science. Ce n'est pas son rôle. Il ne peut toutefois ignorer les modifications que subissent certaines conceptions de base, ensuite de découvertes scientifiques. Il doit aussi tenir compte de cette information diffuse, abondamment répandue par les moyens modernes de vulgarisation, qui crée chez ses élèves une curiosité mal satisfaite par les programmes traditionnels.

La révision des programmes s'impose donc. Elle doit viser deux buts : le premier est la suppression ou l'élagage de certains chapitres qui, dans la perspective de la science moderne, ont perdu de l'importance qu'on leur attribuait autrefois. Le second est la prudente intégration au programme secondaire d'éléments, de théories, de méthodes, qui ouvrent l'esprit des élèves aux derniers développements de la science. Encore faut-il nettement distinguer ce qui est enseignement des sciences et simple information.

Cette adaptation nécessaire des programmes, qui ne peut être un simple replâtrage, mais exige une refonte complète, est une œuvre de longue haleine. Dans ce domaine, l'O.E.C.E. a déjà pris des initiatives : une session d'étude a été en particulier organisée à Royaumont (France) en automne 1959 sur « les conceptions nouvelles de l'enseignement des mathématiques ». C'est en effet en mathématiques que les développements modernes sont le plus indiscutablement propres à influencer le programme et les méthodes de l'enseignement élémentaire.

Il faut toutefois se garder de l'illusion qu'en modifiant le programme, on modifie du même coup, et d'une manière générale, l'enseignement. Les jeunes novateurs d'aujourd'hui risquent bien d'être, après trente ans de fonction, les traditionalistes qui freineront les jeunes novateurs de 1990. La science va si vite ! En d'autres termes, le perfectionnement continu des maîtres est devenu, pour les mathématiques et les sciences, une nécessité. Des cours de mise au point s'imposent tout au long de la carrière, si l'on veut que les programmes révisés et les manuels qui en seront les instruments soient introduits sans à-coups, et ensuite ne figent pas l'enseignement en des concep-

tions qui, nouvelles pour un temps, seront à leur tour dépassées. Un bon maître de latin peut, sans grand dommage pour ses classes, vivre sur l'acquis des connaissances linguistiques et littéraires de ses études universitaires. Mieux vaut, bien sûr, qu'il se tienne au courant des recherches érudites et des découvertes archéologiques, pour en vivifier son enseignement et le modifier sur certains points. Mais enfin il est bien peu probable que les notions de base de sa discipline soient jamais remises en question. Il en est bien autrement du maître de sciences. Cela est si évident qu'il est inutile d'insister.

Le problème des méthodes n'est pas moins important que celui des programmes. C'est surtout pour les mathématiques élémentaires qu'il importe de soumettre les méthodes à un examen critique minutieux, à la lumière des travaux des psychologues de l'enfance, qui sont loin d'avoir porté leurs fruits pédagogiques. Tant que cet examen n'aura pas été fait et de nouvelles méthodes expérimentées, il sera permis d'incriminer des moyens didactiques mal appropriés à l'âge des élèves pour expliquer le dégoût d'un trop grand nombre d'entre eux pour les mathématiques. Dans ce domaine plus que dans n'importe quel autre, les erreurs initiales se paient cher. Le rôle des mathématiques est tel dans les sciences que tout doit être mis en œuvre pour actualiser les aptitudes virtuelles qui chez nombre d'élèves restent trop souvent sans développement.

Pour les sciences physiques et naturelles, les méthodes devront se subordonner au but de leur enseignement, qui est, outre l'acquisition des connaissances de base, la formation de l'esprit scientifique et l'apprentissage de la méthode expérimentale. A tous les degrés, les études scientifiques doivent donc se fonder sur l'observation et l'expérimentation. On a beaucoup insisté, à Bruxelles, sur l'importance des travaux pratiques, sans lesquels un enseignement moderne des sciences est inconcevable. Dès le premier cycle secondaire, les élèves doivent être appelés à faire des manipulations, des mesures, des expériences. On a condamné sans appel tout enseignement dogmatique, au profit de la méthode heuristique. Quelques réserves doivent être faites à l'égard d'une prise de position aussi exclusive, qui se justifierait si l'école disposait d'un temps illimité. Au reste le progrès scientifique serait-il possible si chaque chercheur devait refaire par lui-même tout le chemin parcouru par ses devanciers ? Quoi qu'il en soit, la part importante faite aux travaux pratiques – jusqu'au 50 % des heures allouées à l'enseignement des sciences – place l'école devant des problèmes d'équipement en laboratoires, en appareils, en matériel pédagogique, dont la solution exige des mises de fonds considérables.

La réunion de Bruxelles a étudié les divers aspects pédagogiques, techniques et financiers de ce problème: formation des maîtres aux travaux pratiques, engagement d'aides de laboratoire, information des maîtres sur les ressources existantes, étude, en vue d'une certaine standardisation, de l'équipement minimum, groupement sur le plan national des commandes de matériel, production à des conditions favorables des moyens audio-visuels, organisation d'expositions de matériel d'enseignement scientifique.

Il a été reconnu que l'équipement des établissements d'instruction secondaire en matériel d'enseignement scientifique dépassait généralement les possibilités des écoles elles-mêmes et des petites communautés qui en ont la charge. Une coordination sur le plan national peut seule aboutir à une solution rationnelle et économique. Dans certains domaines, même, une collaboration internationale serait avantageuse.

C'est ainsi que le problème du recrutement du personnel scientifique et technique dont ont besoin la recherche, l'économie, l'enseignement, a conduit la session d'étude de Bruxelles à remettre en question les programmes et méthodes et aussi la structure de l'école secondaire, dans la mesure où elle ne répond plus aux conditions démographiques et sociales de notre époque.

Orientation scolaire, équivalence des titres, revision des programmes et des méthodes, équipement en matériel d'enseignement scientifique, tels sont les moyens à mettre en œuvre pour que l'école secondaire s'ajuste aux besoins de l'ère scientifique et technique qui, qu'on le veuille ou non, est la nôtre. Les travaux de la session d'étude de Bruxelles ont fait nettement ressortir la nécessité d'une politique en matière d'enseignement scientifique, c'est dire d'efforts conjugués et méthodiques en vue d'un but clairement défini: une formation scientifique dans la perspective des développements de la science moderne et de ses applications.

Les buts et moyens de cette politique sont l'objet des recommandations de l'O.E.C.E. aux Etats membres. Il leur appartiendra de s'en inspirer, chacun dans le cadre de ses institutions propres.

Quelle est la situation de la Suisse à cet égard? La structure politique du pays, l'autonomie cantonale en matière d'instruction publique, et la diversité des organisations scolaires qui en est la conséquence, amenuisent considérablement l'efficacité des recommandations émanant d'institutions internationales. Si l'on considère en outre le traditionalisme de l'enseignement secondaire dans son ensemble, la primauté accordée aux études littéraires, la situation des Gymnases

de type C, à laquelle il a déjà été fait allusion, on conviendra que bien des obstacles s'opposent, dans notre pays, à la mise en œuvre de ces recommandations.

On ne cesse de répéter que la formation de personnel scientifique et technique hautement qualifié est essentielle au maintien des positions que l'économie suisse s'est acquises dans le monde. On est par conséquent en droit d'affirmer que le recrutement, en nombre suffisant, de bons maîtres de sciences, le développement des sections scientifiques des gymnases, l'adaptation des programmes, le perfectionnement des méthodes, l'équipement des laboratoires sont des problèmes véritablement nationaux. Ils ne sont plus à l'échelle des solutions cantonales. Ils sont trop vastes pour être laissés au hasard d'initiatives locales ou personnelles.

Les données de base mêmes, nécessaires à l'élaboration d'une politique en matière d'enseignement scientifique, font défaut. Quels sont les besoins à venir en personnel enseignant, quel est le pour-cent de la population scolaire d'un âge donné qui entre dans l'enseignement secondaire, quelle est la répartition des élèves dans les diverses sections gymnasiales, quelle est la part de l'horaire scolaire et du budget de l'instruction publique faite à l'enseignement des sciences, quels sont les besoins en équipement scientifique, autant de questions auxquelles les pays à organisation scolaire centralisée peuvent répondre et pour lesquelles, en Suisse, les renseignements sont fragmentaires, peu sûrs ou inexistantes. Or ce n'est qu'à partir de telles données et de bien d'autres que peut se construire une politique.

L'autonomie cantonale pour l'instruction publique est trop essentielle au maintien de la structure fédérative du pays pour que nul ne songe à la mettre en question. Mais selon le point de vue auquel on se place, l'heureuse diversité qui en résulte peut aussi se nommer incohérence. Dans plusieurs cantons, des réformes scolaires sont en cours ou à l'étude. Nul effort n'a été tenté, à cette occasion, pour harmoniser des structures scolaires fort différentes les unes des autres.

Il faut le répéter: le problème de la formation scientifique se pose à l'échelle nationale. Il ne pourra être résolu que grâce à une coordination intercantonale et même, peut-être, par des mesures prises par la Confédération. On l'a bien compris pour la recherche scientifique. Pourquoi ne le comprendrait-on pas pour l'enseignement des sciences dans les écoles secondaires, ces pourvoyeuses en futurs chercheurs? Même sans intervention de l'Etat fédéral, il est bien des problèmes pour l'étude et la solution desquels une coordination des efforts s'impose. Que l'on songe seulement à l'équipement des écoles en appareils

et matériel d'enseignement scientifique. Aucun canton ne constitue un marché assez vaste pour que la production et l'acquisition des moyens d'enseignement puissent se faire rationnellement et à des conditions avantageuses. Mais une politique d'équipement sur le plan national suppose qu'une étude ait été faite sur les exigences minima, et qu'un inventaire de ce qui existe et un tableau des besoins aient été dressés.

Un deuxième exemple est celui de l'adaptation des programmes mathématiques et scientifiques : problème de doctrine et de didactique pour la solution duquel l'autonomie cantonale n'a certes rien à craindre des mesures de coordination.

Un troisième exemple enfin, celui des cours de perfectionnement pour le personnel enseignant, qui, pour atteindre leur but, devraient être décentralisés, plus fréquents que ceux de la S.S.P.E.S. (V.S.G.), et surtout essentiellement consacrés aux problèmes de l'enseignement des mathématiques et des sciences au degré secondaire, dans la perspective des conceptions scientifiques modernes.

Est-ce à dire que rien ne se fasse pour assurer entre les gymnases suisses, ce minimum de coordination nécessaire pour l'accomplissement de tâches qui, par leur ampleur, dépassent les possibilités de chacun d'entre eux ?

La Commission fédérale de maturité, seule autorité suisse d'enseignement secondaire, n'est ni un centre d'études, ni, à proprement parler, un organe de coordination. Elle est chargée de veiller à l'application du Règlement fédéral de maturité et de l'Ordonnance du Conseil fédéral sur la reconnaissance des certificats de maturité délivrés par les cantons. Son avis peut toutefois avoir un poids décisif quant au sort qui serait réservé à toute proposition de modification de ces dispositions fédérales : changement important de l'organisation scolaire, par exemple, ou révision des programmes de maturité. Mais on ne peut attendre d'elle, parce que ce n'est pas sa fonction, qu'elle prenne l'initiative d'études de longue haleine, ni qu'elle se préoccupe de modalités d'exécution.

Si malgré tout, l'on peut parler du Gymnase suisse, en englobant sous cette appellation tant d'écoles diverses d'esprit et de structure, c'est à la Société suisse des professeurs d'enseignement secondaire (V.S.G.) qu'on le doit. C'est un hommage qu'elle mérite en cette année où elle célèbre le centenaire de sa naissance. Ce n'est pas sous-estimer la valeur des travaux qu'elle a entrepris au cours des cent ans de son existence que de constater et de déplorer que si peu d'entre eux aient été suivis d'effets. Ne se prononçait-elle pas, il y a plus de soixante ans, en faveur de l'équivalence des titres pour les études

médicales ? Ce vœu, confirmé en 1957, n'est pas encore réalisé. Si la S.S.P.E.S. n'a pas eu jusqu'ici l'audience souhaitable auprès des pouvoirs publics, cela tient en grande partie à la complexité structurelle de l'instruction publique, un peu aussi à l'individualisme de ses membres et des gymnases. En réalité c'est pour les maîtres eux-mêmes que l'action de la S.S.P.E.S. a été le plus bénéfique. Combien lui doivent, encore plus que leur perfectionnement professionnel, cette ouverture sur les problèmes généraux de gymnase que le cloisonnement des spécialisations menace constamment de rétrécir.

Or le problème de l'enseignement des mathématiques et des sciences est un problème général dans la mesure où il affecte la structure et la fonction de l'école secondaire et l'équilibre de ses programmes. Mais la solution en est si urgente et si importante pour l'avenir du pays, qu'on ne peut plus se contenter d'en faire l'objet de rapports savants et de résolutions votées à l'unanimité et non suivies de réalisations.

Quelle est l'institution publique, quel est l'organisme existant ou à créer, quels sont les hommes, qui munis de toutes les données des problèmes à résoudre et surtout des moyens de faire aboutir leur travail, se mettront à l'œuvre pour que les recommandations de l'O.E. C.E. ne restent pas, en Suisse, lettre morte ?