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

Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande

Band: 107 (1971)

Heft: 11

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: 14.08.2025

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

11

Montreux, le 26 mars 1971

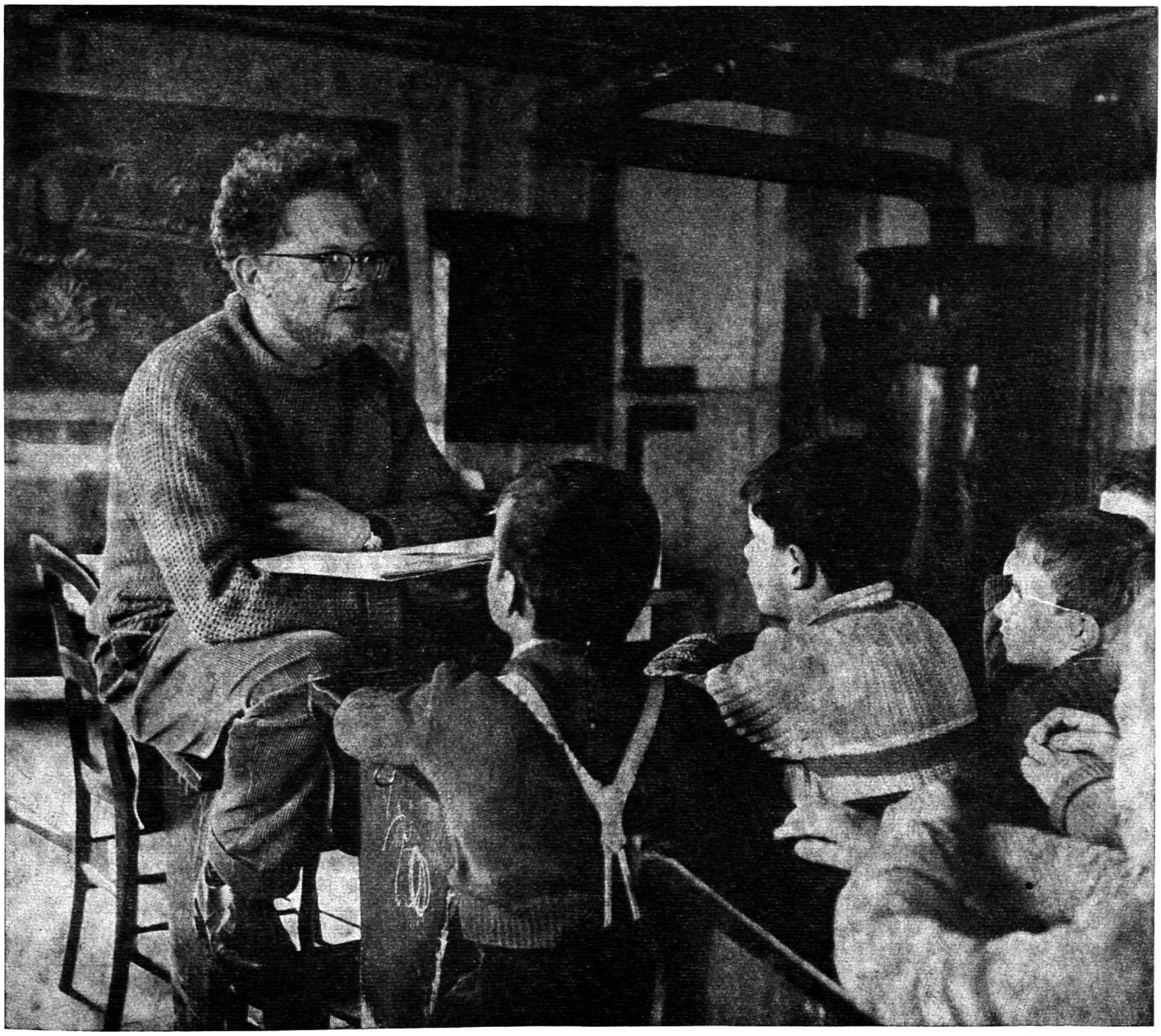
Organe hebdomadaire
de la Société pédagogique
de la Suisse romande

éducateur

et bulletin corporatif

396

Pour une école harmonieuse



Communiqués Vaud

Postes au concours

Bottens, instituteur primaire.
Cheseaux-sur-Lausanne, maître de classe supérieure.
Corsier, maître de classe supérieure.
Cossonay, instituteur primaire.
Villars-sur-Ollon, institutrice primaire.
Rolle, institutrice primaire.
Peney-le-Jorat, instituteur primaire.
Pour plus de détail consulter la Feuille des Avis officiels.

14 avril

AUX MEMBRES DU CORPS ENSEIGNANT CANTON DE VAUD

La date du 14 avril, anniversaire historique, est aussi le symbole de l'intérêt que le peuple vaudois doit porter à la jeunesse et aux personnes âgées.

C'est à cette occasion que sera vendue, cette année, une médaille frappée à l'effigie du Château d'Oron. Première d'une série dévolue, année après année, aux châteaux et aux temples de notre canton, cette médaille peut être l'amorce d'une collection intéressante pour les amateurs de monuments et d'édifices historiques de chez nous. C'est là un argument à faire valoir aux acheteurs, une aide de vente facile à employer.

Une commission de Fr. —.30 par médaille vendue est accordée aux vendeurs, à leur classe si la vente se fait en équipe. Voilà une source de revenus appréciable pour un fonds de voyage, l'achat de livres ou de matériel, la constitution d'une discothèque, etc.

Indépendamment de ces considérations pratiques, la vente du 14 avril mérite d'être soutenue par vous auprès de vos élèves parce qu'elle représente les ressources indispensables des œuvres privées qui s'occupent de la jeunesse et des personnes âgées. Il ne s'agit pas de philantropie, mais d'une simple justice à rendre à deux classes sociales. Les jeunes, dont une grande partie n'a pas toujours les moyens de trouver sa place dans la société moderne ; les personnes âgées parce que beaucoup d'entre elles ne disposent pas d'économies ni de rentes que l'on ne songeait pas à constituer il y a plus de soixante ans.

C'est donc justice de penser aux uns comme aux autres, et surtout de le prouver d'une manière tangible. Le produit de la vente de la médaille du 14 avril doit en être la preuve. C'est pour cela que nous nous permettons, Mesdames, Mesdemoiselles et Messieurs les membres du Corps enseignant, de vous demander votre collaboration en expliquant à vos élèves ce qui nous avons résumé ici. Nul doute que, conseillés par vous, ceux-ci acceptent volontiers de vendre la médaille en question. Plus nombreux seront-ils, plus élevé sera le montant encaissé, plus importante la commission qui reviendra à ceux et à celles qui l'auront gagnée. Nous vous remercions de votre intérêt, nous les remercions de leurs efforts en faveur d'une cause qu'ils comprendront grâce à vous.

Sommaire

Editorial
Pour une école harmonieuse page 235

Réforme scolaire
L'enseignement secondaire de demain page 236

Détente
Cri d'alarme page 237

Recherche
Les « sauvages » de la pédagogie page 238

Pédagogie et contestation
La fin des lycées page 239

Divers
Handicapés page 242

Opinions
Propos d'un ignorant page 243
Pour une démocratisation du sport page 244

Divers
Information routière page 245

D'enseignant à enseigné
Inadaptation et échec scolaire page 246

Pratique de l'enseignement
Construction de phrases page 248
Orientation spatiale (Maîtresses enfantines) page 249

Méthodes
La coopération scolaire page 251

Pratique de l'enseignement
Volume du cylindre page 252

Les livres
L'enfant et son désir d'aimer page 253

Ecole et vie civique page 254

éducateur

Rédacteurs responsables :

Bulletin : F. BOURQUIN, case postale 445
2001 Neuchâtel

Educateur : M. BESENÇON
1833 Les Avants-sur-Montreux

Administration, abonnements et annonces :
IMPRIMERIE CORBAZ S.A., 1820 Montreux
Avenue des Planches 22, tél. (021) 62 47 62
Chèques postaux 18 - 379

Prix de l'abonnement annuel :
SUISSE : Fr. 24.— ; ÉTRANGER Fr. 30.—

ÉDITORIAL

Dans toutes les régions de Suisse romande, la réforme de l'école est à l'ordre du jour ; dans le canton de Vaud cependant le problème a pris un aspect plus concret à la suite d'une récente décision du législatif. Nos lecteurs voudront bien nous pardonner de traiter ce problème général sous un angle un peu particulier. Le Grand Conseil vaudois vient donc d'autoriser le Conseil d'Etat à procéder à un essai d'application de la réforme de l'école, ce n'est pas là une simple décision parlementaire parmi tant d'autres, car deux éléments au moins sont d'une importance exceptionnelle.

a) Une très grande liberté est laissée aux responsables de la réforme puisque le document présenté aux députés ne donnait que les lignes générales d'un projet conçu pour être sans cesse ajusté en cours d'expérimentation.

b) Le projet présenté envisage deux grandes options pour les structures futures de l'école vaudoise dont l'une consiste à laisser les enfants ensemble dans des classes hétérogènes jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire avec les corrections apportées par les cours à option et les cours à niveaux.

Ces projets, si révolutionnaires soient-ils, sont pleinement conformes aux tendances générales des réformes scolaires réalisées dans le monde, à savoir :

1. prolonger la durée de la formation générale,

2. maintenir les enfants dans des classes hétérogènes le plus longtemps possible.

La structure proposée est donc tout à fait dans la ligne du rapport présenté par la Commission fédérale pour une école secondaire de demain (voir page 236). Elle ne pourra ainsi en aucun cas se trouver en contradiction avec d'éventuelles nouvelles structures de l'école romande. Le Grand Conseil n'a fait qu'inscrire l'école vaudoise dans un mouvement universel en matière d'éducation, conforme aux propositions générales de l'UNESCO mais avec le mérite de se placer en situation de pionnier et de faire confiance aux responsables vaudois de l'instruction publique. Ce faisant, il n'a nullement mis en péril les institutions démocratiques, mais il a contribué à ouvrir des perspectives enthousiasmantes pour les enseignants.

Certes, l'accord de l'autorité cantonale est une chose, et la réalisation pratique en est une autre. De nombreuses difficultés restent à vaincre. Comment une réforme que l'opinion publique a tant réclamée et réclame encore sera-t-elle accueillie au moment où elle prendra une forme précise en bouleversant fatalement des habitudes bien ancrées. N'y aura-t-il pas des réticences à l'égard de cette école vraiment démocratique car un certain mandarinat risque de disparaître.

Les enseignants de tous ordres auront à travailler en équipe sans céder à la tentation de querelles byzantines. Ils seront, plus que jamais, au cours des événements qui se préparent, le point de mire d'une jeunesse contestataire d'une part, d'une opinion publique avertie d'autre part. Citons quelques réactions extraites de la presse :

Un professeur qui est contre la réforme :

Les manuels les plus habiles côtoient les intelligences les plus abstraites. Sous prétexte de faire de l'enfant un « être social » on aboutira à un nivellement de toutes les qualités aussi bien intellectuelles que pratiques (TLM 7.3.71).

Un maître au collège dit OUI, MAIS...

Pour leur part les maîtres secondaires auront quelque peine à s'insérer dans une organisation qui implique... la disparition des collèges. (V.P. 5.3.71).

Un maître au gymnase approuve :

La structure actuelle de l'école vaudoise est une des plus conservatrices d'Europe. Une caractéristique domine : un NUMERUS CLAUSUS à l'entrée de l'école secondaire. Un petit tiers des enfants DE DIX ANS y est admis, les autres, non.

Or tout le monde sait que les critères de cette sélection sont pour le moins arbitraires et que les différences de niveau testées ne sont pas, à cet âge, significatives. Le résultat de cet écremage est lui aussi connu : l'écrasante majorité des enfants de dix ans qui n'entrent pas au collège appartient aux milieux les plus défavorisés. La plupart des autres caractéristiques découlent de cette ségrégation : hiérarchisation des sections, difficulté de passage d'une section « inférieure » à une section « supérieure », dévalorisation de l'enseignement primaire et professionnel, nombre élevé d'échecs, importance excessive des notes, etc. (TLM 7.3.71).

Un journaliste :

Si les enseignants vaudois renoncent à leur caste et à leur préjugé, le projet de réforme risque bien de donner à l'enseignement vaudois une structure moderne et d'offrir dans le futur, aux écoliers du canton, une chance supplémentaire de se sentir mieux armés pour pénétrer dans la société. (TLM 7.3.71).

Il faudra beaucoup de force de persuasion pour faire admettre cette école renouvelée qui ne s'accompagne plus d'étapes spectaculaires mais qui offrira, heure après heure une stimulation permanente aux élèves.

On peut donc dire un chaud merci aux députés vaudois qui ont enfin permis à leur école de se placer sous le signe de la réforme permanente. *Maurice Besençon.*

TLM: Trib. de Lausanne ; VP: Vie protestante

RÉFORME SCOLAIRE

L'enseignement secondaire de demain

L'activité, en 1970, de la Commission d'experts

Le 20 janvier 1971, la **Commission pour les questions de l'enseignement secondaire de la Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique** a pris connaissance des travaux de la Commission d'experts qui était chargée de lui faire des propositions de réforme.

A l'instigation de la Société suisse des professeurs de l'enseignement secondaire, la **Commission d'experts pour l'enseignement secondaire de demain** a été instituée en 1969 par la **Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique.** Elle avait pour tâche d'étudier tous les problèmes que pose une réforme profonde de l'enseignement secondaire. Dès le début, elle a compté **28 membres :** des enseignants en activité dans les écoles primaires, les établissements secondaires et les gymnases, des directeurs d'école normale, d'école de commerce et de gymnase, ainsi que des professeurs d'université.

Dans un rapport intermédiaire, elle vient d'informer la Commission pour les questions de l'enseignement secondaire de la Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique de l'avancement de ses travaux.

La Commission d'experts a tout d'abord établi un catalogue des problèmes liés au renouvellement de l'enseignement secondaire. Ensuite, elle a constitué **trois groupes de travail** pour étudier plus particulièrement les domaines suivants : **structures, méthodes, enseignants et élèves.**

Pour la commission, **l'enseignement secondaire devrait englober tous les élèves, dès la 5e ou la 6e année scolaire,** et permettre à ces derniers : d'acquérir les **connaissances fondamentales,** de développer leurs **aptitudes** et de former leur **caractère**. Les structures et les méthodes nouvelles devraient ainsi répondre aux exigences suivantes :

— assurer une observation et une orientation continues

— garantir la perméabilité (facilité de passage d'un groupe à l'autre) et

— permettre une individualisation de l'enseignement.

La Commission d'experts prévoit une division de l'enseignement en quatre cycles :

A. L'ENSEIGNEMENT PRÉSCOLAIRE

pour les enfants de 4 et 5 ans.

B. L'ENSEIGNEMENT OBLIGATOIRE

dès l'âge de 6 ans, durant 9 années (conformément au Concordat sur la coordination scolaire) et comprenant deux niveaux : **l'enseignement primaire et le cycle d'observation et d'orientation.** Le passage d'un niveau à l'autre serait caractérisé par le début de la première langue étrangère (allemand ou français), en 5e année au plus tard, et par les méthodes d'enseignement (par exemple cours à niveaux). La distinction entre ces deux niveaux serait basée davantage sur le contenu des méthodes que sur les structures.

L'enseignement de la deuxième langue étrangère (anglais, italien ou latin) débuterait en 7e année, ainsi que celui de certaines disciplines de caractère préprofessionnel qui détermineraient la nature des études ultérieures.
L'option pour une troisième langue (dont le grec) trouverait place en 8e ou 9e année.

C. L'ENSEIGNEMENT NON OBLIGATOIRE

donné dans des **écoles globales intégrées, mais différenciées,** ou dans des **écoles globales additives.**

L'admission dans les classes ou les sections dépendrait des résultats obtenus à la fin du cycle d'observation et d'orientation, des options prises et des niveaux suivis (d'où la nécessité d'améliorer les méthodes d'évaluation et d'orientation des élèves).

De nouvelles options et des cours à niveaux supplémentaires détermineraient la nature du certificat de fin d'études (après quatre année d'études : certificat de maturité donnant accès à l'université ou à une haute école ; après trois années : diplôme ouvrant les portes d'une école professionnelle supérieure ; après un nombre d'années variant de deux à quatre : certificat de capacité professionnelle).

Le **cycle gymnasial** comprendrait deux périodes : les deux premières années étant consacrées à la formation générale et les deux dernières devant assurer une individualisation plus poussée (4 ou 5 branches obligatoires avec 2 ou 3 branches à option où les études seraient plus approfondies).

D. L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET LA FORMATION CONTINUE

Ce domaine n'a été abordé par la commission que sur les deux points suivants :

1. Le caractère propédeutique que devrait conserver le certificat de maturité pour accéder à l'université.
2. La formation de base, la formation professionnelle et la formation continue que l'on devrait donner aux futurs enseignants.

La commission a également préconisé de nouvelles méthodes d'enseignement et une réorganisation de ce dernier. Par exemple, l'enseignement dispensé à de petits groupes, d'une part, ou à plusieurs classes, d'autre part, pourrait avantageusement remplacer le travail effectué habituellement dans la même classe. Cette différenciation interne, avec des moyens appropriés, et ce « team-teaching » (leçons préparées et données par une équipe d'enseignants à plusieurs classes parallèles) assureraient mieux l'observation de l'élève et l'individualisation de l'enseignement tout en permettant de corriger les erreurs d'orientation. De même, les recommandations suivantes ont été présentées : l'établissement de nouveaux **horaires** (horaire continu avec repas de midi pris à l'école ; concentration de l'enseignement de chaque discipline ; heures de travail personnel, surveillées ou non), **la réorganisation interne** de l'enseignement (coordination thématique ; actualisation de la matière ; participation des élèves ; évaluation plus exacte du travail et des aptitudes des élèves et meilleure orientation ; intégration de nouvelles techniques telles que les moyens audio-visuels ; intensification des travaux pratiques) et **l'introduction de méthodes modernes de direction** et de gestion des écoles.

Il va sans dire que la collaboration des autorités, des enseignants, des parents et des élèves est indispensable pour que l'enseignement de demain devienne « opérationnel ». D'autre part, la coordination au plan national, voire international, est plus nécessaire que jamais. C'est pour cette

raison que la commission, constatant la convergence des réformes envisagées aux plans cantonal, intercantonal et international insiste sur la nécessité d'**étendre les expériences** en matière d'enseignement et invite les autorités responsables à coordonner et à soutenir les essais déjà entrepris ou projetés dans toute la Suisse et à veiller à ce que ces expériences soient préparées, menées et exploitées selon des points de vue uniformes.

Lors de la conception de **nouveaux centres scolaires** et lors de l'**aménagement de nouveaux bâtiments,** il serait souhaitable que l'on tienne compte de l'évolution future de l'enseignement dont les tendances se dessinent dès maintenant (par exemple nombre optimal d'élèves par centre scolaire, installations techniques, salles de classes dont on peut aisément modifier les dimensions...).

La Commission d'experts va aborder dans la deuxième phase de son travail des questions de grande actualité telles que la **réforme des classes terminales** de l'enseignement secondaire et du cycle gymnasial (enseignement de base, cours à niveaux et à option, objectif de l'enseignement dans les différentes branches) et des **certificats de fin d'études** (nouvelle forme de la maturité, diplôme). L'organisation de l'enseignement non obligatoire, où une coordination intercantonale est urgente — et possible — fera l'objet d'une étude particulière.

La commission n'est toutefois pas en mesure de mener seule l'étude de tous les problèmes de l'enseignement secondaire qui sont d'une extrême complexité. Mais son ambition est de donner les impulsions nécessaires pour que tous les milieux concernés — y compris ceux de l'enseignement supérieur — contribuent à mettre en marche cette réforme permanente qui devient toujours plus urgente.

Centre d'information en matière d'éducation,
Genève.

DÉTENTE

Cri d'alarme

« Il ne s'agit pas de parler ici de la vitesse trop grande et toujours croissante des véhicules actionnés par des moteurs à pétrole, ni de l'écrabouillement de mille et mille piétons, ni de tant d'autres accidents analogues auxquels le public commence d'ailleurs à s'habituer.

» Non, il est question d'un danger autrement grave, d'un danger auquel personne ne saura échapper, si l'on ne prend, dès maintenant, des mesures radicales.

» Nous voulons parler des modifications néfastes que sont en train d'apporter à la composition de notre atmosphère les milliers de mètres cubes de gaz journellement vaporisés dans la généralité de l'ambiance humaine, par tous ces véhicules à pétrole.

» Le péril est à la fois de nature physiologique et mécanique.

» Physiologique, par cette raison que l'air saturé de ces vapeurs toxiques ne tardera pas à devenir nettement irrespirable.

» Physique, voici pourquoi :

» Chacun sait que notre globe est enveloppé d'une couche atmosphérique d'une épaisseur de 60 à 70 kilomètres.

» L'air pesant 1 kg 293 par mètre cube, il est facile de calculer que son poids exerce une pression de 1 kg 031 par centimètre carré, soit, pour une personne présentant une superficie moyenne de peau la coquette pression de 15 500 kilogrammes environ.

» Or, plus il y aura de gaz lâchés dans l'espace, plus la colonne atmosphérique sera haute et plus son poids sera considérable : c'est un fait que comprendrait un bébé de vingt et un mois.

» Et cela est si vrai que depuis peu de temps, relativement que les moteurs à pétrole laissent échapper leurs gaz, la pression atmosphérique a déjà nettement augmenté.

» Au cours de la terrible bourrasque de l'autre jour, on put constater que le baromètre n'indiquait pas la dépression que détermine habituellement cet état météorologique.

» Il est temps, il est grand temps que l'humanité envisage le péril qui la menace.

» Au lieu du kilo 33 grammes que l'air fait peser sur chaque centimètre carré de votre peau, bientôt vous subirez le double.

» Voyez-vous l'agrément de la promenade avec quinze tonnes de plus à porter, vous qu'un simple paquet incommode et qui cherchez à diminuer de quelques grammes le poids de votre chapeau !

» Nous serons tout le temps en sueur, pourraient craindre quelques esprits superficiels.

» Même pas, cette énorme pression refoulant tous les liquides qui auraient tendance à s'épancher hors de notre organisme : ce sera gai !

» Puis notre pauvre corps se tassera, durcira, tel le morceau de caoutchouc comprimé par la presse hydraulique.

» Il en sera de même pour nos aliments qui deviendront vite rebelles à la mastication, inaptes à l'alimentation.

» De ce nouvel état de choses résulteront des désordres organiques auxquels il est préférable de ne point songer, tant l'avenir nous apparaîtrait sombre !

» Et maintenant, cher Monsieur Allais, j'ai jeté le cri d'alarme, je compte que vous lui offrirez la vaste hospitalité de vos colonnes et c'est au nom de l'humanité tout entière que je vous en remercie.

» Veuillez agréer...

« Un modeste prince de la science ».

Alphonse Allais.

Pour vos imprimés une adresse

Corbaz s.a.
Montreux

RECHERCHE

Les « sauvages » de la pédagogie

Deux circulaires récentes du Ministère de l'éducation nationale — l'une sur l'enseignement du français à l'école élémentaire, l'autre sur la non-directivité — viennent d'attirer l'attention sur les expériences pédagogiques « sauvages », autrement dit sur les initiatives prises par certains maîtres dans les classes en dehors de tout contrôle de l'administration ou de l'Institut pédagogique national. « *L'effort accompli pour rendre plus actif l'enseignement,* écrit notamment M. Gauthier directeur des enseignements élémentaire et secondaire, *ne doit pas être compromis par des initiatives sans doute généreuses, mais qui, menées sans conseils ni contrôle, risquent d'aboutir à des échecs dont le retentissement compromettrait les méthodes actives que nous voulons promouvoir. Mon attention a été attirée en particulier sur des expériences de pédagogie non directive qui risquent, si elles ne sont entourées de précautions indispensables, de se solder par un échec portant préjudice aux élèves, aux maîtres, à l'établissement tout entier* ».

Certaines « affaires » relatives à des sanctions prises contre des enseignants pour des raisons à la fois politiques et pédagogiques ont contribué à faire éclater ce problème au grand jour. La dernière en date concerne une enseignante de philosophie du lycée Rodin à Paris qui vient d'être suspendue après une intervention de certains parents d'élèves, parce qu'elle favorisait l'agitation des lycéens, mais aussi parce qu'elle avait remplacé les cours magistraux par des débats dont certains portaient sur des questions ne figurant pas au programme (comme la « répression » familiale selon le psychanalyste allemand Wilhelm Reich).

Les inquiétudes exprimées par le ministère sont légitimes. L'expérimentation pédagogique est une affaire sérieuse qui exige de la compétence, de la patience, de la volonté et surtout une bonne maturité psychologique et affective. Or, pour certains maîtres, la recherche de la novation est une façon de dissimuler leur propre anxiété face au difficile problème de la relation avec des enfants. Il est évident que les premières victimes d'initiatives inconsidérées risquent d'être les élèves, qui peuvent en pâtir à la fois pour la poursuite de leurs études et dans leur propre équilibre psychologique. Il est par conséquent naturel que l'administration, responsable des enfants qui lui sont confiés, soit amenée à réagir et, éventuellement, à prendre des sanctions.

Toutefois, ces interventions ne peuvent être comprises et considérées comme légitimes par les maîtres et par les usagers que si la politique et les objectifs du ministère en matière pédagogique sont clairement énoncés et s'il apparaît qu'il remplit effectivement ses responsabilités en ce domaine.

LE SEUL ANTIDOTE

L'histoire de l'éducation en France depuis une cinquantaine d'années est jalonnée de conflits entre les mouvements pédagogiques et l'administration. Toutes les tentatives novatrices importantes — dont les textes officiels s'inspirent maintenant explicitement — ont été faites en marge de l'inspection, sinon en opposition avec elle, que ce soit le mouvement de l'école Freinet dans l'enseignement primaire ou celui des classes nouvelles et des « *Cahiers pédagogiques* » dans le secondaire. La novation pédagogique en France a toujours commencé par être clandestine avant d'être reconnue et officiellement préconisée...

La création depuis quelques années — avec quel retard... — d'un service de la recherche pédagogique disposant de classes d'application a été une mesure extrêmement positive. Il ne faudrait pas qu'elle aboutisse à tarir un courant d'expérimentation moins « institutionnalisé » mais également important. Il est nécessaire que des contacts réguliers s'instaurent entre le secteur officiel et le secteur « *sauvage* », le second servant au premier à la fois de vivier et de diffuseur. L'innovation pédagogique ne peut se séparer de façon aussi tranchée, que l'innovation technologique entre les deux phases successives de l'expérimentation « en laboratoire » et de la généralisation. Elle ne se décide pas par décret. Elle exige un long tâtonnement, une maturation, un climat favorable, de la liberté. « *Nous n'aurions rien pu faire si nous ne nous étions appuyés sur les mouvements pédagogiques* », nous déclarait M. Legrand, directeur du service de la recherche à l'Institut pédagogique national...

Il existe une recherche théorique indispensable, exigeant des moyens scientifiques et matériels importants, qui relève du Ministère de l'éducation nationale et des universités et qui doit être développée. Mais il existe aussi une expérimentation spontanée, surgie de la base, jouant un rôle de ferment local et qui doit être encouragée. Il n'est pas nécessaire d'attendre que les « professionnels » de la recherche pédagogique aient rendu leurs arrêts, longuement mûris et appuyés sur des évaluations statistiques massives et incontestables, pour commencer, modestement dans sa classe, à faire craquer un peu le carcan de la routine et à s'engager dans le lent et difficile processus de la rénovation pédagogique. Cela ne va pas sans risques. Le maintien aux dépens des enfants d'une école sclérosée et coupée de la vie en comporte bien davantage.

Frédéric Gaussen (Le Monde 9.2.71)

Les passages gras sont soulignés par nous — *réd.*

L'Institut romand de recherche et de documentation pédagogiques désire, lui, pratiquer une politique ouverte. Faites connaître vos essais, l'institut pourra en dresser le catalogue, vous mettre en contact avec des collègues qui partagent vos préoccupations, vous épauler au besoin.

Envoyez vos informations à la rédaction de l'« Educateur » 1833 Les Avants. Nous transmettrons.

PELLICULE ADHÉSIVE
HAWE®
SELBSTKLEBEFOLIEN
P.A. Hugentobler 3000 Bern 22
Mezenerweg 9 Tel. 031/42 04 43

PÉDAGOGIE ET CONTESTATION

Un livre à lire

La fin des lycées

La pédagogie est un moyen au service d'une fin et cette fin, on ne le redira jamais assez, ne saurait être la simple adaptation à une société. L'homme est un créateur.

Robert Bréchon.

« J'ai toujours aimé la rentrée des classes. Autant que la fin de l'année scolaire. On croit parfois que le principal agrément d'une carrière universitaire, c'est la durée des vacances. Certains professeurs, naïvement, avouent l'avoir choisie pour cela, comme si un métier pouvait se définir par ses temps morts. Ils se trompent sur leurs propres sentiments. Ce qui fait le charme de notre profession, c'est d'être un perpétuel recommencement. Le long sommeil de l'été est venu recouvrir les événements de l'an dernier, comme la mer efface toutes les traces de pas sur le sable. Notre vie a gardé le rythme de l'enfance ; et nous sommes presque les seuls adultes, avec les paysans, dont l'activité respecte encore scrupuleusement la succession des saisons. »[1]

Dès le premier paragraphe de la première page, le ton est donné : richesse du sentiment, originalité de la pensée, bonheur de l'expression. L'auteur, Robert Bréchon, 51 ans, est agrégé des lettres et proviseur de lycée. Deux ans après mai 1968, il apporte un témoignage vécu sur la vie d'un lycée français de province et poursuit devant nous sa réflexion sur l'exercice de son métier, devenu lourd de servitudes.

Ce journal de quelque 200 pages est d'abord un portrait, celui de son auteur, un homme intelligent, sensible, ouvert, clairvoyant, donc divisé, voire déchiré. Il dirait volontiers, avec Bismarck : « Je sens palpiter en moi des hommes aussi nombreux que les partis dans une république. » Ces contradictions, ces antagonismes intérieurs sont ressentis encore plus intensément depuis mai 1968, car au lycée, « pour tout le monde, mai 1968 est une date repère, le début d'un âge nouveau, et on s'y réfère constamment ». Cet ébranlement a laissé un traumatisme qui n'est pas près d'être oublié :

« Il faut comprendre que ces hommes et ces femmes (les chefs d'établissement) vivent, depuis mai 1968, dans l'insécurité et l'humiliation. Il s'est passé à ce moment-là des choses qui paraissaient absolument inimaginables la veille : des proviseurs ont été assiégés dans leur bureau, séquestrés, mis au piquet, injuriés ou battus par des gamins qu'autrefois ils auraient fessés, tout cela parfois sous l'œil plus ou moins complice de certains collègues. »

Face aux incidents plus ou moins graves qui perturbent périodiquement la vie du lycée, il est singulièrement malaisé de choisir et l'attitude et la décision justes :

« Un proviseur, aujourd'hui, est constamment en position fausse. S'il s'engage dans une action, il est sans cesse en train de se marquer et de se démarquer. La seule consolation qu'il puisse se donner, c'est que s'il voulait plaire à chacun, il finirait par être brouillé avec tous. Je dois donc me résigner à être cet homme ambigu, révolutionnaire pour les uns, puisque je veux changer le lycée, conservateur pour les autres, puisque je ne veux pas le détruire. »

Et cette ambiguïté n'est pas qu'une apparence :

« Devant les excès des « enragés », moi qui ai toujours été du côté des rebelles contre les puissants et les possédants, je redeviens le bourgeois que je suis : atteint dans mes œuvres vives, dans mon idée de l'homme et des relations humaines, je passe du camp des communards à celui des versaillais. »

Cet homme sait pourtant ce qu'est l'autorité ; il en parle avec cette pénétration et cette finesse qui caractérisent constamment sa réflexion :

« L'autorité n'est ni une faculté innée ni une technique apprise, mais une manière d'être. Ou plutôt elle est une sorte de langage qui parle à notre insu par notre comportement, nos gestes, nos intonations, présentant aux autres une image de nous-même qui est le reflet de notre personnalité, non pas sans doute véritable, pourtant la seule qui soit socialement vraie. L'autorité ne résume pas la qualité ni la vérité d'un homme, mais elle a tout de même à voir avec cette vérité, avec cette qualité. Nous déchiffrons sur les yeux, dans la voix et les mains des autres des messages par lesquels ils nous font éprouver la consistance de leur être, et notre conduite à leur égard se conforme aux enseignements que nous en tirons.

» J'ai presque toujours remarqué que dans cet affrontement silencieux qui est d'une certaine manière une relation de force, la force véritable est du côté de celui qui ne la brandit pas, ne l'utilise même pas, ne s'en encombre pas. La vraie autorité se moque de l'autorité. La rechercher, la vouloir, la fabriquer, c'est la manquer. »

Il sait aussi distinguer la personne et le personnage ; devant les maîtres rassemblés au seuil de l'année scolaire, voici Bréchon redevenu le chef qu'il doit être « dans la logique du système ancien » :

« Je sens mon visage se durcir, ma voix se poser, le mouvement de ma main traduire l'énergie qui reflue en moi. Ils ne s'y sont pas trompés : tout à coup, la rumeur confuse s'est éteinte, les regards sont fixés sur moi, les corps s'immobilisent. Je parle, et l'on m'écoute. Moi, d'habitude hésitant et divisé, beaucoup plus Hamlet que César, voici que j'endosse mon personnage ; et j'ai l'impression de tenir en main les tables de la loi. »

[1] Bréchon, Robert. « La Fin des Lycées ». Paris, Grasset 1970.

Externat à Lausanne cherche pour 8 enfants infirmes moteurs cérébraux

une institutrice de classe primaire

ayant si possible une formation supplémentaire (brevet spécial, pédagogie curative, Bon-Départ, Freinet).

Salaire payé par l'Etat.

Entrée en fonctions : 13 avril 1971 ou à convenir.

Faire offres à : Ecole pour enfants IMC, Mlle G. Luthy, Grangette, 1008 Prilly.

La lucidité est une autre qualité maîtresse de Bréchon. Ecoutons-le parler de la solitude du proviseur, de l'absence de méthodes scientifiques dans les écoles, ou encore du temps du changement :

« Le proviseur est un homme seul. Son rôle d'arbitre, sa situation ambiguë (il est à la fois primus inter pares, *c'est-à-dire un semblable, et délégué du pouvoir central, c'est-à-dire un étranger) le rendent un peu suspect, éloignent les confidences, empêchent l'intimité, même quand ses relations avec tous sont cordiales, comme c'est le cas. Quand je parcours les couloirs et les galeries ou que j'entre dans les classes, les regards des élèves et des professeurs me renvoient l'image d'un homme engoncé dans sa dignité. Je n'ai pourtant ni la majesté des proviseurs d'autrefois, ni le style autoritaire de beaucoup de mes collègues actuels qui se veulent d'autant plus sévères que nous sommes devenus plus vulnérables. Je voudrais qu'on trouve en moi non un chef, mais un homme et je descends volontiers de mon piédestal, parce que je m'y ennuie. J'essaie d'être un proviseur d'après mai 1968, moins un dirigeant qu'un coordonnateur et un animateur. Cela ne fait rien : sauf en cas de crise violente, comme il y en a eu encore l'an dernier, l'antique solennité de la fonction continue à me revêtir d'une sorte de nuage à la fois protecteur et aveuglant, qui s'interpose trop souvent entre moi et ceux que je voudrais approcher. Il m'arrive de regarder, au parloir, les photos de mes lointains prédécesseurs ; il y a cinquante ans, j'aurais eu une barbe, un col à coins cassés et un haut-de-forme. Peut-être dans vingt ans mes successeurs seront-ils en bras de chemise ou en pull-over à col roulé, comme beaucoup de professeurs le sont déjà : le vêtement, on le sait, est un langage par lequel on manifeste aux autres ce qu'on est et comment on veut être traité.*

» Je crois encore, malgré tout, aux vertus de l'empirisme, de l'intuition, oserai-je dire : de l'inspiration ? Je souffre de voir le gaspillage de temps, d'énergie, de talent, de bonne volonté qu'entraînent nos méthodes archaïques ou notre manque de méthode, mais je dois avouer, avec une certaine mauvaise conscience, que je suis heureux de vivre dans un milieu où pratiquement rien n'est encore quantifié.

» Ce livre retrace donc les travaux et les jours d'un homme dont le métier est d'organiser la formation des jeunes dans un monde en évolution rapide. Jamais sans doute aucun éducateur n'a eu à résoudre le genre de problèmes qui se posent à nous. Les autres avaient du temps devant eux. Ils étaient d'accord sur un certain nombre de principes, ils avaient des certitudes. On croyait à une vérité pédagogique universelle. On instituait des règles pour toujours. Nous sommes, nous, à un tournant. Le passé récent et l'avenir proche nous paraissent également lointains. Comment pourrions-nous marcher d'un pas assuré ?... Partout, on constate une rupture ou un pourrissement. La cause en est partout la même : les structures traditionnelles ne sont ni assez souples pour s'adapter au changement, ni assez solides pour y résister. »

Son expérience et sa méditation lui ont appris la nécessité de certains sacrifices imposés par les circonstances :

« Les réalistes sont-ils ceux qui croient possible de faire régner un ordre total (qui n'est pas loin de l'ordre totalitaire), sans voir la somme de haines qui s'accumule au cœur des jeunes, ou ceux qui acceptent de sacrifier ce qu'Apollinaire appelait « la perfection de l'ordre » à l'avènement d'une société plus humaine ? »

Certains de ces jeunes, dont il doit assumer la formation dans les conditions difficiles d'après mai 1968, il les voit et les dépeint d'abord dans leur ambivalence :

« Le même garçon, à la fois bourgeois révolté contre sa classe et marxiste-léniniste rigoureux, refuse toute contrainte, ici et maintenant, pour lui-même et pour ses amis, au nom de l'idée qu'il se fait de la liberté ; mais il refuse aussi énergiquement de tenir compte de cette notion de liberté dans le système politique auquel il adhère (le maoïsme) et qu'il applique déjà dans ses relations avec tout ce qui se rapporte à la société capitaliste. En somme, ces jeunes sont à la fois libertaires et collectivistes, consommateurs et terroristes, jouisseurs et incorruptibles. Tout cela n'enlève d'ailleurs rien à la valeur de leur contestation. La contradiction qui les habite est au cœur de notre civilisation. »

Il dira de leur contestation qu'elle n'est « ni insensée ni insignifiante » — ce sont les deux reproches essentiels de ses adversaires — mais il voit un autre aspect de la réalité scolaire qui mérite d'être relevé, car le temps de la contestation est aussi, souvent, celui de la confusion des idées et des sentiments :

« Dans un lycée parisien où le rapport des forces a basculé en faveur des contestataires, c'est peut-être le bon élève, sage, modéré, qui affirme la personnalité la plus originale et la plus ferme, si du moins son attitude est vraiment consciente. C'est lui qui manifeste le plus de courage. »

C'est en moraliste attentif et nuancé que Bréchon parle des adolescents au milieu desquels il vit quotidiennement :

« Ce qu'il faut faire en somme, c'est s'habituer à vivre dans un monde où les fautes ne sont pas punies. Au lieu de cela, on ne se contente pas d'essayer de limiter les dégâts, comme il serait normal, on exige du régime libéral qu'il soit plus efficace que le régime répressif, qu'il supprime complètement la délinquance. Or, ce qui est naturel, c'est qu'il y ait dans un milieu social un certain taux de délinquance. Nous ne sommes pas au paradis. Il y a des élèves plus turbulents que d'autres, moins adaptés, plus crispés ou plus révoltés, comme il y en a qui sont plus doués pour les études abstraites, pour les sports ou pour les activités sociales. Mais surtout, la différence est moins entre les individus qu'entre les divers moment du même individu. Les vrais délinquants existent, mais ils sont très rares ; eux, je les crois irrécupérables dans notre contexte, ils relèvent de la médecine ou de la justice. Mais les petits anges, ceux qui n'ont jamais aucune mauvaise tentation, sont rares ; je dirais presque qu'il faudrait les soigner aussi. Le cas normal, c'est le cas des enfants et des adolescents capables à l'occasion de faire des bêtises ou même de commettre des délits, mais capables aussi bien de s'en retenir, de s'en repentir ou, mieux encore, de ne pas y penser. Avec eux, le châtiment n'est peut-être pas toujours totalement inutile ou nuisible, mais il ne me paraît jamais absolument nécessaire ; il n'est pas en tout cas la seule solution possible. »

Les relations entre enseignants et enseignés sont bien différentes en 1970 de ce qu'elles étaient naguère et la contestation actuelle n'a rien de commun avec le traditionnel chahut :

« La contestation, c'est tout autre chose. Elle n'est pas psychologique ni ontologique, mais politique, sociale, technique. Elle ne vise pas l'être du professeur, mais sa fonction, sa situation (définie par l'autorité qu'il détient et par la nature du pouvoir qui la lui a conférée), sa méthode, son engagement et ses options à la fois pédagogiques, idéologiques, syndicales, etc. Les contestataires insistent toujours sur le fait qu'ils ne s'en prennent pas aux personnes en tant que telles, mais aux représentants d'un système qu'ils condamnent pour des raisons politiques. C'est une maigre

consolation pour celui qui est contesté de savoir qu'on n'en veut pas à sa personne, mais à son personnage ; car la contestation, même si elle a un aspect positif, est en un sens plus pénible, plus féroce, plus destructive pour un professeur normalement constitué que ne l'est le chahut. Pour se faire respecter, il suffisait de s'affirmer, d'être pleinement soi. Pour échapper à la contestation, il faut souvent renoncer à être soi, faire son autocritique et, pratiquement, obéir aux élèves, ce qui est pour beaucoup une humiliation difficilement supportable. On aboutit d'ailleurs à des situations paradoxales : des maîtres dont l'autorité est incontestable peuvent se voir contester, parfois violemment, sans cesser pour autant d'être respectés, alors que certains de leurs collègues, qui tolèrent le désordre dans leur classe et auraient sans doute jadis été chahutés, sont acceptés, approuvés, cités en modèles par les élèves contestataires dont ils sont à la fois les conseillers et les otages (certains disent : les complices). »

Le lycée que dirige Bréchon compte une centaine de professeurs ; leur directeur souligne à plusieurs reprises la diversité de ce corps enseignant et aussi, parfois, ses paradoxes :

« *Sous leurs dehors souvent modestes et même parfois timides, dont toute une littérature s'est moquée, les universitaires ne sont pas des gens commodes à manier. Ils ont une haute idée non pas tant peut-être de la dignité de leur fonction que de leurs franchises. Ils ont pour la plupart une mentalité d'hommes libres, ce qui après tout n'est peut-être pas aussi répandu qu'on le croit dans notre société. Toute obligation nouvelle qu'on prétend leur imposer, tout ce qui semble de nature à entraver ou seulement à limiter leur autonomie, tout ce qui risque de porter atteinte aux avantages qu'ils ont acquis leur est insupportable et ils sont tentés de le refuser même si cela va dans le sens de l'évolution ou de l'intérêt général. Ces hommes qui sont en majorité « de gauche », dont beaucoup sont progressistes et quelques-uns révolutionnaires, sont souvent, pour tout ce qui touche au statut de la fonction enseignante, foncièrement conservateurs.* »

Robert Bréchon a consacré plusieurs essais littéraires au surréalisme ; il a publié une étude sur Henri Michaux, cet écrivain qui, dans sa jeunesse, avait rêvé d'un saccage universel. Cette familiarité avec André Breton et ses adeptes l'a admirablement préparé, semble-t-il, à comprendre un phénomène contemporain fondamental : le gauchisme avec tout ce que ce mouvement peut comporter de provocant, d'agressif, d'irrationnel, voire, parfois, de délirant :

« *On n'a pas assez remarqué tout ce que mai 1968 doit à l'influence diffuse, mais profonde, du surréalisme. Ses précurseurs sont Breton et Bataille autant que Marcuse.* »

Bréchon ne cache pas sa sympathie pour ces garçons et ces filles qui se réclament du gauchisme, mais il est trop réaliste et trop humain pour les suivre sur les chemins de la violence au-delà de leur mise en question d'une société souvent injuste et hypocrite. On doit à cette double attitude de compréhension et de refus une pénétrante analyse d'un mouvement de pensée et d'action qui oblige tous ceux que préoccupe l'avenir de notre civilisation à s'interroger et à se situer :

« *Je ne suis pas avec les barbares*[1]. *Mais je n'ai pas non plus assez bonne conscience pour les condamner sans procès. Ce qui me trouble, c'est de sentir les liens qui nous attachent encore à eux. Ils ne sont pas des étrangers, mais des fils dévoyés. Leurs insultes semblent venir de l'intérieur de nous-mêmes ; ils sont notre mauvaise conscience. Ils nous tendent un miroir où nous sommes bien obligés de nous reconnaître.*

» *Ces jeunes gens déchaînés, ces injures, ces crachats, ces mots orduriers, ces gestes obscènes, tout cela c'est le pus qui coule des plaies de notre société malade.*

» *Ils incarnent à la fois le mal dont nous souffrons et le désir d'un remède. Nous, nous sommes trop habitués pour les suivre à ces frontières où ils veillent en criant leur refus et leur foi. Car le paradoxe, c'est que c'est eux qui veulent faire confiance à l'homme. S'ils avilissent la personne humaine, telle que nous prétendons la respecter, c'est parce qu'elle leur semble une contrefaçon de l'homme totalement libéré dont ils appellent l'avènement.*

» *Je les comprends et je suis prêt à les suivre jusqu'au point précis où leur entreprise se retourne contre elle-même, où leur langage change de sens.*

» *J'ai une admiration qui n'est pas seulement littéraire pour les figures mythologiques de l'insoumis, du réfractaire, du révolté ou du révolutionnaire, mais je hais tout ce qui est de l'ordre de la terreur. On ne comprend rien au phénomène gauchiste si on ne voit pas qu'il se définit moins par ses fins, par son idéologie, que par le style de son action. Le terrorisme est la philosophie et la pratique de la violence pour elle-même ; et la violence qu'il revendique ou qu'il exerce dans une situation d'opposition n'est aucunement différente, en nature et en signification, de celle qu'il exercera une fois au pouvoir. Les terroristes feront les policiers les plus féroces. Au fond, ce qui me scandalise chez eux, c'est leur refus du postulat humaniste et chrétien qui fonde notre éthique traditionnelle : le respect de la personne. Il est peut-être dérisoire de s'en réclamer encore dans un monde comme le nôtre ; on sait que l'alibi des gauchistes, c'est qu'à la violence faite à l'homme dans notre société on ne peut répondre que par la violence. Il est vrai que la morale humaniste couvre toutes sortes d'oppressions. Mais ce qu'il faut, ce n'est pas la détruire sous prétexte qu'elle est hypocrite, c'est essayer de la rendre vivante.* »

* * *

Ces quelques passages auront montré, je le souhaite, l'intérêt et la richesse de « La Fin des Lycées ». C'est en outre à chaque page ou presque que Bréchon exprime, en une phrase ou deux, avec un art remarquable du raccourci et de la formule, une idée, un sentiment, une constatation, une conclusion qui méritent, notamment de la part des éducateurs, attention et réflexion. Quelques exemples parmi beaucoup d'autres :

— *Diriger des hommes, c'est aussi savoir utiliser leurs défauts.*

— *Un des drames personnels de tout proviseur progressiste ou seulement ouvert, c'est de savoir que la liberté des enfants est à la fois nécessaire et impossible.*

— *Dans une situation révolutionnaire, il n'y a pas de règle du jeu : rien n'est permis au pouvoir, tout est permis à qui le combat.*

— *Je pense au mot de Malraux qui ouvre les* Antimémoires : « *Il n'y a pas d'adultes.* » *Devenir adulte, c'est peut-être précisément découvrir ce secret.*

— *Les professeurs des disciplines scientifiques ont un avantage sur leurs collègues littéraires : les enfants savent bien qu'ils ne peuvent pas inventer les mathématiques, alors qu'ils croient que les idées philosophiques viennent toutes seules.*

[1] « Nous sommes avec les barbares » ; c'est ainsi que concluait un manifeste cité par Bréchon et signé par 24 professeurs proclamant leur solidarité avec des lycéens gauchistes.

— *On n'est pas professeur une fois pour toutes, on le devient presque chaque jour.*
— *C'est la société primitive qui sécrète des chefs, la vraie civilisation les remplace par des responsables.*
— *La personnalité de chacun n'est pas une partition à déchiffrer ; au contraire, c'est à chacun d'inventer sa partition dans le concert universel, avec le matériel dont il dispose. Le but de l'éducation est de lui en donner la possession.*

Nos collègues français vivent-ils vraiment la fin des lycées ? Quelque opinion que l'on ait sur mai 1968, il semble bien que certaines formes, certaines traditions, certaines valeurs, ne survivront pas à cette explosion. Mais tous ceux qui, à la fois, assument des responsabilités concrètes et aspirent à de nécessaires changements se sentiront en communion d'esprit avec Robert Bréchon lorsqu'il écrit :

« *J'ai pu être moi-même tenté autrefois par le style révolutionnaire, celui de l'exigence absolue, de tout ou rien, du* Si le Grain ne meurt. *Aujourd'hui que j'ai vieilli, que j'ai compris, je suis de ceux qui veulent changer les choses sans arrêter la vie, comme on répare un pont sans interrompre la circulation. Parce qu'il y a disette, on ne va pas couper les vivres à tout le monde ; c'est au contraire le moment ou jamais de répartir le manque. Il n'est ni agréable, ni glorieux d'administrer le rationnement et il m'arrive d'avoir un peu honte de m'y prêter ; la mauvaise conscience peut accompagner le sentiment du devoir accompli, comme le savent tous ceux qu'on appelle les responsables, c'est-à-dire ceux qui ont à agir dans des situations réelles, alors qu'il est tellement plus exaltant de concevoir des solutions imaginaires. C'est vrai qu'on a l'impression d'être complice de ce qui est et de ce qui se fait, au moment où on voudrait être du côté de ce qui doit être et de ce qui se fera un jour. Ai-je raison ou tort de vouloir ménager ainsi les transitions ? Les vraies révolutions sont-elles l'explosion de l'impatience ou, comme je le crois, l'aboutissement d'une longue patience.* »

René Jotterand.

DIVERS

On tient encore trop peu compte des handicapés

En cinquante ans d'activité sur le plan de l'action sociale et du travail social, Pro Infirmis a vu ses tâches se modifier, en particulier depuis la création de l'assurance invalidité. Celle-ci, en la déchargeant dans une large mesure des problèmes pécuniaires, permet à l'association de se consacrer d'autant mieux aux fonctions qui sont réellement les siennes et qui vont se multipliant : dépistage des cas, conseils et orientation, organisation et coordination de l'aide aux handicapés aussi bien au niveau individuel, par l'intermédiaire des services sociaux Pro Infirmis, qu'à celui des institutions, par le truchement des associations affiliées spécialisées.

Un problème important auquel l'Association Pro Infirmis s'intéresse depuis plus d'un an déjà est celui des « barrières architecturales ». Des détails architecturaux, de peu d'importance parfois, et dont il serait facile de changer, sans aucun inconvénient, la conception et l'exécution, interdisent trop souvent aux handicapés l'accès de locaux publics ou privés : marches d'escalier superflues, ascenseurs trop peu profonds, portes et couloirs trop étroits pour livrer passage à un fauteuil roulant, etc. De façon générale, d'ailleurs, notre société ne tient pas assez compte des handicapés : Pro Infirmis lance une fois de plus un appel au public à ce propos, en lui rappelant qu'il s'agit là d'une minorité représentant tout de même cinq pour cent de la population. C'est dès l'âge scolaire que les jeunes doivent être rendus attentifs à ces faits, si l'on veut parvenir réellement à une prise de conscience plus profonde à cet égard.

VENTE DE CARTES PRO INFIRMIS, compte de chèques postaux 10 - 258.

Pour compléter son équipe éducative, la maison de Moillebeau, foyer d'apprentis, cherche

éducateur ou instituteur

Faire offre avec curriculum vitae, certificats, références et photo à J. PIGUET, directeur, 21, rue Moillebeau, 1211 Genève 28.

INSTITUT D'ÉTUDES SOCIALES - GENÈVE

Professions enseignées par écoles spécialisées :

Assistant(e) sociale(e)
Animateur - Animatrice
Éducateur - Éducatrice
Bibliothécaire
Laborantine médicale
Assistante de médecin

Programmes et renseignements : 28, rue Prévost-Martin, 1211 Genève 4. Tél. (022) 25 02 53.

OPINIONS

Nous comprenons le désarroi de ceux de nos collègues qui prennent contact avec la réalité des mathématiques modernes par le truchement du programme CIRCE publié dans ces colonnes l'année dernière. Il leur est évidemment difficile d'émettre un avis s'ils n'ont pas eux-mêmes été initiés à cette façon différente de penser. Nous signalons ici la parution de commentaires au programme CIRCE pour les mathématiques que les responsables des sections feront sans doute circuler auprès de ceux que cela intéresse. Il est évidemment regrettable que programme et commentaires n'aient pas été livrés simultanément.

Réd.

Propos d'un ignorant

OU LA MATHÉMATIQUE HEXAGONALE

Il est important de ne pas être compris si l'on veut être respecté.

Robert Beauvais [1]

L'invitation du Comité central de la SPR à formuler par écrit d'éventuelles observations touchant le projet de programmes romand de mathématique nous a plongé dans la plus extrême perplexité. Pour un peu, nous aurions maudit notre ignorance, à l'instar de M. Jourdain.

Comment faire connaître au président de la SPJ notre opinion sur l'opportunité d'étudier à l'école enfantine « les quantificateurs pour les grandeurs discontinues », alors que nous ne comprenions pas cette terminologie énigmatique ?

Dans notre naïveté, et succombant à notre douce manie de consulter les dictionnaires, nous avons immédiatement commandé le supplément 1970 au Grand Robert. Hélas, nous sommes resté sur notre faim : pas plus de quantificateurs que de cardination !

De toute évidence, nous aurions dû investir quelques centaines de francs dans des ouvrages traitant de la mathématique — comme on disait au XVIe siècle et comme on dit aujourd'hui — mais cette forme de placement ne nous a pas encore séduit.

Poursuivant notre lecture, nous nous sommes heurté au diagramme de Venn, avant de tomber sur le... décodage. Impatient de consulter le programme de 4e année, qui nous intéressait plus particulièrement, nous nous sommes achoppé à la première phrase : « Représentation d'ensembles par un diagramme d'Euler, par un diagramme en arbre, à l'aide de cartes à perforation marginale. »

Et nous avons renoncé.

DE L'ÉSOTÉRISME A L'EXOTÉRISME

On avait demandé au corps enseignant de faire part de ses remarques, et on s'est plaint du peu d'échos qu'une telle invite avait rencontré, dans le Jura tout au moins. Mais est-il possible de donner un avis autorisé sur ce que l'on comprend mal ou sur ce que l'on ne comprend pas du tout ?

Tout manuel bien fait qui introduit des notions nouvelles à l'aide de vocables supposés inconnus des élèves comporte un appendice explicatif ou un lexique. Les jardinières d'enfants, les institutrices et les instituteurs seraient-ils versés à ce point dans la mathématique nouvelle pour comprendre d'emblée ce qu'on leur propose (avant de le leur imposer) ?

Les auteurs du premier projet de programme romand de calcul [2] — à l'époque, on parlait de calcul et d'arithmétique — avaient eu la précaution de nous expliquer la commutativité, l'associativité, la réflexivité, la transitivité et la distributivité.

Même si nous n'avons pas été tout à fait convaincu de l'opportunité d'introduire ces notions dans notre programme, nous croyions au moins avoir compris de quoi il s'agissait.

UN LEXIQUE, DE GRACE !

C'est pourquoi nous souhaitons que le projet définitif soit aussi explicite que la première version de 1966. D'où la nécessité impérieuse de l'assortir d'un lexique des termes peu familiers aux enseignants ayant dépassé 25 ans.

Qu'on ne se méprenne point sur nos intentions, et qu'on ne nous accuse pas de compromettre l'essor de la mathématique moderne en Suisse romande.

Nous mettons en cause la forme, qui nous est imperméable. Quant au fond, nous attendons honnêtement d'avoir suivi le cours d'introduction 1971-1972 avant d'en parler. Encore que nous partagions les réticences de très nombreux collègues qui, comme nous, ont suivi le cours d'information de 1968, et dont l'opinion à l'endroit de la mathématique moderne rejoint la pensée du Comité central de la SPN :

« Le CC se fait l'écho d'une certaine crainte, celle de voir l'enseignement des mathématiques prendre une telle forme, qu'il devienne de plus en plus théorique et intellectuel, par conséquent imperméable et inutilisable à une majorité d'enfants. Malgré les précautions oratoires prises lors des cours d'introduction aux mathématiques modernes, une certaine appréhension subsiste. Il convient de ne jamais perdre de vue la réalité, et de tenir compte du niveau intellectuel des enfants à qui l'enseignement s'adresse [3]. »

Nous avons longuement hésité avant de publier ces réflexions. Si, finalement, nous nous y sommes résolu, ce n'est point par désir d'anticonformisme, mais parce que nous avons acquis la certitude de refléter l'opinion d'une grande partie du corps enseignant.

AFIN QUE L'HEXAGONAL NE REMPLACE PAS LE BABÉLIEN

Mais revenons à la terminologie qui nous intéresse, si l'on peut dire. On nous objectera sans doute qu'il est impossible de transcrire plus simplement des notions très précises. Il est vrai que cardination fait beaucoup plus sérieux que nombres cardinaux.

En tout état de cause, il serait injuste d'imputer aux seuls mathématiciens cette boulimie de mots savants. Tous, nous risquons, plus ou moins, d'être atteints par le pédantisme des vocables à la mode. Si nous ne réagissons pas, nous n'oserons bientôt plus parler de moyens d'information, au lieu de mass media, sous peine de nous couvrir de ridicule. Nous ne pourrons bientôt plus assister à des séances, à des réunions, sans craindre un sourire de commisération de ceux qui participent à des symposiums et à des séminaires.

Gardons-nous, chers collègues, d'imiter ces psychosociologues qui semblent avoir oublié l'existence de villages quand ils parlent d'agglomérations rurales, et ces sociopsy-

[1] L'hexagonal tel qu'on le parle, Hachette 1970, page 9.

[2] L'« Educateur » du 18 novembre 1966.

[3] L'« Educateur » du 4 septembre 1970.

chologues qui ne peuvent décrire des villes sans les nommer complexes urbains.

Le babélien, ou sabir atlantique, a du plomb dans l'aile depuis que René Etiemble l'a tourné en dérision. Puissions-nous ne pas être complices de son remplacement par l'hexagonal [4], dénoncé avec tant d'humour par Robert Beauvais.

Pierre Henry.

[4] Op. cit. page 7.
« L'alphabétisation est impérative, exonérée et désacralisante. »
— Qu'est-ce que cela veut dire ?
— Cela signifie que l'Instruction publique est obligatoire, gratuite et laïque.
— En quelle langue ?
— En hexagonal.
— Qu'est-ce que l'hexagonal ?
— C'est la langue qu'on parle dans l'Hexagone.
— Qu'est-ce que l'Hexagone ?
— C'est la France.

OPINIONS

Pour une démocratisation du sport

La Société des professeurs de l'enseignement secondaire communique :

LA SOCIÉTÉ SUISSE DES PROFESSEURS (VSG) ET LE PROJET DE LOI FÉDÉRALE SUR L'ENCOURAGEMENT A LA GYMNASTIQUE ET AU SPORT

Dans sa séance du 13 janvier 1971, le comité VSG a pris position sur le projet de loi fédérale. Les passages suivants sont extraits de la réponse de la Société suisse des professeurs (VSG) au conseiller fédéral R. Gnägi, chef du Département militaire fédéral.

... Le comité VSG a décidé de **repousser ce projet** de loi et de ne pas procéder à un examen de détail.

... La loi, préparée par le Département militaire fédéral, est portée à notre connaissance sans que son ordonnance d'application, pourtant déjà rédigée, ne soit publiée. Cette procédure, par laquelle on doit apprécier chaque étape sans en connaître les suites, rend difficile la compréhension de l'ensemble du problème.

... Le rejet du projet de loi a été déterminé par le fait que des domaines aussi différents que la gymnastique obligatoire dans les écoles, le sport scolaire facultatif, jeunesse et sport, la gymnastique et le sport organisés par des sociétés (dont le sport de compétition) et le sport des adultes soient régis par la même loi et surveillés par les mêmes organes.

... Le comité VSG demande au Conseil fédéral de **régler par des lois différentes les divers domaines de la gymnastique et du sport en fonction de leur nature.** La gymnastique et le sport touchant l'instruction publique sont à séparer nettement des autres domaines et **ne doivent pas dépendre du Département militaire.**

Toutes les questions relatives au sport scolaire, à la formation des maîtres de gymnastique, à la recherche scientifique doivent faire l'objet d'une loi particulière.

... Ces questions relèvent du Département fédéral de l'intérieur.

Le comité VSG ne récuse pas absolument la haute surveillance fédérale, comme elle est prévue à l'article 5. Il estime cependant que la Commission fédérale de gymnastique et de sport, subordonnée au Département militaire, n'est pas compétente pour cela.

... Le comité VSG exprime les mêmes réserves à l'égard d'une dépendance de la formation des maîtres de gymnastique en matière de sport de l'Ecole fédérale de gymnastique et de sport.

J. Bischofberger, Lucerne,
président VSG.

Revue *Gymnasium Helveticum,*
1971, p. 107, trad. M. B.

La **Société suisse des professeurs** compte 16 sociétés affiliées et plusieurs milliers de membres professeurs dans les universités et les écoles secondaires et supérieures.

EXEMPLE D'UNE ORGANISATION POSSIBLE DE TOUS LES SECTEURS DE L'ÉDUCATION PHYSIQUE ET DU SPORT.

Loi fédérale No 1

Les **écoles, les universités, la formation des enseignants et la recherche auront une Loi fédérale particulière**, basée sur la Constitution fédérale, art. 27 quinquies, ch. 1 et 4. La **Division de la science et de la recherche,** Département fédéral de l'intérieur, assumera le secrétariat administratif et, d'après un barême et compte tenu de la péréquation financière, subventionnera toutes les prestations (enseignement, formation des pédagogues, recherche, etc.) des cantons, universités et écoles. **Supprimer :** organisation militaire OM art. 102 (gymnastique scolaire, Département militaire), art. 103 (instruction préparatoire) et art. 183 quater (Macolin établissement militaire).

Loi fédérale No 2

L'hygiène et le sport extrascolaire auront une Loi fédérale particulière, basée sur la CF, art. 27 quinquies, ch. 2 et 4. Le **Service fédéral de l'hygiène publique**, Département fédéral de l'intérieur, distribue les subsides à toutes les organisations (mouvements de jeunesse, fédérations de gymnastique et de sport, groupements religieux, culturels, etc.) selon la valeur hygiénique de leurs activités physiques et pour tous les membres vraiment actifs dès l'âge de seize ans. Il s'agit d'un subside global accordé à l'enseignement du sport à chaque fédération ; celle-ci s'organise elle-même et reste indépendante. **Supprimer :** OM art. 103 et 183 quater.

Loi fédérale No 3

Les compétitions internationales de sport et de gymnastique auront leur propre Loi fédérale, basée sur la CF art. 27 quinquies, ch. 2, 3 et 4. Le **Département fédéral des transports et communications et de l'énergie** prendra en charge ce secteur (= propagande pour la Suisse), y compris Macolin qui, depuis des années, a accordé une grande importance aux sports de haute compétition. **Supprimer :** OM art. 103 et 183 quater.

Le Département militaire conserve

Le **Groupement de l'instruction,** Département militaire fédéral, pourra reprendre les **sports militaires de plein air**

et les offices EPGS déjà organisés des Directions militaires cantonales. Le Département militaire fédéral pourra proposer comme base constitutionnelle : **Organisation militaire** nouvel art. 102 (base : CF art. 22 bis, Protection civile) pour les **jeunes filles de 16 à 20 ans :** activités facultatives : natation, ski, excursions, alpinisme, cyclisme, etc. Pour les jeunes de même âge, un programme semblable et facultatif peut être prévu par un nouvel art. 103 OM, basé sur la CF art. 18 (service militaire) et art. 22 bis.

Plusieurs lois, ce n'est pas nouveau

Depuis longtemps, certains articles de notre CF comportent chacun plusieurs lois. En éducation physique et sport, la **Société fédérale de gymnastique** (ou SATUS, etc.) par exemple, recevrait des subsides par trois lois — par la Loi fédérale « Hygiène et sport » pour son activité ordinaire, y compris sa Fête fédérale, son concours national — par la Loi fédérale « Compétitions internationales » pour ses athlètes internationaux — par l'OM révisée pour ses sports de plein air. Mais **les groupements religieux et culturels recevraient également** une aide modeste pour leurs sports : culture physique, jeux, ski, etc.

Conclusion

Ainsi le Parlement (et en cas de nécessité, le peuple lui-même) pourra décider de chaque secteur séparément et mieux le contrôler ensuite.

Une solution pareille est plus conforme à nos structures politiques et culturelles qu'une direction centralisée du sport, telle que la préfèrent les Etats autoritaires.

DIVERS

Information routière

«ERIC», CENTRALE EUROPÉENNE D'INFORMATION ROUTIÈRE

(TCS) C'est en 1965, à la suite d'une convention entre différents clubs européens intéressés à l'information routière, que fut créée la centrale ERIC (European Road Information Center) dont le siège se trouve à Genève dans les locaux de l'administration centrale du Touring-Club suisse.

Cette centrale a évidemment sa plus grande activité en hiver, plus précisément du 15 octobre à Pâques. Pendant cette saison, les clubs envoient plusieurs fois par jour, par télescripteur, les informations sur l'état du réseau routier de leurs pays respectifs. Données en code, ces informations sont aussitôt retransmises en bloc à tous les clubs participants. Ainsi chacun d'entre eux reçoit dans les délais les plus brefs une vue d'ensemble du réseau routier européen.

La récolte des renseignements se fait le matin dès 6 h. 30. Dans le courant de la journée, tout changement est télexé pour être renvoyé à chaque club, ce qui fait que chaque club envoie quotidiennement une dizaine de messages. Pour ce travail et pour éviter une perte de temps, la centrale de Genève dispose de trois télescripteurs, dont deux à cinq lignes simultanées.

Participent actuellement à l'organisation les pays suivants : Suisse, France, Italie, Allemagne fédérale, Grande-Bretagne, Belgique, Pays-Bas, Autriche et Luxembourg. Les pays scandinaves, ainsi que la Yougoslavie, prennent une partie des informations centralisées à Genève et, quand il y a lieu, transmettent à la centrale leurs propres nouvelles. Le club autrichien OEAMTC se charge de fournir les renseignements sur certains pays de l'Est (Tchécoslovaquie, Hongrie, Bulgarie et Roumanie). Malheureusement, un pays essentiellement touristique, l'Espagne, semble avoir quelque peine à offrir une collaboration régulière et le TCS se voit souvent obligé de réclamer les renseignements, surtout lorsque se produit une catastrophe naturelle (inondation, etc.). Il en résulte souvent un regrettable retard dans l'information. Pour les autres pays, les automobilistes sont informés rapidement et avec précision. Certes, les conditions atmosphériques et routières peuvent changer le temps d'accomplir un voyage, mais dans chaque pays la possibilité existe de s'adresser au club correspondant.

Les informations routières en Suisse

En ce qui concerne la Suisse, l'activité de la centrale ne se borne pas à transmettre les informations reçues et celles qui ont été recueillies dans le pays. Pendant l'hiver, en collaboration avec l'ACS, elle établit chaque jour — dimanches et jours fériés compris — les bulletins routiers radio pour les trois émetteurs nationaux. Sous une autre forme, ces bulletins sont envoyés à l'émetteur à ondes courtes, ainsi qu'au No 163 du téléphone, à l'Agence télégraphique suisse et à la presse. En outre, la centrale répond à un nombre impressionnant d'appels téléphoniques.

Le numéro d'appel d'« ERIC » est celui du TCS : (022) 36 60 00. Comme les informations sont transmises à tous les offices du club, ceux-ci sont également en mesure de renseigner les sociétaires. Les samedis et dimanches, grâce à la centrale d'alarme nouvellement créée au TCS et dont le numéro est le (022) 35 03 33, l'état des routes en Suisse et à l'étranger peut de même être connu. Durant l'été, l'activité de la centrale « ERIC » est maintenue, car il ne se passe de jour sans qu'un axe routier européen doive être fermé pour cause de travaux, d'accident, d'incendie, d'inondation, etc. Ces informations n'ont pas seulement leur raison d'être en fonction de l'intérêt toujours croissant des voyages privés, commerciaux et touristiques : elles ont une valeur toute particulière pour les entreprises nationales et internationales de transports routiers.

TCS

GUIDE DES CACTUS

W. Haage

Méthodes et conseils pour acclimater et soigner vos cactus.
— 212 ill. couleurs
— 658 dessins
— vol. relié
Fr. 35.—

Guide de l'ami du chien Fr. 15.—

DELACHAUX & NIESTLÉ

D'ENSEIGNANT A ENSEIGNÉ

Inadaptation et échec scolaire

A plusieurs reprises, au cours des dernières années, nous avons traité dans ce journal, de façon plus ou moins directe, le sujet du mauvais élève.

Le nombre des « enfants qui ne réussissent pas en classe » ne va certes pas en diminuant. Parents et instituteurs sont aujourd'hui, autant que par le passé, confrontés avec des difficultés qui suscitent parfois en eux une profonde perplexité, voire un sentiment de culpabilité déprimant. On nous permettra de prendre à nouveau la plume pour formuler quelques réflexions sur l'inadaptation et l'échec scolaire.

QU'EST-CE QU'UN MAUVAIS ÉLÈVE ?

On déclare bien souvent avec trop de hâte que tel enfant est « un mauvais élève ». Que veut-on dire par là ?

J'ai demandé à un certain nombre d'éducateurs, parents et maîtres, ce qu'ils entendent par cette formule. Voici en vrac les réponses obtenues :

C'est un enfant qui est peu doué
qui n'apprend pas ses leçons
qui ne retient pas ses leçons
qui ne pense qu'à s'amuser
qui a de mauvaises notes
qui étonne par ses réactions
qui ne comprend jamais rien
qui déçoit toujours
qui irrite son maître et ses parents
qui empêche ses camarades intelligents d'avancer ;

c'est un paresseux
un désobéissant
un agité
un endormi
un retardé mental
un déséquilibré psychique ;

c'est un élève qu'on a fort envie de reléguer au fond de la classe ;
c'est un pauvre gosse qu'il faudrait absolument placer dans une classe spéciale ;
c'est un gamin dont il faudrait toujours pouvoir s'occuper individuellement, chose impossible dans une classe.

Je veux bien que toutes ces définitions ont été données en réponse à une question posée à brûle-pourpoint ; aucune d'elles n'était le fruit d'une réflexion préalable ou d'un souci de formulation nuancée. Il n'en reste pas moins que la variété des avis (certains présentent même entre eux de nettes contradictions) en dit long sur la difficulté de définir la notion d'échec scolaire. Elle nous montre aussi le danger qui nous menace tous de prononcer à l'endroit d'un élève, des jugements par trop simplistes et définitifs. Elle nous incite enfin à analyser les raisons qui font d'un enfant un mauvais élève. Nous tenterons une explication sommaire en distribuant les causes d'échec en deux grandes catégories :

— les causes endogènes, que l'on peut imputer aux dispositions natives ;
— les causes exogènes, provenant des conditions plus ou moins défavorables du milieu familial, scolaire et social où évolue l'enfant.

LES CAUSES ENDOGÈNES

Qui dit vie normale dit adaptation, c'est-à-dire réponses obligées à des situations données, modifications perpétuelles du comportement en fonction des exigences du monde extérieur et des sollicitations de la vie intérieure.

Or pour qu'un être s'adapte, il faut qu'il en ait les moyens. Ceux-ci existent d'abord simplement à l'état de virtualités dans la nature de l'enfant ; ils ne sont alors que des possibles indéfinis, mais leur présence n'en est pas moins déterminante pour l'avenir de l'élève.

Tout au long de sa croissance, l'enfant poursuit un apprentissage : celui qui consiste à se servir petit à petit des outils fournis par sa **nature innée,** afin d'établir grâce à eux une communication avec le milieu ambiant. C'est cet échange qui enrichit peu à peu l'individu, en le dotant d'une **nature acquise.**

Le Dr A. Porot a donné de l'adaptation une excellente définition : « C'est l'ensemble des réactions par lesquelles un individu modifie sa structure ou son comportement pour répondre harmonieusement aux conditions d'un milieu déterminé ou d'une expérience nouvelle. »

De toute évidence, la métamorphose — grâce à la rencontre avec autrui — des virtualités de l'enfant n'est possible que si celui-ci jouit de l'intégrité de ses moyens physiques et psychiques. Un être lésé dès sa naissance se heurtera très tôt à des difficultés d'adaptation.

Les handicaps sur le chemin de son évolution sont d'ordres divers. Ils peuvent être anatomiques, physiologiques, sensoriels, psycho-moteurs, mentaux, affectifs.

Prenons quelques exemples, choisis dans les déficiences qui influent fréquemment sur les destinées scolaires. Parmi les troubles de la psycho-motilité (on sait leur action déterminante notamment dans l'apprentissage de la lecture et de l'orthographe), citons la mauvaise latéralisation, la difficulté d'organisation spatio-temporelle, l'inaptitude à l'intégration du schéma corporel. Dans le domaine de l'intelligence, soulignons l'effet parfois catastrophique des carences de la mémoire et du raisonnement. Notons enfin le rôle joué par l'hyperémotivité dans la genèse des états anxieux et des inhibitions pathologiques. Il ne s'agit là, répétons-le, que d'exemples, pris dans le maquis touffu où l'inadaptation a sa source.

L'important, pour l'éducateur, c'est de ne jamais oublier que les enfants ne naissent pas tous avec le même équipement de base. Les instruments naturels mis à leur disposition à la naissance ne permettent pas nécessairement d'emblée un équilibre harmonieux, à la fois de l'être intérieur et de l'individu face à son milieu. Ainsi que le fait observer le professeur Lagache : « Est inadapté un enfant, un adolescent que l'insuffisance de ses aptitudes ou les défauts de son caractère mettent en conflit prolongé avec la réalité et les exigences de l'entourage ».

LES MANIFESTATIONS DE L'ÉCHEC SCOLAIRE

L'inadaptation à l'école est le principal aspect de l'inadaptation spécifique de l'enfant. L'acuité du problème qu'elle pose aux éducateurs conduit naturellement à l'analyse de ce qu'on nomme l'échec scolaire.

Il existe des manifestations anormales du comportement, que chacun connaît bien parce qu'elles sont spec-

taculaires ; il en est de beaucoup plus sournoises, qui n'en sont que plus inquiétantes.

Parmi ces dernières, signalons le manque de confiance en soi. L'élève éprouve le sentiment d'être placé, jour après jour, devant des difficultés qu'il ne peut résoudre aujourd'hui, qu'il ne pourra résoudre demain, qu'il ne pourra jamais résoudre quoi qu'il fasse. Il vit en classe dans la crainte perpétuelle qu'une nouvelle exigence du maître le place une fois de plus dans une situation humiliante.

Son découragement latent le pousse toujours plus loin sur la voie du refus d'agir devant tout nouvel obstacle. Même quand ce dernier est franchissable, l'enfant est impuissant, parce qu'il se croit impuissant. Souvent la dérobade se traduit par des tentatives de fuite, par de naïves manœuvres de diversion, par des simulations de maladie qui ne sont en fait que des chantages affectifs pour détourner la sévérité de l'éducateur ou la convertir en apitoiement. Notons enfin le fameux repli dans la paresse, ce refuge commode de tout élève incapable de surmonter les difficultés d'un programme qui ne lui est pas adapté.

Quelle que soit la forme prise par le marasme psychologique, celui-ci s'accompagne d'une appréhension maladive devant tout effort. Fréquemment, l'élève manque non seulement de dynamisme dans l'activité mentale, de persévérance dans l'entreprise scolaire ; il apparaît aussi dépourvu de résistance physique. Sa fatigabilité est excessive. L'insuffisance de son tonus nerveux se manifeste par des irrégularités du pouvoir d'attention. Il donne l'impression, en fin de compte, d'être constitutionnellement sous-équipé, au triple point de vue physiologique, intellectuel et caractériel.

Serrons d'un peu plus près la question de son caractère proprement dit. Il est rare que celui-ci n'apparaisse pas à la longue assez gravement altéré. Le mauvais élève cultive avec complaisance ses sensations de solitude et d'abandon. Il dramatise sa propre situation et joue volontiers au martyr. Son attitude négative devant toute discipline imposée ne tarde pas à lui aliéner bien des sympathies, parmi les adultes d'abord, mais aussi quelquefois parmi ses frères et ses camarades, lesquels en arrivent peu à peu à le trouver très agaçant.

L'enfant s'enlise alors fatalement dans l'ennui. Les sources de sa curiosité d'esprit, de ses élans spontanés et de son enthousiasme de bon aloi tarissent graduellement. Il tombe dans une apathie stérile et morose, qui n'exclut d'ailleurs nullement des crises occasionnelles d'agitation, de désobéissance et de violence, voire de vengeance et de vandalisme.

Dans les cas extrêmes, la stagnation morale, nourrie inconsciemment par une sorte de délectation de l'échec, finit par atteindre non seulement le « culturel », mais aussi le « naturel » ; elle menace l'élève de rachitisme mental, alors même que la diminution progressive de ses facultés intellectuelles ne peut être attribuée à l'hérédité physique ou psychique.

Une telle constatation conduit à s'interroger sur l'influence du climat social, du système éducatif et des méthodes pédagogiques, sur les méfaits de leurs déficiences respectives et sur les chances de succès des traitements thérapeutiques entrepris à temps.

LA RESPONSABILITÉ DES AGENTS EXTÉRIEURS

Nous avons vu que l'adaptation est en fait un équilibre. Nous savons aussi que les « probabilités » d'un individu ne deviennent de véritables possibilités que grâce au contexte social. Toute l'éducation suppose un milieu, c'est-à-dire le monde des autres.

On fait souvent le procès de l'enfant. Il n'est pas inutile de faire aussi, de temps en temps, le procès de l'éducation qu'il reçoit. Car si un élève s'adapte mal au milieu dans lequel il doit vivre, n'est-ce pas souvent parce que les adultes adaptent mal leur action à sa propre réalité enfantine ?

On comprendra aisément que notre intention, dans cet article, ne peut être de brosser un tableau complet des fautes que commettent les éducateurs, parents ou maîtres. Nous nous contenterons d'attirer l'attention sur deux ou trois aspects du vaste et délicat problème des responsabilités des adultes dans le « ratage » de certains écoliers.

Tout d'abord, il faut souligner que le milieu scolaire ne porte pas à lui seul la responsabilité des échecs constatés. L'école aurait tort de se laisser accuser de plus de dégâts qu'elle n'en commet. Une grande partie des erreurs éducatives ne lui sont pas imputables ; elles sont attribuables à la famille et au milieu social dont celle-ci est l'un des éléments.

Dans une étude intitulée « Echec scolaire et climat affectif », M. Guy Avanzini nous offre quelques judicieuses remarques : « L'équilibre familial n'est pas la condition **suffisante** de l'adaptation scolaire ; bien d'autres facteurs peuvent jouer. Mais il est sûr qu'il en est la condition **nécessaire.** Et les exemples isolés qu'on pourrait présenter de tel ou tel enfant malheureux qui a puisé dans sa détresse même la force de réagir et de forcer le destin ne sauraient prévaloir sérieusement contre l'immense majorité des cas dans lesquels le goût de travailler et le goût de vivre sont suspendus à l'affection délivrée et reçue ».

Il n'en reste pas moins que, de son côté, l'école se doit de faire périodiquement la revue de ses inévitables faiblesses et de ses possibles erreurs. Elle est d'ailleurs souvent contrainte à cet examen de conscience par les vagues que fait déferler sur elle le vent d'une « contestation » devenue aujourd'hui tout particulièrement tumultueuse. C'est dire qu'il nous serait facile de broder autour du thème de ses méconnaissances, de ses incompétences dans un monde en évolution accélérée.

Nous laisserons ce soin à chacun de nos lecteurs ; ils peuvent aussi bien que nous-même, s'ils le veulent, jouer le rôle de l'avocat du diable dans un procès dont ils souhaitent tous, en fin de compte, que l'accusée sortira mûrie et améliorée. Une fois encore : notre dessein n'est pas ici de recenser les insuffisances et les erreurs de l'école, mais d'inciter à reconnaître qu'elles peuvent exister, et que le devoir est de les pallier dans la mesure du possible.

Remarquons enfin qu'inadaptation et désadaptation ne doivent pas être confondus. La première est plus profonde et plus durable ; la seconde est un accident, une atteinte passagère à l'équilibre qui s'était instauré entre l'individu et le milieu où il est appelé à vivre.

Malheureusement, une simple désadaptation évolue parfois en inadaptation, entraînant elle-même l'échec scolaire caractérisé. Or ce processus de dégénérescence est imputable en général non à l'enfant lui-même, mais à des agents extérieurs, à ce que les spécialistes de la psychologie nomment parfois les circonstances exogènes. Si le maître, en particulier, joue souvent un rôle déterminant dans l'heureuse résolution d'un état momentané de déséquilibre, il arrive aussi quelquefois qu'il soit le grand responsable du désarroi accru que manifeste son élève. C'est dire que chez l'éducateur le souci doit être permanent de ne pas faire d'un désadapté occasionnel un inadapté chronique, dont l'état exige l'intervention méthodique et prolongée du psychothérapeute spécialiste.

« Donnez à votre élève la conscience précise de ses dons naturels, si rares et si modestes soient-ils » disait Pestalozzi. En guise de conclusion, nous citerons aussi ce précepte oriental : « Sème un acte, tu récolteras une habitude ; sème une habitude, tu récolteras un caractère ; sème un caractère, tu récoltera une destinée. »

Violette Giddey.

PRATIQUE DE L'ENSEIGNEMENT

Une leçon de construction de phrases

EXPRESSION FRANÇAISE

But : Faire un exercice **réfléchi** et non mécanique, mettant en évidence les qualités de l'expression française : précision, sobriété.

Cette leçon peut être donnée à des élèves du degré moyen comme du degré supérieur. Elle ne réclame que des connaissances réduites, mais elle fait appel à la réflexion et à la créativité.

La leçon part de notions grammaticales pour déboucher sur la rédaction. La grammaire doit toujours rester au service de l'expression ; celle-ci ne peut que gagner à s'appuyer sur celle-là.

QUAND GRAMMAIRE ET RÉDACTION SE MÊLENT

Chaque élève dispose d'une feuille. Le maître présente au tableau noir ou au flanellographe **trois mots,** par exemple :

voiture stationne maison

A première vue, on comprend de quoi il s'agit. Cela ressemble à un message télégraphique, ou transmis par une personne ne connaissant pas bien notre langue.

1.

Le maître demande que chaque élève écrive avec ses trois mots un message correct et clair. (Ne pas parler de **phrase.**)

Quelqu'un écrira certainement :

Ex. 1 : La voiture stationne devant la maison.

1re constatation :

Pour transmettre un message clair, nous avons besoin de **mots,** les uns essentiels (voiture, stationne, maison), les autres secondaires (la, devant).

De même que les morceaux d'un puzzle sont rassemblés pour former une image cohérente, les mots sont groupés pour donner un message clair. Le message peut alors transmettre une **idée** (pour les élèves : quelque chose qui s'est formé dans la tête). Il y a **émetteur** et **récepteur.** Le récepteur doit pouvoir comprendre le message. Les choses, les faits sont autour de nous (dans l'exemple choisi : dans la rue...) ; le message fait avec des mots ne vient pas des choses ni des faits (pas de la rue !) mais du cerveau de la personne qui veut communiquer (émetteur). Cette personne transmet, passe, donne... (trouver divers verbes) le message à d'autres. Elle **propose** son idée ; le message clair est

une proposition.

2.

Certains élèves, sinon le maître, auront construit d'autres « messages ». Il est important de les comparer avec l'exemple 1. :

Ex. 1 : La voiture stationne devant la maison.

Ex. 2 : Notre voiture stationne derrière une maison.

2e constatation :

Certains mots « secondaires » permettent de modifier le message, en lui donnant plus de précision, ou parfois moins. (**Notre** est plus précis que **la.** Mais **une maison** est vague, alors que **la maison** sous-entendait « celle où nous sommes».)

Les enfants sont invités à composer une nouvelle proposition avec les trois mêmes mots primitifs. On obtiendra pas exemple :

— Cette voiture stationne près de notre maison.

— Ta voiture stationne à côté de ma maison.

Le maître, au besoin, rectifie les infidélités à la donnée (par exemple, l'emploi du pluriel ou de la forme négative qui, bien qu'intéressants, sont non conformes à l'idée de base).

3.

Le maître suggérera de reprendre l'exemple 2 et demandera de préciser **de quelle maison** il s'agit, car on n'en sait vraiment trop peu : le message n'est pas assez précis ! On obtiendra peut-être :

Ex. 3 : Notre voiture stationne derrière une maison du quartier.

Ce qui ne satisfait pas encore tout le monde ! On aimerait savoir tant de choses encore ! Pourquoi a-t-on stationné la voiture en cet endroit ? est-ce une habitude ou un cas particulier ?

Petit à petit, on construira une proposition du type suivant :

Ex. 4 : Depuis ce matin, notre voiture stationne à l'ombre derrière une maison du quartier.

3e constatation :

Les trois mots primitifs sont toujours présents, et on ne peut les supprimer sans détruire le message. Mais grâce à des adjonctions, des **compléments,** le message dit beaucoup plus de choses que sous ses formes précédentes. Il est à la fois plus **complet,** plus **précis,** plus **intéressant.** Ces compléments permettent de préciser le nom (maison) ou le verbe.

Pourrait-on aussi compléter **voiture** ? Les élèves trouveraient peut être « notre voiture de sport » ou des qualificatifs (« notre belle voiture neuve »). C'est le moment d'attirer l'attention sur la surcharge, l'abus des qualificatifs banals.

Conclusion

La grammaire et la rédaction se sont donné la main !

La **pensée** a eu sa place dans une activité qui n'a que l'apparence d'un exercice formel.

La valeur relative des mots, le rôle des divers termes de la proposition, le sens même du mot « proposition » ont été mis en évidence. Voilà pour la grammaire.

A côté de cela, la précision, la clarté, voire l'équilibre de la phrase ont été la constante préoccupation de cette leçon. Voilà pour la rédaction.

Il est bien entendu qu'après cette mise en route, d'autres « messages » seront rédigés et améliorés.

Jacques Bron.

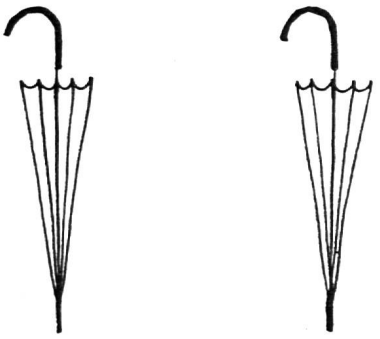
PRATIQUE DE L'ENSEIGNEMENT

La page des maîtresses enfantines

Orientation spatiale

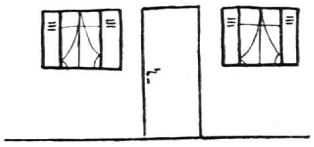
ÉTUDE D'UNE FICHE : NOTION ENTRE

— Devine pourquoi ces deux parapluies sont éloignés !
— Colle une gommette entre les deux parapluies !
— Dessine un canard entre les parapluies !
— Qu'as-tu fait ?
— Que devais-tu faire ?
— Est-ce juste ?



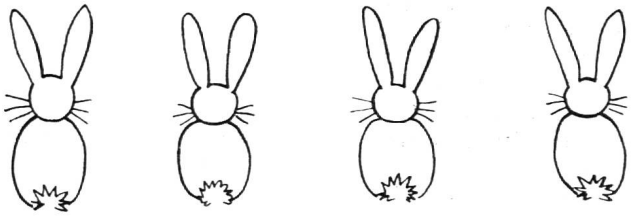
3A

— Que vois-tu sur cette feuille ?
Je vois une porte entre les fenêtres.
Je vois des rideaux entre les volets.
Je vois des fenêtres de chaque côté de la porte.
— Pourrais-tu placer une fenêtre entre deux portes ? Est-ce possible ?
— Pourrais-tu placer des volets entre les rideaux ?
— Pourrais-tu mettre des volets entre les fenêtres ?
— Biffe ce qui est entre les fenêtres ! (L'enfant peut biffer la porte, mais aussi les deux volets intérieurs.)
— Qu'as-tu fait ?
— Que devais-tu faire ?
— Est-ce juste ?



3B

— Que pourrais-tu faire ?
Je peux colorier le deuxième lapin.
Je peux mettre une fleur entre les deux premiers lapins.
— Explique ce que tu veux faire, pourquoi ? (Anticipation — développer l'abstraction.)
Je colorie le premier lapin en jaune, le deuxième en rouge, le troisième en vert et le dernier en bleu. (Importance de l'expression verbale, essayer d'obtenir des phrases complètes.)
— Où se trouve le lapin vert ? (Entre le lapin rouge et le bleu.)
— A côté de quel lapin se trouve le lapin bleu ? (A côté du lapin vert.)
— Quel lapin a le jaune pour voisin ? (Le lapin rouge.)
— Où se trouve le lapin gris ? (Il n'y en a pas.)
— Pourrais-tu lui trouver une place ?
— Où vas-tu le mettre ?
— Découpe une fleur, place-la entre deux lapins !
— Qu'as-tu fait ?
— Que devais-tu faire ?
— Est-ce juste ?



3C

— Appelle Jean, Lise et Paul ; place Lise entre les deux garçons !
— Place Jean et Lise de chaque côté de Paul !

UN « NOUVEAU » MATÉRIEL : POURQUOI ?

Une série de fiches se rapportant à l'orientation spatiale vient de sortir dans le canton de Vaud. Elle a été élaborée par un groupe de maîtresses enfantines et primaires. En effet, ces dernières ressentaient le besoin d'approfondir et de mieux contrôler l'acquisition de certaines notions d'orientation spatiale chez leurs enfants.

CES FICHES SONT DESTINÉES AUSSI BIEN A L'ÉCOLE PRIMAIRE QU'A L'ÉCOLE ENFANTINE. ELLES PEUVENT ÊTRE OBTENUES AUPRÈS DES FOURNITURES SCOLAIRES VAUDOISES.

Rue César-Roux 34, **1000 Lausanne,** tél. (021) 22 73 87.

Elles se présentent sous la forme suivante :

— 28 fiches avec dessin (format A4 et A5) ne comportant volontairement aucune consigne, ceci pour permettre à chaque enseignant d'adapter le travail à sa classe, en fonction des besoins du moment.
— 2 feuilles (intitulées « Mode d'emploi » et « Les fiches ») suggèrent quelques consignes.

Toutefois, l'utilisation de ces fiches ne se fera qu'après un long travail préparatoire. Il est indispensable, avant tout contrôle, que l'enfant vive avec son corps, manipule divers matériels et dessine la notion abordée.

1. Corps (vécu)

2. Matériel enfants
mobile (milieu, chaise, objets)
statique (flanellographe)

3. Dessin plan vertical

4. Fiches plan horizontal

La table des matières présentée en première page ne correspond pas à un ordre déterminé d'enseignement. L'enseignant seul saura choisir la notion à aborder : il sentira à quel moment il doit la laisser « reposer », pour la reprendre plus tard (temps de maturation).

Tout travail d'orientation spatiale nécessite une certaine prudence.

Des exigences trop hâtives conduiront à une mécanisation stérile, voire dangereuse, et on prendra garde de savoir si l'on pose les questions en fonction de la position de l'enfant ou de la position d'objets.

EXEMPLE PRATIQUE VÉCU PAR 5 ENFANTS DE 5 A 8 ANS

Notion SUR - SOUS

a) **Expérience vécue par l'enfant.**

matériel : chaise - poupée.

— Faire monter l'enfant sur la chaise, lui demander où il est.

— Poser la poupée sous la chaise, demander à l'enfant où se trouve la poupée.

— Demander à l'enfant de découvrir sur quelles parties de son corps il peut poser la poupée (sur la tête, sur l'épaule, sur le ventre, sur le pied... connaissance de son corps).

— Se coucher sur le dos, sur le ventre.

b) **Avec du matériel mobile.**

matériel : gomme - crayon - papier (feuille).

— Poser la gomme sur la table.

— Poser la feuille de papier sur la gomme.

— Demander où est la gomme par rapport à la table, puis par rapport à la feuille.

— Poser le crayon sur la feuille.

— Demander à l'enfant d'exprimer les diverses positions de ces objets les uns par rapport aux autres.

L'enfant par rapport à l'enfant
L'enfant par rapport aux objets
Les objets par rapport à l'enfant
Les objets par rapport aux objets

Travailler les notions d'orientation spatiale d'une manière lente et approfondie, c'est contribuer à la maîtrise de nombreux domaines.

Par exemple en :

Lecture : non confusion de et - te, pé - bé...

Ecriture : sens gauche-droite, de haut en bas, entre les lignes...

Calcul : numération positionnelle...

Géographie : lecture d'une carte...

Histoire : chronologie (passé, présent, futur)...

Sciences : à l'intérieur et à l'extérieur d'un animal...

Gymnastique : de face, de profil, dos à dos...

Composition : déroulement d'actions...

Une page intitulée : « Remarques générales » résume ces idées.

Un questionnaire permettra à chacune d'émettre des critiques constructives. Nous vous remercions d'avance de votre collaboration.

F. Mirza, E. Jacques et Y. Cook.

Alder & Eisenhut AG

Fabrique d'engins de gymnastique, de sport et de jeux

8700 KÜSNACHT-ZH
Tél. (01) 90 09 05

Fabrique **Ebnat-Kappel/SG**

Fourniture directe aux autorités, sociétés et particuliers

Hallo bricoleurs! Connaissez-vous l'extraordinaire colle avec SILVA?

brigatex

«Mes spécialités sont les travaux de collages difficiles, la réparation et l'encollage de grandes surfaces, de revêtements de bois, de panneaux de fibre de bois et de tôles métalliques, la fixation de caoutchouc de joints dans les autos, etc.
Mes collages résistent aux intempéries, à l'eau et aux acides, ils restent élastiques; j'adhère sans qu'il soit nécessaire de presser, ni de charger longtemps. Mettez-moi à l'épreuve!»
Tube 32 g 1.60 Tube économique 100 g 3.50

blancol

«Ce n'est pas sans raison qu'on m'appelle la colle des bricoleurs, car je conviens particulièrement bien pour les travaux de bricolage, le bureau, l'école, la construction de modèles, dans le ménage, pour réparer les meubles, les jouets de bois, les tapisseries, etc. Je colle de façon irréprochable le papier, le carton, le bois, le liège, le cuir, les textiles. C'est pourquoi les enfants m'emploient avec plaisir!»
Flacon de 50 g 1.95 Flacon économique de 200 g 2.95

SILVA

Flacons vides pour remplissage livrables par l'entremise de Blattmann + Co.
Ventes aux écoles par:
Ernst Ingold + Co.SA. Maison spécialisée pour art. d'écoles 3360 Herzogenbuchsee
Fabricant: Blattmann + Co. 8820 Wädenswil

MÉTHODES

La coopération scolaire (GREM)

Les termes « participation », « cogestion », tant de fois cités ces dernières années dans les divers milieux scolaires ou économiques, feront-ils partie, un jour, du langage quotidien de l'écolier du degré primaire ?

Le maître ne perd-il pas la face lorsque les élèves commencent à vouloir intervenir dans la marche de la classe, dans son organisation ?

Faut-il accepter l'idée que, dans un temps pas très éloigné, maître et élèves collaboreront au plan de travail de la semaine, discuteront des notes à attribuer ?

Mais où va donc nous mener cette non-directivité, cette démystification du maître ?

A ces questions importantes, nous esquisserons une réponse basée sur une longue expérience.

Il est facile de constater que, en classe, l'élève sent le besoin de rendre service à son maître ou à la communauté des camarades : un achat à effectuer, une lettre à expédier, des appareils à préparer pour une expérience ou une projection, autant d'occasions de rivaliser de zèle, d'attention, de serviabilité.

Nombreuses sont les classes où des élèves sont responsables de la bibliothèque, de la caisse de classe.

La nécessité a créé la fonction et le maître a désigné le responsable.

Les divers ateliers de travail que prévoit l'école moderne requièrent un important matériel : pinceaux, gobelets, chevalets, papiers divers pour l'atelier de peinture ; casse, caractères, accessoires, rouleaux encreurs, encres variées, dans l'atelier d'imprimerie. Dès lors,

— qui contrôlera la propreté, l'ordre, la disponibilité constante des ateliers ?

— qui veillera à ce que la classe soit toujours accueillante, avec des fleurs, des plantes à soigner ?

— qui organisera prêt et contrôle des nombreuses brochures ou livres de la bibliothèque ?

— qui prendra soin du fichier scolaire que maîtres et élèves ont patiemment mis à jour ?

Les techniques du texte libre et de la diffusion du journal scolaire, les échanges dans la correspondance, l'emploi des moyens audio-visuels et des fichiers auto-correctifs ou de documentation créent une situation telle que le maître a recours à des collaborateurs ; il ne peut plus assumer seul ordre et disponibilité du matériel.

L'élection des responsables est bien plus vivante si elle est laissée au soin des élèves. On conseillera à ces derniers de donner une responsabilité à des camarades quelque peu timides ou moins doués.

Nous insistons sur le fait que ces responsables ont été désignés selon un processus qui découle d'une **nécessité.** Le travail des responsables n'en sera que meilleur.

Mais il est normal que ces responsables rendent compte de leur travail ou de leurs observations. Alors, on organise une assemblée de classe — ou réunion de classe.

Il faut alors prévoir :

un ordre du jour ;

un secrétaire qui consignera les décisions ou remarques ;

un responsable qui dirigera les débats ; il est bon que ce rôle soit tour à tour dévolu à chacun.

De nombreuses classes ont un « comité » ; d'autre pas : tout dépend des circonstances et il serait bien malaisé de fixer des règles.

Cependant dans la lente et constante évolution des besoins locaux, se précise une interdépendance des élèves et du maître.

Ce n'est pas un exercice, c'est des situations de vie qu'il faut maîtriser ensemble. Il faut vraiment coopérer.

Il est réconfortant de constater que mis en face de ses responsabilités, l'enfant les assume pleinement la plupart du temps. Bien plus : les élèves se montrent souvent très exigeants envers leurs camarades dans le respect du matériel. Une sorte d'auto-discipline s'instaure, naturellement.

Peu à peu, les occasions de mettre en commun ces situations vont élever les débats :

— Comment se procurer l'argent indispensable dans la vie de classe ?

— Comment participer à la lutte contre la pollution du ruisseau ?

— Quelle part la classe peut-elle prendre pour apporter sa contribution à l'effort de Croix-Rouge-Jeunesse en vue de l'acquisition d'un car pour handicapés ?

Des options choisies va découler une certaine façon de prévoir un travail, d'en fixer ou modifier les modalités.

A ce stade, les élèves se sentent vraiment engagés avec leur maître. La réussite ou l'échec seront partagés par tous.

Plus tard, avec de l'expérience, la coopérative deviendra un véritable Conseil communal, un milieu civique vivant et agissant. On pourra même fixer des règlements et nommer des surveillants : la commission de gestion.

Si les circonstances le rendent nécessaires, on placardera le journal mural où peuvent figurer, par exemple, des rubriques telles que :

Je souhaite

Je félicite

L'expérience montre que la préparation d'une assemblée de classe où l'ordre du jour est prévu entre responsables de la coopérative scolaire et maître de classe est bénéfique : elle n'empêche pas pour autant les propositions individuelles. Un partie récréative clôt souvent des assemblées de classe.

En conclusion, nous dirons qu'une coopérative scolaire née au fur et à mesure des besoins de la vie de classe ne ressemble à aucune autre. Elle est l'expérience prolongée qui situe vraiment les élèves entre eux, leurs aptitudes à s'accepter, à répondre d'une tâche librement acceptée. Elle décèle très tôt les êtres asociaux ou timides et leur offre de multiples occasions de se corriger.

Voici un exemple de procès-verbal d'assemblée de classe :

Assemblée de classe du 25 novembre :

Ordre du jour :

1. Lecture du procès-verbal de l'assemblée du 18 novembre.
2. Caisse de classe.
3. Remerciements.
4. Propositions individuelles.
5. Actualités lausannoises, proposées par Alain.

Michel, le président, dirige la séance.

1. Le secrétaire Georges lit le procès-verbal du 18 novembre. Il est accepté.
2. Pierre-André reçoit le brevet de l'imparfait et Louis celui de l'imparfait et de dactylographe.
   Le président et le maître les félicitent.

3. Jean-Daniel remercie l'inspecteur par une lettre, car il nous a fait participer à une représentation de théâtre de « Pierre et le Loup » et à un film sur l'Ethiopie.
4. Pour alimenter la caisse qui est vide, un élève propose qu'on s'adresse aux Editions « Plaisir de lire », afin de vendre des livres.
5. Alain nous présente quelques nouvelles lausannoises qu'il va envoyer à nos correspondants de Porrentruy.

Dans le cadre du premier congrès de l'Ecole moderne, les 3, 4 et 5 avril, la commission Coopératives scolaires sera présente et informera les collègues intéressés.

jr.

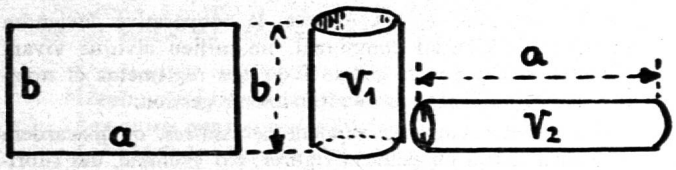
PRATIQUE DE L'ENSEIGNEMENT

Lequel des deux cylindres a le plus grand volume ?

Saisissez une feuille de cahier ou de classeur A4, et pardevant vos élèves, roulez-la successivement en forme de cylindre, une fois selon la longueur, ensuite selon la largeur. Posez-leur la question figurant en titre de cet article, et notez combien vous répondront : « C'est la même chose ! »

Vous aurez accroché l'intérêt, et vos élèves seront impatients de vérifier. Arithmétiquement ce sera un peu laborieux et algébriquement beaucoup plus intéressant.

Voyons ci-après la solution algébrique et généralisée du problème : soit un rectangle donné de dimensions a et b ; $a > b$



1. Confectionnons le cylindre en enroulant a (la hauteur étant b)

Diamètre de la base $= \frac{a}{\pi}$ Rayon de la base $= \frac{a}{2\pi}$

Aire de la base $= \frac{a^2}{4\pi^2} \cdot \pi = \frac{a^2}{4\pi}$

Volume du cylindre = base × hauteur

$$V_1 = \frac{a^2}{4\pi} \cdot b = \frac{a^2 b}{4\pi}$$

2. Confectionnons le cylindre en enroulant b (la hauteur étant a) même suite d'opérations aboutissant à :

$$V_2 = \frac{b^2 a}{4\pi}$$

Comme nous avons posé $a > b$, le simple examen des expressions obtenues montre que $V_1 > V_2$. Ce qui démontre d'ailleurs à partir de :

$$a > b \quad \cdot b$$
$$ab > b^2 \quad \cdot a$$
$$a^2 b > ab^2 \quad : 4\pi$$
$$\frac{a^2 b}{4\pi} > \frac{ab^2}{4\pi} \quad \text{C.Q.F.D.}$$

Il sera intéressant de définir quel est le rapport de ces volumes entre eux :

$$\frac{V_1}{V_2} = \frac{\frac{a^2 b}{4\pi}}{\frac{a b^2}{4\pi}} = \frac{a^2 b}{a b^2} = \frac{a}{b}$$

Conclusion : le rapport des volumes n'est autre que le rapport des dimensions du rectangle !... ce qui est bon à savoir.

Exemple : a = 30 cm., b = 15 cm. ; rapport $\frac{30}{15} = 2$, le volume du 1er cylindre est double du second.

Discussion : plus a et b se « rapprochent » de par leurs grandeurs, plus le rapport des volumes tend vers 1.

Pour a = b (carré) le rapport est 1, les volumes sont égaux.

Vérifications numériques à faire sur de nombreux exemples.

Excellent exercice avec la règle à calcul.

Francis Perret,
ESR - Neuchâtel.

La sensationnelle nouvelle télécabine des
Marécottes à La Creusaz
vous fait admirer toutes les Alpes, du Mont-Blanc au Cervin. Piscine et zoo alpestres.

ÉCOLE A LA MONTAGNE
A louer aux Paccots sur Châtel-Saint-Denis
grand chalet
bien aménagé, 35-40 places.
A la semaine ou au mois, prix avantageux.
M. Meyer, président Ski-Club, **Moudon**

LES LIVRES

L'enfant et son désir d'aimer

Monique Guénau

L'éducation sexuelle au sens où l'entend l'expression habituellement employée se ramène à une information. Celle-ci n'est pas sans importance. Nous avons vu qu'il y a effectivement des connaissances que l'enfant doit acquérir. Il n'y a pas d'inconvénient à ce que ces connaissances fassent en partie l'objet de programmes scolaires au même titre que d'autres questions scientifiques. Il est d'ailleurs fort probable qu'à partir du moment où leur enseignement deviendrait obligatoire, elles intéresseraient beaucoup moins l'adolescent.

Ce petit livre, parmi tant d'autres consacrés à la sexualité de l'enfant, à ses problèmes et à son éducation nous a séduit par le bon sens qui a présidé à sa rédaction.

Nous voudrions finir la présentation des cas par une famille sans gros problèmes... pour que le lecteur sache que les psychologues considèrent qu'il y a tout de même des gens qui vivent de façon heureuse. Comme chez ceux-ci tout se passe à peu près bien, ils nous intéressent moins que les autres pour la commodité de notre démonstration. Ils sont probablement aussi plus rares. Mais ils existent.

Après avoir étudié la genèse de la sexualité chez l'enfant et les influences de cette sexualité naissante sur les relations au sein du groupe familial, l'auteur nous présente neuf cas pour illustrer sa pensée ; il met en évidence les questions telles qu'elles se posent aux parents et termine par une approche de la dimension sociologique du problème. Parmi les neuf cas présentés, nous ne résistons pas au plaisir d'en citer un à nos lecteurs tout en précisant que d'autres plus tragiques sont présentés très en détail.

MADAME L.

Madame L., qui aurait 88 ans maintenant, s'est mariée en toute innocence. Comme il convenait aux jeunes filles de bonne famille d'autrefois, elle n'avait jamais vu son fiancé seule à seul, mais chaperonnée par une parente. Avant de devenir Madame L., cette jeune personne avait passé quelques années heureuses comme pensionnaire d'un couvent de religieuses âgées à l'esprit encore imprégné d'un jansénisme pas si lointain. On a pu retrouver dans la bibliothèque de la maison un vieux Larousse dont les pages d'anatomie humaine avaient été soigneusement collées l'une contre l'autre (mais décollées par la suite...). C'est dire l'ouverture d'esprit qui n'était pas exceptionnelle à l'époque ! Après ces années de pension, la jeune fille revint à la maison et prépara son trousseau en vue d'un mariage éventuel. Un jour, survint une vieille tante marieuse, pour parler d'un éloigné neveu par alliance... Et le jour des noces arriva. Puis le soir... le jeune homme comprit qu'il avait pris femme le matin même et l'envie lui vint de devenir véritablement son époux. La jeune femme crut qu'il était devenu fou. Elle passa la nuit sur un fauteuil et le lendemain revint en hâte chez ses parents pour confier à sa mère que, probablement, une idée pareille ne pouvait être que celle d'un dément. L'intéressé n'avait pu lui-même la convaincre de sa santé mentale. La jeune femme dut s'habituer à ce genre de folie, car elle a vécu cinquante ans de vie conjugale heureuse et eut six enfants qu'elle fit rire à tour de rôle en les informant à temps de ce qu'elle avait ignoré.

C'était ainsi la coutume, mais comme les relations familiales étaient bonnes, le mal ne dépassa jamais le cadre de cette authentique anecdote.

Pour conclure nous citerons un bref passage dans lequel l'auteur parle d'une catégorie de jeunes qui rejettent le « tabou » du mariage parce que, en général, ils n'ont pas trouvé chez leurs parents de modèles d'identification suffisamment forts.

Ils réagissent contre un traditionalisme bourgeois dans la mesure où ce traditionalisme a été — ou leur est apparu — d'un mode plus formel qu'animé par un souffle puissant de vie et de sentiments. Ils réagissent contre quelque chose de faible pour se lancer dans un conformisme certes différent, mais tout aussi réel. Ils se disent affranchis de la morale. Ils ne le sont pas, ils en vivent une autre.

Psycho guides

Editions le Centurion - Sciences humaines.

Louez votre maison à des professeurs hollandais/anglais. Possibilité d'échange ou location. **E. B. Hinloopen,** prof. d'anglais, Stetweg 35, Castricum, Pays-Bas.

Pastels à l'huile PANDA

Peuvent être appliqués sur pratiquement tous les fonds. Utilisables également en combinaison avec gouaches et couleurs aquarelle.

45 teintes lumineuses et permanentes; se laissent étendre et mélanger très facilement.

Livraison par le commerce spécialisé.

TALENS & FILS S.A., 4657 DULLIKEN

ÉCOLE ET VIE CIVIQUE

Palmarès du concours organisé par l'Association vaudoise pour le suffrage féminin

On se souvient peut-être du concours de dissertation lancé à la fin de l'année passée et ouvert à tous les jeunes gens et jeunes filles de Suisse romande. Trois sujets, assez difficiles furent proposés. Le jury eut à examiner 40 travaux. Si aucun de ces travaux n'a paru mériter de publication intégrale, plusieurs d'entre eux, par contre, contenaient d'excellents passages, des idées intéressantes. Il est à remarquer que certains candidats, qui ont présenté une très bonne analyse de la condition féminine, sont sortis des limites du sujet qu'ils avaient choisi. Le jury a dû en tenir compte. Sur les 40 travaux, 9 venaient de garçons, ce qui est un succès — les sujets proposés étant forcément plus attrayants pour des jeunes filles. Le canton de Vaud a fourni la plus grande partie des candidats, soit 29, alors que Fribourg a été représenté par 5 travaux, le Valais par 4, Genève et Neuchâtel, chacun par un travail.

Les écoles fréquentées par les candidats sont très diverses ; elles vont du Collège Calvin, de Saint-Michel au Gymnase vaudois, en passant par l'Ecole de commerce de Lausanne (3 travaux), la classe commerciale de Sierre (également 3 compositions) et les écoles professionnelles ; citons en dernier, pour la mettre au tableau d'honneur l'Ecole normale de Lausanne qui abrite 13 des candidats.

Il convient de remercier ces 40 jeunes, âgés de 15 à 22 ans, provenant de classes et de collèges très divers. Tous recevront un prix, puisque, à la suite de dons divers, la somme mise à la disposition du jury a été augmentée.

1er prix : 100 francs. — Pascal Auchlin (Lausanne) avec les félicitations du jury ; Annette Barbay (Cottens) ; Alain Decoppet (Suscévaz) ; Anne-France Freymond (Corrençon Saint-Cierges) ; Alain Favarger (Fribourg).

2e prix : 40 francs. — Patricia Chevalley (Champtauroz) ; Claudine Culand (Ecublens) ; Marianne Giorgis (Lausanne) ; Janine Jaccoud (Grange-Verney Moudon) ; Susy Jaquier (Romanel) ; Philippe Paratte (Saint-Maurice) ; Patrick Perreten (Vernier Genève) ; Anne-Marie Richoz (Morges).

3e prix : 20 francs. — Eloi Dolivo (Poliez-le-Grand) ; Marie Monney (Fribourg) ; Michel Thierry (Lausanne) ; Marie-José Zurkinden (Fribourg).

4e prix : 10 francs. — Mireille Andre (Vuillerens) ; Françoise Collet (Yverdon) ; Geneviève Jaccoud (Lausanne) ; Annette Maillefer (Lausanne) ; Ariane Solesio (Lausanne) ; Letitia Stancheris (Morges) ; Liliane Zutter (Chaumont Neuchâtel).

Prix de consolation : un livre. — Chantal Berthod (Sierre); Pierre-André Blanc (Ecublens) ; Christiane Bovigny (Fribourg) ; Denise Briguet (Sierre) ; Nicole Chollet (Lonay) ; Françoise Dudan (Lausanne) ; Irène Ecoffey (Ecublens) ; Jacqueline Glauser (Orbe) ; Marina Lamm (Vufflens-le-Château) ; Chantal Maire (Renens) ; Madeleine Pillonel (Fribourg) ; Katrine Pitteloud (Sierre) ; Chantal Rithner (Pully) ; Anne-Marie Romanens (Sainte-Croix) ; Hélène Sunier (Lavey-Village) ; Sabine Voelin (Paudex).

On lira avec intérêt certains passages tirés de quelques-unes de ces dissertations, passages exprimant des aspects très divers de l'étude de la condition féminine.

... Rilke parle d'unir les humanités. Et l'unité des hommes ne signifie pas seulement une union sexuelle, mais aussi un partage à tous les autres niveaux de la vie... Si le domaine sexuel marque une libération — difficile — le reste de nos rapports sont encore conditionnés par la conception de la femme comme étant un être inférieur. C'est pourquoi il n'est pas question aujourd'hui d'unir les humanités, car nous n'avons pas encore pris conscience de cette nécessité. Nous l'avons admis pour ce qui est du sexe et pour ce qui est du domaine politique — la femme acquiert un peu partout le droit de vote — mais cela ne veut pas dire qu'elle ait sa place à elle, je veux dire qu'elle soit respectée en tant que forme de vie...

Pascal Auchlin, 19 ans, Ecole Lémania, Lausanne.

Trop longtemps on l'aura tenue à l'écart, la femme, trop longtemps on se sera servi d'elle uniquement comme d'un instrument à faire perdurer la race humaine... Il ne suffira pas de donner à la femme un droit, le droit de vote, mais encore faudra-t-il l'unir à l'homme dans l'amour, l'amitié et la fraternité pour le lent et dur combat qui doit nécessairement donner naissance à un monde libre, partout, au-delà des races et des frontières, un monde égalitaire et pacifiste.

Alain Favarger, 17 ans, Saint-Michel, Fribourg.

Dans leur travail ménager, les femmes sont mal organisées ; en réalité, avoir du temps libre, se reposer, se distraire, trouver un autre centre d'intérêt ne correspond pas à l'idée que les femmes se font de leurs devoirs. Prisonnières de la tradition, elles n'admettent pas le droit aux loisirs. Même en regardant la télévision, elles tricotent, car elles se croient coupables si elles tentent ouvertement de s'offrir quelques distractions.

Annette Barbay, 18 ans, Ecole normale, Lausanne.

Il faudrait que les femmes soient les premières à se soutenir, s'épauler, lutter pour obtenir davantage de droits, de considération...

Anne-France Freymond, 15 ans, collège sec., Moudon.

Personne ne songe à blâmer l'homme de son célibat. A ce sujet la société est beaucoup plus compréhensive et invoque les impérieux besoins sexuels des mâles. On remarque parfois qu'un homme marié regarde avec envie et regret un ami resté célibataire. Face à la célibataire, la femme mariée sera souvent méprisante et victorieuse, plus rarement elle éprouvera de la pitié. Mais toujours elle se sentira favorisée par le fait qu'elle est mariée...

Marianne Giorgis, 18 ans, école de commerce, Lausanne.

Un homme n'épouse pas facilement une fille-mère. Mais pourquoi parler toujours de fille-mère, alors que le terme de garçon-père n'existe pas ?...

Janine Jaccoud, 15 ans, collège secondaire, Moudon.

La femme a aussi son « mot-à-dire » dans toutes les affaires de son foyer... le monopole des décisions n'appartient donc plus au chef de famille, mais est partagé entre l'épouse et l'époux. J'espère que ce « mot-à-dire » dépassera les limites du foyer pour s'étendre au canton et au pays.

Marie Monney, 18 ans, école sec. de jeunes filles, Fribourg.

Les femmes occupent sur le plan social une situation qui n'est pas comparable à celle qu'elles occupent sur le plan culturel et économique. En effet, tant que le rôle de la femme dans le monde est celui d'un objet de consommation, il est exclu qu'elle puisse occuper des postes-clés.

Eloi Dolivo, 17 ans, Gymnase Cité, Lausanne.

La tradition séculaire ne fit qu'accroître cette fausse évidence : l'homme est supérieur à la femme. Et l'on avance un argument de poids, à savoir la force physique. A la force et à la résistance s'ajoutent la sagesse et le caractère. Il fallait donc que l'homme dominât. Bien sûr, le sexe opposé ne fut pas consulté. La « femme au foyer » était née. Mais c'est alors seulement que la femme risque de devenir inférieure, car dès lors, coupée de tous rapports extérieurs, mise hors-course en quelque sorte, la femme revêt parfois un caractère insignifiant.

Patrick Perreten, 19 ans, collège Calvin, Genève.

Dès son plus jeune âge l'enfant est formé de façon différente selon le sexe auquel il appartient. Aux filles on offre des dînettes, alors que les garçons reçoivent des trains électriques... les enfants sont élevés à l'image de leur parent du même sexe.

Ariane Solesio, 19 ans, Ecole normale, Lausanne.

J. Chassot-Monod, membre du jury.

DSR snacks restaurants

Si vous préférez consacrer vos vacances de Pâques à l'art plutôt qu'à la gastronomie coûteuse

alors vous choisirez les snacks et restaurants DSR pour vos repas.

DSR vous offre la joie simple d'une cuisine excellente, copieuse et surtout favorable à votre budget-vacances.

Menu complet : **Fr. 3.80** seulement.

Assiette garnie DSR : **Fr. 3.30**
... et les délicieuses boissons DSR, non fermentées.
Inscrivez DSR sur votre carnet de route. C'est plus sûr !

DSR à Genève, Morges, Renens, Lausanne, Montreux, Martigny, Sierre, Colombier, Neuchâtel, La Chaux-de-Fonds, Le Locle.

ÉCOLE D'ÉTUDES SOCIALES ET PÉDAGOGIQUES

LAUSANNE

Ecole de service social
Centre de formation d'éducateurs spécialisés
Centre de formation à l'animation
Ecole d'ergothérapie
Ecole d'éducatrices maternelles

Renseignements et conditions auprès de la direction : **Claude Pahud,** lic. ès sc. péd.

19, ch. de Montolieu 1010 Lausanne ✆ 32 61 31

Information le jeudi, de 16 heures à 18 heures, au chemin de Grand-Vennes 6, 1010 Lausanne

LE DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DU CANTON DE GENÈVE

annonce l'ouverture d'inscriptions pour les fonctions de :

maîtres dans l'enseignement secondaire et professionnel

(Cycle d'orientation, enseignement gymnasial (lycée) technique, commercial et professionnel).

Les inscriptions sont ouvertes jusqu'au 31 mars 1971 pour les disciplines suivantes : français, mathématique, allemand, latin, histoire, sciences, branches techniques.

Les candidats doivent être munis d'un titre universitaire complet et avoir une parfaite connaissance du français. On tiendra compte d'une expérience ou d'une formation pédagogique antérieure.

Ceux qui seront retenus seront engagés pour une année d'essai, à partir d'une date à convenir.

Les dispositions légales en vigueur permettent de proposer aux candidats confédérés et étrangers d'intéressantes conditions d'emploi.

Les personnes intéressées sont priées d'adresser leur offre détaillée à la **direction de l'enseignement secondaire, 14, route des Acacias, 1211 Genève 24,** qui leur fournira les renseignements complémentaires.

André Chavanne
conseiller d'Etat chargé du
Département de l'instruction publique

ÉCOLE PROFESSIONNELLE POUR L'INDUSTRIE ET L'ARTISANAT GENÈVE

La direction de l'EPIA ouvre, du 15 mars au 3 avril 1971, une inscription dans le but de pourvoir, dès le 1er septembre 1971, des postes de maîtres et maîtresses d'ateliers pour la Société genevoise pour l'intégration professionnelle d'adolescents :

Formation exigée :

A. **Centre de formation professionnelle pour handicapés mentaux**
— maturité, certificat de capacité professionnelle ou titre équivalent ;
— diplôme d'éducateur spécialisé et expérience auprès d'handicapés mentaux.

B. **Ateliers protégés pour handicapés mentaux**
— certificat de capacité et expérience professionnelle ;
— diplôme de maître ou moniteur d'ateliers socio-professionnels.

C. **Ateliers de préapprentissage**
— maîtrise fédérale ou formation équivalente ;
— expérience pédagogique et éducative.

Chacun de ces postes exige un réel équilibre intérieur et un esprit ouvert aux situations humaines et sociales.

Adresser offres d'emplois accompagnées d'un curriculum vitae, des photocopies des titres et d'une photo passeport à la direction de l'Ecole professionnelle pour l'industrie et l'artisanat, quai de la Poste 14, 1204 Genève.

Bibliothèque Nationale Suisse
3000 BERNE
J. A. 1820 Montreux 1

Imprimerie Corbaz S.A., Montreux