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: 31

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

31

Montreux, le 22 octobre 1971

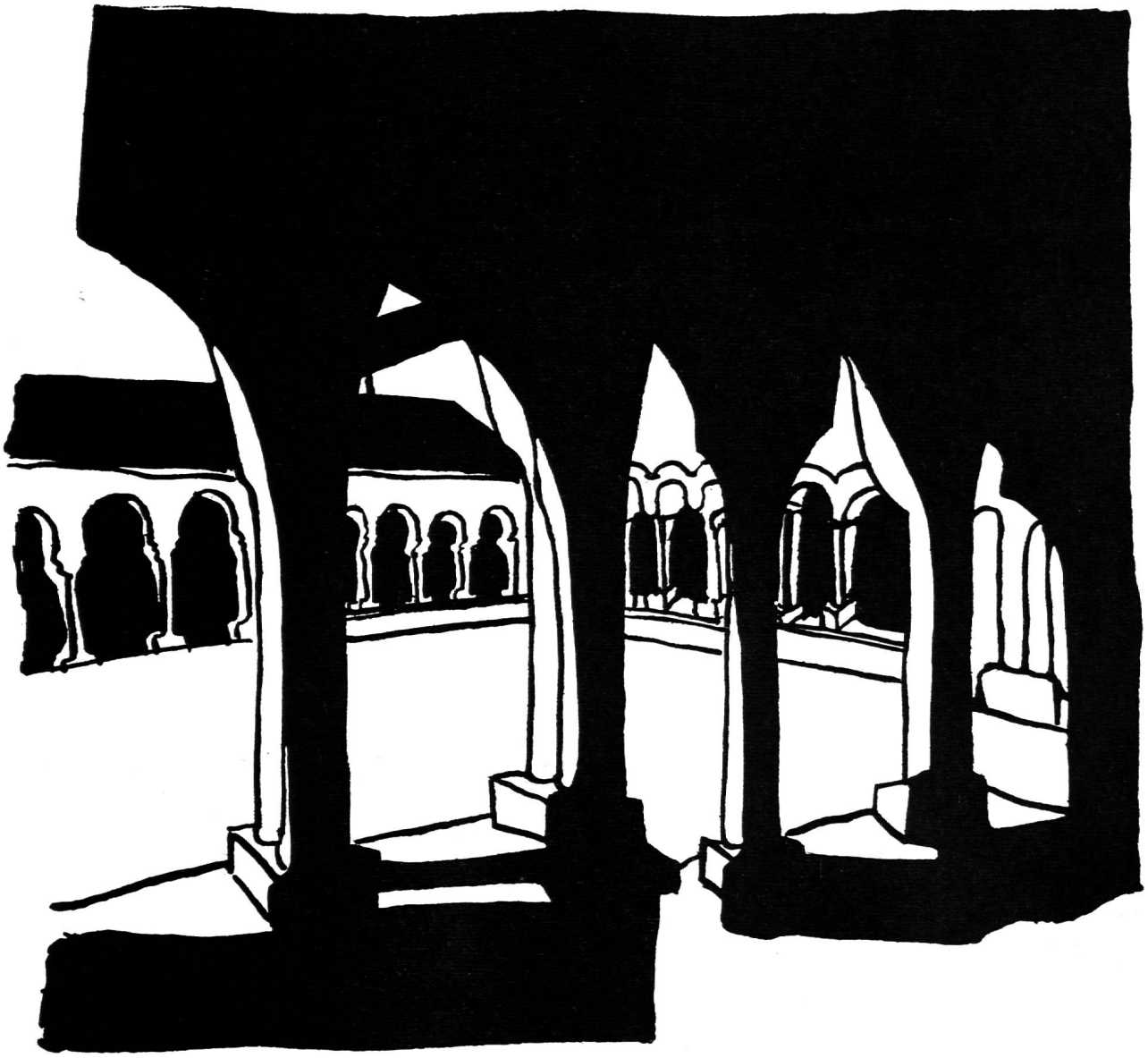
éducateur

Organe hebdomadaire
de la Société pédagogique
de la Suisse romande

et bulletin corporatif

1172

SPV : XIIIe SÉMINAIRE D'AUTOMNE



Communiqués

Corriger la trajectoire... vers un ordre nouveau

Les lecteurs de l'« Educateur » se souviennent qu'au cours des mois passés, notre collègue Albert Cardinaux a publié une suite de 25 articles. Ceux-ci sont aujourd'hui réunis en une fort plaisante plaquette éditée par l'Imprimerie Corbaz S.A., Montreux.

Pour l'obtenir, il est encore temps d'envoyer votre bulletin de souscription à Albert Cardinaux, 1817 Brent.

(Fr. 5.— délai reporté au 25 octobre). En librairie dès le 25 octobre 1971.

Association des maîtresses enfantines et semi-enfantines vaudoises

L'Association des maîtresses enfantines et semi-enfantines vaudoises vous informe qu'elle tiendra son assemblée annuelle le mercredi 3 novembre au Rond-Point, à Beaulieu à 14 h. 15.

Au cours de cette assemblée, Mme Julmy, maîtresse enfantine, actuellement adjointe à la Direction du centre logopédique et pédagogique d'Yverdon, parlera du problème des préapprentissages (lecture et écriture).

Invitation cordiale.

Le comité :

La présidente : E. Nicollier. *La secrétaire : A. Chantrens.*

XIIIe Séminaire d'automne SPV 1971

« En ce qui concerne l'enseignement, la leçon est claire : il doit se fixer pour premier objectif de renforcer les facultés d'adaptation de l'individu pour que ce dernier puisse s'adapter rapidement et facilement à la nouveauté permanente. »

Alvin Toffler, Le Choc du Futur, p. 381 (Denoël)

Pas besoin de consulter longuement le programme du XIIIe Séminaire SPV (« Educateur » no 24, p. 563 pour se convaincre qu'une bonne partie des cours proposés sont en relation directe avec la vérité formulée par Toffler, quelque peu inquiétante si on la confronte avec l'attachement au passé qui règne encore dans notre école.

Mathématique moderne, nouvelles méthodes de l'enseignement des sciences, cinéma et télévision, enseignement programmé : autant de nouveautés au contact desquelles peuvent se renforcer les facultés d'adaptation d'enseignants à la formation parfumée de scolastique, au seuil de la réforme. Une réforme qui démarre dans six mois. Pas pour tous, d'accord ; mais chacun devra, le moment venu, être prêt à s'adapter aux situations nouvelles pour lui qui en découleront.

En attendant, les cours de ce séminaire sont bien dans la ligne de la formation continue que nous demandons depuis pas mal de temps.

Il y a donc lieu de remercier ici celles et ceux qui consacrent une partie de leurs courtes vacances d'automne, les uns à partager un supplément de connaissances ou de formation, les autres à faire en sorte de l'acquérir.

Le bulletinier.

SPV – Cotisations 1971

Dernier rappel

Montant :

Membres actifs des sections de Morges, Nyon, Rolle et Ste-Croix (sans cotisations locales) 82.—

Membres actifs des autres sections (y compris cotisations locales) 85.—

Membres auxiliaires des sections de Morges, Nyon, Rolle, Ste-Croix (sans cotisations locales) 17.—

Membres auxiliaires des autres sections (y compris cotisations locales) 20.—

A partir du 1er novembre, les cotisations non payées seront prises en remboursement, frais en plus.

Comité Central

Numéro du CCP : 10-2226

(Un bulletin de versement-carte de membre était encartée dans le No 18).

ÉDITORIAL

Construire des écoles ne suffit plus !

L'accroissement démographique qui marque la fin de ce XXe siècle entraîne tout naturellement une augmentation coûteuse du nombre des constructions scolaires. Il n'est pas de mois au cours duquel ne soit célébrée, de par nos villes et campagnes, l'inauguration d'une nouvelle école, d'ailleurs souvent décrétée juste assez grande à l'heure du ruban coupé, bien que ses promoteurs aient voulu, sur plan, « voir grand » et se garantir quelques locaux de réserve.

Murs cossus, moquette, portes massives, couleurs harmonieusement mariées, rien n'est négligé, le plus souvent, pour assurer aux écoliers un confort optimum et leur donner un cadre en rapport avec une pédagogie que l'on voudrait efficace.

Dans certaines communes, une autre option a été prise dès le début de l'élaboration des plans : un collège aux murs modestes, à l'architecture sans prétention, mais en revanche un contenu, sous forme de matériel didactique, de première valeur et de grande variété: bibliothèques, salle de musique munie des derniers perfectionnements, rétroprojecteurs, duplicateurs, enfin quoi, tout, ou presque tout ce que les habiles agents de solides organisations commerciales savent faire considérer comme indispensable au plein épanouissement de la jeunesse...

Mais, revenons à notre inauguration ! Au terme du dernier discours, on aimerait pouvoir accrocher les édiles municipales par la manche et leur dire :

— Merci, Messieurs, et félicitations pour cette magnifique construction, bien digne du perfectionnisme suisse. Mais permettez quelques questions !

— Avez-vous pris conscience que les investissements dans la pierre et le béton des bâtiments scolaires — une nécessité inéluctable — doivent maintenant se compléter par d'importants investissements « dans l'homme ». En effet, vous savez bien que la valeur d'une école dépend avant toute chose de la valeur des maîtres et des maîtresses qui y enseignent. Hors d'eux, pas de progrès pédagogique ! D'eux et d'eux seuls dépend le succès d'un système scolaire.

— Vous avez désiré, Messieurs, que le fini de ce bâtiment touche à la perfection. Mais avez-vous songé que la formation des enseignants qui y œuvreront n'est pas finie, elle ? Etes-vous disposés à ajouter, aux frais d'exploitation et d'entretien de ce collège, un pourcentage substantiel de votre budget scolaire consacré au « perfectionnement continuel des maîtres », un perfectionnement qui peut prendre des formes extrêmement variées : congés sabbatiques, séminaires, visites de classes, rencontres de toute sorte ?

Un calcul simple montre que deux à trois pour cent du prix de revient d'une salle d'école (500 000 francs environ) suffisent pour assurer deux heures de perfectionnement hebdomadaires durant une année scolaire aux enseignants chargés de faire passer le souffle de la vie au travers de ce local de classe.

Remarques insidieuses ? Une fausse note en ce beau jour de fête ? Non. Simplement il paraît nécessaire de répéter ces évidences — au risque de lasser — à l'heure où des sommes importantes sont consacrées aux constructions scolaires. Avec de l'imagination et surtout la conviction inébranlable (et rapidement traduite en faits concrets) de la nécessité absolue d'un perfectionnement continuel de tous les enseignants, ces investissements deviendraient des valeurs sûres. Les plus sûres.

Jean-Claude Badoux.

Communiqués 738

Editorial
Construire des écoles ne suffit plus ! 739

Opinions
Vues prospectives 740

Réforme scolaire
Réforme de l'Ecole moyenne dans trois pays 743
L'attitude des professeurs 746

Pratique de l'enseignement
La page des maîtresses enfantines : la pré-écriture 748
Quand les disciplines d'éveil débouchent sur la mathématique 749

Education sexuelle 750

Documents
Organisation du travail scolaire 752

Les livres
Vers une définition des objectifs dans l'enseignement 754
Le dernier livre Mondo 754
La crise des générations 754

OPINIONS

Vues prospectives (suite)

3. L'HOMME DE DEMAIN ET SA FORMATION

Les onze paragraphes du point 2, voir « Educateur » No 29 du 8 octobre 1971, peuvent servir à esquisser un projet d'homme, projet qui devra, sans doute, être restructuré ultérieurement d'une manière plus ordonnée et mieux hiérarchisée.

3.1. et 3.2. L'accroissement de la population. La société

L'homme de demain sera mis en contact avec un nombre grandissant d'autres hommes.

Il lui faudra savoir une ou deux langues au moins, en plus de sa langue maternelle ; langues qu'il devra savoir manier oralement d'abord dans le cadre d'échanges sociaux.

Il lui faudra être en mesure de supporter la promiscuité : il devra pouvoir se déconnecter (isolement au sein des foules) ; il devra aussi se décentrer pour comprendre l'autre ; il devra enfin être capable du don de soi, de la communication à l'autre de raisons de vivre, de forces de vie.

Il lui faudra accepter de participer, avec les autres, à quelque grand ouvrage commun donnant à la vie collective un sens.

Si la société se « systématise » toujours davantage, il faudra que l'homme soit capable d'intervenir dans ce processus et qu'il sache inventer des structures qui assurent au mieux l'équilibre des relations sociales et la promotion des individus. Il faudra que les hommes inventent et réinventent leur éthique et leur politique (la démocratie, par exemple, n'est viable que toujours recréée ; la morale aussi).

Conséquence éducative

Apprentissage des langues d'une manière fonctionnelle.

Apprentissage de la vie communautaire comme de la sauvegarde de la singularité individuelle ; apprentissage du jeu social (règles de vie, morale) ; pratique du don de soi.

Etude des structures sociales et politiques pour en comprendre les mécanismes et pour être en mesure de les critiquer d'une part, de les transformer d'autre part.

3.3. L'économie

L'homme devra, de plus en plus, comprendre les lois qui président à la vie économique. Il devra aussi être en mesure d'inventer des lois autres que celles — capitalistes ou collectivistes — qui régissent l'économie d'aujourd'hui.

Conséquence éducative

Etude du monde de l'économie. Recherche, en tant qu'exercice, de lois nouvelles mieux aptes à satisfaire les besoins vitaux de l'homme. Comment, par exemple, substituer une économie coopérative à l'économie capitaliste.

3.4. Le couple science-technique

Il faudra que l'homme se familiarise avec la méthode expérimentale : qu'il se soumette aux disciplines logico-mathématiques ; qu'il sache construire des modèles et les emploie à la maîtrise explicative de son réel.

Il faudra aussi qu'il sache **inventer** (créativité) pour être en mesure d'affronter avec succès ce qui n'a jamais été (Valéry).

Conséquence éducative

Entraînement à la pensée logico-mathématique et à l'« inventique ». Entraînement à la prise en compte séquentielle (avec emploi des machines — les calculatrices —) comme à la prise en compte globale (synthèses et inventions). En deux mots, culture intellectuelle et créativité.

3.5. Le gonflement de l'information

Face à la prolifération des données de tous ordres qui l'assaillent, l'homme devra essentiellement être capable de juger ces données (ordre de valeur), de les organiser et de les renouveler. C'est tout le problème de la culture qui se trouve ainsi posé. Celle-ci n'est pas, ou n'est plus, acquisition d'un comportement cognitif élaboré par les anciens et accepté docilement ; elle est, au contraire, élaboration personnelle et communautaire, d'un ensemble de connaissances structurées et sans cesse renouvelées.

Conséquence éducative

A la transmission des connaissances, qui était jadis le fait de l'école seule, substituer la hiérarchisation des connaissances et leur insertion dans des systèmes en structuration permanente.

3.6. Le processus de cérébralisation

Ce qui a été dit en 3.4 aurait pu l'être ici.

Une correction cependant s'impose. S'il est impensable de ne pas soumettre l'homme de demain à un entraînement intellectuel intensif (entraînement qui n'est intensif que par rapport à la non-intensité d'hier — au Moyen Age l'apprentissage de la division était l'apanage des universités), il faut être conscient du danger que représente l'excès de cérébralisation. Cette dernière, poussée à l'extrême, peut couper l'homme du réel (un certain « bourbakisme », critiqué aujourd'hui, irait dans ce sens) comme des autres hommes et de lui-même. L'homme n'est pas que cerveau. Il est viscères aussi, et cœur, et âme. C'est pourquoi il faudra que l'homme, ici aussi, reste maître de lui-même et sache entretenir sa corporéité, son équilibre affectif, sa disposition au rêve.

Conséquence éducative

Training logico-mathématique et activités corporelles équilibrantes : exercices du corps, activités artisanales, pratique des arts, place faite à la rêverie, à la méditation.

3.7. La dimension qualitative

Elle rend compte du processus général de complexification qui caractérise l'évolution et qui en est l'instrument. Cela implique, sur le plan social, collaboration des spécialistes et ouvrage personnel au sein d'un réseau d'interconnexions. Cela implique aussi qu'en marge des macro-ensembles, puissent subsister des micro-ensembles où s'élaborent des qualités inédites.

Conséquence éducative

Conformément aux exigences formulées en 3.1 et 3.2, il faudra apprendre aux enfants à travailler en équipes et mettre leur singularité au service de la communauté, toutes deux devant s'adapter l'une à l'autre (assimilation et accommodation).

3.8. La dérive des occupations humaines

L'accroissement du tertiaire confirme la nécessité, soulignée en 3.4. et en 3.6., de former des cerveaux bien organisés. Il ne faut pas oublier cependant que l'intelligence remonte de la main au cerveau et que, pour parvenir au tertiaire, il faut avoir traversé le primaire et le secondaire. Par ailleurs, le prochain avènement du quaternaire engage à ne pas voir dans l'exercice de l'intelligence rationnelle une fin en soi mais un moyen et, peut-être, une propédeu-

tique devant déboucher sur le non-rationnel, l'affectif, le communautaire et, qui sait, le mystique.

Conséquence éducative

Asseoir les conquêtes intellectuelles sur l'activité corporelle et artisanale : travail de la terre, commerce avec les plantes et les animaux, activités manuelles.

Entretenir, parallèlement aux entraînements cérébraux, des activités esthétiques équilibrantes (poésie, musique, peinture...) et aussi une activité purement corporelle qui permette à l'élève de s'établir dans son être de chair et d'en rendre le fonctionnement efficace et harmonieux.

3.9. L'accélération du changement

L'homme, sans doute, devra apprendre à s'équilibrer dans le changement (Gaston Berger). Il devra aussi être capable de « juger » ce changement. On a tendance, de nos jours, à faire de celui-ci une valeur, un mythe, et de méconnaître ce qu'il a de négatif en tant qu'agent destructeur de valeurs qui ne sont pas obligatoirement caduques parce qu'anciennes et en tant qu'antistabilisateur empêchant les valeurs de se manifester et de déployer leurs effets bénéfiques. Carl Rogers, à ce propos, pense que la menace la plus lourde qui pèse sur l'humanité est de voir les humains succomber sous le poids d'un changement devenu insupportable.

Conséquence éducative

Apprendre aux élèves à tolérer le changement, à s'y équilibrer tout en étant capable de le juger en fonction de normes elles-mêmes a-temporelles ou, du moins, dotées d'une stabilité qui les rende peu susceptibles de se modifier fréquemment.

3.10. Les périls

Plus que jamais, il faudra à l'homme une « âme courageuse », celle qu'Aristote logeait dans la poitrine.

Une âme, c'est-à-dire du caractère, pour oser dire non. Dire non à la surexploitation des richesses et accepter une certaine frugalité. Dire non, aussi, au massacre du vivant.

Savoir partager son pain, respecter l'autre et, si possible, l'aimer, quels que soient la couleur de sa peau ou le nombre de ses dieux.

Dire non à la guerre et à la violence brutale.

Refuser ausssi bien l'excès du désordre que celui d'un pseudo-ordre totalitaire.

Refuser l'absurde et user de la vertu de téléonomie impartie aux hommes (dès le niveau cellulaire selon Jacques Monod) pour faire, consciemment, des progrès et culbuter hasard et nécessité par une finalisation, toujours reprise et toujours entretenue, de tous les actes humains.

Conséquence éducative

Elever les enfants, non plus dans le « confort mou » (Arnold Kaufmann) d'une civilisation décadente, mais dans le « confort dur » qu'impliquent la lutte contre la fatalité (celle de la nature et celle, surtout, que fabrique la complaisance des lâches) et la volonté d'opposer des refus au « désordre établi ».

Les rendre sensibles au vivant.

Leur faire goûter l'âpre saveur du sacrifice et du don de soi.

Les disposer à exiger que tout ait un sens, un orient.

3.11. L'éducation permanente

Conséquence éducative

Mettre l'accent sur les méthodes propres à traiter l'information.

Entretenir le goût de l'apprendre.

Faire éprouver que la conquête de la science est « maturante » ; mais que cette science ne saurait être que dommageable sans celle de la bonté (Montaigne).

Renoncer à tout « entonnement » du savoir.

Essentiellement, éveiller des esprits.

4. LE MAITRE DE DEMAIN ET SA FORMATION

Conservant, un peu bien schématiquement, sans doute, le cadre de cet exposé, on tentera maintenant de dégager le portrait du maître de demain et de dire en quoi pourrait consister sa formation.

Disons d'abord que ce maître devra tendre à devenir, peu ou prou, l'homme dont le portrait est esquissé en 3.

Si Jaurès a pu dire qu'on n'enseigne ni ce qu'on sait, ni ce qu'on veut, mais ce qu'on **est,** on peut dire aussi, et peut-être plus sûrement aussi, qu'on enseigne ce qu'on **devient.**

Il s'ensuit que le maître doit être l'homme par excellence, de l'éducation permanente. C'est lui-même, en train de se former, de s'inventer, de se réaliser qu'il doit donner en spectacle à ses élèves. Le menuisier montre à son apprenti les gestes souverains de son métier. L'apprenti les imite et, un jour, se trouve devenu compagnon. Trop longtemps, l'instituteur n'a offert à l'imitation des écoliers que le spectacle d'un enseignant. C'est pourquoi, d'ailleurs, ses meilleurs disciples, les plus dociles, sont presque toujours devenus, à leur tour, maîtres d'école. Cette image a fait son temps. Et si ce sont des hommes qu'il faut essayer de former dans les écoles, ce sont des hommes vivants, des hommes « se formant » qu'il faut installer comme maîtres dans les écoles. Devenir tous les jours plus homme est l'ascèse de l'éducateur. Pas un violoniste — pensons à Menuhin — qui ne se soumette quotidiennement à un entraînement opiniâtre (yoga, gammes et autres exercices) pour approcher sa perfection. L'éducateur, formateur d'hommes ne saurait faire moins. Les écoles normales seront donc, d'abord, des « fabriques d'hommes » (Vinet), des sortes d'ashrams où les élèves-maîtres auront l'occasion de se trouver, de se purifier, de s'inventer et de se réaliser, dans la souffrance, parfois, comme aussi, et surtout, dans la joie.

L'homme-instituteur sera aussi homme de métier et, comme tel, il lui faudra apprendre les gestes et la science de son métier.

4.1. et **4.2.** L'instituteur saura au moins trois langues vivantes.

Il saura les lois de la vie communautaire et sera capable de les appliquer dans les écoles (dynamique de groupe, par exemple).

Il aura une culture sociologique : connaissances des mécanismes profonds qui sous-tendent les activités scolaires et, parfois, les détournent d'une finalité dont l'explicitation dans des textes de loi ne sert qu'à mieux masquer une autre finalité, non écrite et sourde, qui contredit la première et assure la pérennité d'un certain type de société (Bourdieu).

4.3. Suite de 4.2. L'instituteur aura des connaissances économiques qui le mettront en état de saisir le fonctionnement de certaines lois qui pèsent sur les humains et, souvent, les aliènent.

4.4. L'instituteur sera instruit en psychologie de l'intelligence (la génétique et les lois de l'apprentissage) pour assurer, chez ses élèves, la maturation des opérations de la pensée.

4.5. L'instituteur apprendra moins à transmettre de l'information qu'à donner à ses élèves les méthodes de traitement de l'information.

4.6. L'instituteur (voir 4.4) saura comment développer la pensée rationnelle et aussi comment équilibrer cette dernière par le développement de l'être non rationnel (psychologie de l'affectivité).

4.7. L'instituteur apprendra comment aider ses élèves à oser être eux-mêmes (sauvegarde de la singularité) tout en s'intégrant à des groupes opérant collectivement.

4.8. L'instituteur saura exercer les pouvoirs de ses élèves, ceux du corps, ceux de la main, afin que, prenant progressivement conscience de ces pouvoirs, ils sachent se situer, et s'accepter, dans le primaire, le secondaire ou le tertiaire, afin aussi qu'ils sachent occuper leurs loisirs et les fassent servir à l'avènement du quaternaire.

4.9. L'instituteur (psychologie encore) saura aider ses élèves à tolérer le changement et, peut-être, parfois, à en freiner l'accélération.

4.10. L'instituteur saura accompagner ses élèves au milieu des périls, les protégeant et, surtout, les aidant à accumuler en eux assez de force et de courage pour affronter ces périls et, si possible, les conjurer.

4.11. L'instituteur, à l'heure de l'éducation permanente, saura tirer parti des structures scolaires, des programmes (curricula) comme des méthodes qui, à chaque élève, assureront un progrès optimal et entretiendront en lui le goût de l'apprendre et le bonheur de s'éprouver soi-même plus fort et plus heureux. Il saura, cet instituteur, se faire éveilleur des esprits, des cœurs, des âmes.

Concurrement, l'instituteur de demain devra dominer la technologie éducationnelle qui transforme sa profession, non seulement par les outils (TV, ordinateur) nouveaux qu'elle propose, mais par les procédés de gestion qu'elle y introduit.

4.12. Si on ajoute, à toutes les exigences formulées ici en 4, celles relatives à la connaissance de l'histoire de l'éducation comme à sa géographie (éducation comparée), on se rendra compte que les études pédagogiques ne peuvent être abordées que par des individus déjà équipés culturellement et humainement par l'école secondaire qui devra, elle aussi, être repensée (voir à ce propos, les travaux de la commission du gymnase de demain).

La durée de formation professionnelle de haute qualité, qu'on doit souhaiter, semble devoir s'allonger. Trois années après la maturité seraient insuffisantes. Et pourtant il faut les considérer comme un maximum, et cela pour deux raisons au moins. D'une part, il faut éviter de retarder l'entrée dans la profession d'êtres jeunes puisque c'est la jeunesse même de l'instituteur, son rayonnement d'individu « se formant », qui opèrent le mieux sur les enfants. (Cette jeunesse, par ailleurs, étant susceptible d'être entretenue jusqu'à l'âge de la retraite). D'autre part, il faut admettre que la notion de formation permanente s'impose à l'enseignant plus qu'à n'importe quelle autre classe de travailleurs. Les instituteurs de la Suisse romande l'ont d'ailleurs bien compris. Ne demandent-ils pas, dans leur rapport de juin 1970, que le dixième du temps consacré à l'exercice de leur profession soit dévolu à l'entretien de leur formation ?

Notons encore, **in coda,** que si la profession enseignante ne peut, pour des raisons intrinsèques, que se hausser à un haut niveau (seules des études universitaires faites dans un « esprit universitaire » sont dignes de l'instituteur), cela implique que l'enseignant jouisse d'un statut socio-économique correspondant aux exigences qu'on aura à son égard. Si le produit national brut doit, dans les années à venir, se multiplier par trois, il faut savoir en tirer les conséquences en ce qui concerne le traitement des maîtres.

5. CONCLUSION

Nul ne sait, au juste, ce que demain sera. Les notes jetées ici sur le papier, sont plus prospectives que prédictives. Elles dessinent une utopie que certains probablement récuseront. Et pourtant, si on essaie de prendre un peu d'altitude, ne voit-on pas que la formation de l'homme de demain, comme celle de son instituteur, peuvent se ramener à une chose que personne, semble-t-il, n'osera refuser, l'entretien et le renforcement, en chaque être de la présence de l'esprit. C'est vers cela que tout doit converger. Et qu'importent institutions, curricula et méthodes si cet essentiel est sauvegardé, en permanence voulu, et rendu opérationnel par les hommes qui, chez nous, font métier d'instituteurs.

Genève, Neuchâtel, 8 mars 1971. *Samuel Roller.*

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

RÉFORME SCOLAIRE

Réforme de l'Ecole moyenne dans trois pays

Nous n'étudierons pas ici l'évolution des structures mêmes de l'enseignement. On sait que dans la plupart des pays, de l'Italie à la Suède, un enseignement « moyen » se dessine peu à peu. Accueillant l'ensemble des enfants sortant des écoles élémentaires, il leur donne une formation plus approfondie et contribue progressivement à leur orientation vers des enseignements plus spécialisés.

Nous n'aborderons pas ces aspects généraux, incompréhensibles d'ailleurs sans une analyse approfondie des systèmes d'enseignement dans leur ensemble. Notre but est autre. Nous nous intéressons ici au problème de l'innovation pédagogique au niveau même des établissements. *Quels sont les changements en cours dans leur organisation et la vie qui s'y déroule ? Dans des contextes différents, des transformations importantes s'accomplissent dans les établissements secondaires et notamment à l'école moyenne.*

La connaissance des réalisations nouvelles sera pour nous un encouragement à l'imagination. L'histoire des techniques fait ressortir le poids des habitudes. Les inventions sont bien souvent très simples en elles-mêmes ; mais leur mise en œuvre suppose une rupture préalable, un abandon des cadres habituels de pensée.

Il en est de même dans le domaine pédagogique. L'éducation comparée nous permet de prendre conscience du caractère relatif des pratiques actuelles et de se montrer en conséquence plus hardi dans l'innovation.

L'exhaustivité en ce domaine étant illusoire, nous nous appuierons sur quelques expériences significatives dans quelques pays : l'Union soviétique, les Etats-Unis, le Canada français.

UNION SOVIÉTIQUE

Il y a quelques années, l'enseignement en Union soviétique se caractérisait par **l'uniformité des programmes** dans le cadre de l'école de huit ans qui rassemblait tous les jeunes de 7 à 15 ans. Les observateurs étrangers relevaient d'autres aspects fondamentaux : une ambiance pédagogique caractérisée par une **forte pression collective** s'exerçant sur les uns et sur les autres, les efforts pour assurer une **liaison entre l'enseignement et la production,** l'importance du secteur **périscolaire.**

Ce secteur joue effectivement un rôle capital. Les activités de club à l'école ou hors de l'école sont variées et nombreuses. Et parallèlement, les bibliothèques scolaires, bien fournies, accueillent beaucoup de lecteurs. Le secteur périscolaire compense ainsi la rigidité qui peut être observée dans le modèle de l'enseignement proprement dit.

Des écoles pilotes cependant, reflètent et favorisent un dynamisme évolutif. On a ainsi beaucoup évoqué en URSS les efforts et les réalisations d'une école pilote de Moscou, l'école 544.

L'emploi du temps est le suivant : trois ou quatre heures de leçons le matin, une heure de promenade, une à deux heures de travail suivies de trois heures d'étude de matières plus faciles et sous forme de travail indépendant. Le travail à la maison est supprimé et le temps correspondant est utilisé désormais également pour des travaux pratiques, des lectures.

Le soir, de 16 à 19 heures, les jeunes peuvent fréquenter des cercles variés : cercles de littérature et de drame, cercles d'histoire des découvertes géographiques, des jeunes naturalistes, etc. L'accent est mis sur l'apport complémentaire de différentes méthodes : le cours magistral, les travaux individuels, les travaux en petit groupe dans le cadre des cercles.

Les élèves, nous dit-on, participent activement et discutent sur le régime de la journée, l'emploi du temps, la qualité des leçons.

Des problèmes demeurent. Comme le déclare la directrice : « cette collectivité cherche une organisation de la journée scolaire plus souple, plus facile, qui permette de réduire le nombre des leçons des meilleurs élèves et de leur donner ainsi la possibilité de s'occuper des matières pour lesquelles ils ont un penchant. »

Une question fondamentale est donc bien au centre de cette affaire : **comment assurer la flexibilité maximum ?** Elle se retrouve dans tous les pays.

Plus généralement, l'enseignement soviétique entre aujourd'hui en mutation. Une résolution adoptée en 1966 par le conseil des ministres de l'Union soviétique trace en effet les grandes lignes d'une profonde réorganisation.

Le cycle élémentaire doit être réduit de quatre à trois ans grâce à une amélioration de la pédagogie, à une élimination de répétitions inutiles, à un report de certains enseignements à un âge ultérieur.

Le cycle secondaire commencera ainsi un an plus tôt. Les enseignements effectués par des professeurs spécialisés interviendront donc plus rapidement. Toute la pédagogie tendra à mettre l'accent sur les principes généraux selon lesquels les connaissances s'enchaînent et se structurent. Une profonde réforme des programmes accompagne la révision des méthodes d'enseignement.

Cette évolution pédagogique doit notamment entraîner un recours croissant à la **documentation.** Comme l'écrit un auteur soviétique :

« Ces orientations ne peuvent être pleinement réalisées que si l'assimilation des principes théoriques est accompagnée par le développement de la réflexion personnelle de l'élève, que si le professeur présente les données dans une perspective de recherche et non dans une perspective dogmatique, que s'il y a davantage de travail personnel avec des livres et des ouvrages de référence et que si des travaux pratiques créatifs sont bien effectués. » (in Soviet Education, oct. 1968).

Dans l'avenir, **les options** comme **les classes et les écoles spécialisées** se développeront progressivement à partir du septième grade (14 ans). Les options et les études dans des classes ou des écoles spécialisées constituent en effet « des formes flexibles dans lesquelles les réalisations contemporaines dans le domaine des sciences, de la technique et de la culture peuvent le mieux s'exprimer dans l'enseignement. L'étude de sujets choisis selon les souhaits et les aptitudes de l'étudiant augmente d'une façon marquante l'efficacité du travail scolaire. Elle développe la capacité des élèves à augmenter leurs connaissances par leur propre initiative. »

Les options donnent la possibilité d'approfondir ou de compléter les enseignements fondamentaux. La réforme de l'enseignement soviétique s'accomplit progressivement et à grande échelle. Plusieurs des tendances qui s'y manifestent se retrouvent actuellement dans d'autres pays.

ETATS-UNIS

L'enseignement américain s'est engagé dans des transformations de grande envergure.

Un immense effort de recherche est accompli. De nouveaux programmes sont établis en collaboration avec les universités, tandis que des expériences très diverses sont entreprises dans un cadre décentralisé.

Certains thèmes d'étude se trouvent privilégiés : rôle et importance de la **motivation,** nécessité de **l'individualisation** et moyens de la mettre en œuvre, mise en valeur de la **créativité.**

Des recherches font apparaître la diversité des réalisations scolaires dans les classes de même niveau. Un enfant peut se trouver dans telle matière bien au-dessus du niveau moyen et bien au-dessous dans telle autre. Dans cette perspective, la classe traditionnelle se trouve mise en question, car elle ne tient pas assez compte de la diversité des rythmes de progression.

Dans certaines écoles, **la notion de classes** superposées par lesquelles on passe successivement en fonction de la moyenne générale obtenue à chaque palier est remise en cause. Des écoles sans classes (« non graded schools ») apparaissent. Les élèves peuvent y avancer dans les diverses disciplines à des allures différentes.

Cependant, des changements s'effectuent également sur le plan horizontal, c'est-à-dire pour l'ensemble des élèves d'une même tranche d'âge.

Leur répartition par classes homogènes en fonction d'un critère global (Q I ou résultats scolaires moyens) **est très contestée.**

En effet, cette répartition risque de créer dans chaque groupe, une ambiance qui se ressentira du milieu social dominant. Par ailleurs, un examen plus approfondi montre que cette répartition diminue relativement peu les écarts de niveau dans chaque matière. C'est donc bien davantage en fonction des résultats dans telle ou telle discipline qu'il convient d'effectuer à chaque fois les regroupements nécessaires. Il y aura ainsi des groupes forts, moyens, faibles en mathématiques ou en langues vivantes...

L'analyse des tâches scolaires fait ressortir également le caractère inadéquat de certaines structures. Depuis 1956, l'Association nationale des directeurs d'établissements secondaires a entrepris des études sur ce point. Un livre en est résulté qui fait date en ce domaine. Dans « Focus on change » paru en 1961, les deux auteurs, Trump et Baynham, remettent en cause l'unité pédagogique traditionnelle : la classe d'une trentaine d'élèves. Trois grandes questions sont posées :

— qu'est-ce que les élèves peuvent apprendre seuls ?
— qu'est-ce qu'ils peuvent apprendre d'une information orale ?
— quels sont les processus pédagogiques qui requièrent un lien étroit entre élèves et professeurs ?

Une nouvelle répartition du temps est mise en valeur : l'accent est mis davantage sur le travail personnel.

Toute une gamme de dispositifs est mise en place pour favoriser **ce travail individualisé :** lecture, observation, audition, rédaction. Un centre documentaire, des laboratoires et des salles de travail sont mis en conséquence à la disposition des élèves. Les études personnelles représentent ainsi environ 40 % du nouvel emploi du temps.

L'information orale peut souvent être diffusée à des groupes bien plus vastes que la classe traditionnelle : **100 à 150 élèves au plus.** Cela permet d'économiser le temps des professeurs. Une bonne partie de l'enseignement actuellement donné dans une classe est une simple information qui pourrait être apportée à un groupe plus vaste. Ces conditions nouvelles permettent également l'emploi optimum des moyens audio-visuels. Cette instruction donnée dans le cadre de groupes importants représente 40 % environ du nouvel emploi du temps.

Enfin une partie de l'instruction nécessite **un travail de petit groupe** (15 élèves au maximum) où le professeur peut à travers de franches discussions, guider la réflexion et favoriser le développement de méthodes efficaces de travail. Ce travail par petit groupe représente environ 20 % du nouvel emploi du temps.

Au niveau de l'école secondaire, le plan prévoit en outre, à côté des matières communes, un secteur consacré à l'approfondissement personnel et aux options (de 4 heures par semaine à 12 ans à 12 heures par semaine à 15 ans).

La nouvelle organisation se caractérise par **sa souplesse.** Elle peut être mise en œuvre progressivement. Elle n'est pas sensiblement plus coûteuse que le système traditionnel. Elle permet de tenir compte davantage du tempérament et des aptitudes de chacun. Les professeurs qui jusqu'ici étaient soumis à un traitement uniforme, peuvent dans ce système avoir des fonctions plus différenciées.

On réalise dans cette perspective **une diversification** grandissante **du personnel de l'établissement.** Un personnel administratif croissant est mis à la disposition des enseignants pour éviter le gaspillage d'un temps précieux. On envisage l'emploi d'assistants en vue du contrôle des résultats et de la fonction de moniteurs dans les salles spécialisées et les laboratoires. Des étudiants, des mères de famille, des employés extérieurs et des retraités peuvent être ces assistants à mi-temps.

Bref, la réflexion porte sur les conditions à mettre en œuvre pour donner au personnel enseignant les moyens d'une plus grande efficacité et lui assurer parallèlement des possibilités **de promotion** et **une plus grande participation.** C'est dans cette perspective qu'il faut considérer une autre innovation américaine : le travail en équipe des enseignants, **le « team teaching ».**

Selon cette formule, plusieurs professeurs sont conjointement responsables de l'enseignement apporté à un groupe important d'élèves (de 75 à 225 au plus).

Ainsi assiste-t-on aux Etats-Unis à un foisonnement d'expériences dans les écoles secondaires. Certaines sont partielles. D'autres sont globales. Elles ont commencé depuis un nombre suffisant d'années pour qu'on puisse maintenant en tirer les premières leçons.

C'est le cas, par exemple à la Marshall High School de Portland (Oregon). Depuis 1963, l'emploi du temps, décomposé en modules de vingt minutes, est établi par un ordinateur qui tient compte des très nombreuses variables mises en jeu.

En effet, l'enseignement se déroule selon les modes du grand groupe, du petit groupe, de l'étude personnelle. La partie de l'emploi du temps, celle qui est consacrée au travail de groupe prescrit, est seule prévue à l'avance. Le reste du temps peut être utilisé librement de façon très variée : travail libre dans un laboratoire (langues vivantes ou biologie), étude en bibliothèque ou dans un centre offrant les documents et les matériaux propres à une discipline, rencontre avec des professeurs ou un conseiller d'orientation, participation à des activités facultatives, repas au foyer des élèves, poursuite d'un « projet » personnel, étude ou recherche, visite à d'autres classes non prescrites pour en apprécier le climat, travail de moniteur auprès d'un professeur ou dans un centre documentaire.

Le **« travail indépendant »** (independent study) a effective-

ment une importance considérable : ne représente-t-il pas environ 40 % de l'emploi du temps ? Dans ce cadre, c'est l'élève qui décide de ses occupations en fonction de ses intérêts.

Il va de soi que l'établissement dispose d'un équipement particulièrement étudié et développé... Au total, cet établissement, entièrement différent de l'école traditionnelle, fonctionne sans difficulté. Cet exemple illustre bien une évolution générale. Quel qu'en soit le degré, la notion de flexibilité est au cœur du processus.

CANADA

L'enseignement du Québec était jusqu'ici très traditionnaliste. L'enseignement secondaire était réservé à une élite et retenait longtemps ses élèves. La réforme mise en œuvre aujourd'hui est d'autant plus intéressante à considérer. Elle est l'œuvre d'une commission qui, réunie en 1961 sous la présidence du vice-recteur de l'Université Laval : Mgr Parent, a travaillé pendant plusieurs années : audition de nombreuses personnalités, déplacements à l'étranger, collecte d'une abondante documentation.

Grâce au sérieux de ce travail, la commission a tenu compte des grands courants de pensée pédagogique du monde contemporain. Par ailleurs, elle « acculture » en milieu francophone un certain nombre de notions déjà répandues ailleurs. A ce double titre, cette réforme est très intéressante. Quelles en sont les grandes lignes ?

Après l'école élémentaire, tous les enfants passent ensuite dans **l'enseignement secondaire** donné dans des écoles polyvalentes offrant une diversité de cours et de services, correspondant à la diversité des talents, des goûts et des besoins des jeunes de 12 à 16 ou 17 ans.

Le cours secondaire dure 5 années. Il se divise en deux cycles : le premier de deux ans est surtout celui de la formation générale, le second de trois ans, permet une orientation particulière des études. La scolarité étant obligatoire jusqu'à 15 ans, les jeunes peuvent quitter l'école à cet âge, vers une scolarité à temps partiel.

Les cours à l'école secondaire se répartissent en deux catégories : des cours obligatoires et des cours à option librement choisis. La distinction dès le départ en cinq ou six sections bien compartimentées disparaît. Chaque étudiant est tenu de suivre à chaque étape du programme un nombre donné de cours communs de base, mais il a le droit de choisir un certain nombre d'autres cours dans une liste de cours options, liste qui s'allonge au fur et à mesure que l'étudiant franchit diverses étapes de la scolarité. Ainsi les groupements des étudiants se font et se défont selon le jeu des options et celui des rythmes.

On propose également en effet d'établir dans les matières principales un programme **à triple cours :** un cours régulier, un cours ralenti et un cours d'enrichissement. L'élève peut s'inscrire ainsi au cours ralenti dans la matière qui lui cause le plus de difficulté, mais au cours d'enrichissement dans la matière où il se classe en tête de son groupe.

Ainsi disparaît, dans la grande majorité des cas, la perspective d'un échec complet à la fin de l'année scolaire.

L'ensemble de la réforme vise à développer chez les élèves des habitudes **de travail personnel et de conduite autonome.** Ainsi recommande-t-on explicitement que « l'enseignement donné à l'école secondaire soit centré sur la bibliothèque ».

Chaque école secondaire polyvalente de mille à douze cents élèves environ comprendra **une bibliothèque centrale** pouvant loger au moins 10 % du nombre total des étudiants, des laboratoires, des salles de réunions.

La discipline se renouvellera. Le rapport recommande la création, dans chaque école secondaire, d'un conseil des étudiants auquel on reconnaîtra des attributions précises. Des responsabilités nouvelles sont également confiées au personnel enseignant. Le rapport recommande que les professeurs enseignant les mêmes matières se groupent en une équipe sous la direction d'un « coordinateur ». Il recommande également que tous les professeurs ayant les aptitudes requises soient chargés de conseiller chacun une vingtaine d'élèves et de les suivre quant à la marche générale de leurs études et quant aux problèmes particuliers de leur formation.

Quant au principal d'école, le rapport recommande qu'il dispose de beaucoup de latitude pour donner son impulsion à la vie propre de l'établissement et à la mise en œuvre des tâches complexes qui exigent des décisions rapides et immédiates. Son rôle premier est évidemment d'organiser l'enseignement. Il faut donc lui laisser la plus grande liberté possible dans un choix de son personnel. Il lui appartient de constituer une équipe avec laquelle il lui soit agréable de travailler. Il sera assisté par un conseil des maîtres qui collaborera à l'organisation pédagogique, administrative et disciplinaire de l'établissement.

Aujourd'hui, cette réforme de l'enseignement est encore loin d'être réalisée au Québec, mais les projets en cours témoignent de l'orientation des efforts et de la volonté de donner un nouveau visage aux établissements.

CONCLUSIONS

Au terme de ce bilan, la force des ressemblances entre les différentes expériences nous semble particulièrement nette.

Certes, il y a des différences liées au contexte national. Certes, les ressemblances tiennent aussi au fait que nous avons choisi d'étudier plus particulièrement les courants novateurs et la force relative de ces courants dépend, pour une bonne part, de conditions plus générales qui varient de pays à pays.

L'ampleur des efforts en cours actuellement dans les pays anglo-saxons tient pour une part au fait que les structures décentralisées favorisent **l'esprit d'initiative.** Comme l'écrivait Taine dans les *Origines de la France contemporaine :* « une science expérimentale n'est que le résumé de beaucoup d'expériences diverses, librement tentées, librement discutées et vérifiées et par un effet forcé du monopole universitaire, celles-ci manquent ». (Taine. — Les Origines de la France contemporaine).

Un effort de recherche suppose effectivement un esprit de recherche chez tous ceux qui y participent et la latitude nécessaire pour prendre les décisions adéquates en conséquence. Une prise de conscience s'opère actuellement en France à ce sujet.

Les grandes tendances qui se dégagent du bilan des expériences étrangères témoignent d'une évolution générale de la civilisation.

On observe tout d'abord **des modifications dans le système des valeurs.** Dans le passé déjà, le mouvement de « l'éducation nouvelle » mettait en valeur l'initiative personnelle de l'enfant, aux dépens de l'ordre imposé de l'extérieur par l'adulte. Aujourd'hui, **l'individualisation** et son possible complément : **la pédagogie de groupe** sont à l'honneur. La recherche en éducation est animée par une philosophie correspondante. Ainsi met-on par exemple l'accent sur **la motivation,** sur **la créativité.**

Dans la plupart des pays, les structures de l'enseignement reflétaient une division sociale. Les jeunes issus des milieux bourgeois ou de classes moyennes avaient seuls accès à l'enseignement secondaire, puis à l'enseignement supérieur.

Les Etats-Unis et l'URSS se sont dotés **d'un enseignement secondaire de masse** beaucoup plus rapidement qu'en Europe.

Mais actuellement l'école moyenne se développe et s'impose progressivement sur le vieux continent. Elle reçoit l'ensemble des enfants d'une population donnée et s'efforce de leur communiquer une culture commune. Ainsi l'innovation prend-elle le nom de « comprehensive schools » en Angleterre comme en Suède. Mais cette démocratisation de l'enseignement ne se fait pas sans heurt et n'est pas sans poser des problèmes nouveaux. Il y a tout d'abord **le risque de reconstituer les anciennes divisions au sein des nouvelles écoles** pour des raisons pédagogiques en regroupant ensemble les élèves de même niveau global. A l'inverse, il y a danger d'imposer à tous le même enseignement **sans tenir compte de la diversité des aspirations, des intérêts et des goûts.** La réponse est maintenant connue : favoriser l'individualisation par la flexibilité des groupes, développer la motivation en offrant aux élèves des choix optionnels, favoriser l'assimilation culturelle et l'intégration sociale par la mise en œuvre des clubs et des activités périscolaires.

Nous vivons dans une époque caractérisée par la rapidité du changement. Les connaissances se modifient et se renouvellent rapidement. **De nouvelles techniques pédagogiques** apparaissent avec le développement de l'enseignement programmé et des moyens audio-visuels. Les établissements scolaires entrent en mutation. Naturellement cette évolution suscite **de l'inquiétude** chez certains enseignants, des résistances chez d'autres. Les innovations actuelles peuvent s'analyser également sous cet angle. Dans cette perspective, **le travail en équipe** des enseignants n'est pas seulement un facteur d'efficacité, mais peut être aussi un moyen de réduire l'insécurisation si certaines conditions sont respectées. Et la contestation de la classe close sur elle-même tient à des raisons proprement pédagogiques, mais aussi à la volonté d'entraîner l'ensemble de l'établissement dans la nécessaire évolution.

Au total, des tendances communes se dégagent des exemples évoqués précédemment dans cette étude.

Les méthodes pédagogiques se transforment. Des modes flexibles de groupement apparaissent. Les élèves sont notamment regroupés selon leur niveau dans telle ou telle discipline, ce qui leur permet de progresser dans tous les domaines à leur rythme propre et les effets néfastes du redoublement sont dénoncés parallèlement.

Le cadre de la classe traditionnelle de 25 à 35 élèves est remis en question. Partout le travail individuel est mis à l'honneur. Le travail de petit groupe se développe. C'est le cas dans les clubs, c'est le cas aussi dans l'enseignement.

L'élève est considéré de plus en plus comme une personne dont il faut respecter les intérêts intellectuels. Dans cette perspective, la notion **d'option** s'impose avec force. Certes les clubs et les cercles périscolaires offrent un certain choix, mais de plus en plus les options deviennent un secteur important dans le cadre du temps scolaire lui-même.

Le rôle du personnel enseignant évolue. Ce rôle se diversifie et l'on voit dans cette diversification un moyen d'assurer à chacun une plus grande efficacité en fonction de ses aptitudes et de ses aspirations et de favoriser en conséquence la promotion. La coopération de tous est requise. Le travail en équipe se développe. Le cas extrême est sans doute le team-teaching.

L'évolution du programme pédagogique exige une transformation parallèle de **l'aménagement et de l'architecture scolaire.** Là aussi, la flexibilité est à l'honneur. L'école doit pouvoir abriter des groupes de dimension variée. Elle doit disposer également des équipements appropriés, et notamment **d'un centre documentaire.** Ce dernier prend une importance croissante. Selon les normes en vigueur dans divers pays, la bibliothèque scolaire devait jusqu'ici être en mesure d'abriter 10 % environ des effectifs.

Le problème fondamental aujourd'hui est bien celui du changement.

Comment favoriser le changement ? Et comment surmonter les obstacles qui ne manqueront pas d'apparaître ? Pour répondre à ces questions, une analyse sociologique portant sur des exemples concrets est nécessaire.

Extrait d'un article paru dans le No 21 de *Recherches pédagogiques.* (J. Hassenforder).

L'attitude des professeurs

La résistance de certaines catégories de professeurs à l'évolution du rôle de l'école dans la société contemporaine est un fait bien connu. Cette attitude opposante, ou au moins réticente, se rencontre surtout chez les maîtres de l'enseignement secondaire traditionnel. Certains considèrent que cet enseignement n'est pas démocratisé mais envahi, qu'on le défigure en prétendant l'adapter, que le passage des structures verticales aux structures horizontales ne constitue, en ce qui le concerne, qu'une mutilation. A Sigtuna, M. Boutet de Monvel (France), parlant de ce qui n'était encore en 1958 qu'un projet de réforme, déclare :

« Quelles oppositions rencontrent ces projets ? Principalement celle du secondaire traditionnel. Il redoute que les années d'orientation ne rompent l'unité de son enseignement et ne nuisent à ses meilleurs élèves. Le cycle moyen, pense-t-il, en asseyant tous les enfants sur les mêmes bancs sans discrimination de qualité, va noyer les mieux doués dans la masse des médiocres, les obliger à piétiner et accentuer le nivellement par la base au détriment des élites. En s'amputant de deux années, il va, de plus, défigurer un enseignement fondé sur la continuité d'une lente imprégnation. »

Quatre années plus tard, au Congrès international de Paris, la section syndicale « Orientation scolaire et professionnelle » du Syndicat national de l'enseignement technique décrit ainsi la situation, toujours en ce qui concerne la France :

« Le ministère ne paraît pas vouloir passer outre à l'opposition du personnel enseignant des lycées à voir remettre en cause les structures et les méthodes de l'enseignement du second degré. L'insuffisance des moyens sert, sur ce plan, de justification à un refus pur et simple. La querelle du latin, du classique et du moderne, le souci de préserver un humanisme désintéressé, la crainte d'une baisse du niveau de l'enseignement secondaire par la promotion du grand nombre, voire même la crainte d'un glissement du personnel de l'enseignement primaire dans le cadre du second degré, s'exprimeront en 1962 en termes presque identiques et avec la même virulence qu'en 1902, en 1922, en 1933 ou en 1946[1]. Mais en affrontant brutalement, sans y avoir été préparé, les problèmes de masse, tout l'édifice du second degré est cette fois ébranlé. »

Ces illustrations, empruntées à la situation en France, ne caractérisent pas seulement ce pays, et l'on trouverait des témoignages analogues provenant des autres pays où s'effectue une réforme de l'enseignement...

On constate dans le corps enseignant une fidélité particulière à l'égard des traditions universitaires. C'est d'ailleurs au nom de ces traditions que beaucoup d'enseignants

[1] Ces dates marquent certaines étapes de l'organisation de l'enseignement en France.

se sont opposés, en bien des pays et en bien des occasions, aux adversaires de la démocratie et la liquidation de l'« intelligentsia » a été l'objectif de tous les régimes totalitaires. Mais ce même respect des traditions, lorsqu'il s'applique aux structures et aux méthodes de l'enseignement, conduit les enseignants à adopter une attitude conservatrice, voire réactionnaire, sur le plan professionnel. Cette attitude générale conservatrice peut se spécifier de différentes façons. Elle se manifeste par une opposition à une évolution dans les normes de recrutement traditionnellement exigées pour le corps enseignant. Elle se manifeste aussi par une tendance des syndicats d'enseignants, souvent organisés encore sur le modèle des anciennes structures verticales, à conserver cette organisation, à lutter contre un autre groupement des syndiqués.

Une autre attitude générale propre à susciter des oppositions à une évolution de l'école consiste en un refus, plus ou moins complet et plus ou moins explicite, de considérer l'école au sein d'une certaine société elle-même en évolution. Elle aussi peut se traduire de diverses façons dans différents domaines.

Une certaine conception de l'humanisme, visant à sauvegarder des valeurs permanentes, peut en constituer une forme d'expression très consciente, très délibérée, et comme orgueilleuse : elle peut conduire à voir dans le caractère inactuel d'un enseignement un critère de son authenticité.

En ce qui concerne l'attitude à l'égard des élèves, la tendance à considérer l'école comme un monde clos peut conduire à sous-estimer l'incidence des facteurs socio-économiques sur les capacités et sur les résultats scolaires. Il existerait seulement des enfants bien ou mal doués, des travailleurs et des paresseux et, par conséquent, des enfants qui « sont faits » ou « ne sont pas faits » pour l'enseignement secondaire. Le caractère temporaire de certains handicaps et de certaines attitudes peut alors être difficilement admis, dans leur pratique professionnelle, par des professeurs ne témoignant, sur le plan général, d'aucun préjugé social. Cet aspect de l'attitude des professeurs a été évoqué à Kungäly par M. D. Wolfle (Etats-Unis).

Le rapporteur aimerait ajouter sur ce point que l'attitude contraire, refusant toute réalité à l'existence de différences individuelles stables et indépendantes des conditions de milieu, lui paraît nier, en un sens opposé, les plus évidentes des expériences quotidiennes. Cette attitude, qui est adoptée par certains psychologues ou certains sociologues (ce fut le cas à Kungäly, ne lui paraît pas de nature à favoriser une meilleure information de ceux des professeurs qui spontanément penchent vers l'attitude opposée.

Extrait de « L'orientation pendant la période scolaire. Idées et problèmes ». Conseil de la coopération culturelle du Conseil de l'Europe.

Le poste suivant est au concours

ECOLE NORMALE DE MONTREUX

Maître ou maîtresse

d'une classe primaire d'application

Classes de traitement : 23-27 (Fr. 23 750.— à Fr. 35 150.—).

Titre exigé : brevet vaudois pour l'enseignement primaire.

Entrée en fonctions : immédiate.

Délai d'inscription : 2 novembre 1971 (cf. « Feuille des Avis officiels » du mardi 19 octobre 1971).

Prière d'adresser les offres de services, avec curriculum vitae, au Département de l'instruction publique et des cultes, service de l'enseignement secondaire.

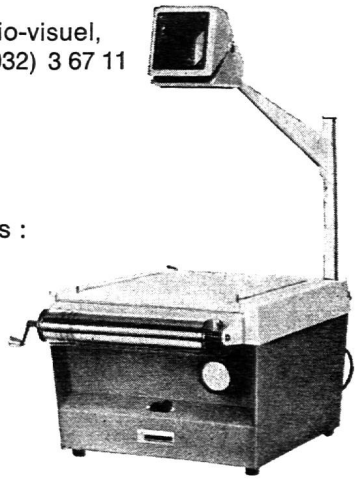
Département de l'instruction publique et des cultes :

service de l'enseignement secondaire

Votre conseiller technique

PERROT S.A., BIENNE

Département audio-visuel,
rue Neuve, tél. (032) 3 67 11



vous offre

la quintessence
de ses 15 modèles :

VU-GRAPH CENTURY

Moderne, robuste, pratique et lumineux

livrable en 3 exécutions (prix lampe comprise)

CENTURY 614. objectif normal	862.—
CENTURY 612. objectif grand angle	905.—
CENTURY 610. objectif super grand angle	1130.—
Demandez une offre avec rabais de quantité	
Support avec rouleau d'acétate 30 m.	76.—
Table de projection avec roulettes, AV-66	225.—
Table basse avec roulettes, AV-53	150.—

BON .....

à envoyer à Perrot S.A., case postale,
2501 Bienne

☐ Je désire une démonstration (après contact téléphonique)
☐ Envoyez-moi une documentation Century
☐ Je m'intéresse au matériel pour rétroprojecteurs
☐ Envoyez-moi votre catalogue de transparents

Adresse, N° de téléphone : .....

.....

PRATIQUE DE L'ENSEIGNEMENT

La page des maîtresses enfantines

QU'EST-CE QUE LA PRÉ-ÉCRITURE ?

Au moment de remplir vos feuilles (vaudoises !) de réquisitions, vous vous apercevrez qu'il y a de nouvelles fiches... et à nouveau un « Pré » ... ! Encore un recyclage à l'horizon ? ! Pourquoi pas !

Nous souhaitons vous présenter les fiches ici, afin que vous soyez informées et que vous puissiez faire votre choix.

Par la pré-écriture l'enfant est mis dans les conditions les meilleures pour arriver à maîtriser ses mouvements joyeusement et dans la détente.

Cela implique une prise de bonnes habitudes !

— Ambiance de détente
— Tenue corporelle correcte (mobilier adapté à l'enfant)
— Détente générale et souplesse : du corps, du bras, du poignet, de la main, des doigts
— Bon développement de la motricité fine
— Tenue correcte du crayon
— Soin dans la réalisation

Après un travail **préparatoire,** l'emploi des fiches aide à l'enfant à passer d'un mouvement libre et spontané, à un mouvement de plus en plus dirigé et contrôlé (limité dans son espace) ; ainsi, l'enfant sera apte à former les lettres avec précision et aisance.

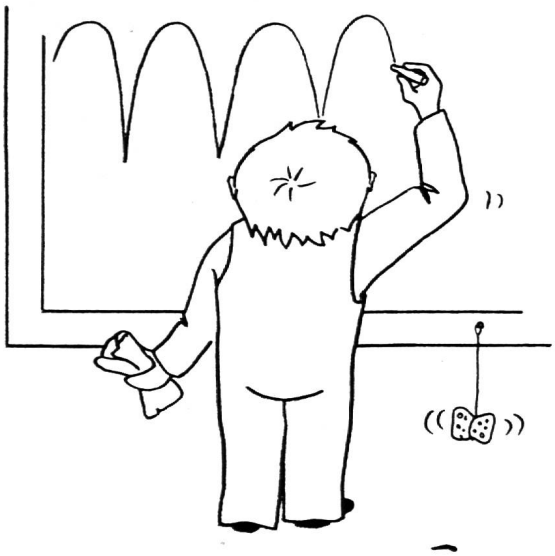
Tout le travail de pré-écriture demande de la part de la maîtresse un contrôle constant et positif, ceci pour favoriser la détente et l'intérêt de l'enfant (éveil de la période sensible).

Avant de passer à des exercices graphiques de pré-écriture, donc l'utilisation des fiches, l'enfant se sera exprimé par différentes activités réalisées dans une ambiance générale de **détente,** favorisant sa sécurité et son harmonie.

On n'insistera jamais assez sur les activités préliminaires.

— Activités sensorielles et motrices : gymnastique, rythmique, jeux chantés, comptines.
— Connaissance du schéma corporel, orientation dans l'espace, puis latéralisation.
— Dessin, peinture, tableau noir (doigt, pinceau).
— Exercices rythmés : d'abord grands, puis plus petits :

1. dans l'espace



2. contre une surface résistante (dans le sable, au tableau noir avec une éponge)

3. avec des instruments : pinceau, plume feutre, crayon.

— Utilisation des fiches.
— Formation des lettres : a) en grand sur feuille non lignée (avec pinceau, plume feutre, crayon) ;
  b) sur feuille lignée (espace = interligne plus ou moins grand suivant les besoins de l'enfant).

La perspicacité de Mme Borel-Maisonny en créant sa méthode gestuelle a permi des recherches dans de nombreux domaines. Ceux-ci ont été précisés par Mme Girolami-Boulinier. Ils accentuent toute l'importance de cet enseignement préparatoire. Et c'est à nous qu'incombe tout ce travail enrichissant.

Hélène Baudraz.
Lisette Borloz,
Yvonne Cook.

Illustrations faites par M. Daniel Robert.

Quand les disciplines d'éveil débouchent sur la mathématique

On sait que dans le cadre de la réforme de l'enseignement secondaire en Belgique, les professeurs sont invités à collaborer le plus possible. Si cette collaboration se réalise facilement entre des disciplines telles que l'histoire, la géographie, la biologie, nous allons montrer qu'avec un peu d'imagination, le professeur de mathématique peut, lui aussi, participer à ce travail en commun. Laissons la parole à l'un de nos collègues d'un établissement de Mons.

Une excursion a été organisée, au cours d'une journée d'avril, par l'équipe des professeurs de formation historique, géographique et biologique, dans la région de Beaumont-Chimay, au départ de Mons.

Un questionnaire de dix pages, soigneusement redigé par les professeurs à la suite de deux visites préalables, fut remis à chaque élève. Ceux-ci étaient invités à le remplir par groupes au cours de l'excursion.

Questions géographiques, historiques, observations biologiques, récoltes d'échantillons de roches, interviews de fermiers : ce fut une journée formidable et enthousiasmante pour tous nos élèves. Toute une tranche de l'activité scolaire est basée sur l'exploitation de cette excursion.

Le professeur de mathématique, en ce moment de l'année, doit normalement être fort avancé dans son programme. Il dispose d'une occasion unique pour revoir et fixer des notions très importantes (nous les détaillerons plus loin).

La mathématique des ensembles risquerait de ne rester qu'une vue de l'esprit si elle ne s'intégrait par sa motivation dans les problèmes de tous les jours.

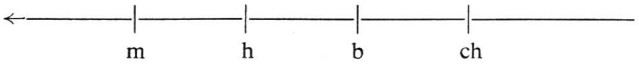
Nous allons vous soumettre, à titre d'exemple, le questionnaire remis aux élèves pendant la semaine suivant le voyage.

QUESTIONNAIRE

1. Au cours de l'excursion, vous êtes notamment passés par les villages suivants : Bailleux — Barbençon — Erquelinnes — Froidchapelle — Harmignies — Lomprez Lescaillère — Montignies-Saint-Christophe — Rance — Scourmont — Vergnies.
   — Situez-les dans un diagramme de Venn.
   — Etablissez le graphe de la relation... appartient à la même zone que...
   — Donnez les caractéristiques de cette relation.
   — Comment appelle-t-on une telle relation ?
   — Qu'avez-vous ainsi déterminé ?

   Pour cette question, aidez-vous de la carte remise par M. Debleser, professeur de géographie.

2. Voici deux villages situés sur la route Mons (*m*) — Chimay (*ch*) : Harmignies (*h*) et Beaumont (*b*).



Après avoir orienté la droite comme indiqué, établissez le graphe de la relation :
... est situé en avant ou en... pour les quatre points *m, h, b, ch.*
— Caractérisez cette relation.
— Quel type de relation avez-vous ?
— L'ordre est-il partiel ou total ? Pourquoi ?

3. Vous avez traversé des villes et des villages plus ou moins importants.
   Etablissez le graphe de la relation :
   ... compte plus d'habitants que... pour :
   [Forges Jean-Petit, Mons, Beaumont, Harmignies].
   Caractérisez cette relation. Quelle conclusion tirez-vous ?

4. On a choisi A = [Harmignies, Froidchapelle, Lomprez Lescaillère] et B = [zone des limons-craies (*l*), zone des schistes (*s*), zone du calcaire (*c*), zone des phyllades (*ph*)].
   Etablissez R : A → B : ... est situé dans...
   Est-ce une fonction ? Justifiez. Est-ce une application ? Justifiez.
   Est-ce une bijection ? Justifiez.
   La fonction est-elle définie en tout point de son domaine?
   1) f (Harmignies) =
   2) f (Lomprez) =
   3) Calculez x si f (x) = zone des limons.

5. Outre les quatre villages sous A, on ajoute Blankenberghe.
   Avez-vous encore une application ? Pourquoi ? Expliquez.

6. Quel village pourriez-vous ajouter à A dans le graphe de la question 4, pour avoir encore une application, mais plus une bijection ?

Il fut répondu aux questions pendant l'heure d'exercices dirigés donnée à une demi-classe. Les élèves travaillent par groupes de trois ou quatre. Le professeur laisse toute liberté à la formation de ces groupes. Les élèves disposent de tous leurs documents relatifs à la formation géographique et de leurs notes de mathématique.

Nous avons eu ainsi l'occasion de faire revoir aux élèves les notions suivantes :

1) les ensembles (définition en compréhension) — éléments;
2) l'équivalence — partition — classes de la partition avec les propriétés des relations (question 1) ;
3) l'ordre (total et partiel) (question 2) ;
4) l'ordre strict (question 3) ;
5) les relations, couples (question 4) ;
6) les applications, fonctions, bijections (questions 5 et 6) ;
7) le domaine, l'image (question 4).

Outre cette révision bénéfique, nous avons encore retiré de notre travail de groupe, les avantages suivants :

1° Nous nous sommes ainsi rendu compte que certaines notions avaient été mieux assimilées par des élèves plus faibles (la pensée s'est développée sur le plan sensori-moteur et sur le plan représentatif du concret avant d'opérer sur le plan formel ou conceptuel, par exemple la notion d'ordre sur la droite) ;

2° Les élèves ont été motivés par des questions d'actualité. Ils n'avaient pas l'impression de travailler à quelque chose d'inutile et d'ennuyeux. De plus, ils ont revu, outre leurs notes de géographie, celles de mathématique, et ce sans avoir l'impression d'étudier ;

3° Nous avons ainsi mathématisé des situations familières aux élèves ; nous leur avons fait toucher du doigt le rôle important joué par la mathématique moderne ; nous n'avons pas négligé de provoquer le dynamisme de l'intelligence et les opérations intellectuelles (les deux dernières questions demandaient beaucoup de réflexion) ;

4° De plus, grande fut notre joie de pouvoir collaborer à un travail d'équipe, de nous intéresser à ce que faisaient nos élèves dans les autres disciplines, de ne plus ainsi rester cloîtré dans notre domaine et de ne plus appartenir à un ensemble assez vieillot, formant caste : celui des profs de math...

ÉDUCATION SEXUELLE

Le Dr Pierre-André Gloor, médecin psychiatre, s'associe au travail de l'équipe de spécialistes du Centre médico-social de Pro Familia depuis ses débuts, en assistant aux séminaires et en y apportant le point de vue de celui qui, par sa profession, voit constamment l'effet, dans la vie des adultes, d'une éducation sexuelle plus ou moins bien faite dans l'enfance. Auteur de « Attitudes féminines devant la prévention des naissances », le Dr Gloor est privat-docent à l'Université de Lausanne où il donne un cours de sexologie. Voici, en résumé, les réponses qu'il a apportées à quelques-unes des questions qui lui ont été posées.

*Q. Nous parlons couramment d'*éducation sexuelle ; *quelle est la place de l'*information — *biologique, physiologique, etc. — dans cette éducation ?*

Dr G : Une information pratique et technique sur des points d'anatomie, de physiologie, de génétique, de psychologie, de pathologie est nécessaire. Pourtant, l'utilité de cette information ne doit pas être surestimée ; à la suite de l'œuvre de Freud, nous savons que les enfants ont une curiosité très forte et des connaissances souvent bien supérieures à ce que croient les adultes ; de nos jours, ces sources de connaissances se multiplient (lectures, spectacles, publicité). L'apport par les spécialistes de données pratiques et techniques est surtout utile par un effet de mise en ordre, avec comme conséquence possible la diminution des idées magiques et des illusions. Mais une éducation sexuelle qui se bornerait à cette information est *déficiente* et ne répond pas à la principale demande de l'enfant — qui est aussi, indirectement, celle des parents.

Q. Quelle est, alors, cette « principale demande de l'enfant » ? En d'autres termes, quel est le but visé par l'éducateur dans ce domaine ?

Dr G : L'éducateur, par ses explications ou en animant une discussion en groupe, peut aider un enfant à acquérir une meilleure *sécurité émotionnelle.* Il semble essentiel de démontrer :

1) que les problèmes sexuels — très généraux ou concernant des points parfaitement personnels et précis — peuvent être discutés avec l'éducateur, avec les parents autant que possible par la suite, et même avec les camarades garçons et filles, et ceci dans un nouveau langage, très différent de celui, plus ou moins mystérieux, imprécis ou coupable, auquel l'enfant était éventuellement habitué ;
2) que la curiosité de l'enfant, dans le domaine sexuel, de même que dans les autres domaines, est *légitime* et contribue à la préparation de sa vie d'adulte ;
3) que toute une série de craintes sont fantastiques et peuvent être peu à peu atténuées : crainte de l'hostilité des parents et des adultes jaloux de leur monopole sexuel, disposés à se livrer contre leur enfant curieux à des menaces ou même des représailles réelles et terrifiantes; craintes aussi d'anomalies : l'enfant se demande s'il est « le seul » à ressentir certaines émotions, à remuer certaines idées plus ou moins obsédantes, ou à se livrer à certains actes (par exemple la masturbation) ;
4) que la discussion ébauchée peut et doit continuer toute la vie, que ce soit avec leur partenaire ou conjoint futur, ou encore plus tard avec leurs enfants qui chercheront à leur tour à être renseignés ;
5) que le domaine sexuel ne comporte d'emblée ni situation tragique ni facilité. Comme tous les autres domaines de la vie, la sexualité, bien que profondément instinctive, est cependant réglable dans une large mesure par le raisonnement et le jugement *conscients,* ce qui nécessite un effort et un apprentissage. Le domaine psychosexuel est constamment *perfectible,* contrairement à des croyances très répandues qui s'expriment par des locutions telles « je suis comme ceci », ou « je ne suis pas comme cela ». Il n'existe — heureusement et malheureusement — aucun « truc » ni aucune conduite stéréotypée qui permette de résoudre le problème de la tendresse, celui du réglage des rapports sexuels et de l'obtention de l'orgasme chez les deux sexes, celui des techniques anticonceptionnelles, et *qui dispense de réfléchir.*

Q. Pensez-vous que les leçons d'éducation sexuelle pourraient causer des dégâts ?

Dr G : On n'a jamais constaté de dégâts réels, mais les adultes les craignent ; ils ont surtout peur que l'on « donne des idées » aux enfants. A cette crainte, nous pouvons répondre :

— que l'enfant est naturellement curieux et que le fait de ne pas satisfaire sa curiosité, ou de lui donner des renseignements incomplets, pourrait être dangereux ;
— que la connaissance est toujours préférable à l'ignorance ; que le danger ne réside pas dans l'information, mais dans la surcharge sur le plan émotionnel (cf. le cinéma, la télévision : l'enfant n'est pas préparé à dominer les émotions suscitées par ce qu'il voit). Pour les adultes, d'ailleurs, c'est un peu la même situation : les gens savent beaucoup de choses, mais le tout est déformé par l'angoisse. Ils ont plus besoin de savoir comment maîtriser les émotions qui se rattachent aux problèmes sexuels que de recevoir des informations. Le meilleur moyen donc d'aider les enfants et les parents à y parvenir me semble être le recours au *dialogue,* au débat qui permet à chacun de s'exprimer s'il le souhaite et d'entrer ainsi en relation avec les autres, plutôt que de s'en tenir à la conférence qui permet la simple transmission d'informations.

Q. Il est vrai que les enfants savent beaucoup de choses ; il semble aussi qu'ils oublient souvent au fur et à mesure... Comment expliquez-vous ce phénomène ?

Dr G : Les explications sont en effet toujours à recommencer. L'origine de ces oublis, de cette résistance, est mal connue, de même que les procédés qui nous permettraient de la contourner. Les parents et les éducateurs ne doivent pas se vexer ou se décourager pour autant.

Les enfants informés se demandent parfois s'ils peuvent tout raconter à leurs camarades. Ici, il faut être prudent, en leur expliquant que d'autres personnes risqueraient de ne pas bien comprendre. On espère par ailleurs que l'éducation sexuelle à l'école permettra de diminuer les inégalités, de mettre tout le monde sur le même palier.

Q. Vous parlez d'une résistance au niveau de l'information reçue — ou non reçue. Des résistances existent également chez ceux qui, d'emblée, rejettent la notion d'éducation sexuelle à l'école, ou même celle d'une éducation tout court. Quelles sont les origines de ces résistances ?

Dr G : Il s'agit d'un sujet chargé d'émotions puissantes, et surveillé par des défenses individuelles et sociales énergiques. Tout éducateur dans ce domaine doit donc se préparer à être critiqué. La variété des critiques possibles est

infinie ; il semble toutefois que l'on puisse les classer dans deux courants principaux d'opinions :

1) La critique traditionnelle est fondée sur un pessimisme fondamental, qui prétend que l'être humain est incapable de se diriger, sans dégâts pour lui-même et pour autrui, en dehors d'une armature sociale et morale ayant force d'autorité et d'action quasiautomatique. Les arguments qui découlent de cette attitude sont bien connus : risque de perversion de la jeunesse (féminine de préférence, car pour les garçons on est moins exigeant !), atteinte à l'autorité sociale, religieuse, parentale, le tout éventuellement lié à un complot révolutionnaire (il se passe des choses assez étonnantes à cet égard aux Etats-Unis actuellement où l'éducation sexuelle dans les écoles a été taxée de « vil complot communiste » — entre autres !) ; risque aussi de déperdition de « force » en rêveries sentimentales et sexuelles, au détriment des « saines » activités de l'instruction, du travail, du sport, ou même de la participation à la vie civique et militaire. L'on affirme également — mais cet argument semble, grâce sans doute à l'impact de la psychanalyse, être en dévaluation relative — que telle ou telle lecture, tel spectacle, telle conversation avec un adulte pourrait donner des idées aux enfants qui sont considérés comme « sexuellement innocents ».

2) Une critique plus nouvelle proviendrait de milieux révolutionnaires ou pseudo-révolutionnaires qui, pour des motifs divers, viseraient à une dislocation accentuée d'un certain type de société et, de ce fait, qu'ils le sachent ou non, favoriseraient une permissivité extrême à l'égard de toutes les décharges instinctives imaginables. Concrètement, cela aboutit à une propagande en faveur de l'homosexualité, de la sexualité de groupe, etc. Dans cette optique, l'éducation sexuelle, comme elle est actuellement conçue, serait décrite comme hypermoralisante, rétrograde, solidaire d'un « establishment », en rapport avec un « complot réactionnaire ».

Q. Comment faudrait-il se situer, face à ces deux options extrêmes et qui semblent passer à côté de ce que nous tentons réellement de faire ?

Dr G : Il paraît nécessaire et indiqué de rappeler que pour la sexologie il *existe une normalité du comportement adulte,* cette normalité n'étant dépendante ni d'un système de morale, ni de constatations statistiques, mais fondée sur le développement psychosexuel tel qu'il a été établi par la clinique et la théorie psychanalytique. Selon ce point de vue, *l'issue normale des émotions psychosexuelles adultes est le coït hétérosexuel avec orgasme des deux partenaires* (normal mais non obligatoire !). J'ajouterais que l'être humain, quand il a atteint une certaine maturité, est *sentimental et vit normalement en couple.* Ces deux « règles » semblent apporter une certaine sûreté dans l'évaluation des comportements psychosexuels infiniment variables de l'être humain, jeune ou vieux, et permettent de situer la sexualité humaine face à (ou en dehors de) ces critiques de type « autoritaire » ou « permissive ». Les critiques voulues ou systématiques adressées à l'éducation sexuelle et à ceux qui s'y consacrent doivent être soigneusement distinguées de l'angoisse réelle qui peut saisir un grand nombre de *parents* de bonne foi, pleins d'espoir et prêts à recevoir une certaine aide, mais susceptibles en même temps de réagir en fonction de peurs liées à leur propre enfance. Ils craignent également d'être exposés sans défense aux questions de leurs rejetons ; ils se demandent comment, au cours des années, parfaire une éducation sans avoir recours au secret, aux menaces et aux intimidations « morales ». Comme le retentissement de l'éducation aux enfants est inévitable, et même souhaitable, sur les parents, il semble indiqué que les aînés ne soient pas tenus à l'écart mais qu'ils soient aussi informés des intentions de l'éducateur et des méthodes que celui-ci compte appliquer.

Article paru dans le « Bulletin d'information de l'équipe des animateurs de cours » du Centre médico-social de Pro Familia, septembre 1970, no1.

30 années d'expériences = prestige de l'organisation de bureau !

C I T O

DUPLICATEURS A ALCOOL
6 modèles dès Fr. 385.—, dont le fameux CITO MASTER 115 scolaire. Dans la série 330 — 3 nouveaux modèles — plus aucun feutre ! Electrique, manuel.

DUPLICATEURS A ENCRE ET STENCILS
dès Fr. 430.—.

MACHINES A ADRESSER
automatique et manuelle, système à plaquettes — le plus sûr — dès Fr. 530.—.

PHOTOCOPIES
à sec pour reproductions hectothermiques, transparents pour rétroprojecteurs.

COUPE-PAPIER, RÉTROPROJECTEURS
et tous accessoires en qualités et conditions fort appréciables.

Pierre EMERY
1066 **EPALINGES**/Lausanne
✆ (021) 32 64 02
Dépôt - Ventes - Echanges - Rachats d'occasions.

VENEZ EN GRUYÈRE

A VENDRE

Colonies de vacances

de 50, 130 et 250 lits. Constructions neuves, tout confort, complètement équipées, emplacements idéals. Air pur, sports d'été et d'hiver.

Demandez la documentation détaillée à **l'agence immobilière Clément, Grand-Rue 12, La Tour-de-Trême, tél. 029 / 2 75 80**

DOCUMENTS

Organisation du travail scolaire

En juin 1970, un groupe de travail du CREPS déposait un rapport sur l'organisation du travail scolaire. Présidé par M. Léon Nicolas, directeur du collège d'Aubonne, ce groupe était constitué de Mme Denise Leresche, médecin, MM. Paul Rochat, instituteur, et Roger Yersin, professeur. Nous livrons aujourd'hui la partie de ce document consacré à la fatigue scolaire.

LA FATIGUE SCOLAIRE

Introduction

Avant de définir aussi bien que possible ce qu'est la fatigue, il est nécessaire de préciser ce qui suit :

une éducation qui tendrait à supprimer toute fatigue serait une fâcheuse préparation à la vie ;

« il existe une fatigue normale après laquelle la récupération des facultés s'obtient par les moyens de l'alternance d'activités... la fatigue, à ce degré, est inséparable de tout effort et de tout progrès » (Prof. Debré et M. Douady).

Il faut donc cerner la notion de fatigue et voir dans quelle mesure et dans quels domaines une fatigue **nuisible** peut surgir.

I. Quelques remarques sur la fatigue

I.1. La fatigue ne se limite pas chez un individu à tel ou tel aspect de sa personnalité ; elle peut se présenter comme une intoxication diffuse, une baisse globale du « rendement ».

I.2. La fatigue peut aussi s'exprimer selon les caractéristiques d'un individu, dans un domaine plutôt que dans un autre (somatique ou bien psychique).

Une cause unique de fatigue peut avoir des conséquences multiples.

I.3. Les facteurs psychologiques interviennent grandement dans l'intensité de la sensation de fatigue.

Il existe, bien entendu, chez certains enfants des composantes névrotiques qui diminuent les possibilités d'adaptation au rythme du travail, à la grande diversité des programmes (qui sont, dans l'ensemble, trop chargés) et à la quantité totale d'heures d'enseignement. Ces enfants, plus que les autres, ressentent une fatigue réelle et sont de moins en moins **motivés** devant les exigences de l'école. D'autres enfants, tels que les « lents », (à l'intelligence égale, mais souvent plus pragmatique ou intuitive que les « verbaux »), ceux qui subissent des conflits familiaux aussi, peuvent réagir de la même façon.

Que dire des autres enfants, qui forment l'ensemble de la population. (Les excellents élèves posent d'autres problèmes!)

II. Pour mieux cerner le problème, on peut voir quels sont :

les horaires
les devoirs à domicile
le nombre de matières enseignées

II.1. Les horaires

Jusqu'à 9 ans, la semaine comporte 26 heures et relativement peu de devoirs à domicile. Dès 9 ans, elle comporte 32 heures.

Le cycle d'orientation comprend 30 à 31 heures, la gymnastique comprise.

Le 2e cycle comprend 31 à 32 heures, plus un après-midi sportif toutes les deux ou trois semaines.

Les gymnases, sans les cours facultatifs (dont certains sont de fait obligatoires pour avoir l'équivalent de la maturité fédérale), ont un horaire qui comporte actuellement 33 1/3 d'heures.

Sans indiquer comment les congés se répartissent dans la semaine de six jours, au Danemark, le Dr Bojlen préconise :

2 heures	de travail par jour	à	7 ans
3 heures 1/2	»	»	9 ans
4 heures 1/2	»	»	10 ans
5 heures	»	»	11 ans
6 heures	»	»	13 ans
7 heures	»	»	16 ans

II.2. Les devoirs à domicile

Les enquêtes faites dans les écoles secondaires auxquelles répondent les élèves eux-mêmes, semblent montrer que dans les petites classes, les enfants consacrent en moyenne 7 à 8 heures par semaine à leurs devoirs ; au 2e cycle, le temps nécessaire est plus important et le devient encore plus au gymnase.

Cette enquête manque certainement de précision, car beaucoup d'enfants n'ont pas exactement la notion du temps qui passe et ne sont pas forcément des observateurs objectifs ; de plus ils n'osent pas toujours indiquer le temps réel s'il dépasse celui des camarades.

II.3. Le nombre de matières enseignées

Les matières sont diverses et leur abondance en elle-même est peut-être un sujet de dispersion autant que de culture.

II.4. Remarques

En faisant le total minimum des heures consacrées à et pour l'école, on arrive aux évaluations suivantes :

primaire, jusqu'à 9 ans	: minimum	29	heures
dès 9 ans	:	35	heures
C.O. et classes supérieures	:	37 à 38	heures
2e cycle	:	42	heures
gymnase	:	45	heures

A partir de ces chiffres qui seraient à vérifier encore, on peut se poser les questions suivantes :

a) comparé à un horaire d'adultes, pour lequel on admet qu'une semaine de 44 heures (pas nécessairement consacrée entièrement à l'acquisition ou à la répétition de matières plus ou moins nouvelles) est complète, que faut-il penser de l'horaire des enfants dès leur dixième année ? Est-ce compatible avec leurs ressources réelles et celles des adolescents (physiques, surtout au moment de l'adolescence, psychiques pendant, par exemple, la période de maturation de 10 à 12 ans) ?

b) Ont-ils le temps, par exemple, de former leur personnalité, de s'exprimer en dehors de l'école (judo, musique, sport), sans que cela soit une surcharge ?
Selon le Dr Bojlen, le nombre d'heures souhaitable pour la vie personnelle devrait être de :

10 heures à 7 ans
9 heures de 8 à 9 ans
8 heures de 10 à 18 ans...

c) Où sont leurs motivations, lesquelles permettent un effort créateur et dynamisant ?

d) Si l'on étudie le « rendement » scolaire, que peut-on en dire ?

Est-il en rapport avec l'effort fourni par les enseignants ?

III. Un premier essai de réponse peut être donné en comparant :

les besoins généraux des enfants
et leurs conditions de travail

III.1. Les besoins généraux :

a) **Besoin de sommeil :**

Selon le prof. Debré, les normes sont les suivantes :

12 heures	sont nécessaires	à	7 ans
10 heures	»	»	à 10 ans
9 heures 1/2	»	»	à 14 ans
9 heures	»	»	à 16 ans

Mais bien des enfants, si l'on tient compte du temps d'endormissement et de réveil, ont besoin d'un sommeil un peu plus prolongé.

La qualité du sommeil importe tout autant : un sommeil agité et superficiel peut être le signe de conflits, mais aussi de fatigue débutante.

Un enfant atteint d'insomnies est un enfant globalement fatigué.

b) **Besoin d'activité physique :**

Il est variable en quantité selon l'âge ; le très jeune enfant en a besoin pour apprendre à connaître son corps et permettre ainsi une maturation aussi harmonieuse que possible de sa motricité et de son psychisme.

Avant l'adolescence, le besoin de « bouger » n'est plus continu ; mais une activité physique disciplinée est nécessaire et en plus grande quantité qu'actuellement.

Signalons à ce sujet, qu'à l'examen de recrutement en 1967, on a pu observer 5 200 défauts de tenue chez 41 674 conscrits.

En début de scolarité, un écolier sur huit présente à Bâle un défaut de tenue ; à la fin de la scolarité, un enfant sur trois est atteint d'une anomalie de la colonne vertébrale ; la situation est la même à Zürich.

La prévention est possible :

Une activité physique bien dosée est structurante sur le plan physique et sur le plan intellectuel également.

L'expérience de Vanves montre qu'en diminuant le nombre d'heures consacrées à l'enseignement de base au profit de la culture physique et des sports et des disciplines d'éveil, le rendement scolaire, le développement physique et les relations entre maîtres et élèves sont nettement améliorés.

c) **Besoin de vie personnelle :**

Ce besoin peut aussi être satisfait à l'école, en donnant plus d'importance aux disciplines dites d'éveil qui permettent un travail personnel d'observation ou d'approfondissement individuel d'un sujet qui intéresse l'enfant.

Suffisamment de temps libre devrait être prévu pour la vie personnelle en dehors de l'école (leçons de musique, bricolage, etc).

d) **Besoin de vie en commun**

mais dans une communauté de travail créateur.

e) **Besoin de compétition et d'émulation, de contacts humains avec ses professeurs**

Pour cela des travaux personnels ou en petits groupes renforcent ses motivations.

Cette liste est loin d'être exhaustive ; il faudrait encore pouvoir définir les lignes générales du développement intellectuel et affectif des enfants et voir si les programmes font appel au bon moment aux capacités d'abstraction, si la mémoire n'est pas trop sollicitée par rapport aux facultés créatrices.

Une intelligence de **type pratique** n'est pas de moindre qualité qu'une intelligence de **type verbal ;** les enfants « lents » sont handicapés par rapport à ceux qui ont une assimilation rapide et sont donc sujets à ressentir leur vie scolaire comme une charge trop grande, d'où fatigue et tension.

Pour permettre la maturation des enfants sur tous les plans, les programmes devraient être assez souples et tenir ainsi compte du fait que le développement psycho-physique des enfants ne se fait pas nécessairement de façon continue, mais plutôt par paliers successifs.

Une comparaison entre les besoins essentiels et les conditions de travail ne peut guère se faire valablement de façon théorique. Cela d'autant plus que les signes d'apparition d'une fatigue pathologique sont aussi bien physiques et que les causes de fatigue, une fois une raison organique (maladie) éliminée, sont multiples.

LES DIFFÉRENTS FACTEURS DE LA FATIGUE SCOLAIRE

Il faut tenir compte qu'ils varient selon l'âge et selon le genre d'enseignement, considérer 4 niveaux :

1) 4- 6 ans 3) 12-16 ans

2) 6-12 ans 4) 16-19 ans

1) Disciplines d'enseignement :
on peut considérer quatre sortes d'enseignement qui suscitent quatre activités, donc quatre fatigues différentes.
   — disciplines de base (langue maternelle, étrangères, anciennes, arithmétique, géométrie et mathématiques)
   — disciplines d'éveil (histoire, géographie et sciences naturelles)
   — disciplines de création (chant, dessin, travaux manuels)
   — éducation physique, sport.

2) L'horaire et le calendrier

3) Les devoirs à domicile

4) Facteurs psychologiques (la fatigue dépend de l'intérêt de l'enfant, de ses craintes et de ses inhibitions)

5) Méthodes d'enseignement (la fatigue sera différente selon que le maître donnera un cours ex cathedra, appliquera des méthodes actives, aura un enseignement directif ou non directif) et techniques d'enseignement (elle variera aussi selon que l'on emploie ou non laboratoire de langues, moyens audio-visuels, cinéma, magnétophone, etc.)

6) Surcharge des programmes

7) Résistance et fatigue des maîtres (la fatigue des maîtres n'est pas sans influencer celle des élèves)

8) Situation du bâtiment scolaire (durée du trajet du domicile à l'école, confort du mobilier scolaire).

Cette énumération montre bien que la fatigue scolaire ne dépend pas uniquement de l'horaire et du calendrier, ainsi que des devoirs à domicile. D'autres facteurs sont sans doute d'une importance plus grande (méthodes).

Autrement dit, on ne peut espérer résoudre le problème de la fatigue uniquement en apportant la meilleure solution possible au problème de l'organisation du travail scolaire.

LES LIVRES

Vers une définition des objectifs dans l'enseignement

Mises à part de brillantes exceptions qui tiennent surtout à des enthousiasmes individuels, la pédagogie fut trop longtemps, en France, objet de scepticisme ou de mépris, quand son existence même n'était pas totalement ignorée, tant dans la recherche que dans la formation des futurs enseignants. Aujourd'hui encore, malgré l'utilisation progressive des diverses techniques audio-visuelles, une tâche immense reste à accomplir. Or, qu'on le veuille ou non, les problèmes scolaires et universitaires ne pourront plus, désormais, se poser dans les mêmes termes que par le passé. La prolongation de la scolarité, l'afflux des étudiants, les nécessités du recyclage et de l'éducation permanente, tout cela exige que soient repensées nos méthodes d'enseignement, d'orientation, d'analyse des aptitudes.

Dans le cadre de cet effort inéluctable de rénovation et d'invention, l'ouvrage de Robert Mager nous semble d'une lecture particulièrement stimulante, car il a le rare mérite d'être à la fois précis, clair et surtout pragmatique.

1. Précis.

Il ne s'agit pas ici d'une réflexion d'ensemble sur les problèmes éducatifs ou les méthodes pédagogiques. L'auteur s'attache à l'étude d'une question limitée, mais essentielle : la définition des objectifs dans l'enseignement. Quel but se propose-t-on d'atteindre dans tel ou tel cours ? Comment déterminer avec précision le contenu de l'objectif ainsi posé ? Comment vérifier que le but fixé a bien été atteint ? Autant de questions fondamentales auxquelles ce livre s'efforce de répondre avec netteté et concision.

2. Clair.

Robert Mager s'exprime simplement, sans recourir au jargon technique que trop d'auteurs croient indispensable d'employer pour donner à leur réflexion un caractère scientifique. On n'en est que plus sensible à la progression de sa démarche et à la logique de ses arguments.

3. Pragmatique.

L'auteur fait descendre la pédagogie du ciel historique ou philosophique sur la terre ferme des problèmes concrets qui se posent à tout enseignant dans l'exercice de sa profession. Aux considérations trop vagues sur la culture ou sur les programmes scolaires, il substitue des questions — et des réponses — précises sur le niveau de savoir ou de savoir-faire que l'on attend d'un élève, accompagnées chaque fois d'exemples de la manière dont il faut agir — ou ne pas agir.

Cet ouvrage s'adresse en priorité aux enseignants, mais il sera également lu avec profit par tous ceux que ne laissent pas indifférents les problèmes posés par l'acquisition et la transmission des connaissances. Il contribuera à mettre en pleine lumière l'importance et l'intérêt de l'une des plus attachantes des sciences humaines : la pédagogie.

Robert Mager : *Vers une définition des objectifs dans l'enseignement* (traduit par G. Décote). Gauthier-Villar 1969.

Le dernier livre Mondo

Le corps enseignant connaît bien les ouvrages Mondo, régulièrement présentés dans l'« Educateur ». Le dernier paru **Animaux des terres lointaines,** nous semble l'un des mieux adaptés à l'usage scolaire, car il fournit un précieux appoint documentaire aux leçons de géographie et de sciences naturelles.

L'auteur du texte et des photos, le jeune Schaffhousois Hans Dossenbach, a couru le monde des années durant pour surprendre dans leur milieu naturel les animaux insolites, et certaines photos qu'il nous offre sont d'une émouvante beauté. Savant et conteur à la fois, il a conçu son œuvre en deux volets : une première partie composée d'une dizaine de récits de voyage, vivants et riches en péripéties, et une seconde de caractère scientifique où chaque animal évoqué est décrit en détail, photographie à l'appui. Ces renseignements précis rendront de précieux services, tandis que plusieurs chapitres de la première partie fourniront au maître de passionnantes « lectures-récompenses » en fin de semaine.

Les habitués de la collection, enfin, apprécieront la nouvelle présentation adoptée par les éditeurs, c'est-à-dire illustrations directement imprimées en pleine page, et non plus sous forme de vignettes à coller soi-même.

« Animaux des terres lointaines » se commande aux Editions Mondo S.A., 1800 Vevey. Prix Fr. 9.50 et 500 points Mondo.

La crise des générations

La parution dans la Petite Bibliothèque Payot de « La crise des générations » [1], du Dr G. Mendel, met à la portée du grand public cette étude importante, qui analyse les aspects sociopsychanalytiques qui déterminent la coupure actuelle entre les générations. Un livre que doivent connaître tous ceux qui ressentent le besoin d'un dialogue authentique entre les jeunes et leurs aînés.

Nous publions ci-dessous quelques pages de cet ouvrage.

Une génération sans héritage ?

Précisons d'abord en quels termes paraît se poser le phénomène adolescent contemporain tel qu'il s'observe avant tout en milieu étudiant. Si nous utilisons ici l'appellation de « problème adolescent », précisons, de la manière la plus nette, que c'est dans le double *sens de problème posé et à l'adolescent et à l'adulte par un même phénomène.*

Un phénomène général

Le premier point, et capital, est qu'il s'agit d'un phénomène mondial. Un rapport de l'ONU récemment publié fait état de manifestations étudiantes dans cinquante pays en 1968.

A partir de ce fait, commencent le domaine obscur des hypothèses et le champ de bataille des controverses. Ces mouvements collectifs et violents en cinquante pays sont-ils l'expression d'une même cause ? Ou bien chacun de ces mouvement possède-t-il sa cause particulière, le nombre élevé — cinquante — étant simple accident, coïncidence ?

Il est de fait, à première vue, que chacun de ces mouvements se situe dans un contexte socio-politique et économique différent. Pays sur-développés industriellement (Etats-Unis) ou sous-développés (Sénégal, Etats d'Amérique du Sud, Egypte) ; lutte contre la guerre du Vietnam ou luttes raciales (Etats-Unis) ; lutte contre la bureaucratie (Pologne, Yougoslavie) ; contre la terreur policière puis contre l'occupation étrangère (Tchécoslovaquie) ; lutte contre la présence militaire atomique américaine (Japon) ; lutte pour la libéralisation du régime (Espagne) ; lutte à l'état pur, lutte tout court, pourrait-on presque dire (Allemagne, France). Autant de pays, autant de causes possibles, autant de drapeaux idéologiques brandis.

Il est vrai, également, qu'un certain nombre d'idées-force,

[1] Dr G. Mendel : *La Crise des Générations.* Petite Bibliothèque Payot No 180. 267 p. Editions Payot Paris. Distribution en Suisse : Diffusion Payot Lausanne. En vente en librairie.

de fantasmes-type, de figures symboliques, sont très fréquemment mis en avant par les minorités actives du monde adolescent. Qu'il s'agisse, par exemple, de Che Guevara, de Mao, de Marcuse. Et il est probable qu'un minimum de liens clandestins doivent unir certains des leaders étudiants entre eux.

Mais, cela dit, il nous semble que deux phénomènes ne peuvent s'expliquer par le simple jeu de causes particulières, locales. Le premier d'entre eux est la simultanéité *de ces mouvements violents. Le second est le fait nouveau qu'en cas de tension sociale, de crise ou de répression, l'action des minorités actives rassemble autour d'elle un nombre très important d'adolescents étudiants.*

Autrement dit, nous pensons que les causes locales, nationales, aussi bien que l'action des minorités actives, jouent un rôle de détonateur ou, mieux, de révélateur *d'une certaine tension collective dans le milieu adolescent étudiant, quel que soit le pays. Ou, pour parler autrement, les minorités actives — que nous aurons constamment en vue, ici, faussent ainsi les perspectives puisque nous ne parlerons que d'elles au détriment de la grande majorité de leurs condisciples, indifférents, indécis, ou même s'opposant à elles —, ne nous apparaissent pas comme représentatives de leur classe d'âge, mais elles nous semblent* révéler *des caractéristiques nouvelles dissimulées sous des traits plus traditionnels mais qui, en l'absence de mesures adéquates, vont, peut-on penser, se dévoiler progressivement, et ceci non seulement en milieu étudiant, mais également en milieu ouvrier et paysan. En cas de tension collective, certaines défenses sont balayées et les pulsions collectives inconscientes sont « agies » dans le monde extérieur. Ce qui nous intéresse ici avant tout est l'étude de ces pulsions collectives et des représentations inconscientes qui les composent.*

Mais il est bien évident que les causes locales, contingentes, sont importantes à considérer [1], *dans la mesure où elles engendrent ou non un état de crise collective, lequel favorise la prise de conscience d'un malaise adolescent* de toute manière déjà latent *et l'émergence de pulsions jusqu'alors contenues.*

Quant aux figures considérées — Mao, Che Guevara, etc. —, fort disparates, et souvent contradictoires, elles apparaissent importantes non comme immédiate ou lointaine cause de la révolution adolescente, mais comme justifications à posteriori, expression du besoin humain fondamental de donner une forme, une élaboration, un visage, à l'informe ; ou encore, dans les cas les plus intéressants — celui de Marcuse, par exemple — leur influence nous paraît liée à l'adéquation du fantasme personnel du personnage au fantasme collectif des adolescents.

L'analyse des causes

Mais si les causes particulières ne font que révéler un malaise ou un état de crise jusque là non apparents, la question se pose alors de manière aiguë de savoir quelle peuvent être la cause, ou les causes, de la révolution adolescente manifeste ou latente. Une ou des causes qui seraient suffisamment générales pour s'expliquer aux cinquante pays considérés, indépendamment de leur régime politique, de leur sur- ou sous-développement industriel, du niveau de vie des habitants.

Dans chacun de ces cinquante pays, la révolution industrielle, *du fait de ses exigences techniques, a opéré une dissolution, un affaiblissement ou une distorsion des institutions socio-culturelles, cadres traditionnels à l'intérieur desquels — comme dans de véritables appareils orthopédiques dont la fonction serait, ainsi que nous le verrons, d'endiguer et de lier l'agressivité humaine — se poursuivait l'évolution très lente des sociétés.*

Pour comprendre ce phénomène de désagrégation des institutions socio-culturelles, protégeant la société ou ses membres des effets de l'agressivité individuelle ou collective, ou, au pire, la détournant à l'extérieur (guerres), il faut constamment garder à l'esprit que le monde est devenu un.

Non seulement à cause de la rapidité de la diffusion des informations, en particuliers celles portant sur des exploits techniques spectaculaires survalorisant ce qui apparaît de nouveau, survalorisant ce que l'on pourrait nommer, en utilisant le vocabulaire des alpinistes, les « premières » (le raid circumlunaire, par exemple), et frappant d'un discrédit dédaigneux les réalisations antérieures. N'est digne d'être montré que ce qui est nouveau et jeune, notre civilisation est fondée sur l'innovation et non plus sur la répétition comme les civilisations antérieures.

*Toutes les cultures primitives se sont désagrégées lorsqu'est apparu l'homme blanc disposant d'un pouvoir auquel rien ne pouvait résister et qui faisait apparaître comme dérisoire la puissance des dieux locaux. On peut penser que ce phénomène d'acculturation s'est de nouveau produit, mais sous une forme généralisée et non plus localisée à telle ou telle culture, atteignant aussi bien les pays d'Occident, d'Orient ou d'Amérique. La différence est que cette fois-ci le pouvoir n'apparaît plus comme s'incarnant dans l'homme blanc et ses dieux, mais dans la technique. Cet idéal technologique a tendance à s'imposer à l'homme, ruinant tout l'acquis culturel antérieur, dans un phénomène que l'on pourrait appeler d'*acculturation technique *à l'origine d'une frustration narcissique particulière* [2]. *L'homme, avons-nous écrit ailleurs, a inventé l'outil, puis l'outil se sert maintenant de l'homme pour inventer de nouveaux outils. Cet homme devenu* moyen *au service d'une technique qui apparaît comme quasi toute-puissante, les* mass media *en imposent l'image sur la planète entière au même instant. La révolution adolescente est le fait de la génération du « Bip-Bip », dont la conscience s'est ouverte au moment du premier exploit soviétique.*

Mais si le monde est devenu un et s'est converti de force — devant la force du fait, comme le primitif devant l'homme blanc — à la religion foncièrement frustrante [3] *de la technicité, ce phénomène nous paraît dû, plus qu'à la rapidité et à l'universalité de la diffusion de l'information, à l'extension des échanges économiques à la planète entière.*

Du fait de la généralisation de ces échanges, dans les pays sous-développés la petite industrie ou la petite culture familiale ou artisanale ont cédé la place à une exploitation à grandes étendues, afin d'intensifier les exportations. Dans les pays industriels avancés, la concurrence acharnée, la recherche d'une rentabilité maximum qui seule rend possible les investissements permettant de lutter contre la concurrence, pousse à des bonds en avant de plus en plus rapides. Au cours de ces bonds, l'environnement naturel et les habitudes de vie sont bouleversés du fait des exigences de l'outil de travail qui impose sa loi. Partout, un monde nouveau, inconnu, apparaît.

[1] D'autant plus que, comme nous le verrons, l'existence d'un mauvais objet externe autre que les classes d'âge des aînés permet la projection de l'agressivité adolescente sur ce « mauvais objet » et crée des liens nouveaux entre fils et pères. En Tchécoslovaquie, la Russie est ce mauvais objet ; pour les adolescents vietnamiens du Nord, ce sont les USA ; le danger arabe pour Israël, et Israël pour les pays arabes, etc. On peut d'ailleurs se demander si la guerre n'a pas jusqu'ici constitué le rite d'initiation par excellence.

[2] Nous avons développé ce point dans *La Révolte contre le Père.* Mais il y aurait lieu de distinguer ici les peuples qui au moment de la colonisation par l'homme blanc ont survécu, sur le simple plan biologique, à l'acculturation, et les peuples qui y ont laissé leur vie, se laissant mourir dans une sorte de dépression collective (à laquelle s'ajoutaient les épidémies et diverses autres agressions) lorsque leurs institutions socio-culturelles traditionnelles eurent été détruites. Dans cette perspective, on peut mieux comprendre le profond désarroi de l'adulte contemporain soumis à l'acculturation technique et qui voit s'éteindre autour de lui toutes les traditions où son enfance baigna. Nous reviendrons plus loin sur ce point.

[3] Pourquoi foncièrement frustrante ? C'est là que nos considérations anthropologiques, développées dans les précédentes parties, trouvent leur raison d'être.

On pourrait résumer les faits en écrivant que sur la planète entière, ou presque, les échanges économiques ont imposé les règles d'or de l'ère industrielle : recherche du rendement maximum ; efficacité technique ; concentration de la main-d'œuvre ; brassage et mobilité des populations ; affaiblissement de l'autorité traditionnelle en raison de la primauté non plus donnée à l'expérience ou à l'âge, mais à la compétence technique.

Ces règles d'or de la révolution industrielle ont fait universellement craquer les principes, mœurs et traditions réalisant ainsi une véritable acculturation technique.

En France, par exemple, une simple visite au « Musée des arts et traditions populaires », de Paris, montre qu'en trois générations le visage culturel du pays a plus changé qu'au cours du millier d'années précédent.

Nous avons là un exemple très convaincant de l'influence des facteurs techno-économiques sur les institutions socio-culturelles.

* * *

Mais parmi ces institutions socio-culturelles, l'une d'entre elle retiendra particulièrement notre attention, car — bien que, par malheur, relativement peu étudiée — elle a joué, nous semble-t-il, un rôle décisif jusqu'à présent au cours de l'histoire de l'homme en société. Nous voulons parler des rites dits de passage ou d'initiation qui, dans toutes les sociétés connues, assuraient à la puberté le passage de l'état biologique d'adolescent à l'état social d'homme. Par ces rites, la société prenait en charge l'individu à l'âge le plus critique et le plus difficile de son existence et l'aidait à franchir ce cap. De cette manière pouvait s'opérer l'intégration à la vie sociale et la perpétuation des traditions, par une alliance et une identification de l'adolescent à ses aînés, les Pères porteurs des acquisitions culturelles du passé.

Ainsi peut-on comprendre que jusqu'à présent l'adolescence n'était considérée que comme un temps de passage avant l'acquisition du statut psychique et social d'adulte ; ce qui était valorisé était ce dernier état. Ainsi, du fait de ce strict encadrement culturel, peut-on également comprendre qu'aucune révolte collective adolescente ne se soit produite jusqu'à présent.

* * *

Si l'adulte d'aujourd'hui qui a été élevé selon des traditions qui, dans le bouleversement des mœurs, lui apparaissent à lui-même aujourd'hui comme anachroniques, résiste pourtant mieux que l'adolescent à certaines tendances nihilistes ou utopistes qui existent également chez lui, c'est sans doute parce que ces traditions ont quand même compté pour lui, mais surtout parce que son lien avec la réalité par le travail, par ses obligations familiales, par la simple nécessité de gagner sa vie, joue pour lui un rôle de balancier. Perdu dans un monde changeant, il exprime sa dépression latente d'acculturé technique par ce « compromis » symptomatique qu'est l'acte de « se tuer au travail », donnant ainsi satisfaction et à sa dépression et à l'idéal technologique.

Nous pourrions résumer ce paragraphe en écrivant que le père de l'adolescent d'aujourd'hui, entraîné dans l'écroulement des valeurs et des institutions et se sentant impuissant à maîtriser le monde nouveau qui naît sous ses yeux, a perdu en grande partie sa confiance en soi, d'où cette impression de démission à tous les niveaux perçue par l'observateur. Dans la relation père-fils, cette perte de confiance profonde en soi ne pouvait qu'induire une perte de confiance vis-à-vis du père : « s'il n'a plus confiance en lui, s'il ne s'estime plus, s'il ne s'aime pas tel qu'il est dans son rapport avec le monde, — nous n'avons plus de raison de lui faire confiance ». Le père ne peut plus dès lors constituer un bon support pour la projection du narcissisme du fils et fournir une image de Père idéal.

Dans la révolte contemporaine contre le Père, en tant que porteur de l'héritage du passé et en tant que personnage humain auquel s'identifier, il existe une grande part d'amertume, de déception et de désillusion envers ce Père. Dans une large mesure, cette révolte est le fait d'un amour déçu.

Le sentiment de toute-puissance magique de la première enfance — dont le corrélatif est la peur de tout détruire magiquement — ne peut évoluer et lentement devenir certitude du pouvoir, relatif mais efficace, du Moi et du corps sur les choses de ce monde que par un apprentissage progressif des fonctions motrices et sensorielles, apprentissage progressif au cours duquel on apprend dans sa chair, au travers d'essais, de tâtonnements et d'échec, à connaître les limites à l'intérieur desquelles la liberté peut s'exercer.

Maurice Besençon.

Pour vos CAMPS DE SKI

Le chalet du Ski-Club de Baulmes

La Combette

alt. 1220 m.

Possibilités de skilift.

Dortoirs chauffables de 35 places.

Réfectoires.

S'adresser à M. Claude Mabille, instituteur, 1446 BAULMES.

Tél. (024) 3 42 82.

Couleurs gouache

TALENS

en tubes et en flacons. Se distinguent par leur éclat, pureté de ton et force colorante. Elles sont très couvrantes et restent mates après le séchage.

Assortiment de 80 teintes lumineuses qui peuvent être diluées à l'eau et mélangées librement.

TALENS FAIT PLUS POUR VOUS !

Livraison par le commerce spécialisé.

TALENS & FILS S.A., DULLIKEN

Aujourd'hui encore un quart de la leçon sert à préparer les trois autres quarts.

Le tableau noir et la craie sont les principaux et plus anciens auxiliaires de l'école, mais ces moyens prennent cependant trop de temps. On perd en effet pour chaque leçon beaucoup de temps à écrire et à effacer.

Les schémas et illustrations qui ont été dessinés cette semaine devront être redessinés les semaines prochaines et certainement à nouveau l'an prochain. Par manque de place, le tableau noir est un instrument de travail très restreint dans ses possibilités.

Notre nouveau projecteur à feuilles transparentes (ou projecteur Overhead) met fin à ce travail de routine fastidieux et inutile. Avec ce projecteur, tout peut être représenté de façon plus évidente et plus instructive, du fait que les feuilles transparentes peuvent être préparées à l'avance. Ce procédé procure au maître un gain de temps très appréciable. Les feuilles transparentes sont ainsi utilisables année après année, donc une seule et unique préparation est nécessaire. Avec le projecteur à feuilles transparentes, l'enseignement devient plus captivant et plus simple.

GGK

De plus le projecteur à feuilles transparentes Eumig AV 1000 ne coûte que 696 francs.

Lampe à halogène standard inclus.

Pour ce prix, il offre tout ce qui distingue un bon projecteur.

- Une construction entièrement métallique, stabile et rigide.
- Une mise au point sur l'avant de l'appareil (focalisation centrale).
- Un changement rapide de lampe (en cas de panne de lumière, la lampe de réserve peut s'enclencher immédiatement sans interrompre la projection).
- Un nouveau système de refroidissement auto-nettoyant. (Le sens spécial du flux d'air empêche les dépôts de poussière sur le système d'éclairage.)
- Une harmonisation automatique pour le système optique. (Il n'y a plus de zones marginales bleuâtres et brunâtres. Un bon éclairage est aussi assuré pour tous les formats de projection.)
- Une plaque-pupitre en verre de sécurité.
- L'équipement électrique répond naturellement aux prescriptions suisses de sécurité (contrôle de l'ASE). Une année de garantie.

eumig®
pour communication audio-visuelle

COUPON Veuillez m'envoyer pour trois jours, le nouveau AV 1000 pour examen et essai.

Nom: _____ Prénom: _____ Tél. _____

Entreprise/école: _____

Rue: _____ NPA/Lieu: _____

(Veuillez marquer par une croix ce qui convient)

☐ désire démonstration ☐ envoyez prospectus détaillé

Important: Si vous pouvez vous décider de suite de l'achat d'un Eumig AV 1000 sur la base des essais, nous y joindrons un bon pour matériel de travail d'une valeur de Fr. 50.–. Ceci correspond aux frais d'une démonstration.

A découper et à envoyer à:
Société de Vente Eumig, Département Audiovisuel, Case postal, 8027 Zurich.

95% des écoliers suisses souffrent de carie dentaire!

"Sauve tes dents rouges!"

Le jeu pédagogique efficace pour apprendre aux élèves à se soigner les dents est de nouveau à votre disposition.

Plus de 3000 maîtres ont utilisé, il y a deux ans, le matériel pédagogique offert par la Colgate-Palmolive SA. La méthode d'enseignement qui permet de vérifier en jouant si l'on s'est brossé les dents à fond et qui se grave dans la mémoire a été accueillie avec enthousiasme.

Les tablettes rouge qui laissent des marques rouges sur les dents là où elles n'ont pas été suffisamment nettoyées, ainsi que le matériel de l'opération revu sur la base des expériences réalisées, sont prêts. La conception et la structure de la campagne ont été mises au point en collaboration avec des enseignants et des dentistes. Le Dr. Thomas Marthaler, professeur à l'Institut dentaire de l'université de Zurich, a vérifié et approuvé les nouveaux imprimés.

Outre les tablettes rouges, le matériel d'instruction suivant est à votre disposition pour l'exécution de l'opération:

- Prospectus d'information pour les élèves
- Schéma de nettoyage des dents à coller dans la salle de bain
- Publication d'information pour le corps enseignant
- Affiche illustrant la bonne méthode de se brosser les dents
- Lettre d'orientation aux parents

Contribuez à ce que vos élèves apprennent à bien se soigner les dents!

Coupon

Veuillez m'envoyer la documentation et le matériel de l'opération «Sauve tes dents rouges!»

	1.–3.	4.–6.	7.–9.	
ANNÉE SCOLAIRE				
NOMBRE DE CLASSES				
NOMBRE D'ÉLÈVES				

Colgate-Palmolive AG
Professional Services Department
Opération «Sauve tes dents rouges!»
Case postale, 8022 Zurich

M./Mme/Mlle _____

ECOLE _____

RUE _____

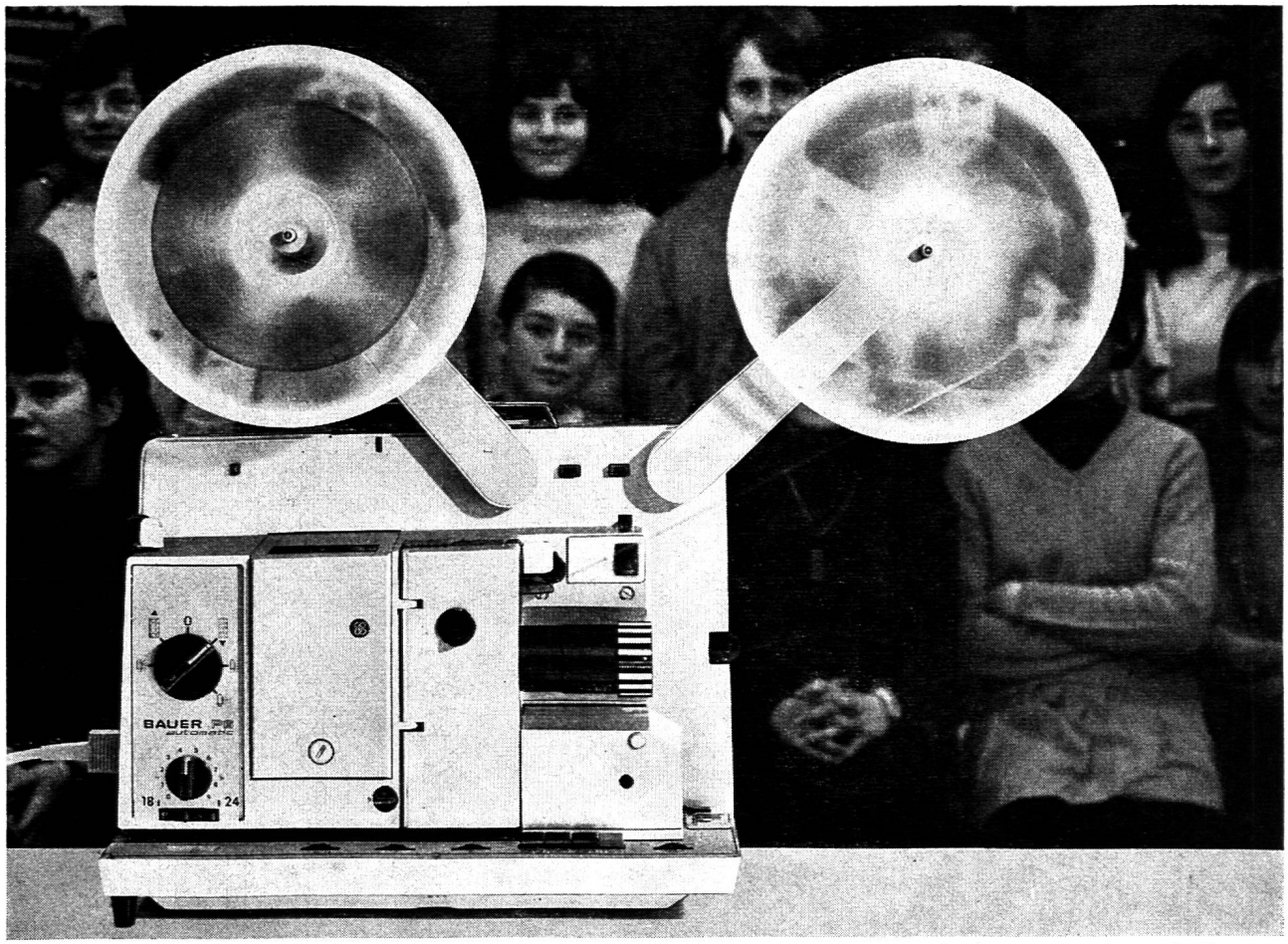
NO POSTAL/LOCALITÉ _____

DATE _____ SIGNATURE _____

T 3

Le matérial de l'opération ne peut être remis que jusqu'à épuisement du stock.

Le projecteur scolaire le plus populaire en Europe et celui avec le meilleur caractère



1 Le P6 a bon caractère: on peut l'utiliser partout. Dans une toute petite classe comme dans une grande salle. Sa luminosité contente même les spectateurs assis tout au fond. Et les films ne foncent jamais parce que la lampe a noirci après quelques représentations. Le P6 est équipé d'une lampe halogène qui reste toujours aussi claire, de la première à la dernière minute de projection. Elle éclaire même moitié plus et dure le triple des lampes ordinaires!

2 Le P6 a aussi bon caractère pour le son. Un nouvel ampli universel permet de brancher un haut-parleur Bauer de 10 ou 20 Watt. Le P6 est équipé pour n'importe quel local.

3 Mais le P6 a bon caractère tout court: n'importe qui peut s'en servir et il fonctionne avec n'importe qui. Il suffit de le mettre en place, de presser sur la touche, de glisser l'amorce du film et la représentation commence. Parce que le chargement est automatique bien entendu!

4 De son côté la griffe à trois dents est bonne fille. Elle ménage les films et réussit à entraîner même des pellicules à perforation abîmée. Et, en cas de difficultés, vous pouvez faire confiance au commutateur de déchirage de film automatique.

5 Le poids du P6 est la dernière preuve de son bon caractère: un élève peut le porter facilement . . . et n'importe quel budget scolaire supporte son acquisition.

6 Voilà pourquoi le P6 grâce à son caractère en or est devenu le projecteur scolaire qui s'achète le plus en Europe!

Bauer P 6 projecteur pour films de 16 mm, 9 exécutions différentes, pour films muets ou sonores (ampli universel incorporé avec puissance de sortie de 6 ou 15 Watt pour haut-parleur de 10 ou 20 Watt), transistors en silicium (réfractaires à la chaleur), sortie d'amplificateur à diodes, à tension fixe ou réglable, coefficient de distorsion de 1% à régime maximal, reproduction du son optique et du son magnétique (également avec palier d'enregistrement incorporé pour son magnétique, avec obturateur pour trucages). 2 cadences avec commutation automatique sur l'obturateur à 2 ou 3 pales. Objectif zoom (35–65 mm) sur demande: pour rapprocher ou éloigner l'image sans déplacer le projecteur. Prise pour compteur d'images. Prise pour couplage d'un second projecteur. Entrée-phono et entrée-micro réglables séparément. Transformateur incorporé et haut-parleur témoin de 3 Watt pour simultanée dans la cabine de projection.

Coupon «Edu.»

à envoyer **à Robert Bosch S.A.**, Dept. Photo-ciné, 8021 Zurich

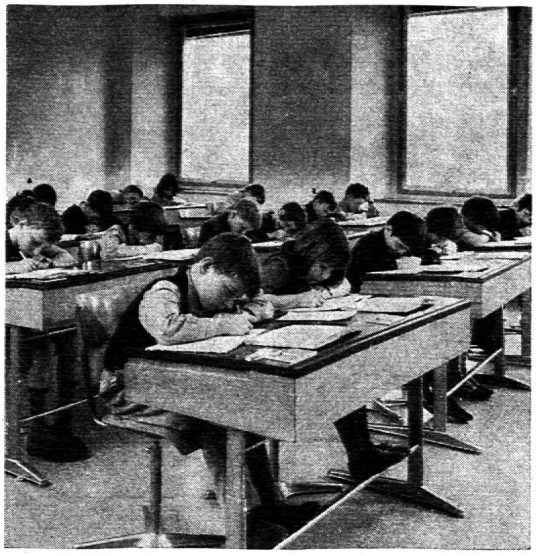
Nous désirons examiner le Bauer P6 de plus près.
☐ Nous vous demandons de nous faire une démonstration
☐ Nous aimerions recevoir votre documentation

Nom _____
Maison _____
Adresse _____

BAUER

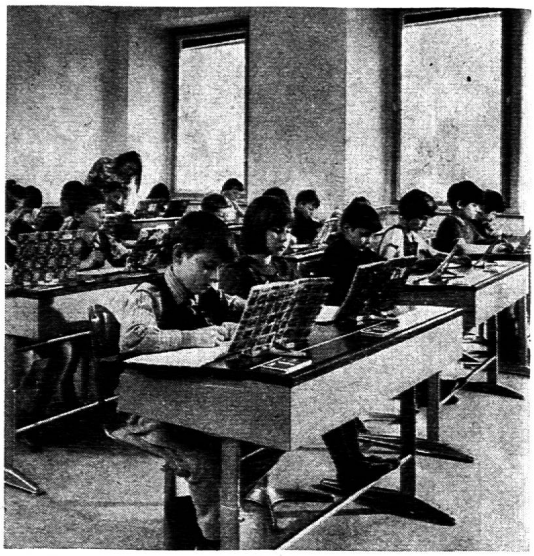
Groupe BOSCH

KGT



Le support

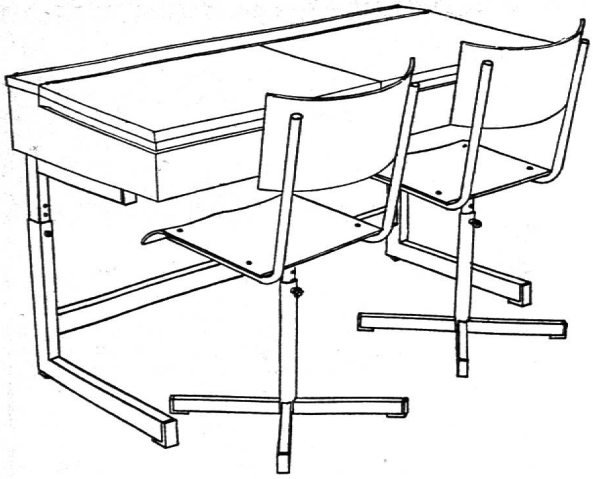
UNI - BOY



représente une aide efficace pour les travaux de copie en calcul, grammaire et lecture. Moins de déformations de la colonne vertébrale, de fatigue des yeux. Meilleure tenue des cahiers grâce à la tenue correcte. Economie de place sur les tables, plus de livres qui tombent par terre. Le modèle 70 est encore plus confortable et silencieux grâce à un dispositif spécial. Prix école fr. 6.— (10 + 1 gratuit).

Demandez la documentation et les avis aux parents chez le distributeur général :

B. Zeugin, matériel scolaire, 4242 Dittingen/BE Tél. (061) 89 68 85.



Le spécialiste du mobilier scolaire, de salle et pour la protection civile.

« Depuis 45 ans nous fabriquons du mobilier combiné acier et bois, pratique et moderne ».

ZESAR SA

Case postale 25 — **BIENNE** — Tél. (032) 2 25 94

Aucun souci...

La Caisse-maladie chrétienne-sociale m'en décharge

800 000 assurés

Imprimerie Corbaz S.A., Montreux

Nationale Suisse
3000 BERNE
J. A.
1820 Montreux 1