Zeitschrift: Éducateur et bulletin corporatif : organe hebdomadaire de la Société Pédagogique de la Suisse Romande

Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande

Band: 95 (1959)

Heft: 43

Heft

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. 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. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

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. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

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. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 20.08.2025

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

MONTREUX 5 DÉCEMBRE 1959 XCVe ANNÉE — N° 43

396

Dieu Humanité Patrie

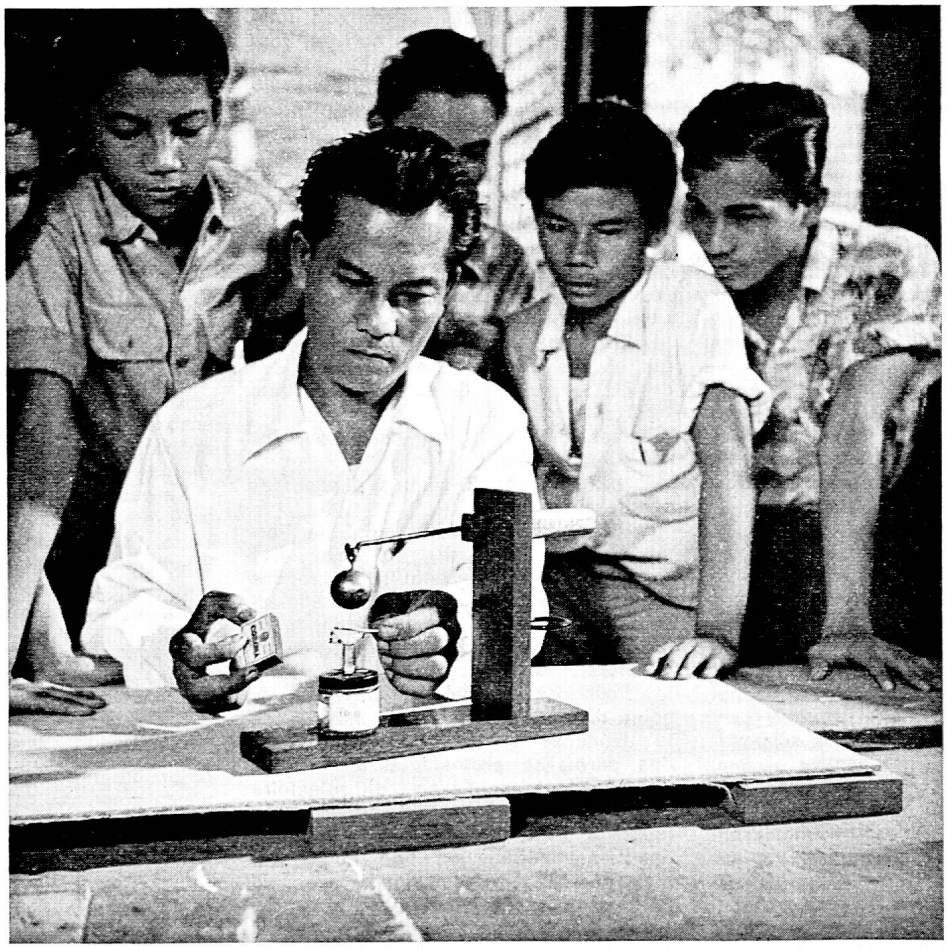
EDUCATEUR

ET BULLETIN CORPORATIF

ORGANE HEBDOMADAIRE DE LA SOCIÉTÉ PÉDAGOGIQUE DE LA SUISSE ROMANDE

Rédacteurs responsables: Educateur, André CHABLOZ, Lausanne, Clochetons 9; Bulletin, G. WILLEMIN, Case postale 3, Genève-Cornavin.
Administration, abonnements et annonces: IMPRIMERIE CORBAZ S. A., Montreux, place du Marché 7, téléphone 6 27 98. Chèques postaux II b 379
PRIX DE L'ABONNEMENT ANNUEL: SUISSE FR. 15.50; ÉTRANGER FR. 20.- • SUPPLÉMENT TRIMESTRIEL: BULLETIN BIBLIOGRAPHIQUE

NUMÉRO SPÉCIAL: UNESCO



Des éducateurs, envoyés par l'UNESCO, aident le gouvernement des Philippines à lancer un plan de développement de l'enseignement. Les instituteurs sont invités à un cours de démonstrations pratiques et les écoliers construisent leurs propres instruments de laboratoire.

Partie corporative

VAUD

Au nom des finances...

Vous avez lu comme moi dans le Bulletin officiel du Département de l'instruction publique et des cultes, No 5 d'octobre-décembre 1959 :

« L'état précaire des finances cantonales a obligé le Grand Conseil et le Conseil d'Etat... ...réduire le nombre des fonctionnaires et des membres du personnel enseignant... ...ne pas repourvoir certains postes vacants et ne pas ouvrir de nouvelles classes lorsque les élèves pourraient être facilement confiés à un ou plusieurs autres maîtres... ...ne demander l'ouverture d'un concours qu'après un examen attentif des effectifs scolaires, cela à la lumière des dispositions légales. »

Au nom des finances...

Et que disent les dispositions légales ?

« Art. 7. — L'effectif maximum des classes formées d'un seul degré est de 40. Il est de 35 dans les autres classes.

« Si les circonstances le justifient, le Département de l'instruction publique peut autoriser une commune à porter ces nombres respectivement à 45 et 40.

« Lorsque le nombre des élèves dépase les chiffres indiqués ci-dessus, la classe doit être dédoublée, à moins que cette augmentation ne soit due à des circonstances passagères. »

A l'heure où tous les milieux qui s'occupent de l'enfance reconnaissent que les effectifs scolaires sont trop élevés ; reconnaissent que les classes nombreuses empêchent les personnalités enfantines de s'épanouir et obligent les maîtres à un travail de robot et à une rationalisation mécanique. à l'heure où l'on recommande les méthodes actives — impossibles avec de trop nombreux élèves — ; à l'heure où l'on répète que l'enfant d'aujourd'hui est plus difficile que jamais à éduquer ; à l'heure où la société entière réclame que tout individu ait les possibilités d'être orienté et que les capacités de chacun soient décelées pour la servir au mieux ; c'est à cette heure-là que le Bulletin officiel inciterait à l'augmentation des effectifs ?

Au nom des finances...

Alors que la population en général, et donc la population enfantine, augmente à rythme accéléré, et que des classes à buts nouveaux (primaires supérieures, ménagères, O.P., spéciales) se créent sans cesse, l'Etat déciderait de réduire le nombre des membres du personnel enseignant ?

Non ! je ne veux ni ne peux supposer que nos autorités n'ont pas vu ni tenu compte de toutes ces raisons. Une telle attitude ne correspondrait pas à leurs déclarations. Car elles reconnaissent comme nous que les effectifs prévus par la loi actuelle sont trop élevés, puisque M. le conseiller d'Etat Oguey écrivait il y a deux mois au président du comité central : « De toutes les expériences faites, on peut conclure que l'effectif normal devrait être de 30 élèves, et qu'il serait bon de réduire ce chiffre à 25 ou 26 si la classe comporte trois degrés. »

Je laisse donc échapper un profond soupir de soulagement.

Il n'en reste pas moins que le Conseil d'Etat va prendre une mesure « tendant à réduire le nombre... des membres du personnel enseignant dans un proche avenir ». Comment ? Je suppose qu'ici on fait indirectement allusion au problème du groupement de certaines classes par le moyen des bâtiments scolaires intercommunaux et du ramassage des élèves. Ce problème concerne tout spécialement la campagne, et il a déjà été résolu dans quelques endroits du canton. Les solutions qu'on lui apportera encore auront le double avantage de réduire les dépenses (un bâtiment au lieu de deux ou trois ; réduction du nombre des membres du corps enseignant) et de simplifier le travail des maîtres (diminution du nombre des classes à plusieurs degrés).

Je suis donc heureux de constater que des circonstances exceptionnelles et fort désagréables en elles-mêmes (état précaire des finances cantonales) vont nous valoir des mesures rationnelles « dans un proche avenir ».

P. B.

Vacances des jeunes

La SPV s'était intéressée à la création de cette association en automne 1958, et nous sommes heureux aujourd'hui de pouvoir en donner des nouvelles et un reflet de son activité, renseignements tirés de « L'information », No 10 d'octobre 1959.

« Son but : créer et gérer des camps destinés aux pré-adolescents du canton de Vaud.

« Pourquoi ? Pour tenter de combler une lacune. Car rien n'est organisé en faveur des jeunes dès 13 ans, qu'on n'accepte plus dans les colonies de vacances et qui ne font pas partie de groupements structurés, comme les éclaireurs et les cadets.

« En dépit des incertitudes financières et des difficultés nombreuses, des camps ont pu se dérouler durant l'été 1959 déjà :

2 sessions de 3 semaines pour les pré-adolescents ;

2 sessions de 2 semaines pour les adolescents.

« Pour les pré-adolescents, la forme adoptée fut celle du camp fixe rayonnant, avec logement sous grandes tentes et en dortoirs, pour les adolescents la forme du camp itinérant, avec logement sous tentes et en auberge de jeunesse.

« Pour chaque catégorie de camp, le point d'appui s'établit à la Maison de la Jeunesse et de l'Eglise, propriété des paroisses protestantes du Valais, à Sapin-Haut sur Saxon : un réfectoire acceuillant, une petite cuisine, des dortoirs.

« Il est réjouissant que deux sessions de 24 pré-adolescents avec directeur et quatre moniteurs aient pu se dérouler. Quant aux adolescents, la première session compta 8 participants avec deux moniteurs, et la seconde seize campeurs avec trois moniteurs.

« Tant chez les pré-adolescents que chez les adolescents, il y eut une forte proportion de jeunes qui ne connurent pas les conditions normales de la vie familiale, qui vécurent dans des milieux desquels il fallut les éloigner, des jeunes déjà durement marqués, des garçons dont l'éducation fait défaut, des jeunes en qui la révolte gronde, d'autres qui ont déjà été cités devant la Chambres des mineurs.

« On le voit, c'est une tâche difficile, ingrate parfois, que de s'occuper à procurer des vacances aussi agréables que possible à des jeunes moins privilégiés que d'autres.

« Il y eut tout de même des jeunes heureux de vivre, débordant de gaîté et de malice, des gars souriants et serviables, des gars très attachants, de ceux avec qui il faisait bon parler, et qui témoignaient d'un intérêt pour tout ce qui leur fut proposé, de ceux qui disaient, en parlant des moniteurs, des camps, des tentes ou des excursions : « Sensationnel ! »

« Ceux-là compensèrent les éléments négatifs. »

Nous félicitons les promoteurs et les dirigeants de « Vacances des jeunes » et les encourageons à poursuivre leurs efforts dans la voie qu'ils se sont tracée.

Ceux d'entre nous qui s'intéresseraient à ce mouvement peuvent s'adresser à nos collègues Marcel Barbey et Marthe Magnenat, Lausanne. P. B.

Communications de la CRJ - SPV

Echanges Allemagne. — A la suite d'un concours établi par Lugrin (prim. sup. Lausanne), dix élèves ont été dotés de prix : voyage Swissair et livres.

Pour les échanges de l'été 1960, nous serons en mesure de répondre à toutes les demandes, à condition que les inscriptions soient prises en janvier déjà.

Ristourne mimosa 1959. — La plupart des collègues ont demandé et reçu leur part, plusieurs l'ont abandonnée en faveur des classes dont les besoins sont plus onéreux ; mais il en reste encore douze qui ne nous ont pas encore communiqué leur décision. Allons, les délais sont proches.

Sauvetage nautique. — Deux week-ends de cours pour garçons et filles de 14 à 16 ans, sous le patronnage des Sections SPV. Plusieurs sections ont donné leur appui pour un cours dans leurs districts, merci ! Il reste une possibilité pour deux sections encore. Un mot du président de section ou de son collaborateur CRJ, et nous organiserons un cours en été 1960. Délai janvier, assemblée des délégués.

Offre de matériel. — Pour occuper utilement les loisirs de vos enfants, nous pouvons vous remettre gratis : un napperon en dentelles, des jeux, des albums, des timbres-poste de provenance étrangère, pour échange avec du matériel semblable, confectionné par des écoliers de chez nous ; une poupée en costume d'Eve, à vêtir d'un costume national.

Enfants algériens. — La récente circulaire du pauvre Ahmed ne concerne

Partie corporative (suite en page 719)

Partie pédagogique

COMPRÉHENSION NATIONALE D'ABORD !

Existe-t-il, entre Suisses des diverses régions linguistiques cette compréhension mutuelle, généreuse et fraternelle que laissent entendre maints discours patriotiques ? Sans sortir de notre cercle professionnel, demandons-nous si, nous-mêmes, éducateurs romands d'une jeunesse qui doit être consciente de son appartenance à la communauté helvétique, nous nous efforçons de comprendre et de connaître nos compatriotes d'au-delà de la Sarine. Essayons-nous, par exemple, de mettre à profit les connaissances en allemand acquises en 4, 5 ou 7 années d'enseignement, pour lire, au moins de temps à autre, un journal alémanique ? Eprouvons-nous le désir de nous renseigner sur la manière dont nos Confédérés envisagent tel ou tel problème national ou de politique internationale ? Soyons francs, et reconnaissons, que nous rechignons à fournir l'effort nécessaire pour entretenir en nous la curiosité à l'égard de ceux qui sont autres que nous.

Si bien que nous ignorons presque tout des conditions de travail, des conceptions pédagogiques et de l'organisation scolaire de nos collègues de Suisse allemande. Notre cloisonnement cantonal borne étroitement jusqu'à notre curiosité professionnelle. Même nos réunions de la Société pédagogique romande, congrès et assemblées de délégués, révèlent le souci que nous avons de rester entre nous, par ville ou par canton, comme pour protéger nos susceptibilités régionales. Ainsi même ceux qui ont pour mission de former une jeunesse suisse se cantonnent volontiers dans l'ambiance qui leur est familière. Comment, dans ces conditions, songer à former des citoyens du monde quand on répugne à franchir d'étroites frontières cantonales ?

Pourtant, les diversités de notre pays devraient faire de nous des militants convaincus et actifs d'une meilleure compréhension internationale. Notre structure politique paraît nous imposer une attitude largement compréhensive. Quand Victor Hugo prévoyait que « la Suisse, dans l'histoire, aura le dernier mot », il supposait sans doute que l'exemple d'une fraternité helvétique allait amener un effort de fraternité mondiale. Or qu'en est-il de notre fraternité helvétique ? Sans vouloir jouer les pessimistes, nous conviendrons qu'elle pourrait être plus vivante : s'ignorer, ce n'est point s'estimer mutuellement.

D'aucuns rendent l'école responsable de cette indifférence et pensent qu'en accordant plus de place et plus de prix à l'histoire notionale, elle contribuerait à stimuler le désir de se mieux connaître. C'est pour essayer de mettre en valeur cet enseignement que la Commission nationale suisse organisa l'an dernier un stage de trois jours à Vitznau, réunissant des instituteurs primaires venus de toute la Suisse et quelques historiens. Ils se sont demandé pourquoi et comment enseigner l'histoire ; nous publions aujourd'hui le rapport du directeur de ce stage. Telles qu'elles se sont déroulées, ces discussions, nous l'espérons, ne constituent qu'un premier pas vers une confrontation de nos diverses mentalités d'éducateurs. A. Chz.

Informations UNESCO

7 septembre 1959

SPORT ET EDUCATION :

LA CONFÉRENCE D'HELSINKI

Le sport constitue un excellent stimulant culturel : sa pratique conduit à la découverte de valeurs esthétiques. Telle fut la conclusion de la Conférence internationale sur la contribution du sport au perfectionnement professionnel et au développement culturel organisée par le Gouvernement de Finlande avec l'aide de l'UNESCO, et qui s'est terminé récemment à Helsinki.

A cette conférence participaient des éducateurs, écrivains, acteurs, ingénieurs, médecins, physiologistes, professeurs d'université, psychologues, sociologues, leaders de fédérations sportives, personnalités officielles, représentants d'organisation de jeunesse et directeurs de clubs sportifs.

M. René Maheu, Directeur général par intérim de l'UNESCO, souligna dans le discours inaugural qu'il n'est plus besoin de démontrer la necessité du sport dans la vie moderne. Il constitue l'un des traits les plus frappants et les plus importants de nos mœurs et de notre civilisation. Mais il reste à comprendre sa fonction éducative. Trop souvent, a ajouté M. Maheu, les terrains de jeux et les gymnases ont concurrencé les salles de classes au lieu de les compléter. Ce qui est essentiel, désormais, tant dans les écoles que dans la vie adulte, c'est de reconnaître la valeur du sport dans le développement de la personnalité.

Les discussions d'Helsinki ont mis en lumière le fait que les exercices physiques et sportifs donnent aux ouvriers la possibilité d'accomplir leurs gestes professionnels d'une façon plus précise et plus aisée. De même, grâce au sport, la réadaptation des handicapés physiques, mutilés de guerre et accidentés du travail est considérablement facilitée et accélérée.

L'entraînement sportif s'accompagne souvent d'une initiation rythmique et musicale ; d'autre part un parallèle peut être fait entre l'épreuve sportive et la représentation dramatique, comme l'a démontré l'acteur français Jean-Louis Barrault en soulignant les rapports réciproques du théâtre et du sport.

Plusieurs orateurs ont souligné que les compétitions internationales offrent à des milliers de sportifs l'occasion de visiter les pays étrangers. Il importe donc aux dirigeants de faire de ces compétitions un instrument de compréhension internationale d'où serait écartée toute idéologie partisane.

A l'unanimité, la Conférence a demandé que soit constitué, sous l'égide et avec l'appui de l'UNESCO, un organisme permanent, chargé de poursuivre les travaux commencés à Helsinki en facilitant la coordination des efforts des diverses organisations internationales qui s'intéressent à l'éducation physique et aux sports. (UNESCO).

STAGE D'ÉTUDES CONSACRÉ A L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE AUX DEGRÉS SUPÉRIEURS DE L'ÉCOLE PRIMAIRE (5e à 9e classes)

Rapport général présenté par le Dr Wilfried Haeberli
directeur du stage

But du cours

1. En avril 1957, le groupe de travail pour la réforme des manuels d'histoire créé par la section de l'éducation de la Commission nationale suisses pour l'UNESCO, publia un rapport sur les programmes et les manuels suisses d'histoire ; ce rapport était rédigé dans les deux principales langues nationales. Il exposait le résultat des travaux du groupe jusqu'au moment de sa rédaction et eut un grand retentissement parmi les éducateurs. De nombreuses lettres adressées au président de ce groupe de travail, auteur du présent rapport sur le stage d'études de Vitznau, ont prouvé que le corps enseignant de tous les degrés, mais surtout celui des écoles primaires, a éprouvé et éprouve encore le besoin de débattre les problèmes que pose l'enseignement de l'histoire à la lumière des propositions émises par le groupe de travail, et d'en tirer des conclusions concrètes.

2. Du 20 au 26 octobre 1957 eut lieu au séminaire coopératif de Freidorf un stage consacré à l'étude des programmes scolaires dans les écoles suisses (écoliers de 6 à 12 ans) ; il était organisé par la section de l'éducation de la Commission nationale suisse pour l'UNESCO et présidé par le professeur Robert Dottrens (Genève). Sous la direction de M. André Chabloz (Lausanne), un groupe s'occupa exclusivement des programmes d'enseignement de l'histoire.Le rapport final de ce groupe dit notamment : « C'est pourquoi le groupe d'histoire pense qu'il serait nécessaire d'organiser un stage qui réunirait des spécialistes en histoire suisse avec des représentants du corps enseignant de tous les cantons ; ils confronteraient leurs opinions, leurs expériences et leurs vœux. Un tel séminaire n'aurait pas pour but de pousser à l'unification des programmes cantonaux et des méthodes à employer mais il obligerait tous les participants et par eux, un grand nombre de maîtres d'école à accorder plus d'importance à un enseignement essentiel pour la formation du citoyen. »

Répondant au désir exprimé dans divers milieux, la section de l'éducation de la Commission nationale suisse pour l'UNESCO, sous la présidence du professeur Dottrens, décida au début de 1958 d'organiser un stage d'études sur l'enseignement de l'histoire dans les écoles primaires. Elle chargea un de ses membres, le soussigné, d'en assumer la direction, car les problèmes à débattre lui était familiers, puisqu'il avait présidé de 1952 à 1957 le groupe de travail pour la réforme des manuels scolaires.

Participants

Grâce aux efforts du secrétariat, de la direction du cours, du « Schweizerischer Lehrerverein » et de la Société pédagogique de la Suisse romande, ainsi que de certains membres de la section de l'éducation, on réussit cependant, durant les dernières semaines et les derniers jours qui précédèrent le début du cours, à réunir un nombre de participants qui dépassa toute attente. Néanmoins, cette expérience nous apprend qu'on fera bien, à l'avenir, de fixer à des dates aussi éloignées que possible les cours de l'UNESCO réunissant les mêmes participants, et qu'il convient de faire collaborer les grandes organisations d'instituteurs à la propagande en faveur des dits cours.

Tous les cantons et demi-cantons étaient représentés à Vitznau, à l'exception d'Uri, Appenzell-Rhodes intérieurs et Nidwald.

Comme les conférences envisagées concernaient les classes supérieures de l'école primaire, la plus grande partie des participants venait du corps enseignant primaire, soit 25 personnes. A ce nombre, s'ajoutaient 6 professeurs d'école secondaire ou de district, 10 professeurs d'école normale, dont trois directeurs, 4 inspecteurs scolaires et 2 professeurs d'université chargés de former également des instituteurs. La plupart des personnes qui se rendirent à Vitznau avaient l'expérience de l'enseignement à l'école primaire, et plusieurs d'entre elles étaient d'éminents historiens (ainsi par exemple le Dr Louis Roulet, professeur d'histoire suisse à l'Université de Neuchâtel et en même temps professeur à l'Ecole normale) ; la composition de l'assemblée était donc particulièrement favorable et a permis d'étudier les problèmes à la fois sous l'angle pédagogique et pratique et du point de vue scientifique. *Nous avons réalisé ici d'une manière exemplaire une chose qui va de soi dans d'autres pays, mais qui n'existait pas jusqu'ici en Suisse — du moins dans le domaine de l'enseignement de l'histoire — à savoir la collaboration des historiens avec les praticiens de l'enseignement, en descendant jusqu'au degré primaire.* La Commission nationale suisse pour l'UNESCO aura pour mission de se maintenir à l'avant-garde en cette matière. La section de l'éducation, grâce à sa composition (du professeur d'université au maître d'école primaire), est particulièrement bien qualifié pour cette tâche.

Hôtes et conférenciers

Le Président de la section de l'éducation, le professeur Robert Dottrens, avait tenu, malgré ses nombreuses occupations, à honorer de sa présence la première des journées d'études et à ouvrir ce cours par une allocution substantielle ; ce fut pour la direction du cours une safisfaction particulière. Tout le monde regretta qu'il dût s'en aller au cours de la seconde journés déjà. Le professeur Dottrens s'est acquis la reconnaissance de tous les participants en sa qualité d'initiateurs principal de la réunion.

A côté des exposés des membres de la direction sur les différents points du programme, l'ordre du jour comportait deux grandes soirées de conférences présentées par des personnalités invitées.

Le professeur David Lasserre (Lausanne) parla le dimanche soir d'un sujet qui lui tient passionnément à cœur depuis des dizaines d'années : une réforme de l'enseignement de l'histoire suisse qui laisserait à l'arrière-plan les faits de guerre et mettrait davantage l'accent sur l'idée d'arbitrage.

Le véritable point culminant du cours fut l'exposé de M. le professeur Georges Thürer (Teufen, professeur à l'Université commerciale de St-Gall), exposé dont

la forme fut aussi brillante que le fond, et dont l'élan poétique et la conviction firent oublier à l'auditoire que, après une journée de travail fatigante, on le soumettait encore pendant une heure trois-quarts à un intense effort intellectuel.

Premier thème :

« Le but de l'enseignement de l'histoire »

Le rapport du groupe d'étude pour la réforme des manuels d'histoire que nous avons mentionné ci-dessus : « Programme et manuels d'histoire. Suggestions en vue de leur amélioration » servit de base de préparation aux participants du cours, tant pour ce premier thème que pour les autres points du programme. La Commission nationale suisse pour l'UNESCO n'a pas hésité à faire rééditer ce document, car elle tient à ce que le succès de ses efforts en vue de la réforme de l'enseignement de l'histoire se manifeste dans l'avenir également.

Dans des exposés d'une demi-heure chacun, le professeur Panchaud (groupe romand) et le directeur du cours (les deux groupes suisses alémaniques réunis) introduisirent quelques-uns des problèmes principaux posés par ce point de l'ordre du jour.

Dans les discussions par groupes, les deux groupes suisses alémaniques ont fixé séparément leur attitude à l'égard des 5 points mentionnés dans l'exposé d'introduction. Ils sont arrivés aux conclusions suivantes :

a) But patriotique de l'enseignement de l'histoire.

Ces groupes sont tous les deux entièrement d'avis que l'enseignement de l'histoire doit poursuivre un but patriotique : éveiller l'amour de la patrie. Ce but répond à une aspiration spirituelle de ce degré scolaire : les écoliers sont disposés à s'identifier aux héros et aux actions héroïques. Si l'on ne tire pas parti de cette disposition, on court le risque de voir l'élève en disposer au profit d'autres figures moins intéressantes du sport, du cinéma, du « milieu ».

Les deux groupes sont d'accord avec le conférencier pour dire qu'il faut éviter tout sentiment exagéré de la valeur de son propre pays, tout patriotisme de cantine, et que les effets du pathos restent toujours superficiels. La base donnée à ce degré scolaire permettra de mieux comprendre plus tard les rapports des faits historiques entre eux. Le groupe 2 a aussi examiné les moyens de réaliser cette éducation patriotique. A cet effet, il propose que dans la 6e classe, on fasse appel de préférence au sentiment en représentant la matière au moyen d'images, tandis que de la 7e à la 9e classe, il faut essayer de le faire sur le plan intellectuel.

b) Préparation du futur citoyen.

Les deux groupes approuvent à l'unanimité ce but de l'enseignement de l'histoire ; la majorité est d'avis que l'instruction civique ne devrait pas former une branche particulière mais être enseignée dans le cadre des leçons d'histoire. Comme le conférencier, ils estiment que l'étude de l'instruction civique doit être fondée sur des faits concrets, car à cet âge les élèves ne sont pas encore mûrs pour un enseignement systématique. Personne n'a contesté l'opinion d'un maître d'école citadine, selon lequel il est beaucoup difficile dans les écoles des villes que dans celles des campagnes, de donner aux élèves un enseignement, de quelque sorte qu'il soit, sur les faits directs de la vie, tels qu'ils ont été invoqués dans l'exposé d'introduction.

c) Compréhension des événements présents par l'étude de ceux du passé.

Le groupe 2 repousse ce but en alléguant que ce serait trop demander, non seulement à la jeunesse mais aussi à la branche de l'histoire elle-même ; par contre le groupe 3 constate que le présent est le passé vivant. Pour pouvoir comprendre le présent, par l'étude du passé, l'élève devrait posséder un bagage minimum de connaissances historiques. Il serait alors à même d'établir au moins des rapports simples entre le passé et le présent.

d) Formation du sens critique et du jugement.

Ici aussi les opinions furent partagées. Le groupe 2 était d'avis que les conditions psychologiques nécessaires à une pareille extension du but de l'enseignement de l'histoire n'existent pas à l'échelon de l'école primaire. Il serait tout au plus possible de former le jugement dans le domaine éthique. Le groupe 3 déclare que dans la discussion, ce point n'a pas été particulièrement débattu, mais que le point de vue selon lequel l'enseignement de l'histoire doit former la pensée critique et formelle a été sans cesse soulevé à propos d'autres points de la discussion.

e) Formation de la personnalité par l'enseignement de l'histoire.

Les deux groupes approuvent ce postulat, le deuxième en invoquant que l'homme dispose du libre arbitre, mais qu'il est entièrement responsable du résultat irrévocable de ses actes. Le 3e groupe, à l'unanimité, voudrait élargir ce postulat de la manière suivante :

« L'histoire doit amener au respect et à la compréhension des autres peuples et des autres nations. »

Le groupe 1 a examiné très en détail le 4e point mentionné dans l'exposé de M. Panchaud :

« L'enseignement de l'histoire contribue, avec d'autres disciplines à préparer l'enfant à certaines manières de penser. » Il voit dans ce point le but principal de l'histoire pour ce degré scolaire aussi. Il pose à ce propos les conditions suivantes :

a) L'histoire doit donner à l'homme de la rue les bases nécessaires pour comprendre l'époque dans laquelle il vit.

b) Elle est une sorte de recherche de la vérité.

c) Elle développe l'esprit critique dans le sens positif du mot (opposé à l'aspect négatif qui est l'esprit de critique).

d) Elle éveille chez l'élève le sens de la relativité.

e) Elle lui permet de sortir de son moi intérieur et de se libérer de la manière de penser de son entourage.

f) Elle doit l'amener à respecter l'opinion d'autrui.

g) Elle enseigne à l'élève à juger avec réserve et à ne pas émettre un jugement affectif trop précipitamment sans connaître exactement les circonstances.

Tout cela est impossible si le maître primaire n'a pas une foi solide dans la valeur éducative de l'histoire. Ce sera la tâche de l'école normale et des cours de perfectionnement pour les instituteurs en fonction de lui insuffler cette foi.

Deuxième thème : « Choix de la matière »

Ici aussi, les mêmes rapporteurs, MM. Panchaud et Häberli introduisirent le sujet devant le même auditoire (séparé d'après les langues).

Le conférencier de langue française constate pour commencer que la matière dépend des facteurs suivants :

1. du temps dont on dispose,
2. des horaires plus ou moins chargés des élèves,
3. de la qualité des élèves,
4. des buts de l'enseignement,
5. des méthodes d'enseignement,
6. des capacités psychologiques du maître.

Puis il demande que la matière soit considérablement réduite. Il s'agit davantage d'exiger de l'élève un travail préparatoire intellectuel que de charger sa mémoire d'une grande quantité de matière. Il comprendra l'histoire de son pays (locale, régionale, nationale) en la comparant à celle d'autres lieux, région et pays. Partant de cette conviction, le conférencier émet pour l'école primaire la proposition révolutionnaire suivante : l'enseignement de l'histoire doit partir de l'histoire universelle et il faut y insérer l'histoire suisse (mais également l'histoire biblique). C'est d'ailleurs la tâche de l'école de rendre compréhensible à l'élève des classes supérieures les événements des temps présents en partant de l'actualité et en remontant à l'origine de ces événements. C'est ainsi seulement qu'on réussira à l'aider à combler le fossé entre l'école et la vie.

a) *Histoire suisse — histoire générale.*

Les membres du groupe de travail pour la réforme des manuels scolaires ont constaté, en faisant l'examen critique des programmes suisses et des moyens d'enseignement de l'histoire, qu'une grande partie des Suisses (ce serait environ la moitié, d'après les estimations) quittent l'école sans avoir reçu un autre enseignement que celui de l'histoire suisse. Cette constatation les a stupéfiés plus qu'aucune autre et il n'est dès lors pas étonnant que, dans la thèse 6 de leur rapport, ils demandent ce qui suit :

L'histoire générale — dans laquelle il faut englober l'histoire suisse — devrait figurer au programme d'études au plus tard à partir de la 13e ou 14e année. Ceci implique que les instituteurs reçoivent une formation historique adéquate. La Commission s'est bien rendu compte que cette proposition se heurterait à la résistance de milieux étendus de maîtres d'école primaire, mais elle n'a pas cru devoir faire abstraction de ce postulat décisif ! Alors que le rapporteur romand insistait avec vigueur sur cette question, l'orateur suisse alémanique essaya avant tout d'indiquer les possibilités qui permettraient de la réaliser même dans les conditions particulières propres à l'école primaire.

Dans tous les groupes de discussion, la part que doivent occuper l'histoire générale et l'histoire suisse dans les plans d'étude fut la « pièce de résistance » du 2e point du programme. Comme il fallait s'y attendre, on n'aboutit pas à une décision unanime.

Plusieurs membres du premier groupe élevèrent à l'égard de la proposition « extrême » de leur rapporteur certaines objections, notamment les suivantes :

a) l'histoire locale et régionale devrait rester le point de départ de l'enseignement au degré primaire. Avant de pouvoir comprendre les peuples étrangers, il conviendrait de connaître et de comprendre les Confédérés ;

b) il serait impossible d'incorporer aux programmes actuels une partie de l'histoire universelle sans procéder à d'importantes coupures dans l'histoire suisse, qui a déjà dû être suffisamment diminuée ;

c) les maîtres en fonction ne sont pas du tout ou sont mal préparés à cette tâche ; en particulier, il leur serait presque impossible de se procurer la documentation nécessaire.

Dans sa réplique, le rapporteur romand a montre avant tout la nécessité de s'écarter entièrement des circonstances présentes afin de pouvoir examiner la question dans son principe et sans préjugé. Par contre, le secrétaire du groupe romand exprime les sentiments inavoués d'un grand nombre de participants : Ne renonçons pas au capital réel que représente notre histoire nationale — elle aussi est capable de nous amener à comprendre les événements internationaux. Mais il n'a pas été dit comment il faut y parvenir. Le professeur Thürer, lui, a pu dire des choses importantes à ce propos.

La nécessité d'inclure l'histoire universelle dans l'enseignement de l'histoire à l'école primaire n'est contestée par aucun des trois groupes. Ils ont en revanche discuté de quelle manière et dans quelle mesure cette incorporation doit se faire. Tout le monde est d'accord pour estimer que dans les classes inférieures (jusqu'à la 13e année environ) l'histoire locale et régionale doit être le point de départ de l'enseignement et que l'histoire nationale doit être élaborée sur cette base. Les avis divergent en ce qui concerne les classes supérieures. Un groupe défend fermement le 6e thèse selon laquelle, dans les dernières classes, l'histoire suisse doit être insérée dans l'histoire générale.

La plupart des participants souhaitent que l'histoire suisse constitue aussi à ce degré la base de l'enseignement. Selon les uns, il faudrait incorporer au programme les événements et les faits importants de l'histoire universelle qui sont particulièrement aptes à développer la compréhension de la communauté des peuples. Selon les autres, les leçons d'histoire doivent traiter de l'histoire universelle chaque fois qu'à défaut il ne serait pas possible de comprendre celle de la Suisse (programme de Bâle-Campagne), chaque fois qu'il s'agit de représenter une grande époque — les découvertes, la Réformation, la Révolution française — (programme de Bâle-Ville) ou lorsque la matière l'exige absolument (les Romains en Suisse). On signale à ce propos que l'école primaire sépare moins les branches que les écoles moyennes. C'est ainsi qu'il faut, et qu'on peut, dans les leçons de géographie, parler brièvement de l'histoire des Etats étrangers. Cela s'impose précisément pour expliquer les noms géographiques tels que Los Angeles, Détroit, New Amsterdam / New York, Byzance / Constantinople / Istanbul, Petrograd / Leningrad. Dans les leçons de religion, on peut sans scrupule évoquer l'histoire égyptienne à propos de Moïse, l'histoire grecque avec Paul et celle de Rome lorsqu'il s'agit de Ponce Pilate, de Pierre et de Paul.

b) *Incorporation de l'histoire moderne et contemporaine.*

Ce postulat ne s'est guère heurté à une opposition de principe. On a en revanche émis de nombreux doutes quant à sa réalisation pratique. Certains participants furent d'avis que l'histoire contemporaine ne pourrait figurer au programme que si l'on diminue d'une manière sensible la matière consacrée aux autres époques. Si l'histoire s'étend jusqu'aux temps modernes, explique le 2e groupe, l'histoire nationale s'insérera inévitablement dans l'histoire mondiale, si bien que l'accent se déplacera de lui-même par rapport aux autres époques. Les jeunes gens apprendraient alors à connaître, au moins dans leur dernière année d'école, une

perspective plus juste que celle qui résulte de l'étude de l'histoire universelle envisagée uniquement du point de vue suisse. Il est d'ailleurs impossible d'expliquer l'histoire contemporaine (aujourd'hui, on entend par là l'histoire à partir de 1917, année de la révolution bolchévique et de l'entrée des USA dans la politique mondiale), sans tenir compte de l'importance historique des USA et de l'URSS, les deux puissances mondiales actuelles. (L'auteur du présent rapport se permet d'ajouter qu'il serait indiqué d'au moins mentionner une puissance mondiale de l'avenir — la Chine — si l'on ne veut pas que les élèves considèrent dans quelques années les leçons d'histoire qu'ils ont reçues comme une farce.)

Dans les trois groupes, on s'est demandé si l'enseignement de l'histoire ne devait pas se borner à n'étudier qu'occasionnellement des questions d'histoire universelle à propos d'événements particuliers actuels (crise de Suez, révolution nationale en Hongrie, réforme constitutionnelle de Gaulle en France, etc.). M. Panchaud a combattu cette proposition — sans toutefois vouloir écarter dans tous les cas cette manière de procéder ; selon lui, on en arriverait précisément à une surcharge du programme, car on n'aurait pas réservé le temps nécessaire à ces digressions.

c) Suppression des sujets politico-militaires au profit de *l'histoire de la civilisation au sens le plus large du terme.*

Dans l'ensemble, cette thèse du rapport a été approuvée par les trois groupes. L'un d'eux a souhaité qu'à côté de l'histoire économique, sociale et culturelle, celle de la religion soit également enseignée, ceci en accord absolu avec la commission qui avait intégré la religion au concept de l'histoire de la civilisation.

Le deuxième groupe s'est occupé de cette question d'une manière plus détaillée. Il désirerait que les éléments guerriers et héroïques aient la priorité au degré moyen, car ils correspondent à la structure psychologique de l'élève de cet âge. De plus, les temps difficiles et les menaces de guerre qui pèsent sur notre pays, ainsi que les dangers du défaitisme font sentir la nécessité d'entretenir les valeurs en question. A ce degré, on peut déjà expliquer le problème du respect par la nation la plus forte des droits de la nation la plus faible. Dans les classes supérieures, la matière de l'histoire suisse dépasse tout naturellement les questions militaires et politiques : patriciat — histoire de l'art (maisons patriciennes baroques) — Pestalozzi, Dunant — éducation, assistance — percement du tunnel du Gothard — économie et technique en liaison avec la politique étrangère, pour n'en citer que quelques-unes.

d) *Faut-il enseigner la même matière aux filles et aux garçons ?*

On constate que les filles désirent apprendre la même matière que les garçons, précisément en ce qui concerne les faits héroïques. Mais il faut encore la compléter par l'étude des grandes figures féminines de l'histoire suisse, déclarent deux institutrices. Pourquoi donc seulement de l'histoire suisse, se permet de demander l'auteur du rapport.

e) Moyens d'enseignement.

On a conclu d'une manière générale que si les différents postulats du rapport doivent être réalisés, l'école primaire aura besoin de moyens d'enseignement conçus dans ce nouveau sens. C'est déjà le cas dans certains cantons — ainsi dans le canton de Berne et en Suisse romande. Ceux qui, comme l'auteur, connaissent quelques-uns des nouveaux moyens d'enseignement de l'histoire dans les écoles primaires, peuvent envisager l'avenir avec confiance à ce point de vue.

f) Instruction du futur instituteur.

Mais la mesure dans laquelle on pourra réaliser les postulats du rapport dépend aussi largement de la préparation donnée dans les écoles normales (ou bien comme à Bâle, où la maturité est exigée pour entrer à l'école normale, dans les écoles moyennes). On y a sans cesse fait allusion dans les trois groupes. Les conditions les plus favorables se présentent là où le maître d'histoire, à l'école normale, peut faire siennes les thèses du rapport, comme à Rorschach, où un membre de la commission, en la personne de M. Ris, s'efforce de réaliser ces aspirations. *L'auteur du rapport propose à la section de l'éducation de la Commission nationale de l'UNESCO, d'organiser au cours de l'année prochaine de semblables stages d'études pour les professeurs d'histoire des écoles normales.* Il est d'autre part important que les instituteurs actuellement en fonction soient rendus attentifs aux exigences de notre époque. On peut y parvenir par le moyen de cours de perfectionnement, comme il s'en organise dans d'autres cantons (p. ex. Argovie et St-Gall), ou aussi par des cercles d'études historiques tels qu'ils sont en train de se constituer à l'école secondaire des garçons (degré supérieur de l'école primaire) de Bâle-Ville.

g) *Meilleure coordination des programmes entre les cantons.*

Ce postulat est soulevé avant tout par le groupe trois. Il mentionne des exemples où un élève ayant par trois fois changé d'école dans divers cantons, et à d'autres degrés scolaires, a toujours recommencé à étudier la même époque. Par contre, on connaît des candidats à la maturité qui, pour avoir dû changer de collège, n'ont jamais entendu parler de la fondation de la Confédération.

Si l'on admet la souveraineté cantonale en cette matière (ce qui n'a jamais été contesté durant tout le cours), il sera très difficile de réaliser un postulat aussi urgent, à l'époque actuelle de liberté d'établissement, alors qu'on ne cesse d'émigrer d'un canton à l'autre. Certes, les circonstances en France (pour ne pas parler d'Etats comme l'URSS) sont beaucoup plus favorables que chez nous en ce qui concerne la coordination. Cependant, si l'on veut s'en tenir au principe du fédéralisme, nous devons précisément compter avec ces désavantages. Mais le concordat est une ancienne institution suisse. Pourquoi ne devrait-il pas être appliqué aussi aux programmes d'enseignement de la branche qui, par excellence, forme les citoyens.

Troisième thème :

« Conditions psychologiques et méthodologiques de l'enseignement de l'histoire aux degrés supérieurs de l'école primaire »

Dans un exposé de trois quarts d'heure qui fut très applaudi, M. Josef Geissmann, professeur de méthodologie à l'école normale cantonale de Wettingen, a jeté les bases des discussions par groupes. Les participants avaient déjà reçu, en même temps que le programme définitif et les autres documents y relatifs, un résumé des considérations de l'orateur.

Le rapport mentionné à plusieurs reprises était à peu près muet sur ce point, c'est pourquoi il a paru nécessaire d'examiner à fond cette question. Etant

donné les buts qu'elle s'est assignés, il entre certainement dans les tâches de la Commission de l'UNESCO de faire des suggestions à propos du but de l'enseignement quel qu'il soit, et d'en fournir la matière et les moyens. Mais la réalisation de ces suggestions, au point de vue méthodologique et psychologique, doit être abandonnée au corps enseignant qui agira selon ses possibilités pratiques. Si donc, la Commission nationale suisse pour l'UNESCO n'a pu faire elle-même aucune proposition quant à ces problèmes, les stages qu'elle a organisés lui ont fourni l'occasion de faire débattre par des spécialistes de l'enseignement l'application pratique de ces propositions.

1. **Conditions psychologiques**

Aucun des trois groupes ne s'est occupé particulièrement des considérations émises par l'orateur à ce sujet. Ce fait n'est évidemment pas dû à un manque d'intérêt, mais à la conviction générale que tout ce qui est important sur ce thème avait été dit dans l'introduction.

2. **Considérations méthodologiques**

Un grand nombre des suggestions de l'orateur ont fait l'objet de discussions souvent passionnées. Il convient de mentionner ici chacune d'entre elles séparément.

a) *L'histoire et les histoires.* — C'est de cette manière significative que le premier groupe demande s'il faut aussi comprendre dans l'enseignement de l'histoire les récits, les légendes et les anecdotes. Les autres groupes n'ont examiné ce problème que brièvement, le troisième approuvant à l'unanimité l'emploi d'anecdotes, surtout lorsque, grâce à elles, une situation ou une personne peut être décrite d'une manière succincte. Le deuxième groupe pense simplement qu'il faut recourir aux légendes (et aux héros de légende), aux anecdotes et autres récits dans la mesure où ils facilitent la représentation historique des faits. Le premier groupe se rallie à ce point de vue mais pense qu'il s'appliquerait mieux au degré inférieur de l'école primaire (1ère à 4e année scolaire), tandis que, dans les degrés moyens et supérieurs, l'histoire proprement dite serait certainement préférable. Cette dernière aurait alors aussi pour but de développer chez les élèves le sens critique mieux que ne le feraient les récits légendaires. Cette manière de voir fit l'objet d'une discussion extrêmement vive en séance plénière et les avis furent très divisés, surtout à propos de la manière de représenter Guillaume Tell et Winkelried. Tandis qu'un certain nombre de maîtres voulaient s'en tenir au récit de la légende de ces deux héros dépouillé de toute considération scientifique, un groupe composé de professeurs d'histoire (principalement de la Suisse romande) prétendit que le maître a le devoir de rétablir l'image légendaire représentée au degré inférieur suivant les connaissances scientifiques actuelles. Deux solutions intermédiaires furent bien accueillies. Selon la première, il ne faudrait recourir à l'image mythologique de Tell dans les classes supérieures que lorsque les élèves pourraient douter de l'exactitude de cette image ; mais le maître doit alors étudier avec ses élèves, en évoquant tous les arguments pour ou contre, cette question qui est encore débattue actuellement sur le plan scientifique : Tell est-il un mythe ou une réalité ? La deuxième solution intermédiaire se rapporte à la figure de Winkelried que les recherches historiques ont définitivement classé dans la légende. L'exploit légendaire de Sempach peut être « sauvé » dans les classes supérieures si l'on explique que l'identité de l'acte et de la personne de Winkelried ne peut certes être prouvée, mais qu'à cette époque, chaque Confédéré aurait été capable d'un tel sacrifice dans l'intérêt de tous ; c'est ainsi que le « peuple » ou le « Confédéré » anonyme devient le héros de Sempach à la place de Winkelried.

Au reste, le premier groupe attache une importance particulière à la proposition selon laquelle, au degré inférieur de l'école primaire, l'enseignement de l'histoire ne doit pas faire appel seulement aux figures légendaires nationales, mais aussi à celles des peuples voisins (Roland à Roncevaux) et qu'il doit en outre donner une idée des grandes mythologies (par exemple grecque et germanique).

b) *Introduction de biographies dans le programme d'histoire.* — Seul le premier groupe s'exprime sur ce postulat. Il estime que la biographie constitue un apport d'une valeur indiscutable, mais affirme qu'il faut se garder de rendre l'enseignement de l'histoire purement biographique. Il espère qu'il sera possible à l'avenir de préparer davantage de biographies de personnalités des domaines économique, technique, culturel, et il donne pour exemple celle de Daniel Jean Richard (qui existe déjà), de Favre et de Sulzer. L'auteur du présent rapport se permet à ce propos de mentionner les biographies pour la jeunesse publiées par Fritz Wartenweiler aux éditions Nussbaum, Kleinalbis 70, Zurich, dont voici quelques titres : Fridtjof Nansen, Albert Schweitzer, Max Huber, Hermann Geiger, Alois Gunthart, Ben Gurion, Vinoba Bhave, Emil Huber-Stockar, H. C. Escher von der Linth, Hermann Greulich, Auguste Forel, Fritz Wahlen, Mahatma Gandhi, Albert Anker, Abbé Pierre, Winston Churchill, F. D. Roosevelt, Eugen Huber, Alexandre Vinet. Cette série de modèles remarquables présentés aux élèves pourrait être facilement transposée en français par un traducteur habile. Il serait ainsi donné, au moins partiellement, satisfaction à nos collègues romands qui demandent sans cesse un matériel biographique plus considérable. Peut-être que la Société pédagogique de la Suisse romande en prendra l'initiative et que grâce à elle, les biographies d'un grand nombre de personnalités romandes éminentes du passé seront mises à la portée des élèves.

c) *Présentation de la matière.* — La matière doit-elle être présentée aux élèves par des entretiens libres, des entretiens préparés ou par le récit du maître ? Le groupe 2 est d'avis qu'il n'y a pas une méthode type, mais que cette dernière dépend de la personnalité du maître, de la matière et de la classe. Le groupe 3 préfère nettement le récit du maître. Ce groupe est très sceptique en ce qui concerne les entretiens d'élèves, car ceux-ci sont loin de posséder la matière qui doit être à la base de la discussion. En revanche, lors des répétitions ou si l'on approfondit ce sujet après coup, grâce au matériel historique nécessaire, l'entretien peut alors fort bien être la forme adéquate pour assimiler tous ces éléments. Convaincu que la méthode est une affaire personnelle du maître, le premier groupe voudrait également renoncer à établir des principes. Mais il estime nécessaire d'indiquer que le récit du maître comporte la nécessité salutaire de lier les faits entre eux et d'accoutumer ainsi les élèves au principe de la causalité. Actuellement, les entretiens entre élèves et maîtres sont devenus si naturels que l'enseignement de l'histoire ne saurait faire exception.

d) *Langue dans laquelle doit se faire l'enseignement.* — Ce problème ne se pose que pour les écoles de Suisse alémanique, et la question est celle-ci : Faut-il enseigner en dialecte ou en allemand littéraire ? Les deux groupes accordent leur préférence à l'allemand pour l'enseignement en général. Le groupe 2 soulève que le dialecte peut et doit être utilisé surtout lorsqu'il s'agit de faire appel au sentiment.

e) *Les maîtres doivent-ils employer dans leurs récits la forme présente ou passée ?* — La réponse des trois groupes à cette question est unanime : en principe le passé (en allemand l'imparfait, en français le passé simple / le temps historique). Pour décrire les situations particulièrement captivantes, on emploiera le présent de narration (présent historique). Il n'y a pas non plus de difficulté particulière sur ce point pour la langue italienne.

f) *Ordre dans lequel il faut présenter la matière.* — Doit-elle être exposée par ordre chronologique, progressivement, régressivement, par groupes ou selon les dates ?

Les trois groupes préfèrent sans hésiter la méthode chronologique progressive qui a fait ses preuves. D'autres méthodes peuvent rendre de bons services pour les répétitions ou dans des cas particuliers. La méthode des dates (par exemple le 14 juillet comme point de départ de l'étude de la Révolution française) ne doit être pratiquée que dans des cas exceptionnels.

g) *Tenue d'un cahier.* — Pour les groupes 2 et 3, il serait bon d'avoir un cahier d'histoire pour les récapitulations, comme memorandum et pour procurer une occupation silencieuse dans les écoles où plusieurs degrés sont réunis dans la même classe. Le premier groupe propose de mettre avant tout dans ce cahier ou dans un classeur à documents, des dessins, des croquis et des schémas.

h) *Travaux manuels.* — Le groupe 3 estime que le bricolage est un complément précieux à l'enseignement de l'histoire, d'autant plus qu'il peut servir à occuper les loisirs d'une manière intelligente. Le premier groupe souhaite que la Société de travail manuel et de réforme scolaire s'occupe d'une manière plus intensive des besoins de l'enseignement de l'histoire dans les classes supérieures des écoles primaires.

i) *Répétition sous forme d'un exposé de l'élève.* — Le deuxième groupe s'est occupé à fond de cette question. Il constate qu'on ne peut pas, à ce degré, aller très loin avec les exposés récapitulatifs par les élèves. Le maître devra souvent se contenter de petits passages, ceci dans l'intérêt de la classe aussi, afin que chaque élève ait l'occasion d'avoir son tour. On recourra néanmoins toujours aux récapitulations sous forme d'exposés, comme exercices d'élocution.

Quatrième thème :

« Auxiliaires de l'enseignement de l'histoire à l'école primaire »

Pour cet important sujet de discussion, les participants ont pu disposer d'une riche documentation. La « Lehrmittel A.G. » à Bâle a généreusement mis à notre disposition une grande partie de son matériel d'enseignement. Tout d'abord des tableaux et des diapositives ; les nombreuses cartes murales historiques ont également beaucoup intéressé les participants. A elle seule, l'habile répartition de ce matériel dans les différents locaux, effectuée par l'entreprise elle-même, créa dès le début une atmosphère qui incitait au travail, bien que la maison où nous étions portât le nom de « home de vacances ».

Une bibliothèque ad hoc fut installée dans la chambre d'enfants de l'hôtel. On pouvait y voir et y étudier tout le matériel de travail que les participants avaient apporté eux-mêmes (manuels scolaires, plans d'études, cahiers de travaux), complété par une série de manuels étrangers que le directeur du cours avait prêtés. Il fut particulièrement réjouissant de constater que plusieurs des personnes présentes, auteurs elles-mêmes de manuels scolaires, y exposaient l'ébauche de leurs futurs ouvrages. Ceci engagea la direction du cours à donner à l'une d'elles, M. Franz Meyer, instituteur à Lucerne, l'occasion d'exposer dans une causerie de vingt minutes, le travail et les soucis d'un auteur de manuel scolaire. Pendant trop longtemps, les auteurs, et particulièrement ceux d'ouvrages historiques, ont eu l'habitude de cacher aussi soigneusement que possible leurs manuscrits au monde extérieur (et aux éventuels concurrents). Ces dernières années, un esprit complètement nouveau règne dans ce domaine ; c'est là sans conteste un des succès de l'activité que le groupe de travail pour la réforme des manuels d'histoire de la Commission nationale suisse pour l'Unesco a déployée depuis qu'elle existe. Dès 1953, le système de l'échange des manuscrits s'est presque complètement généralisé en ce qui concerne le matériel d'enseignement des gymnases, grâce à l'influence de certains membres de ce comité de travail. Les ouvrages en plusieurs volumes parus aux éditions Rentsch, Sauerländer et Payot en font notamment foi. Le matériel des écoles primaires ne peut que gagner à ce que les auteurs et les éditeurs en fassent autant.

Bien que le rapport qui sert de base de travail se soit occupé en détail de la question des moyens d'enseignement, la direction du cours a cru bon d'introduire aussi par des exposés les discussions sur ce point.

MM. Ris et Chabloz (pour le groupe romand), dans des exposés d'une bonne demi-heure chacun, s'acquittèrent de cette tâche d'une manière fort compétente et instructive.

a) *Les postulats du rapport.*

Pour l'essentiel, les trois groupes se sont ralliés aux postulats des thèses 1 à 10 de la partie du « rapport » qui concerne l'école primaire. Ceci est important, car dans la commission qui a élaboré le rapport en question, il n'y avait qu'un seul instituteur.

Par l'acceptation du corps enseignant primaire, lors de la Conférence des maîtres suisses d'histoire, organisée par Fraternité mondiale, les 14 et 15 janvier 1956, et aussi à l'occasion du stage de Vitznau, dont il est question ici, ce rapport a pour ainsi dire obtenu l'assentiment du corps enseignant de l'école primaire suisse.

b) *Le manuel d'histoire.*

Les trois groupes sont d'accord pour estimer que, à ce degré, le manuel d'histoire doit constituer la base essentielle de l'enseignement, qu'il s'agisse d'un véritable moyen d'enseignement de l'histoire proprement dite, d'un ouvrage à buts multiples, d'un livre à anneaux, d'un livre de lecture ou de travail. C'est en Suisse romande, semble-t-il, qu'on est le moins divisé sur l'idée de ce qu'un livre d'histoire doit représenter. Le groupe 1 dit notamment à ce propos : « Le manuel d'histoire facilite la tâche du maître dans une large

mesure. C'est particulièrement le cas lorsque celui-ci est imparfaitement préparé pour l'enseignement de l'histoire. Il l'empêche de représenter cette branche d'une façon trop arbitraire, lui montre quelles sont les questions de première importance et met judicieusement l'accent sur les différents thèmes et les différentes époques. Mais un bon manuel d'histoire est aussi un excellent outil pour les élèves. Il leur permet par exemple de se préparer d'avance pour une leçon ou une tâche déterminée. Grâce à lui, ceux qui font partie du type doué d'une intelligence visuelle — et c'est la majorité — peuvent graver dans leur mémoire le développement historique plus facilement que ce n'est le cas par le simple récit du maître. Le texte doit être clair, bien disposé typographiquement, de façon que l'essentiel frappe l'œil. Il faut qu'il soit enrichi de nombreuses illustrations et d'excellentes cartes, mais il contiendra aussi des schémas et des croquis afin que le maître puisse faire faire à sa classe différents exercices. Le groupe 2 pense que le genre de manuel est secondaire. Il estime que ce qui est déterminant, c'est que celui-ci réponde aux exigences et aux considérants étudiés durant ce stage et érigés en postulats dans le rapport.

Faut-il préférer un livre de lecture ou un livre d'étude ? Cette question a été en particulier examinée très à fond par le groupe 3. Plusieurs de ses membres sont favorables au moyen d'enseignement tel que le propose M. Hans Meyer, de Lucerne, c'est-à-dire un ouvrage narratif, qui soit complété par des indications sur le travail que l'élève peut faire personnellement.

Un tel manuel est capable de plaire à la jeunesse et il n'est pas nécessaire qu'il soit absolument complet. Le maître doit avoir toute liberté d'en tirer profit de la manière qui lui paraîtra la meilleure. Un livre de cette sorte ne libérera pas celui-ci de l'obligation de préparer ses leçons. Il serait nécessaire, à ce propos, que les écoles normales fournissent aux futurs maîtres un matériel solide pour leur permettre d'enseigner l'histoire convenablement.

Mais on a aussi recommandé le livre d'étude. Il donne aux élèves et au maître l'occasion d'effectuer un travail personnel plus intense. Il présente toutefois le danger de laisser au maître trop peu de liberté pour choisir la méthode qu'il entend appliquer.

c) *Echange de moyens d'enseignement entre cantons.* — Les trois groupes ont déclaré qu'il serait fort souhaitable que les maîtres puissent disposer du matériel d'enseignement des autres cantons. Le groupe 2 présente à ce sujet la proposition suivante :

1. Il faut convaincre les Départements de l'instruction publique de procéder à des échanges et à distribuer au corps enseignant le matériel ainsi obtenu.

2. Les organisations scolaires existantes, telles que le « Pestalozzianum » de Zurich, la « Schulwarte » de Berne et la Commission cantonale pour le matériel d'enseignement, de Bâle-Ville, devraient, dans leurs bibliothèques, rendre accessibles à tous l'ensemble des moyens d'enseignement dont ils disposent.

3. On doit aussi pouvoir attendre du maître que, de sa propre initiative, il se constitue une petite collection privée, un matériel d'enseignement personnel.

Le premier groupe attache une importance particulière à un échange entre les différents groupes linguistiques. A cet effet, il salue avec satisfaction la création imminente d'un centre national d'information.

d) *Moyens d'enseignement communs à différents cantons.* — Normalement, le matériel d'enseignement cantonal conservera à l'avenir une place prépondérante car, à ce degré, partant du cercle étroit de la « patrie » l'enseignement de l'histoire est régional.

L'union de plusieurs cantons pour créer des moyens communs de l'enseignement de l'histoire, ainsi que l'explique le groupe 2, présente des avantages considérables : elle permet d'obtenir des livres meilleur marché, avec une plus riche illustration, et elle crée une base commune dont les effets sont particulièrement favorables lorsque les élèves passent d'un canton dans un autre.

Le premier groupe saisit l'occasion d'évoquer les excellentes expériences qui ont été faites sur le plan intercantonal avec le livre de Grandjean-Jeanrenaud. Cet ouvrage contient un texte de caractère obligatoire général, qui comprend essentiellement l'histoire suisse, mais il donne en outre des aperçus de l'histoire universelle. A cela s'ajoute une partie de caractère régional, spécialement pour chaque canton (Genève, Vaud, Neuchâtel, Jura bernois — des pourparlers sont en cours avec Fribourg), rédigée par un historien du canton ou de la région en question. Ainsi, ce livre permet de se hausser de l'histoire régionale à celle du pays, puis à celle du monde. Le groupe regrette énormément qu'un livre aussi précieux et aussi magnifiquement illustré que celui de M. Franz Meyer ne soit destiné qu'à un seul canton.

L'auteur du présent rapport se permet de suggérer aux petits cantons surtout, dont les moyens financiers sont restreints et qui constituent une unité géographique et culturelle (Suisse centrale) d'unir leurs efforts et d'éditer un manuel scolaire commun pour leurs écoles primaires, en partant des mêmes principes que la Suisse romande.

e) *Cahiers de lecture.*

Les groupes 1 et 3 proposent les cahiers de lecture. En ce qui concerne les textes biographiques, le nécessaire a été dit plus haut à propos du point b) du thème 3.

f) *Manuel pour le maître.*

Le groupe 2 a examiné cette question à fond et, dans la discussion en séance plénière, ses vœux ont été soutenus par la majorité des autres participants. Il devrait s'agir surtout d'un recueil de sources, mais il pourrait aussi contenir des textes historiques, littéraires, des indications bibliographiques et méthodologiques. De cette manière, le maître primaire qui n'a qu'une formation historique incomplète (car, à côté de l'histoire, il est chargé d'enseigner toute une série d'autres branches et doit par conséquent les dominer) verrait sa tâche de compilation (une véritable croix pour le maître d'histoire) considérablement facilitée. Tous les participants ont approuvé la proposition suivante du directeur du cours :

Le comité du « Schweizerischer Lehrerverein » constitue une commission spéciale chargée de créer un manuel de ce genre. Il devra se mettre en rapport avec l'éditeur Sauerländer et avec la Société suisse des maîtres d'histoire (organisation affiliée à la Société suisse des professeurs de l'enseignement secondaire) qui a pour mission d'éditer les « Recueils de sources de l'histoire suisse ». Si l'éditeur et la société suisse des maîtres d'histoire sont d'accord, la commission instituée par le « Schweizerischer Lehrerverein », conseillée par les auteurs des « Recueils de sources » qui existent déjà à l'intention des écoles

moyennes, choisirait, résumerait et transformerait les sources dont on dispose, de manière qu'elles puissent être utilisées dans les écoles primaires. Ce faisant, il conviendrait d'examiner si un tel ouvrage devrait être créé exclusivement pour les maîtres primaires ou s'il ne faudrait pas le destiner également au degré secondaire (écoles de district, progymnases, collèges). Il serait absolument indispensable que l'initiative en faveur d'une telle réalisation parte des organisations d'instituteurs ; s'il en était sollicité, le groupe de travail pour la réforme des manuels d'histoire collaborerait sans aucun doute à cette œuvre. La Commission nationale suisse pour l'Unesco ne pourrait lui fournir aucune aide, car cela sort des buts qui lui sont assignés.

g) *Les auxiliaires de l'enseignement de l'histoire.*

A côté de tous ses avantages, le manuel d'histoire présente un inconvénient: il donne aux élèves l'illusion qu'il contient toute l'histoire et il les incite ainsi à lui accorder une confiance aveugle, au sens propre du terme. Pour éviter ce danger, il existe une quantité de moyens auxiliaires d'enseignement, auxquels, d'une manière générale, on ne recourt jamais assez.

Dans les trois groupes, on a surtout mentionné les cartes murales, les diapositives, les films éducatifs, la radio scolaire, les disques parlés ou musicaux, le théâtre scolaire et le théâtre de marionnettes, le folklore, les courses d'école, l'échange de lettres avec des classes d'autres cantons ou de l'étranger, les visites de musées ou de lieux historiques. Le premier groupe attache une importance particulière au fichier et distingue le fichier du maître et celui destiné aux élèves. Ce dernier contiendra avant tout des fiches relatives à des questions et à des indications sur le travail personnel de l'élève et l'incitera à faire lui-même de modestes recherches.

h) *La mauvaise littérature.*

Le groupe 3 a pris connaissance avec indignation du fait que la mauvaise littérature ne respecte même plus l'histoire suisse. Avec la séance plénière qui a repris l'étude de cette question, il estime qu'il ne suffit pas de prendre simplement ces faits en patience. Bien qu'ils sachent qu'il n'existe pas encore en Suisse de disposition légale permettant d'interdire la mauvaise littérature (articles de la Constitution fédérale sur la liberté de la presse), les participants désirent que la Commission nationale suisse pour l'UNESCO se charge d'étudier par quels moyens et par quelle voie on pourrait combattre la mauvaise littérature. Après avoir signalé qu'en cette matière, seule une démarche sur le plan politique et parlementaire est possible, le directeur du cours a reçu mandat, en collaboration avec M. Paul Jenny (Birsfelden), spécialiste du livre pour la jeunesse, d'inviter M. le conseiller national Boerlin à entreprendre, en sa qualité de président de la Commission nationale suisse pour l'UNESCO, les démarches parlementaires qui s'imposent.

i) *Appréciation réciproque des manuels scolaires.*

Au cours des discussions sur l'histoire de la Réforme et de la Contre-Réforme, il est apparu que tant du côté protestant que catholique, on est disposé à signaler ses propres erreurs et les exploits importants de l'adversaire. Le groupe 2 pense qu'il est souhaitable de soutenir énergiquement les efforts déployés dans ce sens par le comité de travail pour la réforme des manuels d'histoire afin que les auteurs soumettent les points religieux contestés à l'examen de représentants de l'autre confession.

Cinquième thème :

« Nombre d'heures consacrées à l'enseignement de l'histoire »

Cette question n'a été discutée que brièvement au cours de la dernière séance plénière, mais elle a été souvent soulevée dans les différentes discussions de groupes. Elle constitue en effet une difficulté particulière de l'enseignement à l'école primaire. Les participants se rallient unanimement aux postulats du comité de travail pour la réforme des manuels d'histoire, formulés à la page 5 du rapport.

4. L'enseignement de l'histoire proprement dite devrait commencer à 10 ans, au plus tard à 11 ans. Partout où il n'y a qu'une heure hebdomadaire consacrée à l'histoire, on devrait accorder à cet enseignement au minimum 2 heures, 3 dans les années où l'instruction civique est comprise dans le programme.

5. Garçons et filles devraient avoir le même nombre d'heures d'histoire et un programme portant sur les mêmes matières. Il appartient aux participants à ce cours d'intervenir auprès des autorités si ces conditions n'existent pas encore dans leur canton. La plupart des vœux relatifs à la réforme de l'enseignement de l'histoire resteront lettre morte si l'on n'accorde pas au maître un nombre minimum d'heures qui lui permette d'atteindre ces objectifs. Les chiffres qu'ont publiés certains cantons, connus pour favorables aux questions scolaires, ont soulevé l'étonnement général. On apprit aussi avec une très grande déception que dans bien des cantons les écolières quittent l'école sans avoir reçu la moindre notion d'instruction civique.

6. Existe-t-il une histoire « suisse » ? Cette question peut paraître surprenante. Il faut cependant la poser avec insistance. De l'avis de l'auteur elle constitue le point névralgique de l'enseignement de l'histoire suisse. Personne ne contestera que la personnalité de Jean de Müller peut avoir aujourd'hui encore une très grande importance pour l'école primaire de la Suisse centrale, sinon en fait, du moins au point de vue spirituel. Est-ce aussi le cas pour un canton comme Bâle qui, au moins jusqu'à son entrée dans la Confédération, portait plus d'intérêt aux pays d'outre-Rhin qu'aux cantons suisses ? Et surtout, est-ce le cas pour la plupart des cantons romands et pour le Tessin, qui ne firent véritablement partie de la Confédération que vers la fin du 18e et le début du 19e siècle ? Ils étaient auparavant de simples baillages (Tessin) ou des pays sujets (Vaud). Durant l'époque héroïque de l'histoire suisse aux 13e, 14e, 15e et même encore au 16e siècles, ils se trouvaient « de l'autre côté » et les Confédérés n'ont pas toujours été considérés comme des libérateurs. Et même encore au 20e siècle aussi pendant la première guerre mondiale, le fossé qui existait encore entre la Suisse allemande et la Suisse romande a prouvé que l'idée de l'Etat politique suisse ne reposait guère sur une histoire commune. Certes, depuis 1815 ou en tout cas depuis 1848, la Suisse romande a tout fait pour se rapprocher des anciens cantons, notamment en ce qui concerne la conscience politique suisse, et pour y parvenir, elle a recouru avant tout à l'enseignement de l'histoire suisse. Tous nos collègues romands, du degré primaire à l'université, pourront confirmer à quelles difficultés psychologiques la Suisse romande se heurte encore aujourd'hui. Le

stage de Vitznau a montré les sentiments divers des Suisses romands et tessinois aussi clairement que celle de l'an passé à Freidorf près de Muttenz. Ces divergences apparurent de la manière la plus aiguë à propos de la question du mythe de l'ancienne Suisse qui n'engage pas autant un Vaudois ou un Tessinois qu'un ressortissant de Schwyz, de Lucerne ou de Zurich. Un point de vue spécifiquement romand s'est également révélé lors de la discussion sur le concept de l'éducation nationale et au cours des débats qui suivirent la conférence du Professeur Thürer (qui, pour des raisons techniques, ont dû malheureusement se dérouler en l'absence du conférencier). Ce serait une grave erreur de vouloir ignorer ces faits, et il serait plus dangereux encore de dénier aux Confédérés romands et tessinois des sentiments de bons Suisses. L'idée suisse de l'Etat, qui repose essentiellement sur le principe fédératif et sur celui des quatre langues nationales, n'est précisément pas un fait mais un idéal qu'il faut constamment remettre en évidence. L'enseignement de l'histoire à tous les degrés doit donc remplir la tâche difficile mais belle de susciter la compréhension pour ceux qui sont et qui pensent autrement que nous. Les deux conférences présentées le soir ont ouvert de nouvelles voies dans ce domaine. Ce que le groupe 3 a exprimé avec beaucoup d'intelligence prouve que l'appel n'a pas été vain : « En ce qui concerne nos Confédérés romands, nous sommes unanimes à penser que, pour eux, l'histoire de la Suisse alémanique de 1291 à 1798 a moins d'importance que les événements que se passèrent dans leur secteur culturel. » Mais s'il est beaucoup plus difficile d'éveiller une conscience politique uniforme en Suisse que dans un pays où il n'y a qu'une langue, qu'une confession et qu'une culture, comme c'est le cas en France qui est un Etat très uniforme, cette difficulté présente en même temps un gros avantage ; il est beaucoup plus facile au Suisse (malgré sa politique de petit Etat et de neutralité) de comprendre les pays d'une autre race. Celui qui comprend véritablement le Tessinois et qui estime son caractère particulier n'aura pas beaucoup de peine à s'entendre avec un Italien et à comprendre son histoire et sa culture. Beaucoup d'auditeurs n'oublieront pas ce que le professeur Thürer a exprimé à ce sujet, à la fin de son importante conférence. Ainsi le stage de Vitznau aura servi doublement l'idée de l'UNESCO : il a jeté les bases d'une meilleure compréhension nationale et internationale.

Wilfried Haeberli.

UNE ACTIVITÉ DE LA FAO

GUERRE AÉRIENNE CONTRE LES SAUTERELLES

Une escadrille internationale « anti-sauterelles » pourrait sous peu appuyer les savants dans leur lutte au sol contre les invasions de criquets-pèlerins. En effet, l'Organisation des Nations Unies pour l'Alimentation et l'Agriculture (FAO) vient de proposer la création d'une telle escadrille à la suite des résultats impressionnants obtenus par l'aviation au cours des dernières années. En 1957, par exemple, 171 avions et hélicoptères ont été utilisés dans des opérations contre des criquets-pèlerins dans 23 pays, et ils se sont révélés plus efficaces et plus économiques que les techniques employées au sol. La FAO précise que la pulvérisation de 250 litres d'insecticide a permis d'exterminer quelques 180 millions de sauterelles adultes au cours d'une seule invasion. Cette même année, au Maroc, les opérations aériennes ont permis de lutter avec succès contre des nuages de sauterelles, à de frais moitié moindres que ceux qu'aurait entraînés une action au sol au moyen de son empoisonné. Des résultats semblables ont été obtenus en Iran et au Pakistan. Il est apparu que les avions constituent le seul moyen de déterminer la taille et le nombre des essaims durant une invasion. Les essaims sont repérés par les avions à des distances allant jusqu'à 100 kilomètres, et des zones de 9.000 kilomètres carrés sont aisément passées au crible. L'escadrille internationale anti-sauterelles serait constituée d'appareils spécialement équipés appartenant aux nations participantes. Lors d'une alerte signalant une invasion, l'escadrille se rassemblerait pour une attaque concentrée sur la zone menacée ou envahie. L'une des batailles les plus récentes contre les sauterelles est aujourd'hui en cours en Jordanie. L'invasion s'est accentuée au cours des dernières semaines et a atteint des propostions inquiétantes. Les essaims ont déposés leurs œufs sur 50.000 hectares de terres cultivées, et cette zone s'étend de jour en jour. La pénurie de son empoisonné a aggravé cette crise. La Turquie, le Liban et la province de Syrie de la République Arabe Unie ont répondu à un appel de la FAO et accourent à l'aide de la Jordanie.

LES TROIS ÉTAPES DE L'EXISTENCE d'une sauterelle sont les suivantes : œuf, criquet (à la période où il ne vole pas encore) et adulte. Les criquets pèlerins ne déposent leurs œufs qu'après la pluie. Pour se développer, ces œufs doivent absorber plus que leur poids en eau et si, pendant la période d'incubation, c'est-à-dire deux semaines, ils ne sont pas en contact avec l'eau, ils périssent. Le stade « criquet » dure de cinq à six semaines pendant lesquelles l'insecte est incapable de voler. Ils se rassemblent par milliers, millions et même centaines de millions et se mettent en marche à la recherche de nourriture (verdure) qu'ils ne peuvent trouver dans les régions désertiques qu'après la pluie. La chaleur excessive ou la sécheresse peuvent tuer la sauterelle au stade criquet. Pendant quelques jours après être arrivés à l'âge adulte, les essaims de sauterelles effectuent des vols quotidiens pour mettre leurs ailes à l'épreuve, prolongeant ces vols jusqu'au début d'une véritable migration. Au stade « criquet », l'insecte est le plus vulnérable, car on peut l'attaquer au sol à l'aide d'appâts empoisonnés ou de projections d'insecticide par avion.

Il est impossible d'être internationaliste sans être nationaliste. L'internationalisme n'est possible que lorsque le nationalisme devient une réalité, c'est-à-dire quand des habitants de différents pays se sont organisés et peuvent agir comme un seul homme. Le nationalisme n'est pas un mal en soi, mais l'étroitesse d'esprit et l'égoïsme des nations modernes sont des fléaux. Chacun veut tirer profit de l'autre et s'élever sur ses ruines.

L'ÉDUCATION POUR LA COMPRÉHENSION INTERNATIONALE

Une ou plusieurs écoles de chaque pays sont désignées pour faire partie du réseau d'« écoles associés » institué par l'UNESCO ; chacune élabore pour son compte un projet qui présente pour elle l'intérêt de varier un peu le programme habituel. Nous donnons ci-dessous deux exemples de projets réalisés par des écoles suisse et française ; ils sont extraits d'une brochure publiée par l'UNESCO sous le titre : Education à la compréhension internationale, *exemples et suggestions.*

ÉTUDE DU JAPON PAR DES ÉCOLIÈRES SUISSES

Cinquante fillettes de onze à douze ans, élèves de première et deuxième années d'une école suisse secondaire, ont choisi le Japon comme thème d'une étude spéciale. La plupart des travaux, répartis sur une période de dix-huit mois, se sont faits aux cours de français, d'histoire, de géographie et d'enseignement artistique, et des textes littéraires traduits du japonais ont été utilisés pour les exercices de grammaire, de vocabulaire, de rédaction et d'élocution. En outre, le Japon est devenu le centre d'intérêt autour duquel se sont organisées beaucoup des activités de l'école.

Pour commencer, un échange de lettres et de menus cadeaux a eu lieu entre un groupe de petites Japonaises et un groupe de petites Suissesses du même âge. Des photographies ont également été échangées, de manière à donner à la correspondance un tour plus personnel. Les lettres et les images reçues du Japon ont servi, avec d'autres documents, à élaborer une petite monographie sur ce pays ; c'est sur cette brochure, et sur l'exposition qui devait couronner l'expérience, que les enfants ont surtout fait porter leur effort. On jugera de l'étendue du programme d'après l'index des matières dont traite la monographie : histoire, géographie, langue parlée et écrite ; arts (littérature, théâtre, peinture, musique) ; arts mineurs (jardins et décoration florale, travail du laque, poteries) ; coutumes et traditions (construction, costume, nourriture, fêtes, funérailles et deuils, cérémonie du thé, etc.) ; religions, croyances et légendes ; les femmes et la famille ; le Japon moderne, la vie culturelle, etc.

Certains chapitres de la monographie ont été composés collectivement par un groupe d'élèves ; d'autres sont le fruit d'un travail individuel. Lorsque la documentation présentait trop de difficultés pour être utilisée directement par les enfants, elle était d'abord expliquée par le professeur et faisait l'objet d'une discussion en classe.

Les chapitres concernant les questions sociales, les réformes, les relations avec les pays d'Occident ou la comparaison des civilisations ont été minutieusement préparés en classe avant d'être mis au point par des équipes de rédaction, et d'après le professeur rien n'a plus contribué que ces discussions préparatoires à développer la compréhension internationale. On a constaté que l'examen de problèmes tels que le désarmement, les influences occidentales, l'introduction des techniques modernes, l'abandon ou le maintien des coutumes traditionnelles, élargissaient le débat bien au-delà des frontières nationales.

Pendant cette période, le Japon et la vie japonaise devinrent la principale préoccupation des enfants, dans leurs activités extra-scolaires. L'ambassade du Japon leur prêta des films documentaires, et un membre de l'ambassade vint leur parler du Japon moderne ; l'exposition itinérante d'estampes japonaises organisée par l'Unesco fut envoyée à l'école, et les enfants copièrent quelques-unes des gravures pour illustrer leur livre ; elles donnèrent même une représentation de pièces japonaises traditionnelles, *nô* et *kiogen*. Une Japonaise passa toute une journée à l'école, où elle parla aux élèves des arts et traditions populaires de son pays, leur montra des spécimens d'arrangement floral et de bambous décorés et les aida à préparer et à servir un repas typiquement japonais.

Les tests que les élèves avaient subis avant l'application du programme ne révélaient aucun préjugé hostile au Japon, mais trahissaient des notions absolument fausses, ou au moins superficielles, de ce pays. Les enfants ne savaient presque rien des civilisations de l'Asie et confondaient à tout propos le Japon et la Chine. Mais les tests d'attitude qu'on fit subir aux enfants après l'application du programme pour mesurer leur compréhension internationale permirent de constater que les élèves des groupes expérimentaux avaient fait bien plus de progrès que ceux des groupes témoins, peut-être parce que les sentiments d'intérêt et de sympathie portés par les enfants au pays qu'ils avaient appris à connaître exerçaient une influence favorable sur l'idée qu'ils se faisaient des autres pays.

PROJET RELATIF A L'HISTOIRE DE L'ESCLAVAGE, RÉALISÉ DANS UNE ÉCOLE FRANÇAISE

L'expérience menée en France dans un lycée mixte participant au système des écoles associées montre de façon concrète comment on peut exécuter un vaste programme d'éducation pour le développement de la compréhension internationale sans modifier profondément le programme normal.

Etant donné l'impossibilité d'ajouter des cours au programme général ou de modifier l'emploi du temps, les professeurs ont analysé le programme de chaque matière, afin de déterminer comment ils pourraient en utiliser certains éléments pour orienter leur enseignement dans le sens de la compréhension internationale.

Ils ont reconnu qu'il existe, dans la tradition pédagogique française, un fort courant humaniste, mais que ce courant ne déborde guère les limites assez étroites de la pensée abstraite et des études historiques. Ils ont estimé nécessaire d'élargir la perspective humaniste en s'attachant à connaître l'ensemble du monde et certains des problèmes qui se posent à la société actuelle. Le projet visait donc non seulement à enrichir les connaissances des élèves, mais aussi à créer une atmosphère propice à l'éclosion d'attitudes favorables.

Avec le concours du service de la recherche pédagogique du Centre national de documentation pédagogique, les professeurs chargés de l'exécution du projet ont établi des plans de coordination entre les différentes matières et choisi un thème central parmi

ceux que l'Unesco avait proposés comme base d'une expérience dirigée.

Sous le titre général « La conquête des droits de l'homme », les élèves des groupes expérimentaux ont principalement étudié l'histoire de l'esclavage. On n'a pas perdu de vue les autres aspects de la lutte menée pour le respect des droits de l'homme, mais c'est à la question de l'esclavage qu'on a accordé le plus d'attention, et c'est à son sujet qu'on a rassemblé la documentation la plus complète. Le Service de la recherche pédagogique a aidé à réunir des textes littéraires et historiques qui, avec les matériaux fournis par l'Unesco, un choix de films et des spécimens de la musique et de la poésie de peuples réduits en esclavage, ont servi d'illustrations.

La documentation, constituée avec le plus grand soin, traitait de l'esclavage à trois époques : dans l'antiquité, au moyen âge et dans les temps modernes. Les textes étaient soit d'authentiques documents, proprement historiques, soit des textes littéraires et philosophiques.

Ils indiquaient les causes de l'esclavage aux différentes époques, les positions adoptées par les écrivains et les philosophes à l'égard de ce phénomène social, les protestations qu'il a suscitées et les succès des défenseurs de la liberté.

En traduisant et en commentant ces textes, les élèves se sont rendu compte que, malgré la diversité des situations, des époques et des peuples en cause, les esclaves ou les serfs ont toujours été traités de façon inhumaine, et que les partisans de l'esclavage ont toujours invoqué les mêmes justifications ou les mêmes excuses.

Une liste des dates auxquelles l'esclavage a été officiellement aboli dans les différents pays a fourni des points de repère, dans l'histoire de la lutte menée contre l'esclavage, et l'étude a conduit à examiner les problèmes de l'égalité raciale et du colonialisme. A cet égard, les élèves ont pu utiliser des textes tirés de documents officiels et d'ouvrages publiés au cours des cent dernières années : extraits des œuvres de Harriet Beecher Stowe, de Victor Schoelcher, de Renan et de Jules Romains, extraits de rapports présentés par des administrateurs de colonies françaises d'Afrique, texte du deuxième décret français d'abolition (1848), et requête adressée au Congrès des Etats-Unis d'Amérique par les cantons suisses en 1866, gravures tirées d'un journal illustré français de 1862 **(L'Illustration)** et montrant une vente d'esclaves dans le sud des Etats-Unis d'Amérique et un convoi d'esclaves en Afrique.

Les professeurs ont estimé que, comme le programme visait à former des attitudes, il était indispensable de recourir à des méthodes actives. Il ne suffisait pas, à leurs yeux, de donner au travail scolaire un caractère concret et vivant, ou d'y adjoindre des activités extérieures d'un genre approprié. De telles méthodes, si bonnes soient-elles, doivent être employées sans aucun dogmatisme si l'on ne veut pas que les résultats en soient superficiels ou éphémères.

Les documents destinés à l'exécution du projet avaient été spécialement choisis pour permettre aux élèves d'examiner les faits, de les confronter et, en exerçant leur esprit critique, d'en tirer eux-mêmes les conclusions. Evitant scrupuleusement d'imposer à la classe leurs opinions personnelles, les professeurs ont pris comme point de départ des débats et discussions les réactions spontanées des élèves, qu'ils ont encouragés, en leur posant des questions, à réfléchir sur ce qu'ils avaient appris et surtout à exercer leur jugement.

D'après les tests auxquels on a procédé dans les classes expérimentales et dans les groupes témoins constitués de façon analogue dans un autre établissement, le projet a eu d'heureux résultats. Comme on attachait peu d'importance aux connaissances concrètes des élèves, on s'est contenté d'évaluer les effets psychologiques de l'expérience. On n'a pas considéré ces résultats comme absolument concluants, étant donné qu'une modification d'attitudes n'est pas forcément définitive, qu'elle demeure sujette à l'influence du milieu, sans parler du simple processus de « croissance ». Ces tests indiquaient toutefois que, si les préjugés et les attitudes défavorables n'étaient pas répandus dans l'établissement, une certaine amélioration était néanmoins possible.

Les professeurs ont trouvé dans le programme normal bien des occasions de favoriser la compréhension internationale, mais il leur a semblé que les éléments intéressants étaient trop dispersés entre les différentes matières pour pouvoir frapper les esprits. C'est ainsi qu'un manuel d'histoire de 500 pages consacre seulement quelques lignes au décret français de 1848 portant abolition de l'esclavage ; de même, tel livre d'histoire à l'usage des maîtres, ne contient, en 500 pages, que cinq lignes sur les « guerres d'esclaves » qui se succédèrent presque sans interruption au temps de l'empire romain.

Se fondant sur les recherches qu'ils avaient faites en ce qui concerne ce programme, et sur l'expérience qu'ils avaient acquise en adaptant ce programme au but de l'expérience, les éducateurs associés à l'exécution du projet ont formulé quelques suggestions précises en vue d'une réforme. Ils ont proposé :

1. D'organiser l'étude des différentes matières autour d'un certain nombre de centres d'intérêt, gradués selon l'âge et les capacités de l'enfant (par exemple le logement, l'alimentation, les transports, l'agriculture, le gouvernement, la justice, l'émancipation des femmes, les services sociaux) ;
2. De fournir aux élèves plus de données sur l'histoire, les idées et les événements contemporains (les professeurs ont remarqué que leurs élèves avaient tendance à définir des mots comme « aristocratie », « tyran », « dictateur », en fonction du passé, et sans se préoccuper de leur signification actuelle) ;
3. D'insister davantage sur les rapports entre les événements du passé et les réalités actuelles ;
4. De reviser dans une certaine mesure la conception de l'enseignement de l'histoire de manière à faire une plus grande place à l'histoire de la civilisation ;
5. De laisser plus de latitude dans l'emploi de méthodes actives. En ce qui concerne ce dernier point, on a reconnu que c'était, pour le maître, une question de temps plutôt que d'intention. Quand le programme est chargé, il n'est pas facile de trouver le temps supplémentaire qu'exige l'emploi de méthodes actives d'enseignement.

On a fait observer que, dans les cas où le programme ne permet pas de consacrer du temps à des travaux pratiques, à des discussions où à des recherches, une collaboration plus étroite entre les professeurs chargés de l'enseignement des différentes matières peut se révéler utile. Le professeur de littérature ou d'instruction civique pourrait, par exemple, introduire dans ses cours des thèmes ou des éléments en rapport avec le programme d'histoire et de géographie.

Que devons-nous au Prof. Auguste Socin ?

Socin, le chirurgien bâlois bien connu, pionnier de l'aseptie, a eu une large part dans la fondation de la Fabrique internationale d'objets de pansement de Shaffhouse.

La découverte de la ouate de pansement hydrophile suscita la création de cette entreprise, qui a fabriqué la première ouate à l'époque de la guerre franco-allemande puis l'a exportée dans un grand nombre de pays.

A cette époque déjà, comme aujourd'hui, le nom « Ouate de Schaffhouse » était synonyme d'ouate de tout premier ordre. Vous devriez y songer lorsque vous achetez de la ouate.

La ouate au grand pouvoir absorbant

Ouate de Schaffhouse

Fabrique
d'objets de pansement
Schaffhouse

En été, c'est le moment d'acheter vos **films en couleurs. Grand choix spécialement sélectionné.** N'importe quelle caméra photo ou ciné est susceptible **d'excellents résultats !**
Catalogue général illustré — Conseils avisés

PHOTO DES NATIONS
Place Longemalle et rue du Mt-Blanc - GENÈVE

CAFÉ ROMAND St-François

Les bons crus au tonneau
Mets de brasserie

L. Péclat

Initiation à la musique

de G. Gorgerat, état de neuf, à vendre. S'adresser à J. Dubuis, institutrice, Blonay.

Bibliographie

« JE SERAI PILOTE » [1]

C'est un ouvrage collectif, dont la rédaction a été dirigée par R. Bossard, de la Swissair, et par le colonel E. Wetter, du service de l'aviation et de la D. C. A. Il s'adresse avant tout aux jeunes gens et vient attiser cette flamme qui couve en chacun d'eux, ce souhait : je voudrais devenir aviateur... Les divers articles dépeignent d'une manière suggestive l'activité et la formation du jeune pilote, du pilote militaire, du pilote de ligne. Mais, si justes et si instructives que soient ces évocations, des gens pratiques comme les aviateurs ne sauraient s'en contenter : une courte annexe renseigne, sans détours inutiles, le jeune lecteur sur les moyens par lesquels son désir de devenir pilote pourra se réaliser. Non moins utiles les deux avant-propos, dans lesquels le colonel divisionnaire E. Primault, chef d'arme des troupes d'aviation et de D. C. A., puis M. W. Berchtold, président de la direction de Swissair, font ressortir le besoin grandissant de pilotes militaires et civils. Les photographies choisies avec soin, reproduites en pleine page, et la présentation attrayante, moderne, contribuent à faire sentir l'atmosphère stimulante du monde de l'aviation, à en imprégner ce volume qui répond pleinement au désir, depuis longtemps exprimé par les jeunes enthousiastes de l'aviation, d'être renseignés par des voix autorisées.

[1] *« Je serai pilote », comment devenir pilote militaire ou pilote de ligne.* 100 pages, 24 photos noir et blanc et 4 photos en couleurs. Fr. 3.80. Librairie Payot, Lausanne.

Offrez à vos enfants les plus belles couleurs !

NEOCOLOR Utilisable sur tous les supports

CARAN D'ACHE

Sélectionné d'après les dernières expériences de l'enseignement moderne du dessin

Orient-Occident

Pour une meilleure compréhension réciproque de l'Occident et de l'Orient, la Commission nationale suisse a organisé un stage au cours duquel des conférenciers compétents ont fait des exposés dont nous donnons quelques extraits intéressants.

LE PROBLÈME DE LA FAMINE EN INDE

Extraits de la conférence de Fritz Wartenweiler

Aujourd'hui, comme autrefois, la famine est toujours un des plus puissants ressorts qui poussent l'homme à l'action. Seuls nous autres Suisses (les Occidentaux), nous n'en remarquons que rarement les effets. Nous ignorons que 3/5 de l'humanité, 1½ milliard, mille cinq cent millions d'êtres humains souffrent sans cesse de ce fléau. Nous ne nous doutons pas que cet état de fait constitue une des plus grandes menaces qui pèsent sur la vie communautaire des peuples.

Parmi les problèmes que posent les rapports entre l'Orient et l'Occident, nous sommes préoccupés par celui de la famine qui plane sur une partie importante de l'humanité, le peuple de l'Inde, dont plus de 300 millions d'habitants sur 400 souffrent sous une forme ou sous une autre d'une sensible sous-alimentation, souvent très grave.

Les catastrophes dues à la famine jouent dans l'histoire de la vie et des souffrances des Indiens un rôle fatal, plus important encore que pour tous les autres peuples ensemble. Limitons-nous aux temps présents. Il commence pour les Indiens le 15 août 1947 : transformation des territoires dominés jusqu'ici directement ou indirectement par les Anglais en Etats complètement indépendants : l'Union indienne (Bharat), qui compte actuellement environ 400 millions d'habitants, le Pakistan avec plus de 80 millions, Ceylan 9 millions et la Birmanie 20 millions d'habitants. Il faut en rapprocher aussi deux Etats, autrefois peu connus, qui étaient restés indépendants, en dehors du trafic mondial : le royaume du Népal de 8 millions d'habitants et la principauté de Bhutan, qui en compte 300.000. Lorsque les nouveaux gouvernements des Etats devenus indépendants entrèrent en fonction, le squelette de la famine se dressait derrière eux, au Bengale, en 1944. Le rapport officiel à ce sujet fixe le nombre des décès dus directement à la famine à un million et demi (un quart de la population actuelle de la Suisse). Dans le peuple, on parle de trois millions et demi de morts (ce qui ferait plus de 2/3).

Une rue à Calcutta

Des chiffres aussi gigantesques dépassent notre entendement. Nous pouvons tout au plus nous en faire une idée en écoutant les visiteurs de ce pays raconter ce qu'ils ont vu. Hans A. de Boer rapporte les impressions que lui firent les cadavres qui étaient littéralement morts de faim dans les rues de Madras au cours d'une seule nuit. Un ami indien l'épouvanta en l'informant que dans son pays (autrefois Haiderabad, avec 40 millions d'abitants), 800 personnes mouraient de faim chaque jour.

Il est difficile d'obtenir des chiffres exacts dans ce domaine. De plus, ils nous induiraient en erreur, car la plupart des victimes de la famine ne meurent pas directement de faim. Elles succombent à une quelconque maladie, alors que si elles avaient été nourries normalement, elles auraient pu lui résister.

Les chiffres moyens n'ont pas davantage de signification. C'est ainsi, par exemple, que les Indiens n'absorbent chaque jour que 1.700 calories en moyenne, alors que la quantité nécessaire est de 2.400 calories ; donc, la plupart d'entre eux en consomment beaucoup moins, soit environ 1.000 — comme beaucoup de nos voisins allemands de 1945 à 1948.

Ce qui est le plus regrettable dans le problème alimentaire des Indiens, ce n'est pas tellement le manque criant de calories indispensables pour vivre, mais l'extraordinaire uniformité de leur alimentation. Un nombre immense de maladies, faciles à éviter, sont causées par l'insuffisance de l'habillement et de l'habitation, ainsi que par l'état de santé déficient, la faible capacité de travail et l'immobilisme intellectuel des indigènes. Dans les villes, la misère est infinie, surtout dans les grandes villes. L'indigène qui règne à la campagne, précisément parmi cette catégorie de la population qui produit directement les denrées alimentaires, est encore plus effrayante parce que beaucoup plus étendue, et en somme encore moins compréhensible et moins naturelle. La paysannerie représente la plus grande partie du peuple, 70 %, 80 %, jusqu'à 85 % de l'ensemble de la population.

La famine est particulièrement déprimante en Inde, parce qu'il s'agit d'un phénomène durable, qui ronge le pays depuis des dizaines, des centaines d'années. Aussi loin qu'on puisse voir aujourd'hui, cette famine régnera, dans les meilleures circonstances, encore des décennies. La moindre mauvaise récolte, la plus petite inondation, chaque trouble politique peut à tout moment renverser la situation et rendre insupportable un état de fait qui était encore tolérable. Il n'est pas étonnant que, dans ces conditions, chaque état soit prêt à appliquer un plan en cas de détresse particulière, tout comme nous avons des plans pour mobiliser les forces militaires. Mais toutes ces mesures spéciales ne peuvent guère, pour le moment, que ramener l'état de catastrophe aiguë à la situatian antérieure

de sous-alimentation durable, qui ne provoque pas directement la mort par famine et épuisement.

Les personnalités actuellement responsables ont reçu là un héritage que personne ne leur jalouse. Pour elles, et pour leurs peuples, il ne s'agit pas de savoir s'ils peuvent vivre un peu plus ou un peu moins bien ; au contraire, c'est une question de vie ou de mort.

Le plan pour éliminer la famine repose — et c'est là le plus étonnant — sur la compréhension, la capacité de production, l'esprit de sacrifice, le sentiment de l'ordre, la responsabilité, la bonne volonté, enfin sur l'exaltation, l'enthousiasme de centaines de millions d'hommes. Or, ces « masses » se sont précisément caractérisées jusqu'ici surtout par leur indifférence, l'absence d'énergie dues, entre autres raisons, à la sous-alimentation.

Dans ces conditions, il faut une foi incroyable pour modifier du tout au tout d'une manière démocratique la vie économique d'un pays dont la situation est aussi déplorable.

Et pourtant, des efforts ont été réalisés qui n'avaient jamais été tentés jusqu'ici. Ni un habitant du pays, ni un observateur étranger n'auraient pensé que les Indiens étaient capables de ces efforts. De plus, le gouvernement de l'Union a osé faire ce qui paraissait irréalisable. De même, il a pris le risque d'engager à côté de ses propres moyens ceux de l'étranger. Et effectivement, il a obtenu ces moyens. A côté des Etats-Unis (« point IV ») l'ancienne puissance coloniale, la Grande-Bretagne et ses dominions, autrefois adversaires irréductibles, participent à ces efforts en engageant des fonds publics considérables, réunis dans le plan dit « Colombo ». Les Nations Unies et tout particulièrement son Organisation spéciale pour l'alimentation et l'agriculture (FAO) ainsi que l'Organisation mondiale de la santé (OMS), l'UNICEF (Fonds international pour le secours à l'enfance et l'UNESCO (l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture) ont toutes fourni des prestations importantes. L'opération la plus prometteuse qu'ils ont entreprise est la culture intensive d'une nouvelle sorte de riz, résultant du croisement des espèces indigènes particulièrement peu productives (indica) avec une variété japonaise (japonica) dont le rendement est trois fois supérieur. Cette œuvre commune de 17 nations sous la direction de la FAO n'a certes pas encore amélioré la situation alimentaire. Un tel résultat demande beaucoup de temps.

L'Unesco soutient tous ces efforts dans la mesure du possible. Il est notoire que tous les travaux en vue de fournir un enseignement général n'ont d'effets qu'à la longue. Mais il est important de signaler à quel point l' « éducation de base » s'écarte de l'ancien enseignement. Toutes les écoles dirigées par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) instruisent leurs élèves suivant l'exemple de Pestalozzi et de Gandhi et leur apprennent non seulement à lire et à écrire, mais aussi à planter et à cultiver, ainsi qu'à effectuer les travaux les plus modestes.

La tâche que les différents pays occidentaux accomplissent dans l'Union indienne n'améliorera la situation d'une manière sensible que plus tard. Ainsi, par exemple, les jardins d'enfants organisés par la Suède, l'encouragement de la formation agricole et de la culture générale dans les écoles rurales pour adultes (vidja peeth) par le Danemark et la transformation de la pêche en liaison avec un travail médical et sanitaire, dans deux communes très étendues et très peuplées des côtes du Travancore, par les Norvégiens.

Intérieur d'une famille paysanne

Tout ce qui n'est d'aucun secours pour l'immédiat est plein de promesses pour l'avenir.

Nous aimerions que tous ceux qui, venus de l'étranger, en particulier de la Suisse, collaborent à ce redressement, fassent preuve de beaucoup de sensibilité et d'un profond respect humain à l'égard de l'indigène, de façon que le secours apporté par l'Occident bouleverse aussi peu que possible le caractère du peuple indien.

Efforçons-nous tous de faire comprendre la situation dans notre entourage. Si nos moyens d'existence ne nous permettent pas d'intervenir directement, participons par l'esprit et par le cœur.

Résoudre le problème de la famine en Inde est une question d'humanité. C'est donc l'affaire de notre peuple. Celui qui collabore à cette œuvre — avec son cœur, son intelligence et son travail — sert son pays et toute la famille des nations.

Gandhi disait...

● *Ce que je demande est une transformation des conditions de travail. Cette folle course à la richesse doit cesser. Il faut assurer au travailleur, non seulement un salaire qui lui permette de subsister, mais une tâche quotidienne qui ne soit pas une simple corvée. A cette condition, la machine sera aussi utile à l'homme qui s'en sert qu'à l'Etat ou à celui qui la possède.*

● *La règle d'or de la conduite est la tolérance mutuelle, car nous ne penserons jamais tous de la même façon, nous ne verrons qu'une partie de la vérité et sous des angles différents. La conscience est une notion qui diffère selon les individus. Tandis qu'elle constitue un bon guide pour la conduite individuelle, l'imposition de cette conduite aux autres serait intolérable pour la liberté de conscience de chacun.*

L'INDONÉSIE

LES PROBLÈMES QUE POSENT LA NATURE, L'ÉCONOMIE, LA POPULATION

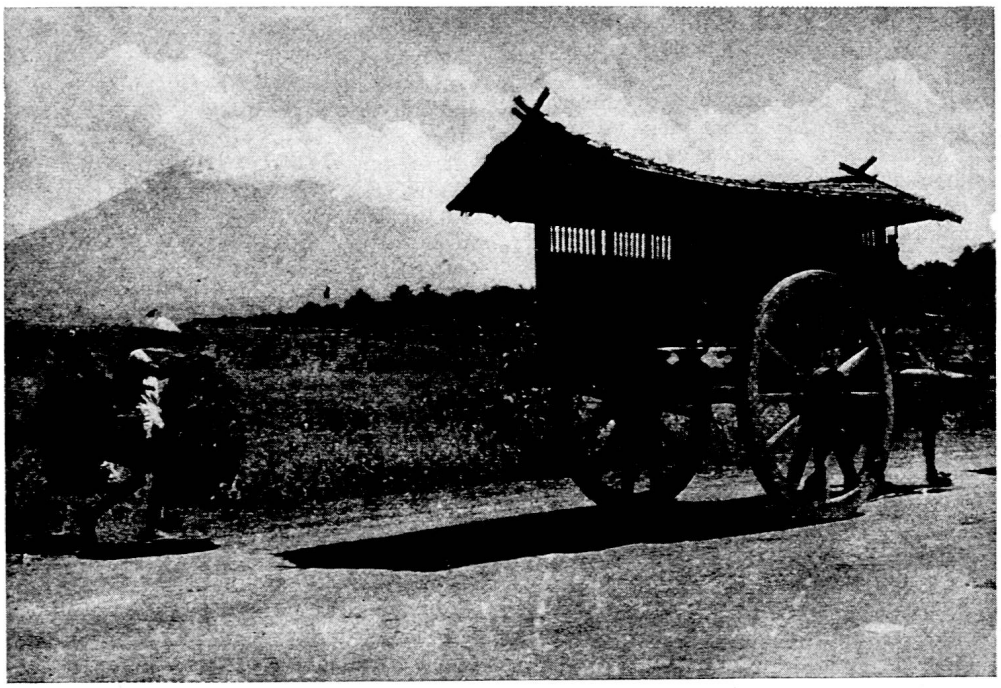
extrait de la conférence du Dr Werner Kündig

Le pays

L'Archipel Malais, dont deux tiers se trouvent dans l'hémisphère sud, est une étendue de terre ferme et de mer. On oublie toujours que l'Etat indonésien est une mer qui contient d'innombrables îles, un archipel de la grandeur de l'Europe, et non pas, au contraire, une étendue de terre renfermant de nombreuses mers intérieures. Toutes les fonctions que doit remplir cet Etat tropical se ressentent aujourd'hui plus que jamais de ce fait purement géographique d'une si grande importance. L'Indonésie a une surface d'environ 4.000 kilomètres de long et 1.800 de large, comparable à celle des Etats-Unis d'Amérique du Nord. Mais un quart seulement de cette surface totale de 7 millions de km2 est formé de terre. Sans mer — un non-sens géographique — l'Indonésie serait environ quarante fois plus grande que la Suisse et trois fois plus que la France. Les côtes de ses îles — on en compte 350 grandes et 2.500 petites et très petites — mesurent ensemble à peu près 40.000 kilomètres, c'est-à-dire la circonférence de la terre. Il va de soi, par conséquent, que la population de l'Insulinde doit être familiarisée avec la pêche et la navigation. Mais pour maintenir la cohésion d'un Etat si fortement éparpillé sur l'eau, il faudrait également disposer d'une grande flotte bien entraînée. Or, actuellement, elle est à peu près aussi grande que la flotte suisse de haute mer, mais celle-ci sera dépassée cette année encore par la flotte indonésienne.

Examinons les grosses émeraudes de la ceinture d'îles. La plus grande est Bornéo, appelée maintenant Kalimantan, aussi grande que la France ou presque quatorze fois plus vaste que la Suisse. Sumatra, la deuxième en superficie, couvrirait presque onze fois notre pays. Célèbes, surnommée récemment Sulawesi, n'est que quatre fois et demie, et Java (sans Madoura) que trois fois plus grande que notre pays. Citons encore, en complément, les petites îles de la Sonde, Bali, Soembava, Florès, Timor, ainsi que les Moluques, « poussière d'îlots ». L'Archipel Riau, qui s'étend devant Singapour — surtout Banka et Billiton — est d'une grande importance stratégique pour l'Indonésie. Au point de vue de la population, Java l'emporte sur toutes les autres îles. Sur ce petit territoire se concentrent deux tiers de la population totale de l'Indonésie, qui en 1957 atteignait 86 millions d'habitants. L'entassement de 56 millions d'hommes sur Java, une île qui n'est que trois fois plus grande que la Suisse,

Dans le Moyen Java, dans une plaine de rizières et de palmiers, au pied du volcan « Sumbing » (3400 m.). Région fertile, très peuplée.



Sur la côte nord de Java. Véhicule en bois de teck tiré par un buffle : il convient à un pays que la saison des pluies transforme en marécages.

est unique au monde, d'autant plus que ce même territoire ne comptait, vers les années 1800, que 3 millions d'habitants, soit environ vingt fois moins qu'aujourd'hui.

Durant plusieurs milliers d'années, un esprit insulaire très puissant s'est maintenu dans l'Archipel Malais. Il a suscité un désir d'indépendance qui n'a jamais totalement disparu, même durant la période coloniale hollandaise. Cela ne signifie nullement que ce monde insulaire ait voulu de son propre gré se réunir en un grand Etat. L'esprit d'indépendance de chaque île — on peut très bien le comparer à notre esprit régional et cantonal — qui tend à acquérir son propre gouvernement et sa propre administration est aujourd'hui plus fort que jamais. C'est ce qui explique principalement pourquoi, depuis 1950 environ, sur presque toutes les îles sauf Java — et même aussi à Java — s'est allumée contre le gouvernement central une guerre de bandes et de rebelles.

Climat

Le climat des tropiques constitue un des facteurs naturels essentiels des îles indonésiennes. Le premier contact de l'Européen avec la zone tropicale est toujours un grand événement. Lorsque j'atterris à Djakarta, je me trouvai comme dans un four de boulanger de chez nous, les vêtements trempés de sueur. Un novice sera également fortement gêné par le rayonnement diffus, un autre supportera difficilement le rythme presque uniforme des jours, qui est tout au long de l'année de douze heures de lumière et douze heures d'obscurité. Alors que le Blanc a encore beaucoup de peine à supporter le climat des plaines basses du désert — les températures moyennes de ces régions n'oscillent que faiblement, de 26 à 27 degrés — il respire déjà beaucoup plus facilement à 300 ou 400 mètres.

L'altitude joue un rôle important sur le type de climat régional. Les grandes régions climatiques de l'Indonésie sont coupées par une césure principale sur la ligne passant du centre de Java jusqu'à l'est de Bornéo. A l'ouest de cette ligne, sévit d'octobre à mars une mousson très humide, la mousson d'ouest, tandis qu'à l'est souffle la sèche mousson d'est, qui provoque une très nette séparation entre les périodes de pluie et de sécheresse. Ainsi, le climat de Bali rappelle déjà fortement la zone subtropicale, notamment la Méditerranée du Sud, de sorte que le riz peut y être récolté jusqu'à trois fois par année. A Timor, les pluies annuelles n'atteignent plus que 20 centimètres, au lieu de 470 centimètres dans l'ouest de Java, c'est-à-dire quatre à cinq fois plus qu'à Zurich. Ceci montre que le climat de l'Indonésie est très divers. Il s'ensuit, en outre, que la végétation naturelle est extrêmement variée, passant des hautes forêts luxuriantes aux herbes maigres de la steppe. Les plantations offrent une image claire de ce qui précède. On trouve le thé et le quinquina dans les régions humides de l'ouest, le café et le sucre sur les terres plus sèches de l'est de Java. Sur cette île, les facteurs climatiques sont si favorables, que même la production agricole indigène n'est — d'une manière générale — soumise qu'à des fluctuations minimes. Il n'y a pratiquement pas de mauvaises récoltes et de famines.

État de santé

Environ trente millions d'Indonésiens, soit tout juste un tiers de toute la population, sont atteints de *malaria* et quarante autres millions doivent être considérés comme suspects. Actuellement, toutes les grandes villes indonésiennes peuvent être déclarées exemptes de malaria. La tuberculose occupe le deuxième rang et l'Organisation mondiale de la santé (OMS), ainsi que le Fonds international des Nations Unies pour le secours à l'enfance (FISE ou UNICEF) la combattent d'une manière très efficace. Le *pian* — framboesia — qui n'est pas mortel, est une maladie typiquement tropicale ; c'est une affection cutanée des pays producteurs de riz. En Indonésie, dix millions de personnes

au moins en sont victimes. L'OMS et l'UNICEF ont également commencé à lutter avec succès contre le *trachome*. Vingt millions d'individus souffrent de cette maladie des yeux. La *lèpre* n'affecte plus que 30.000 malheureux qui sont concentrés dans des villages écartés. A Java, il y a encore quelques cas isolés de *peste*, mais plus de *choléra* et surtout plus de *fièvre jaune*. Si l'on songe que la bonne moitié de la population tire l'eau pour l'usage général, et celle qu'elle boit, directement des rivières et des lacs, qu'un tiers la puise de sources incontrôlées, et que trois quarts peut-être des habitants n'ont pas de lieux d'aisance, on comprend très facilement que le service sanitaire joue un rôle primordial dans l'administration de l'Etat. En soi, ce fait est fort réjouissant : cependant, toute introduction de nouveaux moyens en vue de lutter contre les maladies et de favoriser l'hygiène a pour conséquence que la population s'accroît encore plus rapidement que jamais.

On ne peut comprendre la géographie économique de l'Indonésie que si l'on examine la structure de son économie agricole et forestière. Près de 60 % du revenu national provient de ces secteurs économiques, et 12 % au maximum de l'industrie, de l'artisanat, de la construction et des mines. La proportion est donc inverse de celle de beaucoup de pays européens. Il faut cependant mentionner que malgré la prépondérance de l'agriculture, un huitième seulement de ses produits sont exportés tandis que les producteurs en consomment eux-mêmes 7/8.

Marchand de bananes rôties directement sur la braise sous les yeux de l'acheteur.

Produits du sol

Contrairement au reste de l'Asie du Sud-Est, il n'y a pas aujourd'hui en Indonésie une population campagnarde qui ne possède pas de terre. Mais la superficie exploitée par une seule famille est incroyablement petite. C'est ainsi par exemple que dans le sud de Java, 95 % des paysans ne cultivent en moyenne qu'un à deux ares. Il y a pourtant en Indonésie 13 ares de terre cultivable par tête d'habitant. Comparativement, le Japon n'a que 6 ares par personne, Ceylan plus de 18, les Philippines et le Pakistan plus de 30, l'Inde plus de 40, la Birmanie plus de 44 et la Suisse compte 65 ares de sol arable par habitant.

Il est réjouissant de constater que les terres réservées aux denrées les plus importantes se sont accrues de 10 % au moins depuis 1950. Cette expansion est due à la remise en culture de terres qui étaient provisoirement en jachère, ainsi qu'à la reconstitution et à l'extension du réseau d'irrigation, qui ont rendu possible une deuxième récolte. L'accroissement de la production provient également du fait qu'il a été semé davantage de maïs, de kassawa (tapioca) et d'arachide pendant les saisons sèches, ainsi qu'à l'amélioration des graines. Pour diverses raisons, le rendement — du maïs par exemple — est cependant inférieur, la plupart du temps, à celui de nos pays tempérés.

Le riz est la base essentielle de l'alimentation. Java produit actuellement 8 à 9 millions de tonnes de riz, toute l'Indonésie 12 à 14 millions de tonnes environ, soit 150 kilos environ par tête et par année ou environ 400 grammes par jour ; et cependant, cette denrée alimentaire principale n'est pas tout à fait suffisante. Java, le pays classique du riz, doit importer chaque année 200 à 800.000 tonnes de riz de Thaïlande et de Birmanie. Tout dépend en Indonésie du bien-être de 105.000 villages de paysans cultivateurs de riz. Le village de ces cultivateurs de riz constitue toujours la cellule fondamentale de l'Etat indonésien. Ce dernier est formé de 100.000 de ces agglomérations, qui en assurent la cohésion. Mais son autorité ne peut s'appuyer que sur les villages dont les paysans sont complètement occupés toute l'année.

Aujourd'hui, l'Indonésie consomme elle-même presque tout son sucre. Quelle différence avec 1931, alors que les Indes néerlandaises tiraient de 200 plantations en chiffre rond 15 % de la production mondiale de sucre. Actuellement, la canne à sucre n'occupe plus à Java qu'environ 40 % de la superficie qu'elle recouvrait autrefois, soit 85.000 hectares, la superficie de la moitié du canton de Zurich.

L'Indonésie peut exporter près de trente produits végétaux des tropiques. Après le caoutchouc viennent, suivant leur valeur, le copra, le café, le thé, le tabac, l'huile de palme, le sucre, le poivre, etc. L'exportation de caoutchouc représente 40 % des exportations totales, c'est-à-dire près du double, par exemple, du pétrole y compris ses dérivés. Tous les autres produits végétaux n'atteignent guère ensemble que la moitié environ des exportations de caoutchouc. Il faut remarquer à ce propos que presque 60 % du caoutchouc provient des petites exploitations paysannes et que 40 % au maximum est fourni par les plantations. Depuis quelques années, les innombrables exploitations paysannes de production de caoutchouc ont surpassé les plantations. Mais le rendement par hectare de ces petites entreprises atteint à peine 2/3 de celui des grosses exploitations.

Un marchand de primeurs s'est installé au bord de la rue devant un garage.

Le *copra* (chair séchée de la noix de coco) vient en deuxième position ; sa valeur d'exportation est de six à sept fois inférieure à celle du caoutchouc. Deux tiers environ de cette denrée sont produits par les petites exploitations des indigènes de Célèbes et des Moluques, c'est-à-dire dans des régions que Djakarta ne peut que difficilement contrôler. C'est pourquoi une contrebande fort bien organisée porte constamment pièce au monopole de l'Etat sur l'exportation du copra, comme d'ailleurs sur celui du caoutchouc.

Population

Pour tout homme blanc, le premier contact avec les masses populaires malaises est un grand événement. Il disparaît complètement dans l'immense foule des individus noirs et brun-clair ; ainsi par exemple, dans la ville d'importance moyenne de Jogjakarta, au centre de Java, où l'on compte un seul Blanc pour environ 30.000 Javanais. A titre de comparaison, il ne devrait y avoir à Zurich que 12 personnes de couleur au maximum. Le Blanc ressent vivement cette infériorité numérique. Cette masse énorme et grouillante d'individus bruns le paralyse moralement, au moins pendant un certain temps.

On ignore trop souvent qu'il existe en Indonésie plus de trente langues principales et plus de deux cent cinquante dialectes. Il a donc fallu introduire une langue écrite officielle commune (une langue du Haut-Himalaya et de Sumatra, et comprenant des mots empruntés au vieux sanscrit). Il est très important de savoir que les Chinois, qui pénétrèrent dans l'Archipel Malais par migration lente mais persévérante, jouent le rôle principal dans la vie en commun de toutes les races d'Indonésie. Avant l'arrivée des Hollandais déjà, ils possédaient de florissants comptoirs qui reparaissent aujourd'hui après le départ de ces Hollandais. Bien qu'ils représentent au plus 2 % de la population totale, les Chinois ne se bornent pas à dominer de grands secteurs de la vie économique, mais ils sont aussi très influents dans la vie culturelle et spirituelle de la jeune Indonésie. L'intelligence chinoise est prépondérante dans le commerce et la technique, dans le droit et la médecine. Quiconque observe les quartiers chinois typiques de Djakarta admettra qu'il s'y agglomère une puissance économique assez semblable à celle des Juifs dans les pays européens.

Les autorités coloniales hollandaises ont dû périodiquement rétablir l'ordre pour que les prix usuraires des Chinois ne ruinent pas les indigènes. Il n'est pas étonnant que les Chinois soient considérés par les nationalistes javanais comme ennemis numéro un de l'Etat.

Permettez-moi de vous signaler quelques problèmes typiques relatifs à la population en Indonésie. De tout temps, la répartition des races a été extraordinairement variée. Alors que la petite île de Java, qui ne représente que 1/15 de la surface totale du pays, compte en moyenne 440 personnes par km2, il n'y en a, sur tout le reste du territoire, que 21 par km2. Autrement dit, la population est vingt et une fois plus dense à Java que dans les régions extérieures. Dans ces dernières, les différences sont également très grandes : il n'y a par exemple dans le nord-est de Bornéo que 1-2 personnes par km2. A Java même, les inégalités sont considérables. Certains cantons ne comptent que 100 à 150 habitants par km2, alors que d'autres, comme par exemple Klaten, dans le centre de Java, en a au moins 1.000 par km2. Dans le district d'Adiwerno, au pied du volcan Slamat (centre nord de Java), la population atteint une densité de 2.000 personnes par km2, car l'irrigation des cultures de riz et l'industrie de la canne à sucre et des textiles jouent ici un rôle combiné.

Comme partout dans l'Asie du Sud et du Sud-Est, il s'est produit ,après 1945, un abandon général des campagnes en faveur des villes. Le nombre des habitants des cités a doublé. Cependant, aujourd'hui encore, les grandes villes ne comptent guère plus de 12 % de la population totale. Djakarta, qui n'avait que 150.000 habitants en 1913 et qui en a actuellement près de 2,5 millions, demeure certainement un centre d'attraction tout particulier.

Moisson de riz peu après la saison des pluies qui dure à Java d'octobre à fin mars.

Ecole Nouvelle Préparatoire

Internat pour garçons - Externat mixte

PAUDEX - Lausanne Tél. 28 24 77

•

Préparations aux Collèges, Gymnases, Ecoles de Commerce. Raccordement à toutes les classes.

Bachots, Matu., Ecole polytechnique.

Enseignements par petites classes. Dir. M. Jomini.

Magasin et bureau Beau-Séjour

POMPES OFFICIELLES
FUNÈBRES DE LA VILLE DE LAUSANNE

8, Beau-Séjour

Tél. perm. 22 63 70 Transports Suisse et Etranger

Concessionnaire de la Société Vaudoise de Crémation

Le CAFÉ VAUDOIS

LAUSANNE

Place de la Riponne 1 - Hottinger, Kaeser & Cie - Tél. 23 63 63

AURORE
Ecole d'institutrices de jardinières d'enfants
fondée en 1926

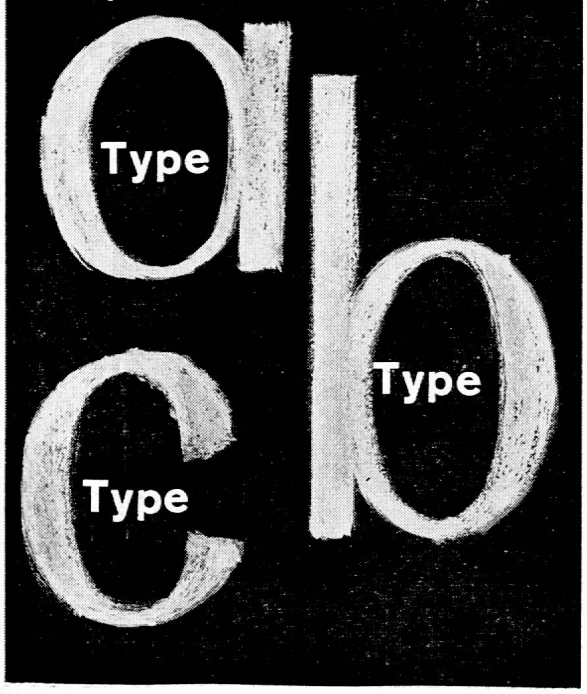
Jardin d'enfants 3 à 5 ans
Classes préparatoires 6 à 10 ans

Techniques modernes d'enseignement
Dir : Mme et Mlle LOWIS
ex-prof. Ecole Normale, diplômées Université

LAUSANNE
rue Aurore 1
Tél. 23 83 77

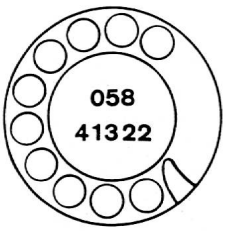
Vos imprimés seront exécutés avec goût par l'Imprimerie Corbaz S.A. Montreux

Pour chaque enseignement le modèle de tableau noir qui convient!



Les tableaux PALOR modernes se font en vert palor ou en noir ardoise. Chacun écrit aisément avec toutes sortes de craies et de couleurs sur leur revêtement durable Eternit résistant aux griffures. La qualité des tableaux noirs Palor est si bonne que nous les livrons avec **10 ans de garantie.**

L'installation entière peut se déplacer verticalement de 50 à 65 cm suivant le type, sur des glissières invisibles. Nous fournissons toute une gamme de modèles en trois exécutions a, b et c **pour tous genres d'enseignement.** Demandez nos devis sans engagement, prospectus et références.



Meubles d'école et tableaux noirs
PALOR S.A., Niederurnen/GL tél. 058/41322
Bureaux de vente à Bâle, Lausanne, Olten et Chiasso.
Bureau technique à Rheineck/SG.

Partie corporative (suite de la page 698)

pas les collègues qui ont déjà participé à cette action en août-septembre.

Vacances mer-montagne 1960. — Au cours de l'hiver, nous prions nos collègues, d'entente avec leur médecin scolaire, de déceler les enfants qui auront besoin d'un séjour à la mer ou à la montagne, puis de nous les annoncer (certificat médical) au plus tard à fin mars 1960.

Pr. commission Croix-Rouge de la Jeunesse :
Roland Joost, Begnins.

Maîtres de dessin

Les membres de la section vaudoise SSMD, le groupe SVMS, ainsi que tous les instituteurs (et les institutrices) désirant approfondir cet enseignement, sont invités à la prochaine séance de travail **samedi 12 décembre, 15 h., salle de dessin de l'école normale, Lausanne.**

A l'ordre du jour : examen de travaux d'élèves, étude du budget du congrès 1960, etc. C-E. Hausammann.

Ecole normale - Lausanne

Un poste de maîtresse d'application pour une classe du degré inférieur est mis au concours jusqu'au 15 décembre 1959 (brevet primaire). (Voir Feuille des avis officiels du 1er décembre.)

GENÈVE

Soirée d'Escalade

C'est le dernier moment pour vous inscrire auprès de Rémy Mauron. (Dernier délai, lundi 7 à midi.)

Rappelons que cette soirée se déroulera à Plan-les-Ouates, mercredi 9 à 19 h. 30. J. E.

Ciné-club interjeunesse

Très florissant depuis quelques années, le Ciné-club genevois pour enfants de 12 à 15 ans, va reprendre son activité saisonnière. Placé sous les auspices du Dpt de l'instruction publique, il ne peut malheureusement donner satisfaction à toute notre gent écolière tant les inscriptions sont nombreuses.

Malgré son autonomie dont il ne voudrait se départir, le Ciné-club de Genève cherche pourtant à intéresser à son activité, le DIP et les parents. D'ailleurs les contacts qui ont déjà été établis, laissent prévoir une heureuse collaboration réciproque.

Il a été très difficile de trouver cette année, des films pouvant être vus par nos jeunes. M. J. A. Comte, professeur, a dû en effet, composer avec les loueurs comme avec la Commission de censure relevant des Dpts de l'instruction publique et de justice et police qui ont causé quelque retard dans l'organisation.

Après bien des vicissitudes, on a pu mettre enfin sur pied, le programme suivant.

17 décembre 1959 : Comment se fait un film. — Dessins animés.

21 janvier 1960 : Dr Knock (avec Jouvet).

11 février 1960 : Le grand dictateur (avec Charlot).

10 mars 1960 : Le monde du silence (documentaire de Cousteau).

31 mars 1960 : La bataille de l'eau lourde (épisode de la dernière guerre).

30 avril 1960 : Le ciel est à vous (début de l'aviation française).

Tous ces films se dérouleront dans la salle du Cinéma Scala aux Eaux-Vives, qui renferme 615 places. Les séances auront lieu le jeudi matin à 9 heures pendant lesquelles des fiches explicatives seront distribuées aux participants.

La carte d'abonnement pourra être obtenue par inscription dans les écoles primaires et secondaires, contre paiement de 5 francs.

Malheureusement, il nous manque du personnel pour assurer le contrôle des cartes à l'entrée et pour maintenir l'ordre et la discipline pendant les séances. En conséquence, nous saurions vivement gré à tous nos collègues dames et messieurs, qui pourraient consacrer quelques heures à la bonne marche de notre Ciné-club, de bien vouloir s'inscrire auprès de M. J. A. Comte, professeur, Route de Ferney, 159 a, Gd Saconnex.

Merci d'avance ! R. Chabert.

NEUCHATEL

Vers le centenaire

Séance du C.O.C. du 26 novembre. Présidence : M. R. Hügli. Lecture d'un excellent procès-verbal de Mlle Voumard, secrétaire.

Sont passés en revue tous les secteurs d'activité du C.O.C. paralysés, ces dernières semaines, par le service militaire ayant retenu bon nombre de collègues.

M. Francis Maire rapporte sur l'organisation d'un concours de chorales enfantines. Le Département de l'instruction publique dont nous avons sollicité l'autorisation donne son plein assentiment et son appui. Notre jeune collègue a déjà fourni un grand travail qui lui vaut toute la reconnaissance du C.O.C. Il s'est heurté, néanmoins, à certaines difficultés qui seront, croyons-nous, aisément surmontées. Une circulaire atteindra prochainement tous les collègues.

Si l'on rencontre assez de bonnes volontés décidées à collaborer, on pourra envisager la reprise des répétitions en vue du concert dès le mois de janvier.

M. Felber et ses acolytes vont se mettre à l'ouvrage pour la représentation théâtrale.

Le film est en toute bonne voie et ne nous donne plus aucun souci.

On parle encore de locaux, de cartes de fêtes, de l'exposition, des publications. W. G.

Adhésion

Nous souhaitons une très cordiale bienvenue à Mme Marguerite Béguin-Piroué, institutrice, qui vient d'entrer dans la S.P.N.-V.P.O.D. Section de La Chaux-de-Fonds W G.

MUTUELLE
VAUDOISE ACCIDENTS

Contrats de faveur avec la Société pédagogique vaudoise, l'Union du corps enseignant secondaire genevois et l'Union des instituteurs genevois.

Rabais sur les assurances accidents

Pour toutes
vos opérations bancaires
adressez-vous à la

1872

Société de Banque Suisse

GENÈVE
LAUSANNE
LA CHAUX-DE-FONDS
NEUCHATEL
BIENNE

et nombreuses autres succursales
en Suisse romande

•

Capital et Réserves Fr. **293** millions

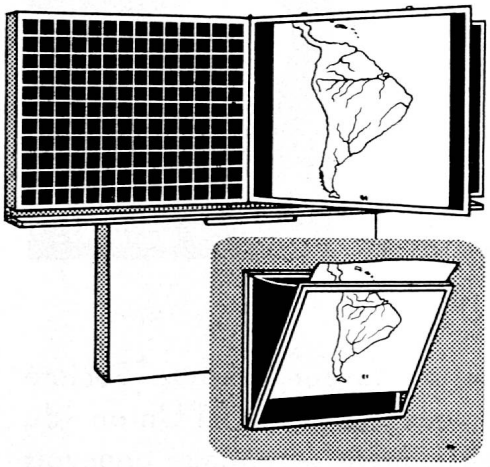
COIFFURE HAUTE MODE
PARIS - GENÈVE

3, rue Dancet - Tél. 25 34 41

Umbert

Coiffeur-Biosthéticien
Agréé S.F.B. Paris

Voici le tableau noir idéal pour la classe moderne



20 ANS DE GARANTIE
pour une lisibilité impeccable

C'est le tableau avec la nouvelle

plaque inusable «IDEAL» en verre

Ecriture agréable et douce
Dessin clair et net
Surface inaltérable
Absolument sans reflets

ERNST INGOLD & CO, HERZOGENBUCHSEE

La maison spécialisée en matériel scolaire et d'enseignement

Nationale Suisse
J.A. Berno
Montreux 1

S. A. DE L'IMPRIMERIE CORBAZ, MONTREUX