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

Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande

Band: 115 (1979)

Heft: 39

Heft

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 20.08.2025

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

39

Montreux, le 7 décembre 1979

éducateur

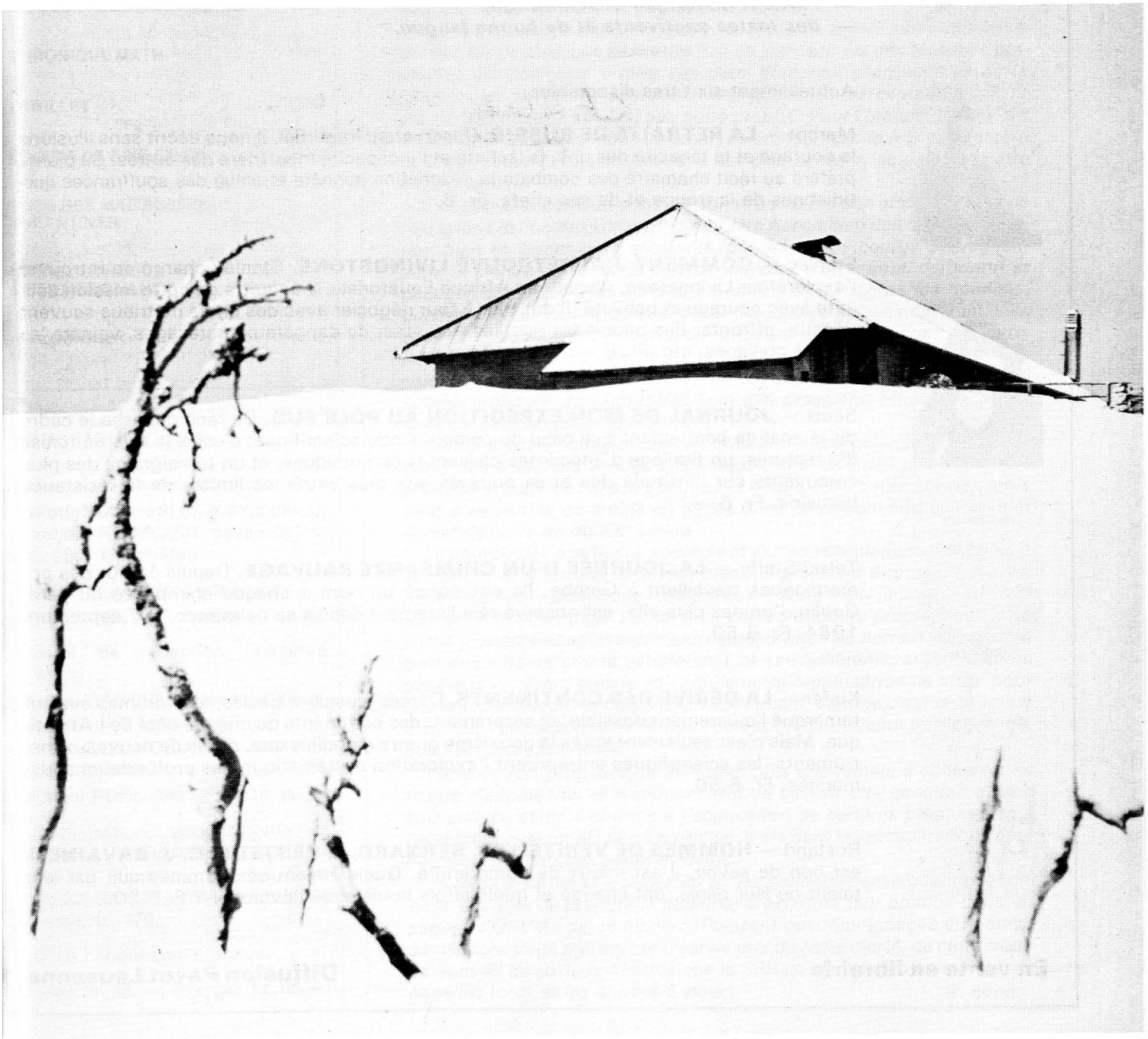
1172

Organe hebdomadaire
de la Société pédagogique
de la Suisse romande

et bulletin corporatif

Car l'hiver qui s'apprête a commencé à neiger sur ma tête.

Clément MAROT (1496-1544)



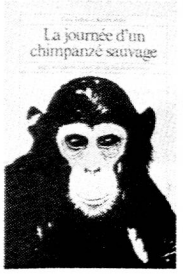
Combe du Cunay, Mont-Tendre.

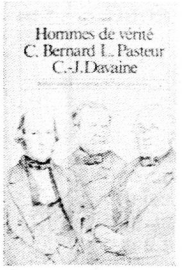
Photo H. Clot.

Collection

Bibliothèque Documentaire

Editions de l'Ecole des Loisirs





La collection «Bibliothèque Documentaire» est une nouvelle collection de textes documentaires illustrés, au format de poche, pour les pré-adolescents, les adolescents et les adultes.

Les auteurs choisis satisfont à une double exigence:

— ***l'intérêt historique et scientifique***
— ***des textes captivants et de bonne langue.***

Actuellement six titres disponibles:

Marbot — **LA RETRAITE DE RUSSIE.** Observateur impartial, il nous décrit sans illusions le courage et la ténacité des uns, la lâcheté et l'incapacité meurtrière des autres. Sa plume préfère au récit chamarré des combats la description honnête et émue des souffrances quotidiennes de la troupe et de ses chefs. Fr. 6.—.

Stanley — **COMMENT J'AI RETROUVÉ LIVINGSTONE.** Stanley chargé de retrouver l'explorateur Livingstone, disparu en Afrique Equatoriale, s'acquitta de cette mission délicate avec courage et habileté. Il dut tour à tour négocier avec des chefs de tribus souvent vénaux, affronter des peuplades hostiles, traverser de dangereux marécages, vaincre les fièvres malignes, etc. Fr. 6.—.

Scott — **JOURNAL DE MON EXPÉDITION AU PÔLE SUD.** Ce récit dépasse le cadre du journal de bord autant que celui du compte rendu scientifique; c'est à la fois un roman d'aventures, un florilège d'anecdotes plaisantes ou comiques, et un témoignage des plus émouvants sur l'attitude des êtres poussés aux plus extrêmes limites de la résistance humaine. Fr. 6.—.

Teleki/Steffy — **LA JOURNÉE D'UN CHIMPANZÉ SAUVAGE.** Depuis 1960, des primatologues travaillent à Gombe. Ils ont donné un nom à chaque chimpanzé du parc. Goblin, l'un des plus vifs, est observé régulièrement depuis sa naissance, le 7 septembre 1964. Fr. 6.50.

Kiefer — **LA DÉRIVE DES CONTINENTS.** Depuis plusieurs siècles, les hommes avaient remarqué l'ajustement possible, et surprenant, des continents de chaque côté de l'Atlantique. Mais c'est seulement après la deuxième guerre mondiale que, dotés de nouveaux instruments, les scientifiques entreprirent l'exploration systématique des profondeurs sous-marines. Fr. 6.50.

Rostand — **HOMMES DE VÉRITÉ/1 : C. BERNARD, L. PASTEUR, C.-J. DAVAINE.** Il est bon de savoir, il est mieux de comprendre. Quels étaient ces hommes qui, par leur talent ou leur génie, ont changé et quelquefois bouleversé l'évolution? Fr.6.50.

En vente en librairie **Diffusion Payot Lausanne**

SOMMAIRE

EDITORIAL 1131

DOCUMENTS:

Lire: braconnage et poétique de consommateurs 1132

FORUM-OPINIONS 1136

IL ÉTAIT UNE FOIS 1139

FAPERT 1140

DES LIVRES POUR LES JEUNES 1141

À L'ÉCOUTE DE NOS POÈTES 1147

CHRONIQUE MATH. 1148

LE BILLET 1149

GROUPE DE RÉFLEXION 1150

PAGE DES MAÎTRESSES ENFANTINES 1151

LA BIBLIOTHÈQUE DE L'ENSEIGNANT 1152

AU COURRIER 1152

éducateur

Rédacteurs responsables:

Bulletin corporatif (numéros pairs): François BOURQUIN, case postale 445, 2001 Neuchâtel.

Educateur (numéros impairs): René BLIND, 1411 Cronay.

Comité de rédaction (numéros impairs):

Lisette BADOUX, chemin Clochetons 29, 1004 Lausanne.

André PASCHOUD, En Genevrex, 1605 Chexbres.

Michael POOL, 1411 Essertines.

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

Prix de l'abonnement annuel:

Suisse Fr. 38.—; étranger Fr. 48.—.

EDITORIAL

Le numéro 33 de l'«Educateur» du 26 octobre a été consacré à FORUM, c'est-à-dire au thème de l'enseignement renouvelé du français. Il s'agissait de la troisième parution de ce genre marquant aussi la fin d'une période d'essai de publication dans notre journal négociée entre le comité de FORUM et la SPR. Au terme de ces trois numéros, un bilan devait être entrepris: c'est aujourd'hui chose faite. Nous ignorons encore si nos propositions seront agréées par les auteurs de FORUM, à savoir: un seul numéro annuel semi-thématique, moins technique, plus orienté sur l'aspect pratique de l'enseignement du français et auquel des collègues praticiens pourraient participer, ainsi que des pages de temps à autre au fil des numéros pédagogiques de l'«Educateur» afin d'assurer, outre une présence, une actualisation plus immédiate.

Pourquoi consacrer tant de pages à l'enseignement de notre langue maternelle alors que pratiquement toutes les disciplines scolaires sont aujourd'hui en complet chambardement?

La réponse surgit d'une logique évidente (et peut-être hélas immuable en matière de politique éducative!): à ce jour, aucune des réformes proposées n'a osé jeter à terre ces deux branches charpentières de la sélection et de l'édifice scolaire: le français et les mathématiques. Tant pis ou tant mieux? Là n'est pas notre propos! Pour l'instant, il convient d'admettre, même de mauvais cœur, ce postulat que le français restera pour un certain temps encore l'une des disciplines principales de notre enseignement.

L'«Educateur» se doit donc d'y consacrer toute son attention et nous rejoignons là l'un des vœux de la dernière Assemblée des délégués mettant bien en évidence la nécessité, par les temps confus qui règnent dans le monde scolaire, de pouvoir disposer d'un journal corporatif et pédagogique instaurant un débat honnête et où toutes les opinions, quelles qu'elles soient, puissent avoir l'audience qu'elles méritent. Il en va d'une politique d'information érigeant le débat contradictoire, l'échange d'idées (le «forum»!), le respect mutuel en dogme! Et ces colonnes sont, en Terre romande, l'un des seuls endroits où de pareilles libertés puissent être garanties, loin des pressions officielles, politiques ou partisanes (pléonasmes?).

Certains pessimistes diront: «A quoi bon? Que pouvons-nous changer à des décisions venues «d'en haut», nos autorités ayant toujours pratiqué le culte de l'ukaze appliqué?» Cela a sans doute été vrai, mais tend à se vérifier de moins en moins dans notre contexte politique et social de cette fin du XXe siècle.

Le pouvoir des syndicats, sociétés et autres associations n'est plus à démontrer et d'aucuns le savent bien qui préfèrent dire qu'ils gouvernent «avec eux» plutôt que «malgré eux»! Mais c'est là pour la SPR un rôle difficile et ambigu. Participer à l'élaboration de programmes, être partie prenante et agissante dans l'amélioration de notre école, pour le bien des enfants et à la satisfaction de ses adhérents, autant d'actes généreux illustrant bien la volonté de notre organisation de lutter pour une école meilleure et non pas exclusivement, comme c'est le cas pour d'autres, pour la conservation ou l'obtention de certains privilèges uniquement professionnels.

Forte de tels principes, la SPR tient plus que jamais à conserver sa liberté d'expression et d'opinion, et il ne saurait être question qu'elle soit utilisée comme caution à l'application de certains programmes à l'élaboration desquels elle a participé, mais dont la «récupération» pour des motifs politiques serait évidente!

Je tiens à saluer et à remercier ici les collègues enseignants qui ont eu le courage de prendre la plume et d'exprimer leur opinion dans les pages «FORUM» de ce numéro. Puissent ces témoignages être suivis par de nombreux autres; car c'est au prix de cette clarté, de cette transparence et de cette honnêteté que la SPR pourra véritablement œuvrer dans les mois et les années à venir!

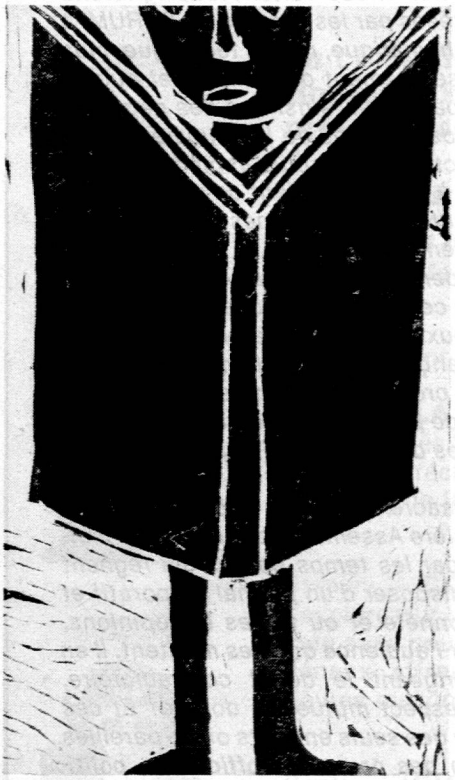
R. Blind

2. LIRE: BRACONNAGE ET POÉTIQUE DE CONSOMMATEURS *

«Arrêter une fois pour toutes le sens des mots, voilà ce que veut la Terreur.»

J.F. Lyotard, «Rudiments païens».

Gravure: Jean-Luc, 10 ans.



LA CONSOMMATION «PASSIVE», IDÉOLOGIE DE «PRODUCTEURS»

La vieille idéologie des lumières voulait que le livre soit capable de réformer la société, que la vulgarisation scolaire transforme les mœurs et les coutumes, qu'une élite puisse avec ses produits remodeler toute la nation, si leur diffusion couvrait le territoire. Ce mythe de l'éducation a inscrit une théorie de la consommation dans les structures de la politique culturelle. Certes, par la logique du développement technique et économique qu'elle mobilisait, cette politique a été conduite jusqu'au système qui inverse l'idéologie hier soucieuse de répandre les «lumières»: les moyens de diffusion l'emportent désormais sur les idées véhiculées; le medium remplace le message; les procédures «pédagogiques» dont le réseau scolaire a été le support font éclater le corps qui les a perfectionnées pendant deux siècles et composent l'appareil qui, en accomplissant le rêve ancien d'encadrer **tous** les citoyens et **chacun** en particulier, détruit peu à peu la finalité, les convictions et les institutions des lumières.

En somme, tout se passe dans l'éducation comme si la **forme** de sa réalisation technique s'exorbitait au détriment du **contenu** qui l'a rendue possible et qui cesse d'être utile. Mais tout au long de cette évolution, l'idée d'une production de la société par un système «scripturaire» n'a cessé d'avoir pour corollaire la conviction qu'avec plus ou moins de résistance, le public est modelé par l'écrit (verbal ou iconique), qu'il devient semblable à ce qu'il reçoit, enfin qu'il est **imprimé** par et comme le texte qui lui est imposé.

Hier, ce texte était scolaire. Aujourd'hui, il a forme urbanistique, industrielle, commerciale ou télévisée. Mais la mutation qui a fait passer de l'archéologie scolaire à la technocratie des médias, n'a pas entamé le postulat d'une passivité propre à la consommation.

Aux foules, il resterait seulement la liberté de brouter la ration de simulacres que le système distribue à chacun.

En général, cette image du «public» ne s'affiche pas. Elle n'habite pas moins la prétention qu'ont les «producteurs» d'**informer** une population, c'est-à-dire de «donner forme» aux pratiques sociales. Les protestations mêmes que suscite la vulgarisation/vulgarité des médias relèvent souvent d'une prétention pédagogique analogue: portée à croire ses propres modèles culturels nécessaires au peuple en vue d'une éducation des esprits et d'une élévation des cœurs, l'élite émue par le «bas niveau» des «canards» ou de la télé postule toujours que le public est «informé»/conformé par les produits qu'on lui impose. C'est là se méprendre sur l'acte de «consommer», en supposant qu'«assimiler» signifie nécessairement «devenir semblable à» ce qu'on absorbe, et non le «rendre semblable» à ce qu'on est, le faire sien, se l'approprier ou réapproprier. Entre ces deux significations, une longue histoire a imposé un choix.

L'efficace de la production implique l'inertie de la consommation. Effet d'une idéologie de classe et d'un aveuglement technique, cette légende est nécessaire au système qui distingue et privilégie des auteurs, des pédagogues, des révolutionnaires, en un mot des «producteurs» par rapport à ceux qui ne le sont pas. A récuser la «consommation» telle qu'elle a été conçue et (naturellement) confirmée par ces entreprises d'«auteurs», on se donne la chance de découvrir une activité créatrice là où elle a été déniée, et de relativiser l'exorbitante prétention qu'a **une** production (réelle mais particulière) de faire l'histoire en «informant» l'ensemble du pays.

UNE ACTIVITÉ MÉCONNUE: LA LECTURE

De la consommation, la lecture n'est qu'un aspect partiel, mais fondamental. Dans une société de plus en plus écrite, organisée par le pouvoir de modifier les choses et de réformer les structures à partir de modèles scriptuaires (scientifiques, économiques, politiques), muée peu à peu en «textes» combinés (administratifs, urbains, industriels, etc.), on peut souvent substituer au binôme production-consommation son équivalent et révélateur général, le binôme écriture-lecture. Le pouvoir qu'a instauré la volonté (tour à tour réformiste, scientifique, révolutionnaire ou pédagogique) de refaire l'histoire grâce à des opérations scripturaires effectuées d'abord en champ clos a d'ailleurs pour corollaire le grand partage que la scolarisation a établi entre lire et écrire.

Si «la modernisation, la modernité, c'est l'écriture», si la généralisation de l'écriture a provoqué le remplacement de la coutume par la loi abstraite, la substitution de l'Etat aux autorités traditionnelles et la désagrégation du groupe au profit de l'individu[1], cette transformation s'est opérée sous la figure d'un «métissage» entre deux éléments distincts, l'écrit et l'oral. L'étude récente de F. Furet et J. Ozouf a en effet montré l'existence, dans la France la moins scolarisée, d'une «vaste demi-alphabétisation, centrée sur la lecture, animée par l'Eglise et par les familles, destinée essentiellement aux filles»[2]. L'école seule a joint, mais d'un lien fragile, les deux capa-

* Article paru dans la revue «Projet», 14, rue d'Assas, 75006 Paris, 1978; in Cahiers de la Section des Sciences de l'Education, N° 13 (mai 1979), Université de Genève, FAPSE.

[1] François Furet et Jacques Ozouf, **Lire et écrire. L'Alphabétisation des Français de Calvin à Jules Ferry**, Ed. de Minuit, 1977, t. 1, pp. 349-369.

[2] **Ibid.**, p. 357 et pp. 199-228: «Lire seulement».

cités à lire et à écrire qui ont été longtemps séparées dans le passé (jusque bien avant dans le dix-neuvième siècle), que la vie adulte dissocie d'ailleurs très vite aujourd'hui, et qui continuent à manifester des trajectoires hétérogènes à l'intérieur de la culture contemporaine.

Ecrire, c'est produire le texte: lire, c'est le recevoir d'autrui sans y marquer sa place, sans le refaire. A cet égard, il y a continuité entre la lecture du catéchisme ou de l'Ecriture sainte que le clergé recommandait autrefois aux filles et aux mères, en interdisant l'écriture à ces vestales d'un texte sacré intouchable, et la «lecture» de la télé proposée à des «consommateurs» placés dans l'impossibilité de tracer leur propre écriture sur l'écran où paraît la production de l'autre — de la «culture». «Le lien qui existe entre lecture et Eglise»[3] se reproduit dans le rapport entre la lecture et l'Eglise des médias. Sous ce mode, à la construction du texte social par des clercs, s'oppose sa «réception» par des fidèles qui devraient se contenter de reproduire les modèles élaborés par les manipulateurs du langage.

Ce qu'il faut démystifier, ce n'est pas, malheureusement, cette division du travail (elle n'est que trop réelle), mais l'assimilation de la lecture à une passivité, comme si le fait de pérégriner dans un système imposé (celui du texte, analogue à l'ordre bâti d'une ville ou d'un supermarché) excluait de la part des utilisateurs toute créativité propre. Des analyses récentes montrent que «toute lecture modifie son objet»[4], que (Borgès le disait déjà) «une littérature diffère d'une autre moins par le texte que par la façon dont elle est lue»[5], et que finalement un système de signes verbaux ou iconiques est une réserve de formes qui attendent du lecteur leur sens. Si donc «le livre est un effet (une construction) du lecteur»[6], on doit envisager l'opération de ce dernier comme une sorte de **lectio**, production propre au lecteur»[7] qui ne prend ni la place de l'auteur ni une place d'auteur, mais invente dans les textes autre chose que ce qui était leur «intention», les détache de leur origine (perdue ou accessoire), en combine les fragments et crée de l'insu dans l'espace qu'organise leur capacité à permettre une pluralité indéfinie de significations. Cette activité «liseuse» est-elle réservée au critique littéraire, c'est-à-dire de nouveau à une catégorie de clercs, ou peut-elle s'étendre à toute la consommation culturelle? Telle est la question à laquelle l'histoire, la sociologie ou la pédagogie scolaire devraient apporter des éléments de réponse.

[3] **Ibid.**, p. 213.
[4] Michel Charles, **Rhétorique de la Lecture**, Seuil, 1977, p. 83.
[5] L. Borgès, cité par Gérard Genette, **Figures**, Seuil, 1966, p. 123.
[6] M. Charles, **op. cit.**, p. 61.
[7] On sait que **lecteur** est, au Moyen Age, un titre d'enseignant.

Malheureusement, l'abondante littérature consacrée à la lecture ne fournit que des précisions fragmentaires sur ce point ou relève d'expériences lettrées. Les recherches concernant surtout l'enseignement. Elles s'aventurent plus discrètement du côté de l'histoire et de l'ethnologie, faute de traces laissées par une pratique qui glisse à travers des formes d'écriture encore mal définies (on «lit» un paysage comme un texte). Plus nombreuses en sociologie, elles sont généralement de type statistique, calculant les corrélations entre objets lus, appartenances sociales et lieux de fréquentation plutôt qu'analysant l'opération même de lire, ses modalités et sa typologie. Reste le domaine littéraire, particulièrement riche, privilégié une fois de plus par l'écriture mais spécialisé: les «écrivains» déportent la «joie de lire» du côté où elle s'articule sur un art d'écrire et sur un plaisir de relire. Là pourtant, avant ou depuis Barthes, se racontent des errances et des inventivités qui jouent avec les expectations, les chicanes et les normativités de «l'œuvre lue»; là s'élaborent déjà les modèles théoriques susceptibles d'en rendre compte[8]. Malgré tout, l'histoire des marches de l'homme à travers ses propres textes demeure en grande partie inconnue.

LE SENS «LITTÉRAL», PRODUIT D'UNE ÉLITE SOCIALE

Des analyses qui suivent l'activité liseuse en ses détours — dérives à travers la page, métamorphoses et anamorphoses du texte par l'œil voyageur, envols imaginaires ou méditatifs à partir de quelques mots, enjambements d'espaces sur les surfaces militairement rangées de l'écrit, danses éphémères — il ressort au moins, en première approche, qu'on ne saurait maintenir la partition qui sépare de la lecture le texte lisible (livre, image, etc.). Qu'il s'agisse du journal ou de Proust, le texte n'a de signification que par ses lecteurs; il change avec eux; il se combine à des codes de perception qui lui échappent; il ne devient texte que par cette extériorité, dans un jeu d'implications et de ruses entre deux sortes d'«attente» combinées — celle qui organise un espace **lisible** (une littéralité) et celle qui organise une démarche nécessaire à **l'effectuation** de l'œuvre (une lecture).

Qui élève donc la muraille de Chine qui circonscrit un «propre» du texte, qui l'isole du reste et en fait ainsi l'ordre secret d'une «œuvre»? Cette fiction voue à l'assujettissement les consommateurs puisqu'ils sont dès lors toujours coupables d'infidélité ou d'ignorance devant la «richesse» muette du trésor ainsi mis à part. En fait, elle n'a pas pour fondement la productivité dont le lecteur affecte l'écrit, mais l'**institution sociale** qui surdétermine leur relation[9]. La lecture est en quelque sorte oblitérée par un rapport de forces (entre maîtres et élèves, ou entre producteurs et consommateurs) dont elle devient l'instrument. L'utilisation du livre par des privilégiés le constitue en secret dont ils sont les «véritables» interprètes, pose entre le texte et ses lectures une frontière pour laquelle ils délivrent seuls des passeports, et transforme leur lecture (légitime **aussi**) en une «littéralité» orthodoxe qui réduit les autres lectures (également légitimes) à n'être qu'hérétiques (pas «conformes» au sens du texte) ou insignifiantes (livrées à l'oubli). De soi offert à une lecture plurielle, le texte devient l'arme d'un pouvoir culturel, une chasse gardée, le prétexte d'une loi qui légitime, comme «littérale», l'interprétation de professionnels et de clercs **socialement** autorisés.

D'ailleurs, si la manifestation des libertés du lecteur à travers le texte est tolérée entre clercs (il faut être Barthes pour se le permettre: mal vu par le milieu, c'est quand même tolérable «entre nous»), par contre elle est interdite aux élèves (vertement ou habilement ramenés à l'écurie du sens «reçu» par les maîtres) ou au public (soigneusement averti de «ce qu'il faut penser» et dont les inventions sont tenues pour négligeables, réduites au silence).

C'est donc la hiérarchisation sociale qui cache la réalité de la pratique liseuse ou la rend méconnaissable. Hier, l'Eglise, institutrice d'une coupure sociale entre des clercs et des «fidèles», maintenait ainsi l'Ecriture dans le statut excepté d'une «lettre» supposée indépendante de ses lecteurs et, en fait, détenue par ses exégètes: l'autonomie du texte était la reproduction des rapports socioculturels à l'intérieur de l'institution. Avec le fléchissement de l'institution, apparaît entre le texte et ses lecteurs la réciprocité qu'elle cachait, comme si, en se

[8] Roland Barthes, bien sûr: **Le Plaisir du Texte**, Seuil, 1973, et «Sur la lecture», in **Le Français aujourd'hui**, janvier 1976, N° 32, pp. 11-18. Cf. un peu au hasard Tony Duvert, «La Lecture introuvable», in **Minuit**, N° 1, nov. 1972, pp. 2-21; O. Mannoni, **Clefs pour l'imaginaire**, Seuil, 1969 (pp. 202-217: «Le Besoin d'interpréter»); Michel Mougenot, «Lecture/écriture», in **Le Français aujourd'hui**, N° 30, mai 1975; Victor N. Smirnoff, «L'Œuvre lue», in **Nouvelle Revue de psychanalyse**, N° 1, 1970, pp. 49-57; Tzvetan Torodov, **Poétique de la Prose**, Seuil, 1971 (p. 241 sq.: «Comment lire?»); Jean Verrier, «La Ficelle», in **Poétique**, N° 30, avril 1977; un numéro de **Littérature** («Le discours de l'école sur les textes», N° 7, oct. 1977); deux numéros d'**Esprit** (**Lecture I**, déc. 1974; **Lecture II**, janv. 1976), etc.; outre les ouvrages déjà cités.

[9] Pierre Kuentz, «La Tête à Texte», in **Esprit**, déc. 1974, pp. 946-962, et «L'Envers du Texte», in **Littérature**, N° 7, **op. cit.**

retirant, elle laissait voir la pluralité indéfinie des «écritures» produites par des lectures. Aujourd'hui, ce sont les dispositifs sociopolitiques de l'école, de la presse ou de la télé qui isolent de ses lecteurs le texte tenu par le maître ou par le producteur. Mais derrière le décor théâtral de cette nouvelle orthodoxie, se cache (comme c'était déjà le cas hier) l'activité silencieuse, transgressive, ironique ou poétique, de lecteurs (ou téléspectateurs) qui conservent leur quant-à-soi dans le privé et à l'insu des «maîtres».

La lecture se situerait donc à la conjonction d'une stratification **sociale** (des rapports de classe) et d'opérations **poétiques** (constructions du texte par son pratiquant): l'une travaillant à conformer le lecteur à «l'information» distribuée par une élite (ou demi-élite); les autres rusant avec la première en insinuant leur inventivité dans les failles d'une orthodoxie culturelle. De ces deux histoires, l'une occulte ce qui n'est pas conforme aux «maîtres» et le leur rend invisible; l'autre le dissémine dans les réseaux du privé. Elles collaborent donc toutes deux à faire de la lecture une inconnue d'où émergent d'une part, théâtralisée et dominante, la seule expérience **lettrée**, et d'autre part, rares et parcellaires, à la manière de bulles sortant du fond de l'eau, les indices d'une poétique **commune.**

UNE «IMPERTINENTE ABSENCE»

L'autonomie du lecteur dépend d'une transformation des rapports sociaux qui surdéterminent sa relation aux textes. Tâche nécessaire. Mais cette révolution serait de nouveau le totalitarisme d'une élite prétendant créer elle-même des conduites différentes et substituant une éducation normative à la précédente, si elle ne pouvait compter sur le **fait** qu'il existe **déjà,** multiforme quoique subreptice ou réprimée, une autre expérience que celle de la passivité. Une politique de la lecture doit donc s'articuler sur une analyse qui, décrivant des pratiques depuis longtemps effectives, les rende politisables. Relever quelques aspects de l'opération liseuse indique déjà comment elle échappe à la loi de l'information.

«Je lis et je songe.. Ma lecture serait donc mon impertinente absence. La lecture serait-elle un exercice d'ubiquité?»[10]. Expérience initiale, voire initiatique: lire, c'est être ailleurs, là où **ils** ne sont pas, dans un autre monde[11]; constituer une scène

«Il faut, à certaines heures, que l'homme soucieux, anxieux, tourmenté, se retire dans la solitude et qu'il ouvre un livre pour y chercher un principe d'intérêt, un thème de divertissement, une raison de réconfort et d'oubli.»

Georges DUHAMEL.

secrète, lieu où l'on entre et d'où l'on sort à volonté; créer des coins d'ombre et de nuit dans une existence soumise à la transparence technocrate et à cette implacable lumière qui, chez Genet, matérialise l'enfer de l'aliénation sociale. «Peut-être on lit dans le noir toujours... La lecture relève de l'obscurité de la nuit. Même si on lit en plein jour, dehors, la nuit se fait autour du livre»[12].

Producteur de jardins qui miniaturisent et collationnent un monde, Robinson d'une île à découvrir, mais «possédé» aussi par son propre carnaval qui introduit le multiple et la différence dans le système écrit d'une société et d'un texte, auteur romanesque donc, le lecteur se déterritorialise, oscillant dans ce non-lieu entre ce qu'il invente et ce qui l'altère. Tantôt en effet, comme le chasseur dans la forêt, il a l'écrit à l'œil, il dépiste, il rit, il fait des «coups», ou se laisse prendre. Tantôt il y perd les sécurités fictives de la réalité. Ses fugues l'exilent des assurances qui casent le moi dans le damier social. **Qui** lit? «Ce n'est pas **moi** comme une vérité mais moi comme l'incertitude du moi, lisant ces textes de la perdition. Au plus que je les lis, au plus que je ne les comprends pas, au plus que ça ne va pas du tout»[13].

Expérience commune, si j'en crois bien des témoignages non quantifiables ni citables, et pas seulement lettrée. Elle vaut aussi pour les lecteurs et lectrices de **Nous Deux,** de **La France agricole** ou de **L'Ami du boucher,** quel que soit le degré de vulgarisation ou de technicité des espaces traversés par ces Amazones ou ces Ulysses de la vie quotidienne.

Bien loin d'être des écrivains, fondateurs d'un lieu propre, héritiers des laboureurs d'antan mais sur le sol du langage, creuseurs de puits et constructeurs de maisons, ces voyageurs circulent sur les terres d'autrui, nomades braconnant à travers les champs qu'ils n'ont pas écrits, ravissant les biens d'Egypte pour en jouir. Mais à la différence de l'écriture (qui accumule, stocke, résiste au temps par l'établissement d'un lieu et multiplie sa production par l'expansionnisme de la reproduction), la lecture ne se garantit pas contre l'usure du temps (on s'oublie et l'on oublie), elle ne conserve pas ou mal, et chacun de ses lieux répète le paradis perdu. En effet, elle n'a pas de lieu: Barthes lit Proust dans le texte de Stendhal; le téléspectateur lit le passage de son enfance dans le reportage d'actualité. La téléspectatrice qui dit: «c'était idiot et je restais pourtant là», par quel lieu était-elle captée qui était et n'était pas celui de l'image? Ainsi du lecteur: son lieu n'est pas **ici** ou **là,** l'un ou l'autre, mais ni l'un ni l'autre, à la fois dedans et dehors, perdant l'un et l'autre en les mêlant, associant des textes gisants dont il est l'éveilleur et l'hôte, mais jamais le propriétaire. Par là, il esquive aussi la loi de chaque texte en particulier, comme celle du milieu social.

ESPACES DE JEUX ET DE RUSES

Pour caractériser cette activité, on a le recours de plusieurs modèles. Elle peut être considérée comme une forme du «bricolage» que Lévi-Strauss analyse dans «la Pensée sauvage», c'est-à-dire un arrangement fait avec les «moyens du bord», une production «sans rapport à un projet» et réajustant «les résidus de constructions et de destructions antérieures»[14]. Mais contrairement aux «Univers mythologiques» de Lévi-Strauss, si cette production agence aussi des événements, elle ne forme pas un

---

[10] Guy Rosolato, **Essais sur le symbolique,** Gallimard, 1969, p. 288.

[11] Thérère d'Avila tenait la lecture pour une prière, la découverte d'un autre espace où articuler le désir. Mille autres auteurs spirituels pensent de même, et l'enfant le sait déjà.

[12] Marguerite Duras, **Le Camion,** Ed. de Minuit, 1977, «Entretien avec Michèle Porte», cit. in **Sorcières,** N° 11, janvier 1978, p. 47.

[13] Jacques Sojcher, «Le Professeur de Philosophie», in **Revue de l'Université de Bruxelles,** 1976, N° 3-4, pp. 428-429.

[14] Claude Lévi-Strauss, **La Pensée sauvage,** Plon, 1962, pp. 3-47. Dans le «bricolage» du lecteur, les éléments remployés, tous tirés de corpus officiels et reçus, peuvent **faire croire** qu'il n'y a rien de nouveau dans la lecture.

ensemble: c'est une «mythologie» dispersée dans la durée en répétitions et différences de jouissances, en mémoires et connaissances successives.

Autre modèle: l'art subtil dont la théorie a été faite par des poètes et des romanciers médiévaux, et qui insinue la novation dans le texte même et les termes d'une tradition. Des procédures raffinées insinuent mille différences dans l'écriture autorisée qui leur sert de cadre, mais sans que leur jeu obéisse à la contrainte de sa loi. Ces ruses poétiques, non liées à la création d'un lieu propre (écrit), se sont maintenues à travers les siècles jusque dans la lecture contemporaine, également agile à pratiquer les détournements et métaphorisations que signalise à peine un **bof.**

Les études poursuivies à Bochum en vue d'une «Rezeptionästhetik» (esthétique de la réception) et d'une «Handlungstheorie» (théorie de l'action) fournissent aussi divers modèles sur les rapports des tactiques textuelles avec les «attentes» et hypothèses successives du récepteur qui tient le drame (ou le roman) pour une action préméditée. Ce jeu de productions textuelles relatives à ce que les expectations du lecteur lui font produire au cours de son progrès dans le récit est présenté, certes, avec un lourd appareil conceptuel; mais il introduit des danses entre lecteurs et textes là où, théâtre désolant, une doctrine orthodoxe avait planté la statue de «l'œuvre» entourée de consommateurs conformes ou ignorants.

A travers ces recherches et bien d'autres, on s'oriente vers une lecture que ne caractérise plus seulement une «impertinente absence», mais des avancées et des retraits. Elle va et elle vient, tour à tour captée (mais par quoi donc, qui s'éveille à la fois chez le lecteur et dans le texte?), joueuse, protestataire, fugueuse.

Il faudrait en retrouver les mouvements dans le corps, apparemment docile et silencieux, qui la mime à sa manière: les retraites en toutes sortes de «cabinets» de lecture libèrent des gestes insus, des grommelements, des tics, des étalements ou rotations, des bruits insolites, enfin une orchestration sauvage du corps. Mais par ailleurs, à son niveau le plus élémentaire, la lecture est devenue depuis trois siècles un geste de l'œil. Elle n'est plus accompagnée, comme auparavant, par la rumeur d'une articulation vocale ni par le mouvement d'une manducation musculaire. Lire sans prononcer à haute ou à mi-voix, c'est une expérience «moderne», inconnue pendant des millénaires. Autrefois le lecteur intériorisait le texte; il faisait de sa voix le corps de l'autre; il en était l'acteur. Aujourd'hui le texte n'impose plus son rythme au sujet, il ne se manifeste plus par la voix du sujet. Ce retrait du corps, condition de son autonomie, est une mise à distance du texte. Il est pour le lecteur son **habeas corpus.**

Parce que le corps se retire du texte pour n'y plus engager qu'une mobilité de l'œil[15], la configuration géographique du texte organise de moins en moins l'activité du lecteur. La lecture se libère du sol qui la déterminait. Elle s'en détache. L'autonomie de l'œil suspend les complicités du corps avec le texte; elle le délie du lieu scripturaire; elle fait de l'écrit un objet et elle accroît les possibilités qu'a le sujet de circuler. Un indice: les méthodes de lecture rapide. Toute comme l'avion permet une indépendance croissante par rapport aux contraintes exercées par l'organisation du sol, les techniques de lecture rapide obtiennent, par la raréfaction des arrêts de l'œil, une accélération des traversées, une autonomie par rapport aux déterminations du texte et une multiplication des espaces parcourus. Emancipé des lieux, le corps lisant est plus libre de ses mouvements. Il gestue ainsi la capacité qu'a chaque sujet de convertir le texte par la lecture ou de le brûler comme on brûle les étapes.

A faire l'apologie de l'impertinence du lecteur, je néglige bien des aspects. Barthes distinguait déjà trois types de lecture: celle qui s'arrête au plaisir des mots, celle qui court à la fin et «défaille d'attendre», celle qui cultive le désir d'écrire. Lectures érotique, chasseresse ou initiatique. Il y en a d'autres, dans le rêve, le combat, l'autodidactisme, etc., dont il ne peut être question ici. De toute manière, son autonomie accrue ne préserve pas le lecteur, car c'est sur son imaginaire que s'étend le pouvoir des médias, c'est-à-dire sur tout ce qu'il laisse venir de lui-même dans les filets du texte — ses peurs, ses rêves, ses autorités fantasmées et manquantes. Là-dessus jouent les pouvoirs qui font des chiffres et des «faits» une rhétorique ayant pour cible cette intimité délivrée.

Mais lorsque l'appareil scientifique (le nôtre) est porté à partager l'illusion des pouvoirs dont il est nécessairement solidaire, c'est-à-dire à supposer les foules transformées par les conquêtes et les victoires d'une production expansionniste, il est toujours bon de se rappeler qu'il ne faut pas prendre les gens pour des idiots.

Michel de Certeau.

[15] On sait pourtant que les muscles tenseurs et constricteurs des cordes vocales et de la glotte restent actifs dans la lecture.

«La lecture est un bonheur qui demande plus d'innocence et de liberté que de considération.»

Maurice BLANCHOT (1907).

Illustrations et citations (Duhamel et Blanchet) de ce texte sont de la rédaction. Les deux dernières gravures sur bois dues à L.-W. Graux ont été tirées de «L'Hôte inconnu» de Maurice Maeterlinck, collection de Livre de Demain, éditeur Fayard, 1941.

FORUM

LA MAÎTRISE... DE NOTRE PROFESSION

RÉFORME OU CHANGEMENT D'EMBALLAGE?

Lever toute ambiguïté

Les réformes de la mathématique moderne, de l'environnement, des activités créatrices, et maintenant celle du français, font surgir dans l'esprit de beaucoup d'entre nous des réflexions contradictoires qui absorbent de nos forces et de notre temps.

Pendant longtemps les changements imposés ont eu pour nom réforme; les réglettes Cuisenaire par exemple. Ils n'étaient que des changements de méthodes. Ou alors, nos autorités, au nom d'une prise de position «moderniste», nous ont proposé des replâtrages: une suppression de note ici, là des devoirs allégés, ailleurs des exigences moins grandes... Une réforme n'est valable que quand elle est assortie, lors de sa réalisation, de mesures fondamentales. Autrement dit elle est valable quand elle est globale. Dans le cas de la réforme du français, quelles seraient ces mesures?

Auparavant, il faudrait préciser l'objectif de cet enseignement.

Est-ce maîtriser le français en assimilant selon un chemin nouveau, un certain nombre de notions? Dans ce cas, on change simplement l'emballage. On nous offre un outil nouveau avec un mode d'emploi périmé. Les notions restent au premier plan, les moyens d'apprentissages au second. Les mêmes difficultés qu'auparavant subsistent avec, en plus, le sentiment d'être incapable car, c'est bien précisé, on nous met entre les mains un outil remarquable. Difficultés donc car on manque de temps, on gave et on presse les enfants, on touche à tout sans approfondir, les rapports entre maîtres et élèves sont tendus sous des apparences aimables.

Ce processus a été vécu par chacun de nous à chaque «réforme». Pour l'enrayer cette fois-ci et, peut-être, résoudre en même temps le problème sur un plan plus général, il faudrait **lever toute ambiguïté.**

Il semble bien que maîtriser le français à l'âge adulte, selon l'esprit de cette réforme, c'est l'avoir construit, durant toute la scolarité, à travers la recherche et la réflexion. Les fonctions d'apprentissages sont donc au premier plan, les notions au second. La dimension quantité disparaît. La réforme devient réalisable et garde son authenticité.

Il est nécessaire de préciser ce que cela veut dire.

Les conditions d'une vraie réforme

L'aspect cyclique de cette construction doit permettre d'être à l'aise. L'utilisation d'un programme de base minimum et indispensable le permettrait davantage: il nous faut tenir compte de la diversité des niveaux de développement des enfants d'une même classe et du fait très important que le processus d'acquisition est plus lent dans une activité de recherche que dans un travail de reproduction. D'autre part, puisque cette approche passe par l'observation de chaque enfant en vue de l'ajustement des apprentissages qui leur sont proposés, les groupes «classe» devraient se situer aux alentours de quinze élèves.

A ce propos, il y a longtemps que sont organisés les petits groupes pour l'enseignement des travaux manuels. Ici, la nécessité de différencier les interventions est évidente car c'est un apprentissage concret, vérifiable directement, comme le sont les possibilités des enfants dans ce domaine. Et depuis longtemps on sait bien qu'aucune «pression» pédagogique ne donne à l'enfant les possibilités manuelles qui lui manquent encore ou qui lui manqueront toujours. Il faut «faire avec». C'est un progrès dans le sens de la différenciation des apprentissages mais un progrès paradoxal si l'on songe au «prestige» de la section P du CO aux yeux du corps enseignant d'une part (par exemple, ne limite-t-on pas à la section P le passage des maîtres primaires sans licence au CO?), à «l'estime» que porte le public aux métiers manuels d'autre part. Peut-être que ceci explique cela: cette manière n'étant considérée en fait comme ni sérieuse ni importante face aux branches dites principales, les pédagogues sont plus à l'aise, donc plus naturels, plus vrais: ils ne subissent pas la nécessité de harceler les enfants pour qu'ils ingurgitent à tout prix.

A tous les niveaux

Enfin, les objectifs de l'école seraient à redéfinir: l'esprit de cette réforme devrait s'étendre à toutes les matières et à tous les degrés, jusqu'au niveau de la maturité. Pour l'instant les maîtres de 6e, pour se limiter à cet exemple, doivent assurer une transition dont la douloureuse réalité se répercutera dans les degrés inférieurs durant les années à venir.

Il suffit de penser aux récriminations des organisations professionnelles patronales concernant les notions de base en calcul. Les 3 pôles de la vieille école de nos grands-parents devraient être maintenus: savoir lire, écrire et compter. Mais en termes de minimums indispensables et pourtant secondaires, nos principales préoccupations se situant au niveau de la **formation permanente de l'homme de demain.**

Hors de ce contexte, on aura beau innover dans le sens d'une école active ouverte sur la vie de l'enfant, elle sera en fait encore une fois une école en dehors de la vie tout court.

Dans cet ordre d'idées, il est curieux de constater qu'à l'université, l'étudiant qui se spécialise aboutit à une licence puis au doctorat, fruit de ses recherches et réflexions. Mais dans le secondaire il doit subir un gavage monstrueux au nom d'une formation humaniste dont il ne reste plus que la caricature vidée de sa substance et de sa finalité mais qu'on utilise comme moyen de sélection à outrance. Sélection que l'enseignement a créé pour sortir d'un cul-de-sac qu'il a construit lui-même. Ne devrait-on pas envisager cet enseignement dans l'optique d'une formation et d'une connaissance de l'homme en général et de soi-même en particulier, de ses possibilités, de ses goûts en vue d'opérer un choix sans critères de valeurs sociales? Les matières telles que chimie, math., etc. ne seraient pas des instruments de sélection mais abordées comme des informations en vue d'une spécialisation future.

Spécialiste de l'enseignement général: l'enseignement primaire dit «Pouce»

Revenons à la maîtrise du français. Si cette réforme, en même temps qu'elle propose un renversement d'attitude total, traîne derrière elle les séquelles d'un enseignement basé sur la mémorisation d'un maximum de connaissances, le corps enseignant réagira, comme il l'a fait pour la mathématique moderne par exemple, en l'altérant ou en le rejetant selon un mode de défense propre à chacun: rigidité accrue, démission, désinvolture ou sentiment de culpabilité, angoisse, etc.

Cette réaction de rejet a plusieurs causes. La cause la plus directement liée au problème présent est le gonflement monstrueux de notre mission d'enseignant prise globalement. (Ce n'est plus le collégien qui est la victime, ici c'est l'enseignant primaire!)

On nous demande d'être des généralistes, transmetteurs d'un idéalisme du savoir, doublés de spécialistes géniaux en math., français, environnement, activités créatrices, chant, danse, théâtre, développement physique, moral, social, affectif, sans par-

ler des qualités psychologiques qui s'appellent disponibilité, altruisme, optimisme, équilibre, chaleur humaine, dynamisme, ascendant, diplomatie... Car ce n'est pas seulement les enfants qui nous sont confiés, les parents font partie de nos préoccupations, le public doit être informé.

On n'a pas le temps d'exercer toutes ces qualités humaines pour préparer nos élèves à devenir des adultes pensants et en plus assurer qu'ils seront savants.

On demande à un maître secondaire de n'être spécialiste que d'une branche. Pour cela il doit faire des études plus longues qui justifient un salaire plus élevé. Cela signifie implicitement qu'apprendre la physique à un adolescent par exemple, est plus important et plus difficile que former un enfant dans son intégralité. C'est différent, mais certainement pas plus difficile, en tout cas pas plus important.

Peut-être cette opinion provient-elle du fait, encore trop souvent admis, qu'un enfant n'est pas un enfant mais un petit homme d'autant plus simple et imparfait qu'il est jeune. Par conséquent, pour corriger cette erreur regrettable mais grossière de la nature, il est suffisant de faire appel à des adultes possédant un niveau à peine au-dessus des enfants qui leur sont confiés!...

Départ différencié, arrivée identique; une contradiction?

Des exemples d'incohérence montrent bien que, dans l'état actuel des choses, la quantité de notions à assimiler est encore au premier plan et entrave les amorces de réformes.

La note d'orthographe en 2e P est supprimée afin de créer un climat plus serein dans ce domaine. L'orthographe pose de tels problèmes à cet âge qu'il a paru judicieux de les camoufler par ce moyen. Ne valait-il pas mieux repenser complètement le plan d'étude? Pourquoi vouloir introduire un apprentissage nouveau dès que les plus précoces ont la possibilité de le dominer? Attendre que le plus grand nombre d'élèves soit à l'aise ne permettrait-il pas une acquisition plus sûre, synonyme de réussite pour l'enfant, de joie pour l'enseignant? La réaction de beaucoup à la suppression de la note a été: «On exige de moins en moins». Dans le contexte actuel c'est vrai, car rien de valable n'est donné en échange.

On nous propose d'introduire dans nos classes un enseignement différencié. Or, comment conduire chaque enfant à son rythme si des échéances précises l'attendent à la fin de l'année? Cette nouvelle directive devient un motif supplémentaire de tension et non une amélioration. Elle deviendra réalité lorsqu'on nous donnera les moyens d'y parvenir: «*Partant d'une observation attentive de l'enfant, de ce qu'il connaît, de ce qui l'intéresse, de ce qu'il aime, la démarche pédagogique s'appuie sur les capacités et les goûts de l'enfant tel qu'il est, sans jugement de valeur...*» (Hutin.)

Dans cette optique d'une différenciation on a introduit dans le cadre «fluidité» l'appui pédagogique jusqu'à la 3e P. Pour le moment il se limite le plus souvent à des leçons particulières pour faire passer des notions récalcitrantes alors qu'il devrait être aussi et surtout un appui global: «*L'appui pédagogique ne porte ses fruits que si l'on parvient à une modification profonde de la relation qui entretiennent les enfants avec les activités qui leur sont proposées en classe, et par-delà, de leur relation au savoir. Ceci conduit à la conception d'un appui global qui aide l'enfant à s'épanouir en classe avant de l'aider à assimiler la leçon du jour. Certes, les activités conduites porteront sur les notions figurant au plan d'étude, mais elles n'y seront pas en tant qu'objectif de la leçon mais au titre d'ingrédients utilisés pour le développement général d'une démarche globale d'intégration scolaire et de développement affectif, social et cognitif.*» (Hutin.)

Horaire d'épicier

Il est question d'introduire l'allemand dans les programmes dès la 4e P. Pour cela il faudra rogner des minutes ici ou là. Pourquoi ici plutôt que là? Ces comptes d'épicier sont parfaitement abstraits. Dans l'établissement de la répartition des temps à disposition pour chaque matière a-t-on pensé à tous les impondérables et aux contingences matérielles. Par exemple les déplacements, une dispute, la visite de l'infirmière, les temps aux vestiaires, classe, gymnastique ou rythmique, un accident, un film, les pompiers, une réunion, des circulaires à distribuer, à expliquer, à collecter, les rangements, peut-être aussi les conseils de classe, l'organisation des services dans la classe, la discipline, etc. jusqu'à l'infini. Où se situe la vérité dans ce minutage?

Chaque spécialiste autorisé d'une discipline donne son plan d'étude et le temps qui lui revient, en faisant bien mesurer toute l'importance de cette discipline pour le développement de l'enfant. A l'enseignant de se débrouiller avec ces données. C'est impossible, et tous les gens concernés par l'enseignement le savent parfaitement. Même en alourdissant les horaires hebdomadaires on ne pourrait tout mener de front. Persister dans cette erreur malgré l'évidence montre l'ambiguïté de notre situation d'enseignant.

Faire maîtriser le français, ne serait-ce pas tout d'abord maîtriser notre profession?

Gérard Ertel,

maître primaire, Genève.

FORUM

À LA RÉDACTION DU N° 33 DE L'«ÉDUCATEUR»

À PROPOS DE LA PAGE 1010 DU DERNIER FORUM

(2 fois 10 à mon avis)
dès la 5e année

Cet article relève entre autres qu'il faudrait suivre la proposition des deux représentants neuchâtelois à la commission d'examen de la méthodologie CIRCE. Ceux-ci demandent qu'on tienne mieux compte de l'aspect sémantique de la langue. Mais qu'est-ce que ces problèmes de sens pourraient recouvrir?

En restant au niveau de l'observation par les élèves, je pense par exemple aux trois catégories suivantes de questions:

1. Pourquoi accepte-t-on la phrase: *Le chat boit le lait,* et refuse-t-on: *Le lait boit le chat,* alors qu'elles sont toutes deux grammaticales?
2. Que pourrait-on dire de: *C'est* **mon** *crayon,* **mon** *chat,* **mon** *train,* **mon** *pays,* **mon** *mari,* en plus du fait que ce **mon** est un déterminant?
3. Pourrait-on distinguer: *Je me bronzerai* **au mois de février, à la montagne, au camp de ski,** bien qu'on ait là trois groupes permutables accrochés par une préposition?

Parlerait-on aussi peut-être de thème et de propos?

Deuxième point de ma réflexion:

Qui est concerné par les options à prendre et qui va dire son avis? Des enfants, des parents, des psychologues, les linguistes, une commission de français, une autre, et pour le canton de Vaud par exemple, le DIPC, le Conseil d'Etat, la SPV, ... les maîtres qui ont pratiqué un enseignement renouvelé en français en 4 P, 5 P, 6 P, sup.?

Enfin, si la *syntaxe* de cette lettre ne nous a sans doute pas beaucoup retenus, j'espère que son *sens* est compréhensible; et qui a deviné que mon *intention* était de dire que je serais intéressé à travailler ce sujet avec quiconque voudrait se considérer comme le récepteur de ce message?

André Visinand,

instituteur, Bercher.

FORUM

MALENTENDUS

Concerne:

— L'«Educateur», N° 33, Forum enseignement du français.
— «Construire», N° 44, «La Pédagogie selon Quintilien».
— Suggestion d'une réponse à cet article par le biais de l'hebdomadaire «Construire».

I. Malentendus au niveau du personnel enseignant (acteurs)

1. Sources d'information, sources d'erreurs et de malentendus

A les MASS MEDIA
Certains aspects d'une méthode sont caricaturés (terminologie). Puis, on juge. **(Mauvais!)**

B les COLLÈGUES
Ils ont lu la méthodologie. Ils ont pensé que... Je leur fais confiance. Je pense comme eux. **(Mauvais!)**

C SOI
Je survole trop rapidement *Maîtrise du Français* **(Mauvais!)**

2. Sources d'information, rectificatifs
Ex. les MASS MEDIA

«Educateur», N° 33, p. 1006-1007, article de B. Lipp. Je crois cet article de nature à dissiper certains malentendus.

II. Malentendus au niveau des parents (public)

1. Sources d'erreurs et de mal

«Cela paraît plus évident que les arguties pédantes et compliquées de la nouvelle grammaire française.» (Cf. article «Construire».)

★ Combien de parents ont lu cela?
(Les flèches décochées mains en poche se sont pas les moins meurtrières.)

PARENTS

2. Rectificatifs

?

★ Le grand public ne peut-il pas entendre un autre son de cloche?

★ N'y a-t-il pas lieu de répondre à de telles attaques dans les colonnes du journal coopératif «Construire»?

N.B.: Si je ne réponds pas moi-même à cet article, c'est que je juge les spécialistes compétents pour le faire. Merci de donner suite à cela.

Pierre-Marie Epiney,
Sierre.

FORUM

ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS RÉNOVÉ, UNE FARCE...

Notre collègue et rédacteur R. Blind s'interroge sur l'absence de réaction du corps enseignant à propos du français rénové. Il nous propose plusieurs explications; je reprendrai le début de l'une d'elles, tout en la complétant à ma guise: «L'enseignant est fatigué.» Oui, fatigué de s'entendre dire qu'il faut faire ci et qu'il faut faire ça... Non pas qu'il refuse de se remettre en question, mais parce qu'il en a assez d'entendre des chercheurs, des administrateurs et des spécialistes vouloir lui dicter ce qu'il a à faire. Qu'on lui propose, qu'on lui suggère, oui...mais qu'on cesse de prétendre avoir trouvé la Vérité.

Les responsables de la formation pédagogique des enseignants ne se trompent jamais! M. Cavadini (délégué à la coordination romande, désigné par les chefs des Départements de l'instruction publique de Suisse romande) le disait bien, il y a quelques années, en écrivant dans l'«Educateur» que les réformes pédagogiques réussissent toujours. Ces formateurs se sont permis et continuent à se permettre d'ériger en dogmes ce qu'ils professent. Hélas pour eux, certains enseignants continuent à s'interroger; ils refusent tout livre saint, car en réalité ce sont eux qui préparent les vrais changements.

Il n'est pas vain de rappeler que de nombreux praticiens, depuis longtemps, s'efforcent de faire passer l'oral avant l'écrit et partent des productions de leurs élèves. Ces maîtres, dans certaines régions de notre Romandie, ont été contraints de vivre dans un véritable ghetto pédagogique, critiqués, isolés, bannis parfois... Et voilà que de grands esprits viennent prôner les mêmes pratiques, comme si l'on venait de découvrir un nouveau monde. Non, soyons sérieux, la farce est un peu grosse...

D'autres enseignants qui ont reçu une formation initiale étroite et qui se sont vu imposer l'apprentissage de pratiques scolaires limitées ont, de ce fait, souvent perdu une certaine imagination et une certaine faculté d'adaptation. A travers les contrôles serrés et des pressions diverses, ils ont été soumis et ont fini par accepter la religion qu'on leur «proposait». Ils sont entrés à l'église et voilà qu'on voudrait qu'ils passent à la mosquée!

D'autres enseignants encore sauront hurler avec les loups et nous les verrons brandir l'étendard du français rénové.

Parmi les administrateurs, on s'étonne parfois de l'inertie du corps enseignant, de la difficulté à faire passer les réformes et l'on conclut à l'esprit de passivité et de négligence qui règnerait parmi les maîtres. Jugement hâtif qui autorise à se dégager de toute responsabilité. Il existe pourtant parmi les enseignants beaucoup plus de réflexion et beaucoup plus de mesure qu'on ne le laisse entendre. Songeons un instant à un seul exemple: il y a quelques années, en pleine euphorie, les formateurs de la recherche pédagogique à Genève s'adressaient au corps enseignant en recyclage de mathématiques: «Ne faites plus de calcul oral (livrets), ça viendra tout seul...» Bien peu de maîtres se sont laissés prendre. Quant au langage de spécialiste que l'on voudrait faire utiliser au corps enseignant, on peut se demander si le maître en a vraiment besoin pour être quelqu'un? Ce vocabulaire ésotérique ne viendra-t-il pas plutôt le gêner et freiner par là l'application des idées proposées?

En fait, la grande réforme sera le jour où les penseurs de la formation initiale et continue des maîtres d'école sauront se parer de modestie; le jour aussi, où chaque praticien, à l'écoute des spécialistes, aura la possibilité de découvrir sa vérité. Ce jour-là, il n'y aura plus ni loups, ni bible, ni coran.

Denis Perrenoud,
enseignant, Genève.

Il était une fois...

TIRÉ DE L'«ÉDUCATEUR» DU 12 DÉCEMBRE 1908

À PROPOS DE JOUETS

Papas et mamans, c'est à votre intention que ces lignes sont écrites.

Voici venu ce moment de l'année que les enfants attendent avec une impatience fébrile, Noël, le Nouvel-An, Chalande, Bon-enfant, étrennes, cadeaux, jouets... On ne trouverait guère que ces mots dans maintes petites cervelles, si l'on pouvait y lire. Cette impatience, vous l'avez connue, autrefois; vous lui devez de douces et puériles émotions, de celles que l'on aime à se rappeler quand la vie vous en a apporté d'autres, plus fortes, sans doute, et cependant moins durables. N'y a-t-il pas quelque part, dans vos souvenirs d'enfance, quelque sabot de Noël tout recouvert de la poussière des choses vécues, et dont l'évocation, à cet instant de l'année, nous emplit l'âme de mélancolie?...

On prétend que les enfants ne savent plus s'amuser. Quelle grossière erreur! Comme si les enfants n'étaient pas toujours de leur âge, et comme si chaque vie d'individu qui s'entrouvre à la connaissance n'était pas l'éternel recommencement! Les enfants savent toujours s'amuser, parce que leur âme est toujours aussi simple qu'autrefois, et parce que leur imagination prêtera éternellement aux choses de la vie des formes et des couleurs que nos yeux ne savent plus voir.

Les enfants sauront toujours s'amuser, car s'amuser, c'est diriger son esprit vers des choses agréables et frivoles, c'est habiter un monde imaginaire que l'on peuple de créatures magnifiques. S'amuser, c'est tendre son petit poing potelé vers une étoile ou vers un nuage; c'est d'une vieille boîte, faire une voiture de chemin de fer, d'une canne, un cheval rétif, d'un morceau de bois, une maison, de quelques chiffons, une poupée adorée. En un mot, tout être imaginatif s'amuse, parce qu'aux réalités brutales de l'existence, il substitue les fictions aimables qu'enfante son esprit.

Les enfants savent toujours s'amuser; seulement ce sont les grandes personnes qui les en empêchent. Nous voulons, nous les gens graves et sérieux, nous mêler à leurs jeux; mieux que ça, nous prétendons leur imposer les objets de leur plaisir. Nous, les aînés, qui avons délaissé depuis des années les puérilités du jeune âge, nous voulons en savoir plus long que le frais bambin pour qui la vie est encore un point d'interrogation. Nous qui n'avons plus d'imagination — parce que l'imagination suppose l'ignorance, et qu'on n'imagine plus ce que l'on sait — nous décidons que nos enfants n'en ont point; et, partant de ce principe, nous fabriquons des jouets très compliqués et délicats, des machines en fer et en bois, avec des rouages, des ressorts et des trucs, des organismes qui se détraquent rien qu'à les regarder: cela fait, nous disons aux bambins de trois, quatre, six ou neuf ans: «Mon enfant, voici une locomotive à ressorts, une automobile allant toute seule, une poupée qui parle, marche et ferme les yeux, amuse-toi»; et l'enfant s'amuse ou plutôt non, il ne s'amuse pas, car le jouet qu'il a reçu excite sa curiosité: pendant quelques instants il sera captivé par cette locomotive à ressorts filant sur le parquet, par l'automobile ou par la poupée. Mais bientôt la lassitude viendra; il voudra savoir pourquoi la locomotive se meut d'elle-même, tandis que la boîte de fer blanc, avec laquelle il jouait, ne quitte pas sa place, et, dans son pressant besoin de savoir, il ouvrira — s'il le peut — la locomotive, pour en arracher le secret, comme il éventrera un mouton bêlant pour savoir «ce qu'il y a dedans».

Breughel l'Ancien
détail de la Kermesse de Saint-Georges

J'en appelle à votre expérience, parents qui me lisez: ne sont-ce pas les jouets les plus primitifs dont les enfants se rassasient le moins vite? A Noël, donnez à un petit garçon un de ces lapins que l'on fait sauter en serrant une poire de caoutchouc, quinze jours après, le jouet frippé «gisera» dans un coin, oublié, déchu, inutile. Au contraire, donnez-lui un objet hors d'usage, une vieille boîte, un livre sans valeur, il en fera aujourd'hui ceci, demain cela, selon les caprices de son imagination.

L'imagination! Tout est là: c'est la grande charmeuse, la «folle du logis». C'est elle qui transforme tout, qui prête aux choses les plus vulgaires des formes et des couleurs qu'elles n'ont pas. Et l'enfant, être essentiellement imaginatif — parce que, ignorant tout ou presque tout, il se fait des choses une représentation adéquate au développement de son intelligence — l'enfant, dis-je, ne trouve du plaisir que dans ce qu'il crée. Un caillou devient pour lui un trésor, et sa joie est celle d'un grand seigneur, pour autant que la richesse donne le bonheur. Prenez-lui ce caillou et remplacez-le par un diamant, quel avantage en aura-t-il? Peut-être s'imaginerait-il alors — toujours pour satisfaire ce besoin impérieux de créer — que ce diamant est un vulgaire caillou. La faculté créatrice de l'enfant est surprenante. Il vit constamment hors de la vie, presque toujours au-dessus, dans des sphères élevées, peuplées par lui d'un monde mille fois plus brillant que celui que nous habitons. L'enfant possède aussi, à un très haut degré, la faculté de substitution; il devient, en un temps très court, un cheval, un chien, un brigand ou autre chose; et il apporte, dans la création de ces rôles disparates, une conscience dont il faut chercher la cause dans la facilité qu'il éprouve à s'arracher à lui-même.

Voilà pourquoi il faut donner à l'enfant des jouets extrêmement simples, si l'on veut éviter de tuer en lui toute imagination. Il n'est pas indispensable, pour amuser nos enfants, d'en faire des conducteurs de locomotives ou d'automobiles, des mécaniciens ou des ingénieurs. Ils seront assez vite des hommes sérieux pris dans l'engrenage de la vie. Cultivons en eux cette «folle du logis» qui donnera à leur esprit un tour aimable et poétique. On se plaint que la jeunesse d'aujourd'hui est triste; elle le serait à moins à une époque où tout est compliqué et calculé mathématiquement, non seulement nos moyens d'existence, mais jusqu'aux jouets qui ont l'air de ne plus être faits pour les petits, mais pour les grands.

Jane Margot-Butticaz.

FAPERT

FÉDÉRATION DES ASSOCIATIONS DE PARENTS D'ÉLÈVES DE SUISSE ROMANDE ET DU TESSIN

LES RELATIONS PARENTS-ENSEIGNANTS

Puisque la famille et l'école se partagent la tâche éducative, il est évident qu'il importe d'établir entre elles des relations de confiance mutuelle et une coopération constructive. En réalité toutefois, ces relations sont, la plupart du temps, distantes, parfois caractérisées par des conflits ouverts ou larvés. Chez nous, les contacts entre l'école et la famille ne sont que peu institutionnalisés...

En bien des endroits, au niveau des communes et des cantons, on a pris de nouvelles initiatives pour améliorer les relations entre l'école et les parents et on a fait des expériences avec de nouvelles formules de contact. Ces expériences devront être étudiées pour qu'on puisse en déduire des propositions concrètes. Le projet vise en particulier:

— à tirer profit des expériences faites avec différentes formules de contact et de coopération;

— à formuler sur cette base des propositions pratiques et à indiquer des modèles pour les objectifs, les contenus thématiques, les manières de procéder et l'organisation des contacts entre l'école et les parents...»

(Extrait du projet SIPRI — Situation de l'école primaire — dont la CDIP vient de décider la mise en œuvre.)

Le projet part donc d'un constat — une situation jugée souvent peu satisfaisante — et vise, par des propositions et expériences concrètes, à améliorer les relations entre parents et enseignants. Les préoccupations des auteurs de SIPRI rencontrent parfaitement celles des associations de parents qui mettent tout en œuvre pour rapprocher davantage la famille et l'école.

Quels sont les moyens concrets pour y arriver?

Le premier moyen, le plus traditionnel et le plus accepté par tout le monde, est bien sûr le contact individuel, contact qui peut être aussi bien suscité par les parents que par les enseignants. L'enquête auprès des maîtres de Rolle et de Vevey a montré que 16,2 % des maîtres entretenaient le plus souvent des contacts avec les parents par des rencontres particulières dues à l'initiative des parents, 12,6 % des maîtres des rencontres particulières dues à leur propre initiative, 27,9 % ne privilégiaient aucune forme particulière de contact et 28,8 % se sont abstenus de répondre. Ces mêmes maîtres estiment par ailleurs que, si les contacts sont insuffisants, cela provient principalement du manque d'intérêt des parents et d'une certaine gêne qu'éprouvent ces derniers.

Cette opinion des maîtres dont nous ignorons si elle reflète l'opinion générale dans le canton est un appel pour nous, parents, de rechercher davantage le contact; un premier contact personnel avec le maître permet de faire connaissance, et, à partir de là, d'éliminer certains préjugés.

La gêne face à l'enseignant est certainement réelle. Elle peut provenir de handicaps socio-culturels, de la difficulté de s'exprimer et aussi de la crainte d'être «jugé» en tant que parent d'un «mauvais» élève. Il est clair qu'au cours d'un entretien personnel, on abordera surtout des problèmes particuliers à un enfant.

C'est pour cela que nous, en tant qu'association, estimons que des réunions de classe doivent compléter ces entrevues particulières: c'est là que les parents peuvent obtenir une information générale sur le programme, sur les conceptions de l'enseignant, sur l'appui attendu des parents et sur des projets intéressant particulièrement une classe (éducation sexuelle, camps de ski, etc.). Elles permettent à l'enseignant d'enregistrer les réactions des parents ce qui peut être précieux pour trouver un certain consensus. Ajoutons que pour les parents dans des villes plus grandes, c'est souvent le seul moyen de faire connaissance. Nous n'ignorons pas que certains maîtres préfèrent ne pas assumer la direction de telles rencontres. Le comité de l'APE vaudoise est prêt à intervenir auprès de ses groupes pour que, le cas échéant, ces réunions soient dirigées par un membre du comité local de l'APE.

Ces réunions sont-elles vraiment souhaitées par les parents? Une enquête faite auprès des parents de Moudon a montré que la majorité des parents qui avaient été invités à une telle réunion y avait participé et que les parents auxquels on n'en avait pas proposé en auraient souhaité une, particulièrement au début de la scolarité et pendant les «années charnières» (4e et 5e année).

En dehors de ces réunions, on peut imaginer d'autres formes de contact: organisation d'une fête de Noël, présentation de métiers par les parents, expositions, journées «portes ouvertes», participation des parents à une course d'école, à un camp, rencontres hors du cadre scolaire, etc.

Toutes ces initiatives doivent être prises sur le plan local: nos groupes travaillent à promouvoir ces contacts.

Sur le plan institutionnel, on pourrait proposer que les APE soient représentées dans les commissions scolaires (c'est déjà parfois le cas) pour que les parents soient véritablement associés aux décisions scolaires. Genève nous donne un autre exemple: il y existe une commission mixte, formée de représentants de la Société pédagogique genevoise et de représentants des APE du secteur primaire. Cette commission a pour tâche de rechercher tous les moyens pour améliorer et approfondir le dialogue entre parents et enseignants, dialogue qui nous semble indispensable dans l'intérêt de nos enfants. Une institution semblable pourrait aussi être mise sur pied chez nous.

C'est l'enfant qui est au milieu des préoccupations aussi bien des parents que des enseignants, même si leurs tâches respectives sont un peu différentes, l'enseignant s'occupant plus de «l'instruction», les parents plus de «l'éducation». Mais éducation et instruction sont indissociables l'une de l'autre, et l'enfant ne pourra se développer harmonieusement que s'il vit dans un climat de confiance. C'est ce climat de confiance qu'il nous faut créer ou maintenir, et c'est une tâche qui demande des efforts des deux partenaires, l'école et la famille.

Anne Libbrecht,
Renée Guillelmon,
comité de l'APE vaudoise

KONTAKT/CONTACT
CH-4411 LUPSINGEN

LES CARTOTHÈQUES DES FOYERS
s'altèrent et le courrier est astreignant — une seule carte postale (qui, quand, quoi, combien) vous apportera des dates et des tarifs actuels.
contactez CONTACT
4411 Lupsingen.

Centre de sports et de détente, Frutigen
encore des places libres pour CAMPS DE SKI (Elsigenalp-Metsch, 2100 m)
3 janvier au 12 janvier 1980
20 janvier au 9 février 1980
3 mars au 29 mars 1980
berner oberland
Information: Office du tourisme CH - 3714 Frutigen, tél. (033) 71 14 21.
180 lits, surtout des chambres à 6 et à 12 lits.
Piscine couverte, entrée comprise dans le prix de pension.

1 ALBUMS ILLUSTRÉS

Le Poisson rouge.

Mila Boutan. Fernand Nathan. 1978. Dès 3 ans.

De grands dessins simples, très peu de texte, écrit large. Le format est le même que les Dick Bruna, par exemple.

La technique du dessin est simple, à la portée des tout-petits, l'histoire amusante peut être facilement racontée.

D.T.

Le Poney, le Petit Ours et le Pommier.

Micheline Bertrand. F. Nathan. 1978. 5-7 ans.

Un excellent album pour les premières lectures. Le texte est clair, écrit en gros caractères. Certains mots (que l'on retrouve dans un «petit vocabulaire des illustrations» au début et à la fin de l'album) sont remplacés dans le texte par un dessin.

Les images sont très vives, attractives. Le poney à la recherche du voleur de pommes enchantera les petits!

D.M.

Barbapapa et les Formes.

Annette Tison et Talus Taylor. F. Nathan. 1978. Moins de 6 ans.

Un livret de format très réduit dans lequel on apprend les formes aux tout-petits. C'est ainsi que les célèbres barbapapas transformables deviennent pour les besoins de la cause carré, triangle, rectangle ou ovale.

J.B.

Marmouset et la Vie.

Dina-K. Tourneur. Casterman. 1979. 6-8 ans.

«Bonjour Petite Sylvie», «Vive la Mariée», «Au revoir Oncle François», trois titres de la collection «Marmouset et la Vie». Marmouset est confronté avec la naissance, le mariage et la mort. Trois sujets traités avec naturel. Les textes sont simples (en écriture liée), explicites. Le vocabulaire est adapté, les illustrations réalistes.

D.M.

L'Histoire de Sauterelle et de Papillon.

Helen Piers. Edition Bias. 1978. 7-9 ans.

Intéressante histoire pleine de renseignements sur la vie des petits animaux de la prairie (la sauterelle, le papillon, l'escargot, l'araignée, la fourmi, etc.).

Ce livre me paraît très intéressant car il peut être à la fois une motivation et un instrument de travail pour une étude de milieu: la prairie.

Le texte est écrit en assez gros caractères et se lit aisément. Les images sont bien faites et bien détaillées.

Le sujet traité principalement est: comment les petits animaux de la prairie se préparent à passer l'hiver.

J.B.

La Tentation de Saint Antoine.

Racontée aux enfants. Jérôme Bosch, Claire Léonard, Yvette Contempré. Textes de Jennifer Jakovjeviv et Jean-Claude Lapp. La peinture buissonnière. Editions Duculot. 1979. Dès 9 ans.

Les Editions Duculot ne manquent pas d'audace. Tenter par le livre d'expliquer de grandes toiles aux enfants est, en effet, très difficile. Ici, après une brève introduction en forme de point d'accrochage, le tryptique est reproduit, puis, page après page, les détails de la peinture se succèdent, agrandis, soulignés d'un texte mi-poétique, mi-explicatif.

Une petite série déjà dans cette collection qui se veut soignée, sobre, et qui vise haut un objectif élevé.

D.T.

Magie.

Gilles Arthur. Hachette, Paris. 1979. 10-12 ans.

Un texte de présentation du livre nous apprend que Gilles Arthur est un magicien vedette que les jeunes téléspectateurs ont découvert sur TF1.

Il présente ici 18 tours parmi lesquels l'élastique sauteur, les mystérieuses boîtes d'allumettes, le dé fantôme et la corde coupée.

Chaque tour est présenté sous forme de bande dessinée puis expliqué dans les détails à l'aide de croquis.

Conseillé à ceux qui aiment les trucs et les gags et qui désirent mystifier leurs amis.

J.B.

Elevons des Petits Animaux.

Initiation. Fernand Nathan. 1978. Dès 12 ans.

Les albums de cette nouvelle collection donnent l'impression, au premier abord, d'être destinés à de petits enfants. Or c'est le contraire qui est vrai. Si les dessins et les photos sont simples et bien faits, en revanche le texte, lui, est assez compliqué. Le vocabulaire est difficile et nécessite un gros effort de compréhension. Ces albums sont donc bien une initiation, mais sont réservés à de jeunes naturalistes, et non pas à des enfants désireux d'avoir simplement un petit animal chez eux.

Dans la même collection, 6 autres titres, dont «Comportements d'Oiseaux» ou «La Pratique du Microscope», avec les mêmes remarques.

D.T.

Les Temps préhistoriques.

Coll. La Vie privée des Hommes. Hachette. 1979. Dès 11-12 ans.

Nous avons déjà présenté plusieurs fois des albums illustrés faisant partie de cette très belle et très instructive collection «La Vie privée des Hommes». Ce dernier ouvrage est de la même veine que les précédents. Les illustrations sont d'une qualité remarquable. Les textes écrits par L.R. Nougier dont nous avions déjà apprécié son très bon livre «L'Aventure humaine de la Préhistoire», sont d'une richesse et d'une clarté sans pareille.

Ce livre, qui mérite la note d'achat sans réserve, peut être aussi un auxiliaire précieux pour les maîtres enseignant l'histoire.

H.F.

Les plus Belles Histoires de la Mythologie.

M. Gibson. Ill. G. Caselli. F. Nathan. 1978. Dès 11-12 ans.

D'entrée, il faut attribuer une mention particulière à la remarquable illustration (en couleur ou en noir et blanc) qui accompagne les récits de la mythologie grecque. Chaque dessin est un chef-d'œuvre.

Les jeunes lecteurs ne pourront qu'être enthousiasmés par les nombreuses histoires dans lesquelles s'affrontent les dieux et les déesses de l'Olympe et les héros valeureux.

Un très beau livre que je recommande sans réserve.

H.F.

La Vie secrète des Bêtes — La Préhistoire.

Michel Cuisin. Hachette. 1979. Dès 12 ans.

Pour mieux comprendre ou mieux se familiariser avec la genèse de la vie des bêtes telles que invertébrés, poissons, batraciens ou mammifères de différentes familles, ce livre fait de façon claire et scientifique apportera dessins et commentaires appropriés. Tout jeune intéressé par l'étude de la Préhistoire se procurera ce document d'observation et d'enrichissement.

Ch.S.

Protégeons la Montagne.

René Desmaison. Fernand Nathan. 1978. Dès 13 ans.

Cet album cartonné fait une place trop grande à la photographie. Peut-on rater une photo de montagne? Je ne sais! En tout cas, celles de cet ouvrage sont belles, évocatrices, accueillantes de rêves. Le texte, divisé en chapitres, se complète de citations littéraires, intéressantes dans un tel contexte. L'écologie est une préoccupation constante de l'auteur. La protection du biotope montagne est importante. Le titre du livre en est le reflet.

D.T.

Chansons et Rondes de chez nous.

Bias, Paris. 1978. 7-9 ans.

12 chansons populaires, paroles et musique, sont contenues dans ce très bel album. Parmi elles, «Au clair de la Lune», «Trois Jeunes Tambours», «En passant par la Lorraine» et «Savez-vous planter les Choux?».

Les chansons sont illustrées de façon très poétique par des collages dont les originaux ont été réalisés au moyen de tissus imprimés.

J.B.

Le Voyage de Marco Polo.

Piero Ventura. F. Nathan. 1978. Dès 9 ans.

Ce très bel album illustré raconte l'histoire extraordinaire de Marco Polo, jeune marchand vénitien du XIIIe siècle qui partit jusqu'en Chine.

Le texte aéré, simple, bien écrit, est accompagné de nombreux dessins caractérisés par une finesse du trait et des couleurs remarquables. Sans hésiter, la note d'achat.

H.F.

Guide Explo de l'Astronomie.

Philippe de La Cotardière. Hachette. 1979. Dès 12 ans.

Tout astrophile amateur aura grand plaisir à trouver, grâce à ce guide d'astronomie, les multiples réponses qu'il se pose sur l'observation du ciel, les astres et les planètes, sur les instruments de l'explorateur de l'infini. De nombreux trucs, des expériences personnelles à réaliser vous amèneront à une meilleure connaissance de ces choses du ciel qui nous intriguent si souvent.

Ch.S.

2 ROMANS

Le Clandestin de la Rivière.

Gilles Augier. Hachette (Bibl. Verte). 1979. 9-10 ans.

En explorant une grotte de l'Ardèche, Marc est attaqué par un jeune garçon sauvage. Il s'approchera de l'ermite agressif et découvrira pourquoi ce petit Asiatique fuit la société. Avec beaucoup de patience, Marc vaincra les difficultés pour aider son nouvel ami.

Un très beau roman attachant, où se mêlent descriptions de l'Ardèche et péripéties passionnantes, ainsi que l'amitié entre deux garçons tellement différents.

Ch.S.

Opération Pra-Loup.

Yvette Loiseau. Collection Souveraine. Editions G.P. Paris. 1979. Dès 10 ans.

Michaël, jeune Canadien, vient en France essayer de réconcilier son grand-père et sa mère. Diverses aventures vont lui permettre d'arriver à son but. Un livre facile, à lire les jours de pluie, grâce à sa typographie large et aérée et à son suspense plaisant.

D.T.

Lord Jim.

Joseph Conrad. Gallimard. 1979. Dès 13 ans.

C'est en 1900 qu'a été publié «Lord Jim». A cette époque, l'Extrême-Orient n'avait pas le même visage que celui qu'il présente aujourd'hui. On y rencontrait commerçants, soldats et aventuriers venus d'Europe. C'était au temps des colonies... Un monde que Joseph Conrad avait bien connu lors de sa vie aventureuse.

Roman de longue lecture, passionnant, au style bien élaboré. Convient pour des adolescents.

J.P.P.

Le Premier But d'Allan Blackpool.

Michael Hardcastle. Bibliothèque Verte. Hachette. 1978. Dès 11 ans.

Allan est un jeune garçon anglais dont la principale préoccupation est le football. Il joue dans une équipe de juniors et dans l'équipe de son collège. Un sélectionneur va le remarquer. Il jouera dans l'équipe du Comté, peut-être un jour à Wembley.

L'ambiance du football anglais se retrouve dans ce livre. La passion des gens pour ce sport, les discussions au sein de l'équipe, les entraînements, les péripéties d'un match, etc. Un bon livre pour jeunes mordus du foot qui connaîtront ainsi les grandeurs et les servitudes de leur sport favori.

D.T.

Ma Sœur la Panthère.

Djibi Thiam. R. Laffont. Coll. Plein Vent. 1978. Dès 12 ans.

Rarement un auteur aura réussi aussi bien à nous faire pénétrer dans l'univers de Bamou, jeune chasseur noir, confronté à une épreuve redoutable. Une panthère, mangeuse d'hommes, fait régner la terreur dans toute une région. Une battue va s'organiser. Mais pour Bamou et les membres de sa tribu, le problème est complexe, car la panthère est leur «totem». Le chasseur devra affronter l'adversaire en un combat loyal.

Un livre riche, passionnant, que je recommande sans réserve.

H.F.

L'Apocalypse blanche.

Jean-Jacques Tourteau. Bibliothèque Verte Senior. Hachette. 1978. Dès 12 ans.

La crise du pétrole dans l'Est canadien, pendant l'hiver, peut avoir des conséquences très fâcheuses. Mais si, par-dessus, une secte dite religieuse trouve bon de détruire les réserves de fuel et de denrées, alors la situation devient intenable. Eric et Brigitte luttent contre la Nature et les hommes avec leurs forces. Seront-elles assez grandes pour résoudre les problèmes? Une aventure actuelle dans une ambiance d'aventures et un décor qui nous est peu familier.

D.T.

Le Fils du Loup.

Jack London. Collection Mille Soleils. Gallimard. 1978. Dès 12 ans.

Il serait vain de présenter Jack London. En revanche, ce livre est intéressant à plus d'un titre, puisqu'il contient 6 histoires différentes. Elles mettent en scène les personnages traditionnels du Grand Nord, dans des décors psychologiques vigoureux et des régions au climat rigoureux. Des histoires à lire à haute voix ou à raconter, par exemple.

D.T.

Le Moineau et la Basse-Cour.

Jean-Louis Henriot. Ecole des Loisirs. 1978. Dès 4 ans.

Pas de texte, mais de ravissantes images suffisamment suggestives, qui donneront envie à l'enfant de se raconter l'histoire du moineau. Egalement un excellent exercice d'observation, puisque d'une illustration à l'autre, tel un film image par image, ne changent que certains éléments.

D.M.

Hibou blanc et Souris Bleue.

Jean Joubert. Ecole des Loisirs. 1978. 5-8 ans.

Hibou blanc aime beaucoup attraper les souris. Mais voilà que Souris bleue lui joue un vilain tour: se faire enfermer dans la cage d'une ménagerie, quel triste sort! Souris bleue, compatissante, viendra le délivrer, ayant bien entendu obtenu du hibou la promesse qu'il ne mangera plus jamais de souris.

Une histoire attachante, illustrée dans les tons gris-bleu.

D.M.

Julie la Flemme.

Domitille de Pressensé. G.P. Rouge et Or. 1979. Dès 6 ans.

L'auteur d'Emilie change de personnage. Mais la qualité reste la même. De jolis dessins aux couleurs chaudes et calmes. Des textes simples, complétant les images. Un très bon livre pour motiver les premières lectures. On peut lire un livre tout seul et arriver à la fin assez rapidement. Du bon ouvrage.

D.T.

Le Marchand de Sable ne passe jamais.

Monique Leveillé. Gallimard. 1979. 6-7 ans.

Cette histoire se déroule dans le désert où les enfants de la ville sont privés de sable, ils rêvent de châteaux de sable dont ils seraient les maçons. Le marchand de sable essaye de satisfaire le rêve de ces enfants.

Cette histoire est très bien adaptée soit par le texte, soit par les illustrations, pour des enfants de 6-7 ans. Elle sera une bonne base pour approfondir la vie du désert, les différentes populations, leurs mœurs, les différents animaux, la végétation.

Ch.F.

Le Destin de Bakary.

Hatier. 1978. 7-8 ans.

Il y a longtemps, très longtemps, vivait dans une grande et belle ville un jeune garçon, Bakary. Intelligent, habile, Bakari est connu de tous les habitants de la ville, dans tous les villages autour de Ségou.

Jaloux, son frère aîné décida de tuer Bakary...

Dans un style simple, abondamment illustré de magnifiques dessins, ce livre convient tout particulièrement à tous les enfants dès 7 ou 8 ans.

A.G.

Tous les Soirs au Téléphone.

Gianni Rodari. La Farandole. 1978. 7-9 ans.

Monsieur Bianchi habite Varèse, en Italie. Il est représentant. De ce fait, il passe six jours sur sept hors de chez lui. Sa petite fille ne peut s'endormir sans une histoire. Alors, chaque soir, à neuf heures, M. Bianchi téléphone à sa fille. Si les histoires sont courtes, c'est à cause du prix de la communication téléphonique.

Ce livre contient dix-neuf récits très originaux dans lesquels l'auteur fait preuve d'une imagination peu commune.

J.B.

Devinez l'Alphabet.

P.J. Stahl. Gallimard (Enfantimages). 1978. 7-9 ans.

Dans cet abécédaire de Stahl, chaque lettre est présentée en quatre vers et illustrée de bois gravés de Schuler. La première édition date de 1865. Dans la présente publication, les bois ont été colorés par Anne Delobel. Ils rappellent exactement ces dessins que l'on tournait en tous sens pour découvrir l'homme caché dans l'arbre ou l'animal à l'affût derrière le buisson. Etonnant.

J.B.

Violette la Princesse triste.

Yvan Pommaux. Ecole des Loisirs. 1978. 7-9 ans.

Histoire d'une princesse que personne n'arrivait à faire rire. Le roi décide d'accorder sa main à celui qui parviendrait à la rendre gaie. C'est finalement un gueux qui réussit et il épousera la princesse, enfin heureuse.

Histoire assez courante, mais bien écrite. L'auteur a bien su faire garder l'intérêt jusqu'à la fin de son récit.

A.P.

Lepo et Mima Lièvres des Montagnes.

Junkichi Kanbe. Bias. 1978. 8 ans.

Ce livre relate la rencontre de deux lièvres, Lepo et Mima, un jour d'automne, dans les montagnes du nord du Japon. Brève rencontre, en fait, car les nouveaux amis sont séparés brutalement par l'arrivée d'un renard. Sauvé par son amie Mima, Lepo, obligé de s'enfuir, perd sa trace. Mais un matin d'hiver, Lepo retrouve Mima à temps pour la sauver des serres acérées d'un aigle.

Ce livre présente pour l'enfant un intérêt certain au niveau des images, car il contient de très belles illustrations, révélatrices d'une observation attentive de la nature. De plus, l'enfant prend connaissance, à travers cette histoire, du mode de vie du lièvre des neiges. Toutefois, le récit pourrait être plus captivant, il manque un peu d'originalité et d'action.

D.T.

Voyage au Pays des Arbres.

Le Clézio. Enfantimages, Gallimard. 1978. Dès 8 ans.

Un petit garçon découvre que les arbres vivent: ils sifflent, bâillent, parlent, voient. Il faut apprivoiser les arbres pour bien les connaître.

Petite lecture originale, bien illustrée, qui intéressera les enfants aimant la nature.

Ch.S.

Guide des Insectes.

J. Zahradnik. Ill. F. Severa. Hatier.

C'est un guide tchécoslovaque de 318 pages, solidement relié, de format pratique, imprimé sur un papier fort satiné. Il est surtout remarquable par ses 112 planches représentant à l'échelle 1:1 ou en grossissement, plus de 400 espèces d'insectes; les contours sont précis, le détail mis en valeur et la couleur fidèle.

122 dessins en noir et blanc illustrent la première partie comportant un chapitre général — morphologie, cycle biologique, classification — un survol des différents ordres et une clé dichotomique simple se limitant à la détermination de l'ordre.

Le texte est facilement compréhensible même pour de jeunes lecteurs. L'auteur s'est cependant refusé à toute concession dans le domaine de la terminologie qui pourra peut-être rebuter l'amateur velléitaire.

G.R.

Les Contes de la Saint-Glinglin.

Robert Escarpit. Le livre de poche. Magnard. 1979. Dès 10 ans.

Le livre de poche pour enfants? Eh oui! Une nouveauté qui semblait évidente à plus d'un, depuis longtemps. Voilà, c'est fait!

Ici, 15 contes dans lesquels Robert Escarpit tente d'expliquer de manière savoureuse diverses expressions de notre langue. D'où vient la Saint-Glinglin? Où se trouve l'auberge de la Bonne Franquette? etc. Une seule solution, ne prenez pas la poudre d'Escampette et lisez ce livre tout de go.

D.T.

Comment vivaient: les Egyptiens - les Grecs - les Romains - les Vikings.

F. Nathan. Dès 10 ans.

On se plaint du manque d'intérêt de certains élèves pour l'histoire. La pauvreté du matériel didactique et surtout de nos manuels scolaires en sont les causes principales. Je serais un partisan acharné du remplacement de nos livres par les ouvrages de la collection «Comment vivaient...».

Chaque livre présente une grande civilisation disparue et surtout la vie quotidienne des hommes d'alors, leur forme de gouvernement, leurs arts, leurs habitations, leurs coutumes. Le texte simple mais complet est illustré de très beaux dessins, de belles photos, de schémas et de cartes. Chaque ouvrage contient aussi une brève histoire chronologique de la civilisation.

H.F.

La Natation. Vivre en Afrique. Vivre en Chine. Les Châteaux forts. Au Temps des Pharaons. Au Temps des Romains.

Coll. En savoir plus. Hachette. 1979. Dès 11 ans.

Il convient de relever la qualité et l'intérêt de la nouvelle collection «En savoir plus», parue chez Hachette. Chaque thème traité est présenté dans un cahier souple comprenant des documents accompagnés de textes. Il faut reconnaître la valeur pédagogique de ce genre d'ouvrage qui rend l'information attrayante. L'enfant (l'enseignant aussi) trouvera des réponses aux questions qu'il se pose sur l'histoire, les civilisations, les sciences, les beaux-arts et les sports. La préparation d'un exposé ou une recherche personnelle sera grandement facilitée par ces «cahiers» didactiques.

H.F.

Le Doigt magique.

Roald Dahl. Gallimard, Enfantimages. 1979. 7-9 ans.

Une petite fille possède un don assez extraordinaire. Lorsqu'elle se fâche et pointe son doigt en direction de quelqu'un, elle le transforme au gré de sa fantaisie. Elle vient de changer en canards toute une famille: le père, la mère et les deux fils. Parce qu'ils aimaient trop la chasse. Les vrais canards, eux, s'installent dans la maison alors que les faux font leur nid dans un arbre. Cette inversion de situation amène les humains à réfléchir.

Mise en page originale.

J.B.

Le Chat si extraordinaire.

Madeleine Riffaud. La Farandole, coll. aux 4 coins. 1978. 7-9 ans.

Un mandarin possède un chat magnifique qu'il nomme tour à tour ciel, vent, nuage, mur, jusqu'au jour où il découvre que le plus beau nom pour un chat est encore «chat», tout simplement.

Ce conte du Vietnam est fait de grandes illustrations et d'un texte très court.

J.B.

Pourquoi la Mer est salée.

Sébillot.

A Malin, Malin et demi.

Grimm.

Histoire du Petit Stephen Girard.

M. Twain.

Le Chat et le Diable.

J. Joyce.

La Petite Fille aux Allumettes.

Andersen.

Babine le Sot.

L. Tolstoï.

Le Renard qui avait la Queue coupée.

Esope.

Gallimard, Enfantimages. 6-9 ans.

Chacun de ces livres, solidement relié, est accompagné d'une notice «à lire avec les parents» et comprenant biographie de l'auteur et de l'illustrateur ainsi que l'explication de quelques mots difficiles. L'impression est bonne, en gros caractères, et les illustrations sont nombreuses, souvent une page entière.

Cette collection offre à des parents la possibilité d'éveiller le plaisir de lire, chez leurs enfants, au contact d'œuvres de renommée mondiale.

MC + DT + JB

L'Egypte ancienne. La Grèce ancienne. La Rome ancienne. La Chine ancienne.

Coll. Panorama des civilisations. Gamma. 1979. Dès 11-12 ans.

Cette collection remarquable est dans la ligne des tendances actuelles de l'enseignement de l'histoire: s'éloigner de la chronologie stricte et de l'histoire des guerres pour essayer de dégager les faits essentiels et les traits caractéristiques qui font apparaître la physionomie propre de chaque culture.

Des textes riches, de belles illustrations rendent ces ouvrages attrayants autant pour de jeunes lecteurs que pour des enseignants en quête d'une documentation pour leurs élèves.

H.F.

Tout ça, c'est des Histoires.

Yvan Pommaux. L'Ecole des Loisirs. 1978. Dès 7 ans.

La semaine de deux garçons qui, sur un détail de leur vie quotidienne, partent dans leurs rêves d'enfants. Ils transforment la banalité de tous les jours et s'inventent des histoires. Que croient-ils vrai? la réalité ou leurs rêves? De très beaux dessins, une graphie très originale. Un très beau livre, que l'on déguste comme quelque chose de rare, dans la banalité quotidienne.

D.T.

Dis-moi comment tu marches.

Marc Flament. Hachette. Bibl. Verte. 1978. Dès 12 ans.

Journal de Sylvie, 13 ans, infirme poliomyélitique, qui se déplace en fauteuil roulant.

Ses réflexions sont celles d'une jeune adolescente actuelle, et les problèmes qu'elle évoque (rêves, lectures, vie familiale et scolaire, vacances...) sont ceux de tous les jeunes de son âge, vus dans l'optique particulière d'une infirme.

Style alerte, pas de faux sentimentalisme.

M.C.

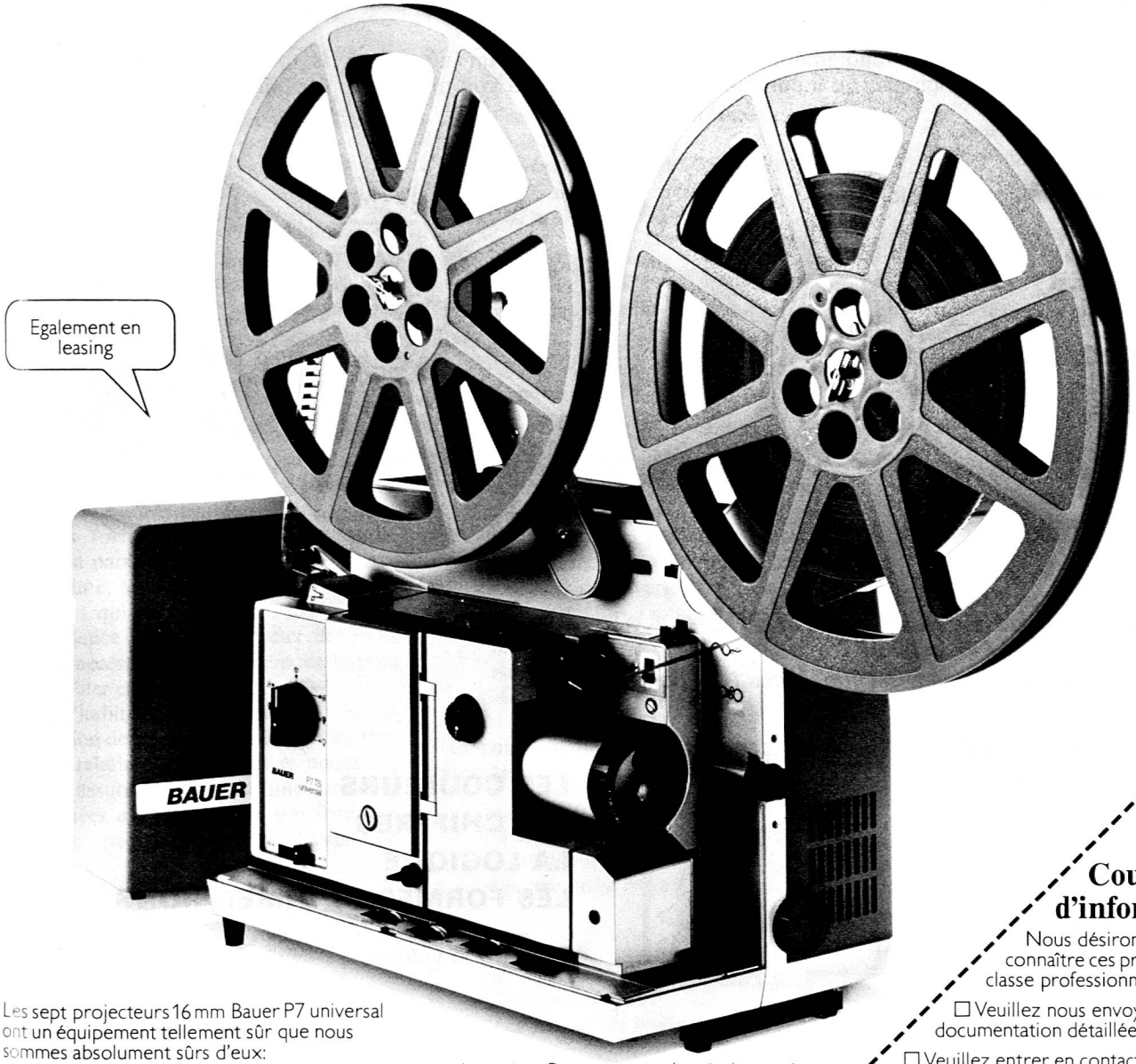
Au Service de la Guerre.

J.-W. Haldeman. Ch. de l'Amitié-Rageot. 1978. Dès 13-14 ans.

Encore un roman sur la guerre du Vietnam! diront certains. Oui, mais ici nous sommes en présence d'un passionnant récit qui nous présente un jeune fermier américain «projeté» dans une lutte pour laquelle il ne se sent pas concerné. C'est le roman de l'«anti-héros guerrier», de l'homme qui a peur, qui souffre et qui meurt. Livre d'atmosphère qui est un véritable réquisitoire contre la guerre et le militarisme.

H.F.

C'est facile bien sûr d'accorder une garantie de 5 ans sur les projecteurs 16 mm Bauer P7 universal.



Les sept projecteurs 16 mm Bauer P7 universal ont un équipement tellement sûr que nous sommes absolument sûrs d'eux:

Design fonctionnel éliminant les erreurs de manipulation. Système de chargement à «automatisme ouvert» pour service automatique ou manuel. Entraînement du film de toute sécurité grâce à une griffe à 4 dents. Fonctionnement impeccable même dans les conditions les plus dures. Déclenchement automatique au moyen d'un commutateur de sécurité. Luminosité exceptionnelle et haute qualité du son. Projection sans scintillement. Sécurité de fonctionnement garantie pour 5 ans par un service de contrôle annuel.

La maison Bauer occupe depuis des années une position de leader que vont encore renforcer ces nouveaux appareils dont les performances répondent à toutes les exigences posées dans l'enseignement ou dans l'industrie. Nous en sommes parfaitement sûrs.

BAUER
de BOSCH

Coupon d'information

Nous désirons mieux connaître ces projecteurs de classe professionnelle.

☐ Veuillez nous envoyer votre documentation détaillée.

☐ Veuillez entrer en contact avec nous.

Maison/Autorité: _____

Responsable: _____

Rue: _____

No postal et localité: _____

_____

Téléphone: _____ E

A envoyer à Robert Bosch S.A., Dépt Photo-Ciné, case postale, 8021 Zurich

Faites jouer votre enfant

et

Votre enfant vous raconte ses histoires

des auxiliaires pédagogiques de qualité destinés aux enseignants et aux parents.

Votre enfant vous raconte ses histoires

Ces albums couleurs d'un maniement simple permettent, par un jeu de rabats, de faire composer par l'enfant une histoire originale, qu'il commentera et modifiera à son gré. Un seul album, 2401 histoires à inventer.

Titres actuellement disponibles:

AU CIRQUE
A LA MER
A LA MAISON
AU ZOO

Fr. 7.50 le volume

Faites jouer votre enfant

Avec un matériel simple à découper, des jeux pour apprendre:

LES COULEURS
LES CHIFFRES
LA LOGIQUE
LES FORMES ET DIMENSIONS

Fr. 3.80 le volume

En vente en librairie **Diffusion Payot Lausanne**

Collection KIDDICRAFT

Editions GAMMA - Tournai

A L'ECOUTE DE NOS POETES

Voix féminines

MARIE-LOUISE DREIER

DES DONS ÉVIDENTS

Marie-Louise Dreier, jeune Vaudoise de Bex, a réussi l'exploit, il y a deux ans, de décrocher le Prix Paul Budry avec son premier recueil de poèmes, **Aux vagues du jour**[1].

D'elle, j'ignore presque tout, ses origines, son âge, les circonstances de sa vie, si elle pratique un métier et lequel. Mais est-ce bien utile? A la lire, on la devine attentive aux événements de l'âme plus qu'à ceux du monde — ou, pour dire plus juste, aux résonances qu'éveillent dans l'âme les événements fortuits de la vie quotidienne. Pour ma part, je l'imagine volontiers lyre frémissante, sensible d'instinct aux chants du temps qui passe — vents, marées, saisons, silence — comme à ceux des mots qu'une nécessité mystérieuse nous impose d'assembler en poèmes.

Que l'habite un souffle poétique, c'est-à-dire ce don de créer entre les êtres et les choses des relations inattendues et nouvelles, on s'en assure d'emblée par quelques images glanées au hasard dans son livre. En première page, cette appréhension de l'hiver:

Comme un gitan
Sans départ
Il ne restera de nos langages
Qu'un tressaillement exsangue.

Ou la fraîche naissance d'une journée pleine de promesses:

C'était un jour
Encore à jeun
Du premier cri de l'oiseau.

Et j'aime par-dessus tout cette approche de la nuit (qui peut aussi bien être du dedans de soi!), dont l'évocation s'achève sur une étonnante perspective de passion et de vie:

Elle descend peu à peu
Et à doux bruit de cuivre
Se perd
Là où la brume se suspend
A la féminité du soleil.

SOURCES VIVES...

A l'origine de toute vocation poétique ne trouve-t-on pas quelque esprit d'enfance qui se perpétue?

Voici l'avril de mon enfance
Et je le chante
Douceur des jeunes feuillaisons
Je me sens toute sonore
Des heures de jadis.

Mais tout n'est pas dans cette seule présence immédiate du souvenir; celle-ci prépare à un épanouissement plus complet, plus engagé:

Toute mon enfance
Comme un refrain juteux
M'effeuille et me dénoue
Vaste corolle de chair.

Une telle floraison débouche (presque) inéluctablement sur les moissons de l'amour. La poétesse n'échappe pas à cette expérience essentielle. Il y a d'abord l'émerveillement de la découverte:

Et voici que j'ai lu ton nom
Mot après mot
Alphabet d'eau et de lumière
Alphabet du premier jour...

Et puis le grand trouble panique, dont l'aveu se pare encore de fervente pudeur:

Je me fais remous
A ton approche
Je suffoque sous ton nom
Qui me porte en pompes

ou, ailleurs,

Et dansent deux à deux
A flancs ouverts
Les jardins du matin.

Naît alors une sensation de connivence, un sentiment de communion avec le monde où l'on vit:

J'étais
Pierre de chair
J'étais
Vêtue de saisons
Qui se mariaient avec
Mon corps
J'étais
Un cercle de fragrance
J'étais hors de la nuit
Près d'un autre été...

... ET SOURCES NOIRES

Vivre n'est pas que parfait embrasement de la plénitude: la lumière s'exalte d'être environnée d'ombres, le silence trace plus profond ses avenues à être conquis sur les rumeurs importunes. Et l'amour, donc, qui flambe plus intense sur l'autel de la solitude!

Ta vie
Au cœur de laine
Vient réchauffer ma frileuse
Solitude
Ton visage
Fleur nue et chaude de l'obscur
Fermera mes paupières.

Eh! oui, il faut pourtant ouvrir les yeux sur les réalités cruelles — sur le fait que les sentiments, au cours et à l'image des jours, se fanent et s'usent:

Il faut redescendre
Ici
Sur la route acérée
Où se fiance au vent
Notre usure glacée.

Des êtres qui se croyaient proches pour longtemps se déprennent l'un de l'autre; ils restent là, sans amertume apparente peut-être, mais dépouillés, dépossédés de ce que leur entente ancienne leur valait des dons du monde et de la parole:

Après tant d'absence
Tranquille
Nous sommes arrivés là
Où rien ne s'ajoute plus
Au silence

Et nous parlons à l'imparfait des eaux
Nos océanes
Complices

Après tant d'absence tranquille
Nos doigts déshabillés
N'éprouvent plus les formes tendres
Du présent.

RECOURS AU POÈME

Dès lors, en quoi l'être désemparé trouvera-t-il une voie de secours? Il peut, dans une soif de jouissance égoïste, s'enivrer des images belles et fragiles que lui dispensent les saisons:

Effleure-toi
Au feu du jour
Sens en toi
Brûler le thym
Perds
Les heures longues
Endormies à (tes) lèvres...

Mais cette quête ne masque pas longtemps les abîmes du désenchantement et de la solitude:

Flammes sombres des fêtes
Jeunesse aux falaises
Fardées
Faites silence

A l'heure de l'insolence
Lorsque le corps
Par l'ombre court
A la pointe du temps

Vous répandrez de l'ambre
Et des toisons de lierre
Sur les lèvres de givre
Qui ne m'appellent pas.

Alors s'éveille la conscience de ce qui, seul, est à même, en perpétuant leur essence et leurs échos, de transcender le tragique et la fugacité de nos instants: le lyrisme, l'art à la fois instinctif et savant d'agencer le délire de nos joies et de nos plaintes — moins une voie de recours que le recours à la voix...

Il est grand temps d'aller
Plus loin
D'aller jusqu'aux mots en feu
Aux mots cassants
Plus loin que la pointe de l'aube
Où boit encore la cadence du temps.

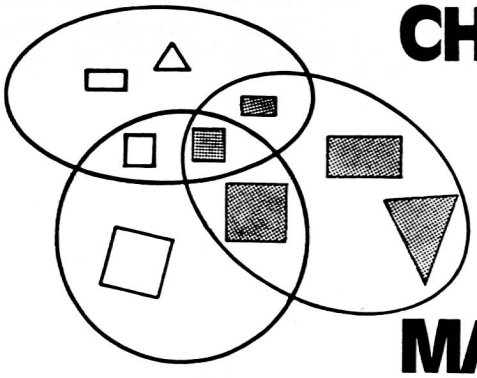
Saisie par cette fièvre incurable de la poésie, et pour se montrer fidèle à l'injonction qu'elle-même s'adressait

Et attache ta voix
Sur un jour infini.

Marie-Louise Dreier s'est vouée, dans un second volume de poèmes que je présenterai prochainement[2], à approfondir sa réflexion sur les thèmes de l'expérience personnelle que je viens de résumer (et sans doute, qu'on ne m'en veuille pas, de schématiser) et à en assurer par un art encore affermi les résonances qu'ils méritent d'éveiller en nous.

Francis Bourquin.

[1] Editions Eliane Vernay, Genève, 1977; dessins de Jeanclaude Rouiller.
[2] **Avant qu'il ne fût jour.** Editions Eliane Vernay, Genève, 1978.



CHRONIQUE MATHEMATIQUE

DU CALCUL NUMÉRIQUE VARIÉ

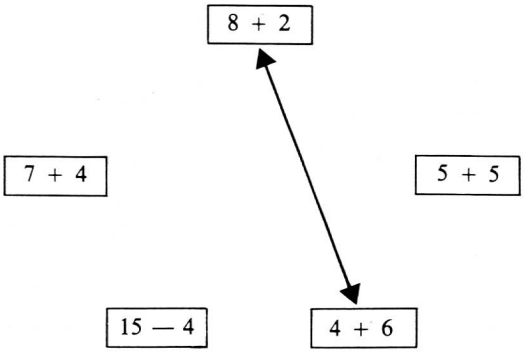
DES IDÉES... DES IDÉES... ET ENCORE DES IDÉES!

> ★ **Les matériels ne sont pas conçus pour des «démonstrations» faites par le maître, mais représentent des instruments de recherche et de découverte à mettre entre les mains des enfants.**
>
> **Dienes**

L'apprentissage du calcul numérique est une nécessité. Essayons de le rendre aussi varié que possible. L'exposé tout simple de ces quelques manières de faire, de ces quelques exercices n'a pas d'autre but.

1. La croix ou la flèche signifient «... est égal à ...». Place toutes les croix, toutes les flèches possibles.

	5 + 3	7	2 + 6	4 + 4	3 + 4	3 + 6	2 + 7	10 — 1
10 — 1								
5 + 3								
2 + 6								
3 + 4 3+4								
2 + 7								
7								
4 + 4								
3 + 6								



2. Place dans chaque case le signe qui convient: = ou ≠

	8	4 + 3	7 + 2	9	6 + 1	5 + 4
5 + 2						
4 + 5						
7 + 1						
4 + 4						
3 + 6						

3. Au moyen de croix dans les cases, indique quelles pièces utiliser pour payer le plus simplement possible les sommes indiquées à chaque ligne.

	Pièces à disposition			
	50	20	10	5
25 c.				
15 c.				
35 c.				
70 c.				
65 c.				

4. Dans la deuxième colonne, groupe de la manière qui te semble être la meilleure. Dans la troisième colonne, écris le résulat.

7 + 3 + 6	(7 + 3) + 6	10 + 6 = 16
8 + 6 + 2		
8 + 2 + 5		
1 + 9 + 4		
3 + 5 + 7		
6 + 1 + 4		

5. A chaque ligne il doit y avoir deux cases ombrées et les nombres qui s'y trouvent doivent donner la somme écrite à droite. Colorie la deuxième case de chaque ligne et écris le nombre qui se trouve dans chacune de ces cases.

+	3	6	9	2	4	7	
5	8			7			→ 15
1							→ 15
8							→ 27
3							→ 11
6							→ 19

6. Exemple

2	4
4	8

2.8 = 4.4

Complète et écris ces égalités

6	•
3	2

8	4
	3

6	9
	6

3	2
	12

2	•
5	10

7. Code les cases qui contiennent les résultats des opérations suivantes:

	A	B	C	D	E	F
a	1	2	3	4	5	6
b	7	8	9	10	11	12
c	13	14	15	16	17	18
d	19	20	21	22	23	24
e	25	26	27	28	29	30
f	31	32	33	34	35	36

	codé par:
15 + 8 = ?	Ed
33 : 3 = ?	.....
9 . 3 = ?	.....
(26 + 6) : 4 = ?	.....
39 — 15 = ?	.....
etc.	

LE BILLET

Déjà à la façon dont la porte d'entrée avait été ouverte, nous savions que les secondes à venir verraient l'invasion de la cuisine par une horde de barbares tonitruants.

Ce fut la plus petite qui entra d'abord: «Dingue, on a trouvé...». Mais le gros de la troupe faisait à son tour irruption et de quatre monologues véhéments et simultanés nous crûmes comprendre que les enfants venaient de trouver dans la cour une souris, qu'elle était vivante; mieux: que l'un d'entre eux l'avait amenée ici-même.

Un rapide survol de ces quatre têtes blondes aux regards limpides frangés d'innocence (comme dirait le poète!) nous fit comprendre que la seule qui n'agitait pas les bras comme les pales d'un rotor d'hélicoptère (ça le poète l'aurait peut-être pas exprimé ainsi!) devait être en possession du trésor. Constatation immédiatement confirmée par un cri bizarre vraisemblablement émis d'entre les deux mains de l'aînée jointes en prière horizontale, ainsi que par l'affirmation péremptoire de l'intéressée, un pied en avant, le front haut levé, les yeux dans mes yeux et le torse bombé à la Clémenceau: «C'est moi qui l'ai!» Elle souleva sa main droite qui faisait couvercle et nous vîmes une minuscule bestiole grise qui cherchait vainement à «camber» les barrières des doigts. Les gosses se turent comme par enchantement dès que je leur dis qu'il ne s'agissait pas d'une souris mais d'une musaraigne, qu'on la reconnaissait bien à ce long museau pointu et au corps allongé, que c'était sans doute là un tout jeune animal qui avait perdu sa mère (s'était-elle fait tuer par notre chatte?), que ces bêtes n'étaient pas des rongeurs, mais des insectivores qui se nourrissaient volontiers aussi de vers et de chenilles.

Cette «leçon» impromptue et un peu pédante (chassez le naturel...) fut écoutée par mes élèves d'occasion dans un religieux silence troublé toutefois par un «oh!» de compassion à l'évocation du sort probable de la mère et un «ah!» intéressé lorsque je parlai menu.

«On va s'en occuper, on lui fera un nid, on l'appellera Grisette, on lui donnera à manger! On la mettra où le chat pourra pas aller...» Même

brouhaha à la sortie qu'à la rentrée: portes claquées, dérapages incontrôlés dans le corridor, fracas divers: ah! que les cris et les rires des enfants donnent vie et joie à la maison triste... (Boof!)

Et puis, plus grand-chose, je suis allé casser le bois pour l'hiver, j'entendais les gosses vaquer à diverses occupations: les caractères parsemant les carreaux du jardin prouvaient bien la quête de vers ainsi que la tapette en bandouillère la chasse aux insectes; un vieux crible tapissé de feuilles et posé sur le mur de la rocaille servait de nid à leur adorée captive.

Cette dernière, Dieu m'en est témoin, cria l'après-midi durant, de ces cris stridents et tristes, lancés à une affection absente, à une mère éternellement disparue. A vous fendre l'âme! Mais moi je fendais mon bois de plus belle, sans doute pour m'enlever l'idée de plus en plus irrésistible de l'écraser sous mon talon ou d'amener le chat. Pas par méchanceté bien sûr, mais pour en finir plus vite, pour éviter une souffrance imbécile et déchirante. Bordel, ça doit aussi éclater de désespoir une musaraigne!

Je n'ai rien fait. La fin vint d'elle-même: les gosses, les larmes aux yeux, m'annoncèrent au soir que Grisette était morte. Ils l'enterrèrent près d'un petit pin juste sous la fenêtre de la cuisine et plantèrent une croix faite de deux crayons ficelés. Puis ils composèrent un texte à l'intention du Bon Dieu, l'aînée, sept ans et demi, faisant office de scripte.

Alors tout pourrait s'arrêter là, mais je n'arrive pas à m'y résoudre; sans doute ai-je l'âme par trop missionnaire et la parabole me paraît trop belle pour la passer sous silence! «A tous les enfants musaraignes de cette fin de XXe siècle qui crient désespérément leur envie d'autre chose, on offre par amour intéressé la prison du crible scolaire, une nourriture souvent inadaptée et lorsque, au soir de leur vie d'adolescent, on constate que ça n'a pas très bien marché, on pond de jolis textes explicatifs adressés à un au-delà d'espoir: pourvu qu'ils réussissent malgré nous!»

Ouais... faites-en ce que vous voudrez de cette parabole tirée par les cheveux, moi je n'oublierai plus qu'on peut tuer avec la meilleure conscience du monde...

R. Blind.

LA CHRONIQUE DU GROUPE DE RÉFLEXION

CES MOTS QUI NOUS FONT VIVRE

L'autre soir, une enseignante en proie à l'amertume des déceptions professionnelles invoquait devant moi ce qu'elle appelle «le bien des générations futures». Nous sortions tous deux de notre lieu de travail et des petites mesquineries du monde pédagogique. «Et pourtant, me disait-elle désenchantée, n'avons-nous pas tous le même but, le bien des générations futures!»

Une petite pluie froide et désagréable nous interdisait de prolonger notre entretien sur le trottoir, tout glissant de feuilles tombées. J'ai pris congé un peu vite, et lâchement je l'avoue, en la laissant avec ses désillusions.

Le bien des générations futures, que cela est rhétorique!

Plus tard, j'ai regretté le rire intérieur et laidement sceptique par quoi j'avais accueilli cette profession de foi. Je me suis aperçu que j'avais, depuis quelque temps, perdu un peu de vue les finalités médiates de mon travail, et j'ai éprouvé de la honte. Cette enseignante venait de me rappeler que la signification de ma vie et le sens de mes gestes professionnels sont deux choses indissociables; les cloisons étanches qu'il m'arrive d'abaisser entre les deux ne sont que des tranquillisants. Quelle expression, quelle devise, quels mots choisirais-je aujourd'hui si l'on me mettait en demeure de dire ce que sont pour moi les finalités de l'éducation, dont j'ai fait mon métier? La République française, pour dire ses fins dernières, a retenu trois mots, les Vaudois se contentent de deux, et l'école romande n'en a pas trouvé un seul, ce qui implicitement signifie qu'elle a choisi, peut-être, le mot tolérance... mais puisqu'elle n'a rien voulu dire d'explicite, il faut bien chercher ailleurs. Roger Garaudy nous propose le mot joie. «La joie, dit-il, cela m'a toujours impressionné, c'est la seule chose qu'on peut enseigner. J'ai été prof de philo pendant longtemps, et tout ce que j'ai pu apprendre à mes élèves sur Kant ou l'argument ontologique n'a pas beaucoup d'importance. La seule chose qu'on peut transmettre, c'est la joie».

Encore faut-il l'avoir pour la transmettre, et je nous trouve l'esprit plutôt chagrin par les temps qui courent, c'est aussi l'impression que je dois donner aux autres. Alors? Il y aurait un autre mot, un maître mot, celui de communication, mais j'enrage de voir tant de gens s'en emparer, le galvauder, le rétrécir, le vider de la substance qu'il a pourtant, puisqu'il veut dire être ou se mettre en relation avec l'autre...

Tout se passe aujourd'hui comme si l'on s'efforçait, à grand renfort de savantes réductions ou méioses, de nous priver de ce mot, celui pourtant qu'en dernière analyse et dans son acception latine j'aurais, pour nos finalités, retenu.

CE FRIC QUI NOUS FAIT VIVRE

Lorsqu'ils se lancent dans l'éducation de notre belle jeunesse, les PTT ne reculent pas devant l'ambiguïté du discours. Une affiche de bonnes dimensions et qui porte leurs couleurs, le noir et le jaune, proclame en effet ceci: «A seize ans, ce qu'il vous faut, c'est une liaison avec un compte de chèques postaux». On m'a dit qu'il pourrait s'agir d'une mauvaise (?) traduction de l'allemand. Soit. J'eusse préféré quelque chose de plus direct, dans le genre: «Franchement, votre argent nous intéresse, et peu nous chaut que vous ayez seize ans ou davantage.»

M.M.

ECOLES ENFANTINES AMBULANTES

EXPÉRIENCE PILOTE DANS LE CANTON DE BERNE

Nées en fait pour lutter contre le chômage des maîtresses enfantines bernoises, ces écoles au nombre de 7 actuellement, sont situées dans la région des Préalpes et de l'Oberland bernois; elles permettent d'offrir à des enseignantes enfantines des possibilités de travail — cette catégorie étant la plus touchée parmi les enseignants bernois — elles constituent une innovation intéressante pour améliorer la situation scolaire des jeunes enfants habitant des régions éloignées et à faible densité démographique.

Les localités les plus décentralisées et défavorisées sur le plan scolaire ont été choisies comme « villages pilotes » pour tenter un essai d'un type non traditionnel d'école enfantine. En effet les besoins sont grands dans la partie germanophone du canton de Berne; $^1/_5$ des enfants en âge de préscolarité ne fréquentent aucune école, principalement à cause de l'éloignement.

Les collectivités locales en accord avec l'Etat ont donc mis sur pied des écoles enfantines ambulantes où les institutrices s'occupent de plusieurs petits groupes d'enfants, tout au long de la journée. Passant d'une ferme isolée à une autre, d'un hameau à l'autre, la maîtresse itinérante partage son temps selon les besoins, par tranches de demi-journées. Les enfants sont regroupés dans les locaux à caractère provisoire; salle de couture de l'école primaire, appartement inhabité, salle à manger d'une ferme, etc. Les parents ont marqué une nette préférence pour un local indépendant. Cette question a d'ailleurs soulevé plus de problèmes que la confection du matériel et du mobilier qui ont été créés artisanalement et bénévolement par des personnes de l'endroit.

Cette solution qui, à première vue, pourrait ne paraître qu'un palliatif va pourtant permettre d'atteindre l'un des principaux objectifs de l'école enfantine: la socialisation de l'enfant. Qu'il soit de la campagne ou de la montagne, isolé au milieu de quelques adultes, l'enfant va pouvoir échanger des expériences personnelles et nouvelles avec des congénères et s'intégrer à un groupe restreint d'abord, avant de participer à la vie collective d'une classe primaire à effectif normal; la transition n'en sera que plus harmonieuse entre la maison et le monde extérieur.

Il est nécessaire de préserver le petit enfant, habitant ces régions à faible densité de population, du déracinement et d'un certain déséquilibre dus à un acheminement régulier sur de longues distances vers des établissements préscolaires trop éloignés, dont le développement a été dicté par le souci de satisfaire les besoins d'une société urbaine. L'éducation dans les régions rurales doit être enracinée dans le milieu rural, car son rôle essentiel est d'aider l'enfant à devenir un être social étroitement uni au milieu qui l'entoure et assumant sa responsabilité vis-à-vis de ce milieu.

Le Danemark, la Suède, la Norvège et la Finlande connaissent déjà ces dispositions particulières en s'attachant à conserver et à satisfaire les besoins spécifiques de l'éducation préscolaire rurale, tout en ayant tenté d'autres démarches telles que l'enseignement par correspondance — en collaboration avec parents — par les mass media sous forme d'émissions de radio et de programmes télévisés pour l'enrichissement de la langue, ainsi que l'équipement préscolaire d'un autobus.

Tout en regrettant une fois de plus que les chercheurs ne se penchent guère sur les problèmes du préscolaire et en particulier sur les besoins du petit enfant, on pourrait compléter ces expériences par un travail d'évaluation et de feed-back de la mise en œuvre des mesures en question.

Suzanne Ogay

LE SKI A LA CARTE ET A FORFAIT

Les PLÉIADES

... d'une journée

du matin jusqu'à 12 h. 30

de l'après-midi dès 12 h.

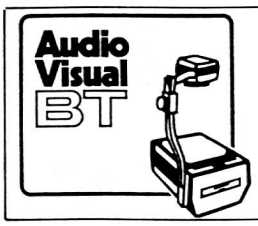
sur Vevey (1400 m.)

Nombreux trains, quatre téléskis, une Ecole suisse de ski, une garderie et de belles pistes. Tél. (021) 53 10 15.

POUR VOS CLASSES DE NEIGE
POUR VOS SEMAINES VERTES
POUR VOS VACANCES SCOLAIRES

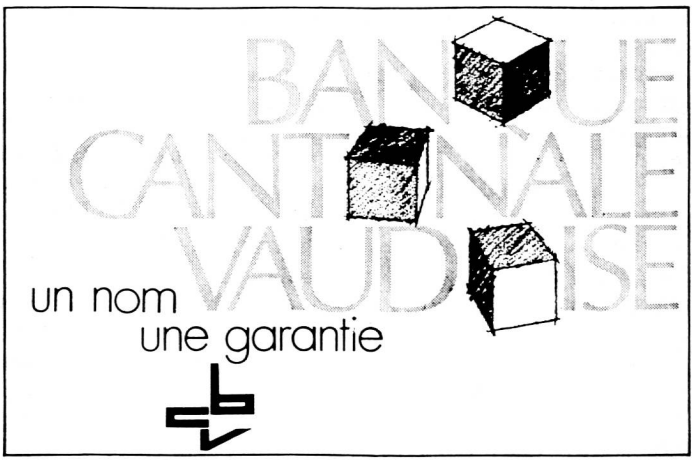
Nous vous offrons en Gruyère, des centres confortables et bien équipés, près de stations touristiques. Petit skilift à disposition. En location ou en pension complète. Prix populaires et forfaits sur demande.

Marius Pasquier, Tourisme social, **1636 Broc, tél. (029) 6 25 17.**



Appareils et fournitures pour la communication audio-visuelle

Av. Tir Fédéral 38
1024 Ecublens VD
Tél. (021) 344 344



La bibliothèque de l'enseignant

Dans cette rubrique, nous comptons présenter à nos collègues les nouvelles publications qui pourraient leur être utiles en tant que documentation, recherche de renseignements ou d'idées pour compléter leur enseignement. Nous nous efforcerons même d'en donner certains extraits.

Gaston GUELAT:

«Civisme en couleurs»

1. CLASSEUR DU MAÎTRE
2. CAHIER DE L'ÉLÈVE

Editions DELTA S.A. (1800 Vevey 2)

La commission romande d'éducation civique, mandatée par la conférence romande des chefs de service et directeurs de l'enseignement secondaire publiait, en 1977, un beau rapport «Education civique». On y lisait entre autres: «C'est en priorité l'homme lui-même qu'il faut contribuer à former, une démocratie impliquant une victoire constante des hommes sur eux-mêmes».

Cette publication de notre collègue Gaston GUELAT est une réponse à cette affirmation. Elle est à la fois une œuvre originale et complète:

- originale parce qu'on n'a jamais vu, en civisme, une œuvre de ce genre, si actuelle, si étendue, si simple et si documentée;
- complète, parce que cette œuvre se compose de fiches destinées au maître, de transparents dans un classeur avec répertoire, pour rétroprojecteur, et de fiches à compléter pour l'élève, à placer dans un classeur permettant l'apport de documents personnels.

L'œuvre de M. GUELAT est initiation et initiative. Il donne les renseignements, les documents; il propose ensuite des recherches, des missions, des visites. Les documents sont authentiques: lettre du président Giscard d'Estaing, aux maires de France, constitution de l'URSS, statut du Conseil de l'Europe, règlement du conseil de ville de Porrentruy, etc., etc. Les renseignements sont intéressants: schémas, diagrammes, organigrammes, propositions de leçons.

Certes, **Civisme en couleurs** s'adresse avant tout aux adolescents de l'école moyenne ou secondaire. Mais il s'adresse tout aussi bien aux adultes qui veulent approfondir et mieux comprendre. A l'instituteur ou à l'institutrice qui veut profiter de l'actualité pour intéresser ses élèves, qui veut répondre à une question que cette actualité fait naître. **Civisme en couleurs** donnera bien des idées, bien des manières de travailler, tout spécialement les notions relatives à la commune et au canton.

Une méthode? Gaston GUELAT nous la propose.

Premièrement «Opération vite et bien»

— si vous branchez votre rétroprojecteur;
— si vous y glissez un transparent avec plages coloriées (exacte réplique de la fiche de l'élève);
— si, face au peuple, vous basez votre exposé sur un diagramme dépouillé de toutes fioritures mais donnant la radiographie du Conseil de l'Europe par exemple;
— si, au fur et à mesure de votre exposé, vous laissez votre stylo-feutre personnaliser les divers registres de la dite organisation et dessiner les flèches de compétence;
— si, par dessus le marché — et comme je vous le conseille — vous ponctuez votre leçon de petits textes adéquats ou persillez vos propos de bons mots relançant l'intérêt parce qu'émanant de grands hommes politiques;

alors vie, dialogue, dynamisme s'installeront dans l'auditoire, attisé de surcroît par la complicité de la projection, la lanterne de Florian n'ayant, de nos jours, rien perdu de sa magie...

Deuxièmement «Opération conversion».

Lorsque l'élève aura rempli sa fiche en suivant l'exposé du maître au rétroprojecteur — transparents et fiches d'élèves sont naturellement muets — il en recevra une deuxième s'il désire peaufiner l'information reçue (en tapant le texte à la machine par exemple). Il pourra même, selon la méthode classique, constituer un petit dossier avec photos, coupures de journaux, etc., le tout glissé dans une chemise transparente, classée grâce au répertoire livré avec le fichier. Ce peut être un début de prise de conscience...

Cependant, pour que l'intérêt enfièvre l'élève sa vie durant, il faut que le maître se persuade qu'il devra nécessairement payer de sa personne, être à l'affût toute l'année pour obtenir une belle documentation susceptible de compléter celle de l'élève, souvent modeste, voire indigente.

Et G. GUELAT de préciser encore:

«Nous devons entraîner nos élèves à maîtriser, semaine après semaine, les événements politiques du monde entier, en les analysant pour mieux les comprendre... Cet objectif implique le recours à des méthodes dynamiques et variées, au créer dans le concret, qui doivent offrir à l'élève des éléments d'appréciation et des clés de jugement, tout en lui donnant un certain nombre de notions fondamentales.»

J.-J.D.

AU COURRIER

Pour que «les CONSEILLEURS ne soient plus de MAUVAIS PAYEURS»!

Remarque liminaire: *L'«Educateur», journal d'une association d'enseignants, doit être, en priorité, le journal de sa BASE. Les praticiens se sentiraient beaucoup plus concernés si le contenu était beaucoup plus près de leurs préoccupations, de leur RÉALITÉ qu'ils sont les seuls à pouvoir exprimer. Il faut donc le leur rendre; un effort doit être fait pour les engager à communiquer leur réflexion. Ils ne devraient plus se sentir «en visite» dans LEUR journal, dans un rubrique «étroite» comme le «courrier»! Ils devraient pouvoir communiquer généreusement, sans complexes, sous un «fronton» du genre: «NOTRE RÉALITÉ PROFESSIONNELLE».*

Jean Flück a choisi de nous renvoyer au glossaire vaudois pour dénoncer, fort joliment, des pratiques qui mettent en évidence, une fois de plus, le décalage entre le discours et les moyens. (Cf. «la retirette», Educateur N° 32).

Le danger d'une prose plaisante est de susciter le seul sourire... Or, **le malaise est profond, il faut réagir.**

Les propos de notre ami se rapportent à l'introduction d'une autre mathématique

en classe supérieure, au recyclage y relatif, ainsi qu'aux moyens, fort modestes, mis à disposition des praticiens.

Reprenons ce problème. Les participants aux cours de recyclage ont été unanimes à demander un corrigé des exercices du manuel «Dralants 7»; le directeur du CPV, a pu, en direct, prendre acte de ce vœu lors de ses apparitions dans l'un ou l'autre des cours mis sur pied par l'organisme dont il a la responsabilité.

La requête des praticiens se fondait sur le double souci d'**éviter l'aventure** et, partant, la dégradation des conditions de travail. Il convient de préciser qu'ils ne disposent d'aucun matériel d'appoint: méthodologie, commentaires, etc.

Force est de constater que, 14 semaines après la rentrée 1979/1980, non seulement leur demande n'a pas été honorée, mais que de **graves carences**, au niveau de l'intendance, sont à déplorer.

En effet, le nouveau programme de mathématique entend s'appuyer, par des volontés au sujet desquelles circulent d'étranges bruits, sur deux manuels: **- Dralants - Pahud**. A la rentrée, plusieurs classes supérieures ne disposaient d'aucun de ces manuels! quelques semaines plus tard, certaines disposaient d'un nombre d'exemplaires du «Dralant» inférieur à l'effectif. Si, un peu plus tard, ces classes travaillaient avec la totalité des «Dralants», certaines n'ont, **à ce jour**, toujours pas reçu le «Pahud»!

Par contre, avant la rentrée déjà, **tous** les titulaires avaient reçu **le nouveau programme** à parcourir, savamment découpé, comportant même des échéances: un mode de faire connu des Genevois et des Français...

Comme on le voit, «le chemin de l'enfer reste pavé de bonnes intentions...»; mais, que je sache, la finalité de l'Enseignement n'est pas une approche de Lucifer. Et gouverner ne serait-ce plus prévoir?

De beaux programmes, des moyens de misère: une **incohérence** de taille qui ne semble pas inquiéter outre mesure ceux qui, toujours plus nombreux, **s'occupent d'enseignement sans le pratiquer**. En langage mathématique traditionnel, on exprimerait ce fait en disant que le nombre des «responsables» est en raison inverse de la compétence qui transparaît; ou encore, si l'on préfère les grandeurs DP...

Face à une telle situation, on ne peut pas se contenter de sourire, de trouver le propos plaisant, car les **implications** sont graves: pour les enseignants et les enseignés.

Cet état de fait impose à l'enseignant des **conditions de travail** difficiles: à l'heure où l'on rebat ses oreilles de citoyen avec des slogans creux sur «l'amour de la vie», «le cran et le cœur», il passe à côté des «joies» de l'existence pour apporter un **correctif** à l'**inadmissible incurie** en fournissant un gros travail de **préparation personnelle**. Car il faut bien admettre également que l'**insuffisance** des recyclages (information sommaire et non «formation») a ouvert la voie à la dérision des moyens.

Les «responsables», aux différents niveaux où ils exercent leur charge, sont conscients, à leur manière, de cette tâche anormalement accrue: Raymond Junod, chef du DIPC, dans une assemblée d'information mise sur pied par son parti, en appelle au **dévouement** des enseignants; Edmond Basset, chef de service, attend des enseignants qu'ils aillent moins «à la pêche», un inspecteur déplore que le matériel de math n'ait pas été livré avant les vacances... et ce «collègue» (?), moniteur d'un cours de recyclage, soufflant à ses pairs «qu'ils ont six mois devant eux pour se préparer», n'est pas en reste de sollicitude!

Si notre camarade M.-C. Golaz peut trouver, au travers des quatre propos rapportés, une quadruple réponse à la question posée lors du congrès SPV 79 (Cf. PV dans l'«Educateur»), on découvre surtout un **dénominateur commun** à ces propos: une volonté de **solliciter toujours plus** l'enseignant, ce qui ne laisse pas d'inquiéter.

La tâche devient trop lourde... beaucoup craquent: il faut en parler davantage, une mission prioritaire pour notre association.

Le sombre constat qui précède appelle une double réflexion:

1) quel est l'état sanitaire des enseignants? Comment fluctue son effectif?
2) une rémunération en fonction de quel temps de travail effectif?

Deux interrogations à conduire au nom du **seul aspect vrai** de l'enseignement: **la réalité**; et au non d'un **principe majeur: l'efficacité**. Tout le reste n'est que vanité.

Traiter l'Enseignement à la retirette, c'est peu à peu l'assassiner.

Michel Rod,
Enseignant/praticien
au seuil de sa 31e année
de pratique, Lausanne

Le poing sur...

La psychosociopoliticopédagogie de masse

Les dix premières années de la vie humaine sont une période d'embarras. Les parents s'inventent toutes sortes de catégories pour classer les réactions de leurs enfants qui sont aujourd'hui, dans les années 1970, tous des voyous, incorrects et fous, insupportables au point de mener leurs mères à la dépression nerveuse et leurs pères au désespoir.

L'affrontement du monde de l'enfant et de celui de l'adulte semble, en Occident, s'accentuer d'autant que le pouvoir familial diminue considérablement dans notre organisation sociale actuelle où triomphe l'impact collectif de l'incantation audiovisuelle, télévisuelle, cinématographique et publicitaire. L'enfant ne découvre plus le monde par l'apprentissage intime de la famille, mais par celui, collectif, de la société entière.

La puissance irrésistible de cette pénétration des adultes colonisateurs du monde de l'enfance fait que l'enfant n'en est plus un, sans être pour autant un adulte reconnu et accepté. Pareil à ce «nègre» à qui l'Occident a appris l'ignoble notion européenne de «négritude» et qu'il a renvoyé dans sa jungle lui refusant de pouvoir être un Européen à part entière tout en n'étant plus un Africain authentique.

Les colonisations politique, sociale, et psychologique n'ont en réalité qu'un seul objectif: le pillage.

Les enfants, ainsi spoliés de leur propre identité sans en acquérir une nouvelle, deviennent agressifs, inadaptés, délinquants, c'est-à-dire seulement différents.

Tiré de: *Tradition astrologique chinoise*, de Xavier Frigara et Hélène Li. Edit.: Dangles.

FREINET...

Cher Monsieur,

Mes enfants et moi, de nombreux amis, vous sommes reconnaissants d'avoir donné — dans l'«Educateur» 24 — une si généreuse et fidèle audience de l'œuvre de C. Freinet.

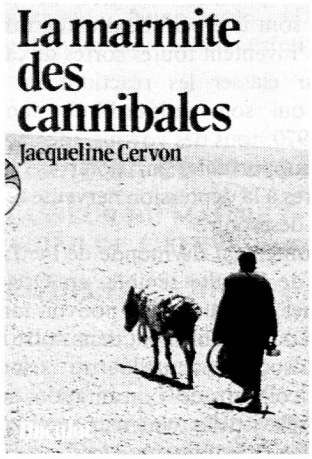
En ces temps de grand vide pédagogique, c'est un hommage qui compense la conspiration du silence de la presse française qui ne sait hélas! que plagier des miettes des écrits de celui qu'elle se refuse à citer.

Freinet disait un jour à une notoriété suisse — M. Meylan — que la Suisse était sa seconde Patrie. Merci d'avoir témoigné cette confiance, par votre actuelle présence à son œuvre.

Croyez, ainsi que vos collaborateurs, à nos sentiments de vive sympathie et de gratitude.

Elise Freinet
Vence, le 19 sept. 1979

Destinés aux adolescents de 12 à 16 ans, les romans Travelling abordent avec franchise les problèmes que vivent les jeunes, les grandes controverses du monde actuel.



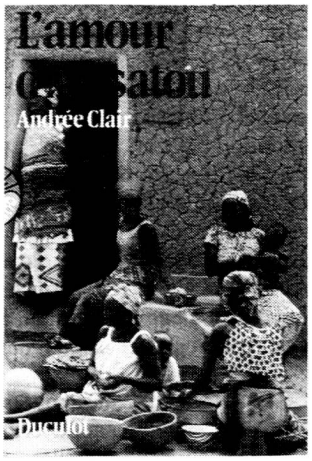
Derniers titres parus:

N° 44 - Cervon - **LA MARMITE DES CANNIBALES**

N° 45 - Clair
L'AMOUR D'AISSATOU

N° 46 - Korschunow - **CHRISTOPHE**

Editions Duculot. Fr. 8.80 le volume



Travelling (46 titres disponibles) convient parfaitement à la lecture en classe. Les fiches pédagogiques sont à la disposition des enseignants.

En vente en librairie **Diffusion Payot Lausanne**

Une conception moderne du journal d'enfants destinée aux petits de 5 à 10 ans

bricolages
chansons
contes
recettes
découpages

10 numéros par an
Editions séparées en français et en allemand

... conçu, réalisé et illustré par une équipe spécialiste de l'enfance... Une mention toute spéciale doit être accordée à l'illustration et au dessin à la plume, toujours savoureux, souvent excellents, et dont la compréhension n'offre pas de difficultés pour les petits.

L'ÉDUCATION NATIONALE

BULLETIN D'ABONNEMENT
à envoyer aux Editions Pierrot S.A.
Rue de Genève 7, 1003 Lausanne

Prénom _____
Nom _____
Adresse _____
N° postal / localité _____
Signature _____
Date _____

Je souscris l'abonnement suivant:
☐ Franç. ☐ Allem.
☐ 5 nos, Fr. 14.—
☐ 10 nos, Fr. 25.—
☐ 20 nos, Fr. 48.50

photocomposition

offset

reliure

main-d'œuvre qualifiée
machines modernes
installations rationnelles

précision, rapidité
et qualité pour l'impression
de revues, livres,
catalogues, prospectus,
imprimés de bureau

Corbaz S.A.
1820 Montreux
22, avenue des Planches
Tél. (021) 62 47 62

Sujet d'actualité:

ENERGIE.

GAZ NATUREL.

INDUSTRIE GAZIÈRE.

Les problèmes énergétiques demeurent au premier rang de l'actualité. Ils sont débattus dans des milieux toujours plus étendus, et à l'école aussi naturellement.

Pour faciliter la discussion, nous mettons à la disposition des enseignants et des élèves une documentation spéciale sur le gaz naturel et l'industrie gazière:

- Dossier d'information pour le corps enseignant
- Documentation condensée pour les élèves
- Feuilles d'information pour les cours d'enseignement ménager
- Film «Les 7 îles de Frigg» sur la pose d'un gazoduc sousmarin en Mer du Nord

Envoi gratuit sur simple demande au

Service de documentation de l'industrie gazière suisse
Département romand
Case postale 4026
1002 LAUSANNE
Tél. 021/22.93.35

Stages de perfectionnement pour professeurs étrangers

EUROCENTRE PARIS
Stages de perfectionnement pour professeurs étrangers enseignant le français
7 juillet – 26 juillet 1980

EUROZENTRUM KÖLN
Weiterbildungskurse für fremdsprachige Lehrer, die Deutsch unterrichten
14. Juli bis 2. August 1980

EUROCENTRO FIRENZE
Corsi di aggiornamento per insegnanti stranieri di lingua italiana
dal 14 luglio al 2 agosto 1980

EUROCENTRO MADRID
Curso de perfeccionamiento para profesores extranjeros de español
del 14 de julio al 2 agosto 1980

Si vous désirez mettre a jour vos connaissances de la langue que vous enseignez et vous initier aux méthodes et techniques d'enseignement les plus récentes, demandez notre dépliant spécial.

Fondation suisse
EUROCENTRES
1003 Lausanne · Passage Saint-François 12 E
Tél. 021 / 22 47 45

SVRSM

ASSURANCE MALADIE-ACCIDENTS

COLLECTIVITÉ SPV — Garantit actuellement plus de 3000 membres de la SPV avec conjoints et enfants.
Assure: les frais médicaux et pharmaceutiques, des prestations complémentaires pour séjour en clinique, prestations en cas de tuberculose, maladies nerveuses, cures de bains, etc. Combinaison maladie-accident.

Demandez sans tarder tous renseignements à Fernand Petit, 16, chemin Gottettaz, 1012 Lausanne.

SOCIÉTÉ VAUDOISE ET ROMANDE DE SECOURS MUTUELS

Ecole pédagogique privée

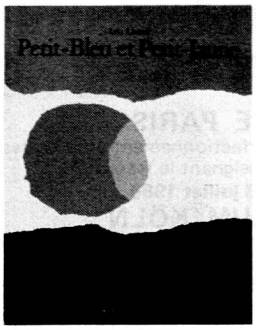
FLORIANA

Pontaise 15, Lausanne - Tél. (021) 36 34 28

Direction: E. Piotet

Excellente formation de
JARDINIÈRES D'ENFANTS
et d'
INSTITUTRICES PRIVÉES

De vrais albums

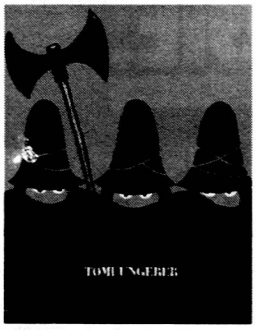


Lionni — **PETIT-BLEU ET PETIT-JAUNE.** Un chef-d'œuvre d'intelligence et de sensiblité car, au-delà de la simple découverte des mélanges de couleurs, les éducateurs, les parents, peuvent sensibiliser les petits aux problèmes du racisme. Quand ils s'embrassent, ils deviennent verts! Thèmes: **Amitié - Racisme - Art contemporain.** Tout couleurs. Fr. 6.—.

Greenaway / Browning / Noël — **LE JOUEUR DE PIPEAU D'HAMELIN.** La légende bien connue veut que le 22 juillet 1376 un joueur de pipeau sortît de la ville d'Hamelin, près de Hanovre, suivi de tous les enfants charmés par sa musique et qu'ils disparurent avec lui à tout jamais. Thèmes: **Moyen Age - Rats - Magie.** Tout couleurs. Fr. 6.50.

Dumas — **MENTERIES ET VÉRITÉS.** Deux parties, d'abord les fariboles d'une chanson populaire accumulant les contrevérités, puis les réalités quotidiennes d'une vie d'enfant d'aujourd'hui, ni bon élève, ni ambitieux, et qui se contente de prendre le temps comme il vient. Thèmes: **Nonsens - Vie quotidienne.** Tout couleurs. Fr. 6.50.

Des prix poche



Ungerer — **LES TROIS BRIGANDS.** Trois brigands désolent une région en s'emparant des richesses. Ils prennent une petite fille, Tiffany. Celle-ci convertira les trois brigands à la solidarité envers tous les orphelins. Le texte est d'une ironie légère. Tout respire la gentillesse amusée. Thèmes: **Violence - Or - Charité.** Tout couleurs. Fr. 6.50.

La Fontaine et Boutet de Monvel — **LE CORBEAU ET LE RENARD** et autres fables, illustrées par le grand artiste français du début du siècle: L'Huître et les Plaideurs, Le Pot de Terre et le Pot de Fer, L'Ours et les Deux Compagnons, Le Lion et le Renard, La Colombe et la Fourmi, Un Fou et un Sage, Le Savetier et le Financier, Le Renard et le Bouc, Le Rat de Ville et le Rat des Champs. Thèmes: **Fables - Animaux.** Tout couleurs. Fr. 6.50.

Hoffmann — **CRASSE-TIGNASSE.** Le «Struwwelpeter» est peut-être le livre pour petits enfants le plus célèbre du monde. L'auteur l'a traduit aussi fidèlement que possible, en se pliant au rythme désinvolte de ses vers sans prétention qui sautillent joyeusement sur leurs sept ou huit pieds. Thèmes: **Méchancetés - Tradition populaire.** Tout couleurs. Fr. 6.50.

En vente en librairie **Diffusion Payot Lausanne**

ÉDITIONS DE L'ÉCOLE DES LOISIRS - PARIS

Collection

LUTIN POCHE

BIBLIOTHEQUE NATIONALE
SUISSE
15, HALLWYLSTRASSE
3003 BERNE

J. A.
1820 Montreux 1

Imprimerie Corbaz S.A., Montreux