

Objektyp: **Issue**

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

Band (Jahr): **116 (1980)**

Heft 13

PDF erstellt am: **02.05.2024**

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

13

1172

Montreux, le 28 mars 1980

éducateur

Organe hebdomadaire
de la Société pédagogique
de la Suisse romande

et bulletin corporatif

— Attaché? dit le loup; vous ne courez donc pas où vous voulez?

LA FONTAINE



Photo Henri Clot

La participation a été récompensée:



Toute la classe L2 de l'Ecole cantonale de Bülach est sous tension: les élèves tirent au sort les gagnants des prix principaux du

WILD + LEITZ
CONCOURS POUR LES ÉCOLES

«Allons-nous tirer le premier prix?»

La fortune a décidé autrement.

Nos félicitations vont à:

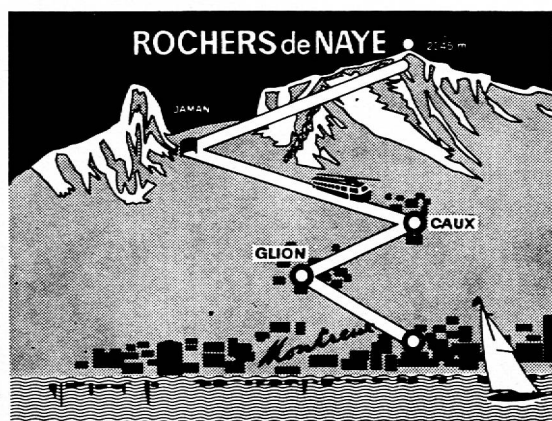
- Sekundarschule Schüpfen, 8^e classe, Schüpfen;
- Sekundarschule Hörli, classe 1B, Teufen;
- Kantonsschule Oerlikon, classe MNG, 6r, Zurich;
- Realschule Frenke, classe 3i, Liestal.

Dans l'espoir que cette excursion en microscopie vous a fait plaisir, nous restons à votre disposition pour toutes informations complémentaires.



WILD + LEITZ SA

8032 Zurich
Forchstrasse 158 Tél. 01 / 55 62 62



Panorama le plus grandiose
de Suisse romande 2045 m.

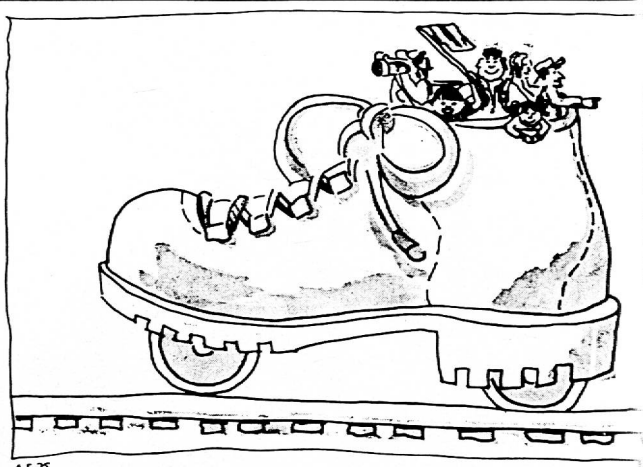
Nombreux circuits pédestres

Jardin alpin - Hôtel-restaurant

Film 16 mm couleur et prospectus à disposition

MGN

Chemin de fer
Montreux (ou Territet)
Glion - Caux - Jaman
Rochers-de-Naye
1820 Montreux Tél. (021) 61 55 22



Montreux - Les Avants/Sonloup - Château-d'Œx -
Gstaad - Zweisimmen - Lenk.

Nombreux circuits combinés train / télécabine / car /
marche.

Film 16 mm couleur et prospectus à disposition

MOB

Chemin de fer
MONTREUX-OBERLAND
BERNOIS
1820 Montreux Tél. (021) 61 55 22

EDITORIAL	359
DOCUMENTS	
Nos enfants, les consommateurs de demain	360
L'éducation en matière de drogues à l'école	363
IL ÉTAIT UNE FOIS...	365
ENTRETIEN AVEC...	
Michel Vuille	366
LECTURE DU MOIS	371
DES LIVRES POUR LES JEUNES	373
PIC ET PAT	377
À L'ÉCOUTE DE NOS POÈTES	380
LA BIBLIOTHÈQUE DE L'ENSEIGNANT	382
AU COURRIER	386
CÔTÉ CINÉMA	388
DIVERS	389

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 Cloche-
tons 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 Plan-
ches 22, tél. (021) 62 47 62. Chèques
postaux 18-379.

Prix de l'abonnement annuel:

Suisse Fr. 45.—; étranger Fr. 55.—.

Socialisation du consommé ou consommation de société?

Les chemins de l'école passent presque tous aux devantures des commerces. Des bambins de la maternelle aux ados boutonneux des terminales, la tentation des sucreries ou des gadgets à quatre sous se fait piège: ils sont tous guettés par «le magasin du coin».

Après la classe, ils accompagneront maman au supermarché. «Dis, tu m'achètes ça...» sera le mot de passe de cette caverne d'Ali Baba aux trésors relatifs, mais si bien disposés le long des caisses.

Le soir, les spots publicitaires, très prisés par les gosses, leur indiqueront quelles nouilles ils doivent manger, ou quelle lessive maman doit utiliser pour qu'ils soient des enfants heureux.

Combien de fois, enseignants, n'avons-nous pas entendu des refrains ou des slogans publicitaires jusque sur les bancs de la classe! Combien de fois n'avons-nous pas dit à l'un ou l'autre de nos élèves d'arracher ces badges autocollants de sa table ou de sa chaise! Déjà que les serviettes et les vestes en sont crépis...

L'école n'a pas prévu d'intégrer systématiquement ces réalités quotidiennes aux programmes scolaires. Ça n'est pas forcément une mauvaise chose: il faut, de temps à autre, laisser un aspect de l'éducation aux parents!

La consommation... Que n'en a-t-on pas dit!

Le mot n'est pas nouveau, mais son utilisation récente et passe-partout lui confère une acception un peu différente, à la fois philosophique et viscérale. «Consommation» est un enfant de notre société. Et voilà le second mot-clef lancé: «société». De leurs amours (coupables!) est née la «société de consommation».

Mais attention aux poncifs; à ce jeu-là on devient vite moralisateur, voire pédant et ce serait regrettable. Afin de ne pas tomber dans ce travers, la rédaction de l'«Educateur» a fait appel à la rédaction de «J'achète mieux», mensuel de la Fédération romande des consommatrices (FRC), pour qu'elle tienne une rubrique dans nos colonnes. Parce que, voyez-vous, s'il faut laisser quelques aspects de l'éducation aux parents, il ne faut pas trop se leurrer sur les résultats à en attendre. Cela d'autant plus que les parents, comme les enseignants d'ailleurs, ne sont pas nés dans l'ère du prêt-à-jeter, du Kleenex-Atchoum-Poubelle, du stylo feutre ou du téléviseur à durée de vie limitée.

La FRC, outre une présentation de ses activités et de ses buts, nous soumet aujourd'hui un article de fond «Nos enfants: les consommateurs de demain». Un excellent préambule à une utile série d'articles!

R. Blind

NOS ENFANTS, LES CONSOMMATEURS DE DEMAIN

Photo UNICEF

Depuis 1967, la FRC s'intéresse à la formation de l'enfant en tant que consommateur; plus les années passent, plus ce sujet lui paraît important et d'actualité.

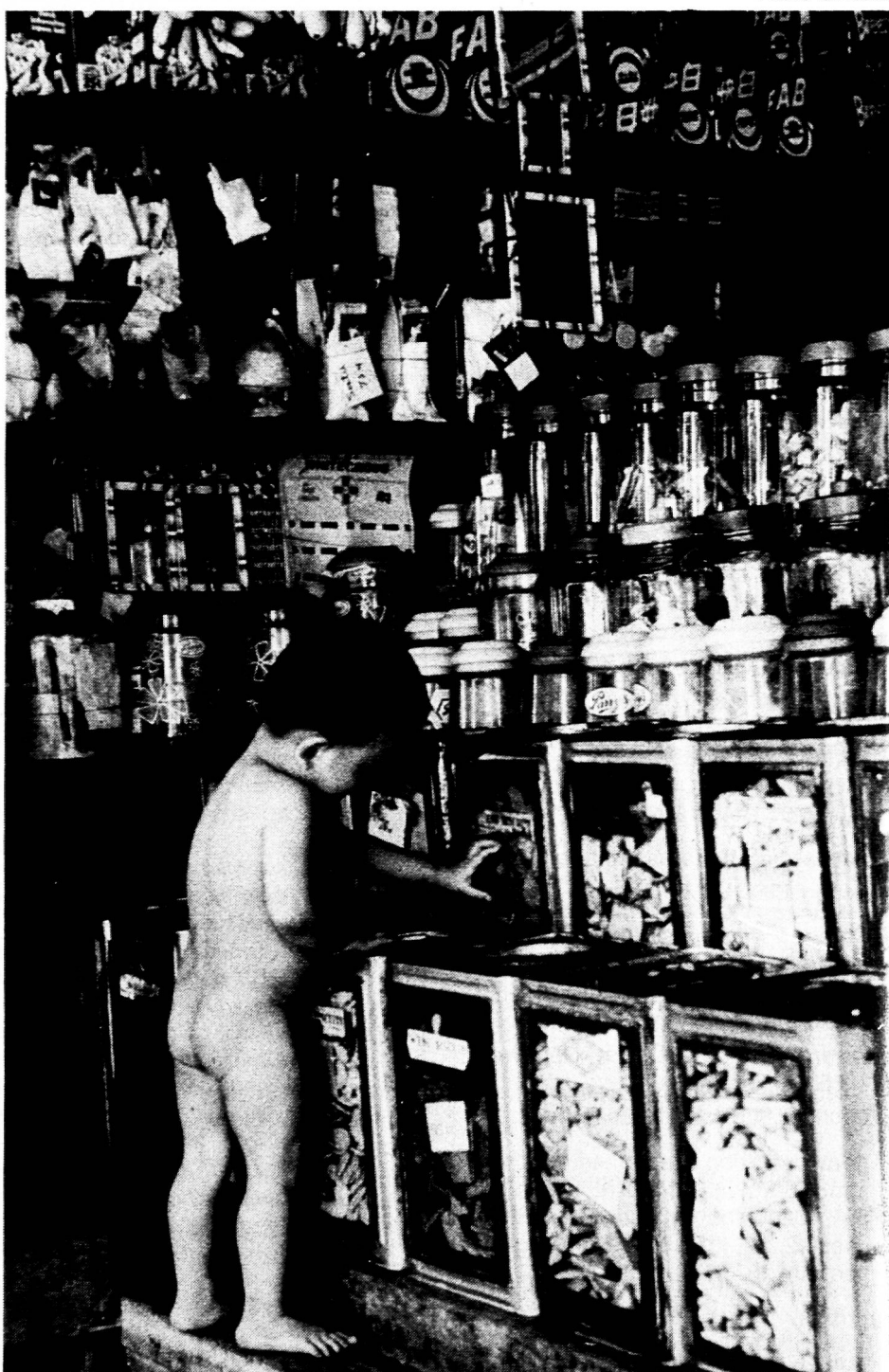
Il ne paraît plus possible aujourd'hui de préparer l'enfant à la vie sans tenir compte de cette fonction essentielle qu'est devenue la consommation; elle fait partie de notre vie quotidienne, elle enveloppe l'enfant — en motivant ses parents — dès sa naissance, elle l'accompagnera jusqu'à l'âge adulte; très vite d'ailleurs l'enfant y joue un rôle actif, puisque non seulement ses besoins, sa santé, ses plaisirs, provoquent de nombreux achats familiaux, mais que très tôt il dispose lui-même de certaines sommes à dépenser à son gré.

Provoquant des achats nombreux ou les faisant eux-mêmes, les enfants sont devenus la cible favorite de nombreuses entreprises; les voilà constamment sollicités par la publicité télévisée, par les revues ou les rayons de magasins qui leur sont destinés ou par les boutiques qui cernent leurs écoles. Or ces pressions ne sont pas neutres; elles donnent des habitudes, créent un courant qui entraîne nos enfants à devenir des consommateurs dociles; on les incite à céder à toutes leurs envies immédiatement, à courir après les petits cadeaux, les primes, les moindres avantages, à envier leurs camarades qui eux, ont acheté le blouson à la mode ou tel jouet coûteux, à réclamer toujours davantage à leurs parents, à se mettre au centre du monde et à penser que tout leur est dû.

Que nous le voulions ou non, ces pressions-là s'exercent tous les jours sur nos enfants. Or les conséquences de ces pressions, si nous n'y prenons garde, nous paraissent graves.

Elles sont de quatre ordres:

1. C'est d'abord une question de principe: le comportement de nos enfants se trouve influencé, modifié non en fonction de leur bien ou de leur avenir, mais en fonction du désir de rentabilité de certaines branches économiques. Acceptons-nous cette hiérarchie: la vente d'abord, l'enfant ensuite?



2. Si cette éducation par la publicité réussit, si nous la laissons faire, nos enfants risquent de devenir d'éternels insatisfaits, des adultes égoïstes, des consommateurs passifs que les entreprises mèneront par le bout du nez à coup de promesses mirobolantes, de concours et de petits profits. Ces consommateurs existent déjà, nous les voyons tous les jours tomber dans tous les panneaux; voulons-nous que leur nombre s'accroisse ou au contraire qu'il diminue?

3. Si cette éducation par la publicité ne réussit pas, mais sans toutefois que nous soyons intervenus, nos enfants risquent de devenir des révoltés qui refusent ce monde de l'argent, de l'avoir, mais, comme on ne leur propose rien d'autre, ils cherchent désespérément des voies de fuite. Ces jeunes sont déjà nombreux.

4. Cette éducation par la publicité et les tentations ne prépare nullement nos enfants au monde qui se prépare, qui sera presque certainement un monde de pénurie et de partage; bien au contraire cette éducation les rend inaptes à accepter les changements nécessaires et à y participer; elle les trompe sur leur avenir.

Il est normal qu'une association comme la FRC s'alarme de telles perspectives et qu'elle dise aux parents et aux éducateurs: prenez garde, voilà les pressions qui s'exercent sur vos enfants, voilà les conséquences qu'elles peuvent avoir, réagissez pendant qu'il en est temps, créez un contre-courant, de contres-pressions; vos enfants ne doivent pas devenir des pantins dans les mains des entreprises ou des êtres révoltés mais au contraire maîtriser les problèmes de la consommation et comprendre surtout, qu'en tant que consommateurs, ils ont un pouvoir. Tous les jeunes souhaitent à un moment ou à un autre changer la société, mais ils ne savent comment s'y prendre. Il appartient aux parents et aux enseignants de leur montrer qu'un des chemins passe par la maîtrise de leur propre consommation, par le sens de ses responsabilités envers autrui en tant que consommateur, par le partage plutôt que par l'accaparement.

A l'heure où les problèmes de notre monde sont essentiellement d'ordre économique, à l'heure où les tensions les plus fortes naissent d'inégalités croissantes à l'intérieur d'un pays ou entre les différents pays, l'éducation de nos enfants à la consommation n'est pas un petit à côté, un amusement, cela devrait être le fondement même de l'éducation que nous donnons à nos enfants afin qu'ils deviennent des citoyens actifs et responsables d'un monde en mutation.

PUBLICATIONS DE LA FRC

«**J'achète mieux**»: organe de la FRC, il apporte une foule d'informations en prise directe sur l'actualité (problèmes des colorants, gaspillage, publicité dans les boîtes aux lettres, etc.) ou sous forme de dossiers (marketing, le bois, l'eau en danger, etc.) qui sont facilement adaptables en classe pour des discussions ou des recherches complémentaires. Les tests comparatifs sont aussi utilisables pour apprendre aux enfants à choisir dans les nombreuses marques offertes celle qui correspond à leur besoin et à leur budget (voir fiche test dans dossier enseignants et tests récents comme les chaussures de sport, appareils de photo ou stylos à bille).

Prix de l'abonnement:

Fr. 15.— par an (6 numéros)

Dossier enseignants: ce dossier sert de base de travail à l'enseignant qui désire développer des centres d'intérêt avec ses élèves.

Il se compose d'une série de fiches théoriques (le budget, la loi et le consommateur, la publicité, les contrats, le crédit, etc.), ainsi que des fiches d'applications pour présenter en classe ces divers sujets. Une bibliographie complète le dossier qui devrait permettre d'effectuer des recherches plus approfondies.

Prix de vente: Fr. 9.50

A la découverte des achats: cinq leçons présentées sous forme de bandes dessinées: Où achetons-nous? Pourquoi achetons-nous? Lequel choisir? Comment payer? A quoi d'autre faut-il penser? Complétées d'une notice pour les enseignants.

Prix de vente: Fr. 5.—

la FRC, c'est

une association romande

qui groupe les personnes désireuses de s'informer et prêtes à se défendre sur le marché des biens et des services tant publics que privés

une association indépendante

sans appartenance politique ni liaison avec un groupe économique, industriel, commercial ou financier

une association agissante

intervenant au nom de ses membres, en vue de faire reconnaître les consommateurs comme de véritables partenaires dans la vie économique et sociale.

La FRC se présente

Créée en 1959, la Fédération romande des consommatrices (FRC) a connu un développement rapide, surtout depuis le lancement, en janvier 1966, de son journal «**J'ACHÈTE MIEUX**», périodique officiel de la FRC paraissant tous les deux mois. En 1969, la FRC comptait déjà dix mille membres et abonnés, effectif doublé dès le printemps 1972. Et le cap des 40 000 membres et abonnés devrait être passé pour le dixième anniversaire du journal.

Sauf mention contraire de leur part, les abonnés au bimestriel «**J'ACHÈTE MIEUX**» sont considérés comme membres (individuels) de la FRC. Ils se rattachent à l'une des six sections suivantes: Fribourg, Genève, Jura, Neuchâtel, Valais, Vaud. A l'échelle de la région, de la localité ou du quartier peuvent se constituer des groupes actifs de membres de la FRC, groupes rattachés aux six sections.

A part les membres individuels, la FRC compte quelque 140 membres collectifs, qui sont des associations féminines et familiales.

Les ressources de la Fédération romande des consommatrices sont constituées exclusivement par les cotisations-abonnements à «**J'ACHÈTE MIEUX**». Les sections reçoivent des subventions cantonales et communales, qui contribuent à couvrir les frais des bureaux de consultation ouverts au public dans sept localités de Suisse romande sous le nom de CONSOMMATEURS-INFORMATIONS.

Pourquoi une fédération de consommatrices?

- parce que la FRC a été créée par des associations féminines et familiales;
- parce que les achats des ménages sont faits le plus souvent par les femmes;
- parce que la FRC est une association qui permet aux femmes de participer effectivement à la vie économique de notre pays.

La FRC estime que

- les intérêts à long terme de la population (santé, qualité de la vie, environnement sain), doivent l'emporter sur les intérêts privés immédiats;

- la personne humaine doit être protégée contre toute manipulation ou atteinte à son intégrité et à sa liberté de choix;
- les consommatrices et les consommateurs doivent jouer un rôle actif, essentiel dans notre économie; à ce titre, ils ont le droit de recevoir toutes les informations pouvant les intéresser, et d'être consultés avant toute décision susceptible de les concerner.

La FRC cherche à...

- éveiller le plus grand nombre possible de consommateurs au sens de leurs responsabilités;
- aider les consommateurs à mieux connaître (et à défendre) leurs droits et leurs intérêts;
- promouvoir l'éducation du jeune consommateur, dans la famille comme à l'école;
- obtenir une information claire et complète sur les produits et les services offerts sur le marché.

La FRC dénonce

- les mentalités et les comportements égoïstes des individus et des sociétés privées;

- les incitations à une consommation excessive et aberrante;
- les formes abusives de la publicité et de la promotion des ventes;
- les dangers qui menacent la santé et la sécurité des consommateurs.

La FRC au travail

Les activités de la Fédération romande des consommatrices se développent sur deux plans distincts:

Sur le plan romand (secrétariat et comité)

- administration centrale de la FRC;
- édition et administration du bimestriel «J'ACHÈTE MIEUX»;
- prises de position sur les questions de politique économique et sociale;
- coordination des activités des sections;
- participation aux travaux des commissions fédérales intéressant les consommateurs et aux activités de la Fédération suisse des consommateurs (FSC);
- représentation de la FRC auprès des autorités et des entreprises (de production, de vente et de services);
- réalisation de TESTS COMPARATIFS et d'études diverses sur les marchandises et les services;

- entretien de contacts réguliers avec la presse écrite et audio-visuelle;
- information et dépannage des membres individuels.

Sur le plan régional (sections et groupes)

- organisation de cours, débats et manifestations diverses;
- coordination des activités des groupes et des initiatives individuelles;
- ouverture et responsabilité de bureaux de consultation ouverts au public (CONSOMMATEURS-INFORMATIONS);
- diffusion des objectifs et des mots d'ordre généraux de la FRC;
- contacts avec les autorités cantonales et communales, ainsi qu'avec les enseignants et les milieux professionnels;
- réalisation d'enquêtes et d'études à l'échelle cantonale et locale.

**Secrétariat FRC, 3, rue du Stand
1204 Genève - Tél. (022) 21 32 17**

L'ENVIE EST COMME UN GRAIN DE SABLE DANS L'ŒIL.

Proverbe chinois



Brèves considérations sur l'éducation en matière de drogues à l'école

Par le Prof. Olivier Jeanneret, Genève, Dr Simone Ducommun, Genève et Gene Kirchoffer, Genève*



De toute part et depuis de longues années, on réclame une meilleure préparation de la jeunesse à affronter l'«épidémie des drogues». On part de l'idée que, ayant acquis des connaissances pertinentes, la plupart des jeunes vont modifier leur comportement à cet égard d'une manière telle qu'ils seront épargnés par l'épidémie, comme s'ils étaient «vaccinés». On juge utile, en règle générale, de confier aux milieux scolaires ce chapitre de l'éducation pour la santé, comme on confie parfois tout ou partie de la responsabilité de certaines vaccinations aux services de santé scolaires.

Raisonner de la sorte, c'est le plus souvent faire la part belle à toute une série d'hypothèses. Le propos de cet article est précisément d'en passer rapidement quelques-unes en revue, mais sans prétendre les vérifier, pour conclure sur des questions fondamentales qui restent à poser.

A. Y a-t-il une «épidémie de drogues» ?

Dans le langage habituel, on entend par là l'extension à un nombre croissant de personnes, notamment des jeunes, dans une population donnée, de l'emploi de substan-

ces considérées soit comme essentiellement nocives pour la santé, soit comme prohibées par la loi (illicites). Dans le premier cas, c'est inclure l'alcool, le tabac et, à leur suite, bien d'autres substances; dans le second cas, c'est restreindre l'usage du vocable «drogue» à une liste limitée (mais extensible) de substances, établie par la loi.

Quant à l'existence de cette épidémie, elle est indéniable dans la grande majorité des pays industrialisés et en Suisse.

Même en l'absence de données entièrement fiables, portant sur un échantillon représentatif de la jeunesse de notre pays, on peut admettre comme probables les six caractéristiques de l'épidémie, décrites dans un rapport de l'OMS, puis reprises et développées par R. H. Blum :

1. Extension vers les classes d'âge plus jeunes.
2. Tendance à l'égalisation entre les sexes (de plus en plus de filles par rapport aux garçons).
3. Extension à toutes les classes sociales.
4. Extension, à partir des régions très urbanisées, aux régions moins urbanisées.
5. Accroissement de la tendance des «usagers» à utiliser plusieurs substances successivement ou même simultanément.
6. Recours des «usagers» à des quantités croissantes pour la plupart des substances.

Reste à déterminer quelle sorte d'emploi inclure (ou non) et quelles personnes considérer comme atteintes (ou non) par l'épidémie. Entre l'usage occasionnel d'un des dérivés du haschisch par ingestion d'un cake ou par la fumée d'un «joint» et la dépendance avérée à l'égard de la morphine, de l'héroïne, de la cocaïne ou même de l'alcool, il y a une gamme considérable de stades. L'un d'entre eux est l'abus; voici la définition qu'on en donne aux E.-U. et valable pour les étudiants: «L'usage qui compromet le bien-être social, psychologique, physique ou académique».

B. L'acquisition de connaissances va-t-elle modifier le comportement dans le sens prévu ?

Rien n'est moins sûr et les éducateurs pour la santé le savent bien. Pour le domaine qui nous occupe, deux arguments

au moins permettent d'expliquer l'échec fréquent des programmes scolaires s'y rapportant. Selon Boldt et al. :

- a) Il arrive que les élèves ne sachent davantage que l'enseignant (par exemple sur ce qui se passe dans les milieux de jeunes ou sur les effets subjectifs de telle ou telle drogue).
- b) Enseignants et élèves ne partagent pas le même système de valeurs.

R. H. Blum, dans une série d'expériences rigoureuses, a en outre montré que l'éducation scolaire en matière de drogues peut s'avérer utile («productive»), inutile («non productive»), ou même nuisible («counter-productive»), selon toute une série de critères touchant aussi bien les élèves (leur âge, par exemple), le message choisi, que l'émetteur du message.

Dans la mesure où l'on peut admettre que, chez nous aussi, les effets puissent être aussi partagés, doit-on confier au milieu scolaire un rôle éducatif dans ce domaine et le maintenir s'il existe déjà? Telle est la question suivante.

C. L'école est-elle le milieu de choix pour l'éducation à envisager dans ce domaine ?

Une question aussi fondamentale met en cause, par extension, l'éducation pour la santé à l'école. En se limitant au domaine de la «drogue», on peut admettre, en règle générale, les deux constats ci-après :

- a) les parents, manquant d'expérience personnelle en matière de drogues illicites en tous cas, passent volontiers la main à l'école pour l'information, mais parfois aussi pour la détection, voire pour la répression;
- b) le milieu scolaire représentant pour les jeunes en scolarité obligatoire le lieu de «concentration temporo-spatiale» par excellence, il sert souvent, ipso facto, de lieu de distribution de diverses substances, dont les drogues illicites.

Pour ces deux raisons au moins, on peut admettre en première approximation que l'école a un rôle préventif à jouer, mais sans doute pas à elle seule: le rôle des parents doit être réenvisagé; ceux du médecin de famille, des infirmières de la santé publique et même des milieux de jeunes et des autres «agents de socialisation» des adolescents doivent aussi être pris ou maintenus en considération.

Par ailleurs, le rôle éducatif de l'école nécessite une distinction immédiate entre

- *rôle formel*: enseignement à la classe et
- *rôle informel*: contacts personnels entre élèves, d'une part, enseignants, psychologues, infirmières, travailleurs sociaux appartenant ou rattachés à l'institution scolaire, d'autre part.

Première question: Quelles modalités donner à cet enseignement? Un chapitre majeur de l'éducation à la santé elle-même, ou une ventilation dans les diverses branches pertinentes: chimie, physique, biologie, géographie, histoire, psychologie, sociologie, etc.? Une combinaison des deux modalités ne paraît pas exclue, mais probablement plus difficile à faire accepter par les enseignants.

A ce propos se pose immédiatement la *deuxième question*: Quels enseignants — en dehors des spécialistes de l'éducation pour la santé — sont à la fois disposés et préparés à aborder cette problématique, même sous les aspects qui sont inclus dans leurs branches d'enseignement respectives? C'est ouvrir le chapitre de la sensibilisation et de la formation des formateurs que, faute de place, il faut immédiatement renoncer à aborder ici.

La *troisième question*, après celle de l'émetteur du message, est classiquement celle du *contenu* et du *sens* du message lui-même. Y répondre nécessiterait de longs développements, tant la littérature est abondante à ce sujet.

Admettons, pour simplifier la discussion, que

- le contenu dépendra du sens, et le sens, à son tour, de l'objectif;
- sans objectif, pas d'évaluation possible;
- sans évaluation, aucun programme d'enseignement ne peut faire la preuve de son efficacité, ni être repensé ou réorienté périodiquement;
- mais aussi que, dans le domaine de l'éducation pour la santé en général, ce processus évaluatif rencontre nombre de difficultés.

L'*objectif* classique de la prévention primaire reste, dans la plupart des pays industrialisés, de prévenir l'usage de toute drogue illicite chez tous les jeunes, ou la plus grande majorité d'entre eux. Compte tenu de la diffusion considérable de l'usage de drogues illicites dites faibles (comme le cannabis), la tendance s'est manifestée sous plusieurs horizons de changer d'objectif: il consisterait maintenant à concentrer les efforts de la prévention sur les effets de l'usage plutôt que sur l'usage lui-même.

Ce point de vue, déjà généralement accepté pour les drogues licites comme l'alcool paraît assez réaliste dans le contexte actuel. Il est clair cependant que les services officiels ne peuvent l'adopter sans autre chez nous.

Pour le *sens*, il nous semble que les grandes lignes esquissées récemment par R. Muller méritent d'être citées ici, en résumé:

- a) expliquer les interdépendances psychophysiques, même schématiquement;
- b) discuter le caractère illusoire, voire dangereux, du recours aux drogues (licites ou illicites) comme moyen de se libérer des tensions, des conflits et des problèmes personnels, ou même de se faire plaisir à soi-même;
- c) encourager une réflexion à la fois symbolique — et irréaliste — du recours aux drogues (ici plutôt licites) comme mode d'entrée dans le monde adulte, puis de participation à celui-ci;
- d) démythifier les motifs d'usage (et d'abus) des drogues, motifs que représentent: la curiosité, le besoin d'expérimenter le risque et/ou la volonté de franchir les tabous, le besoin de ressentir le plaisir de vivre dans l'imaginaire.

Il convient d'y ajouter le rappel de la parfaite normalité de la non-consommation, comme pour l'alcool et le tabac. Il faut aussi et surtout attirer l'attention sur le fait que la vraie prévention primaire consiste surtout à identifier les causes des tensions, conflits et problèmes (personnels ou collectifs) pour tenter de les lever plutôt qu'à suggérer des solutions artificielles d'évasion.

Pour de bons exemples de *contenu*, nous renvoyons le lecteur à un document de travail pertinent pour notre pays, même s'il se limite à considérer l'alcool et le tabac.

D. D'une manière générale, quelles questions essentielles s'agit-il de se poser avant de mettre en œuvre un programme approprié, dans un contexte socio-culturel donné?

Peu d'auteurs, à notre connaissance, ont osé s'aventurer sur un terrain aussi controversé. Aussi faut-il savoir gré à R. H. Blum de s'être exprimé aussi clairement et avec toute l'autorité que lui confèrent les recherches originales qu'il a conduites aux E.-U. en milieu scolaire.

Chaque question mériterait d'abord un développement, puis toute une discussion, qui devrait porter notamment sur les diffi-

cultés et contraintes liées aux possibilités mêmes de répondre. Les limites de cet article nous obligent à présenter ces quatre questions dans leur essence, plutôt comme base de discussion pour les lecteurs intéressés.

- a) A partir de quel moment, dans une région ou une ville donnée, les drogues (et quelles drogues?) deviennent-elles disponibles pour les enfants (et pour quels enfants?). Et quand s'ébauche la première «vague» d'un usage régulier?
- b) A partir de quel moment peut-on prévoir, dans une école donnée, une intervention éducative capable d'interférer préventivement ou d'intercepter la phase critique caractérisée par l'instabilité de l'attitude des élèves à l'égard des drogues?
- c) Compte tenu des connaissances actuelles, aussi bien en psychologie du développement qu'en pharmacologie, quel est l'âge approprié pour accélérer, ou au contraire ralentir, le passage du statut d'enfant au statut d'adulte, lequel statut conditionne souvent soit l'arrêt, soit la continuation de l'«expérimentation»?
- d) Quel est l'âge (ou plutôt le stade de maturation individuelle) à partir duquel on peut évoquer avec pertinence un concept de responsabilité légale et fiscale, au vu du risque de dommages, des coûts et de la réprobation sociale liés à l'usage précoce des drogues?

EN RÉSUMÉ:

- l'épidémie existe en Suisse comme ailleurs, mais nul ne saurait prévoir son évolution d'après les données actuellement disponibles dans notre pays;
- la transmission de connaissances judicieuses ne suffit pas à garantir l'obtention du comportement souhaité, dans ce domaine particulier comme dans celui de l'éducation pour la santé en général;
- si l'école n'est pas le seul milieu propice à cette éducation, elle reste actuellement le milieu probablement privilégié;
- les lignes directrices d'un programme ont intérêt à tenir compte des aspects psychosociaux et socio-économiques du «phénomène drogue» et pas seulement des aspects liés à la santé; en outre, la nécessité primordiale de l'évaluation de tout programme est soulignée;
- concevoir et mettre en œuvre un programme pertinent implique l'effort de se poser plusieurs questions essentielles qui sont évoquées.

*Tiré du «Bulletin des médecins suisses», 28 décembre 1979.

Il était une fois...

Ce document pour, au travers d'un passé, appréhender un morceau de notre présent et assurer une sorte de continuité aux nombreux témoignages parus dans notre numéro 11 «La santé mentale de l'enseignant».

Une conception, une analyse de notre métier pleines de sensibilité et d'optimisme.

La rédaction



La profession d'instituteur

Tiré du BULLETIN OFFICIEL (VD), JUIN 1927

Considérée comme un gagne-pain, notre profession d'instituteur prête à plus d'une critique, mais si elle n'apporte pas la richesse, il semble bien pourtant qu'elle donne le contentement à une foule de braves gens qui ne laissent pas d'en parler avec amour et de la pratiquer avec ferveur.

Quiconque aime les enfants — c'est la véritable vocation — et possède, par surcroît, le goût de l'action réfléchie, ne manquera pas de se plaire dans l'enseignement. C'est qu'en effet notre métier, s'il est bien entendu, n'abaisse pas, ne mécanise pas son homme; il l'oblige constamment, au contraire, à faire effort pour atteindre à un plus haut degré de puissance éducative, il l'épure, il l'exalte, il réussit bien plus souvent qu'on ne croit à faire de l'humble maître d'école un véritable artiste en son genre, c'est-à-dire un pétrisseur d'âmes, un créateur de caractères et d'individualités.

Mais le chemin est rude et pénible à tenir qui conduit du métier à l'art.

Nous sommes forcés d'opposer l'un à l'autre ces deux termes quand nous remarquons la faveur dont continuent de jouir, auprès de trop nombreux instituteurs, des méthodes de penser et d'agir qui n'ont pour elles que l'ancienneté et la coutume. On ne

les a point fait passer au crible de la critique personnelle, on les a adoptées de confiance, par nonchalance ou par imitation. Il est constant, par exemple, que l'activité propre de l'élève n'est point, dans toutes nos classes, suffisamment sollicitée, ni son attention assez adroitement stimulée. L'élève est là, assis sur un banc, dirait-on, pour écouter et retenir plutôt que pour réfléchir, chercher, s'ingénier et devenir dans une assez large mesure l'artisan de sa propre instruction. Les abstractions sans appui dans le concret et sans référence au connu, les «idées générales» sont encore imposées d'office à la mémoire. Et pour parler des exercices scolaires, la dictée, la dictée de contrôle, faite sans préparation et explication préalables, n'a pas cessé, en beaucoup d'endroits, d'être tenue comme l'unique moyen d'apprendre l'orthographe et même le français; la composition française n'est pas toujours l'objet d'un enseignement spécial, coordonné et progressif; la nomenclature inutilement surchargée ne manque point de partisans; les problèmes-types ont leur zéloteurs; les éléments des sciences s'apprennent par les livres et les résumés plus que par l'observation directe et les expériences simples. Et ainsi du reste, la let-

tre qui tue continuant d'opprimer l'esprit qui vivifie.

Notez qu'une conception étroite du métier n'empêche pas de l'exercer avec courage et même avec quelque succès au moins apparent. Avoir du cœur au métier ne suppose pas nécessairement qu'on a l'esprit du métier. Si on se contente de le voir, pour ainsi parler du dehors, dans sa technique purement matérielle, on aura beau accomplir avec conscience jusqu'aux plus menues besognes qu'il implique, corriger sans trêve ni merci cahiers et copies, dresser foison de tableaux et de statistiques, accumuler documents et collections, suivre avec une touchante soumission les directions de ses chefs successifs, les attendre, les réclamer, avoir comme peur d'être soi-même, toutes ces qualités de bon vouloir et de docilité, tout ce dévouement ne feront pas qu'on sera autre chose qu'un homme de métier.

C'est l'étude soutenue et la réflexion méthodique qui peuvent, seules, élever au-dessus de la technique et inspirer l'art d'enseigner.

L'instituteur qui aspire à devenir réellement un maître travaillera, tout d'abord, à accroître et à consolider son instruction de façon à savoir plus, beaucoup plus que ce qu'il doit enseigner à ses élèves. Quand on domine sa matière, quand on connaît les

tenants et les aboutissants des questions qu'on traite, on peut choisir ce qui, en toutes circonstances, convient exactement à sa classe, on fait des leçons substantielles, précises, claires, grâce auxquelles toutes les notions se classent dans l'esprit des élèves en gardant leur valeur relative par l'effet d'une perspective qui les distribue et les étage comme sur des plans différents où elles s'éclairent et se donnent réciproquement de la force et du relief.

Il est utile aussi de se connaître soi-même afin d'exploiter sa veine naturelle et de n'être pas simplement l'écho ou le reflet de quelqu'un. Votre ancien professeur ou tel de vos collègues réussit remarquablement par l'emploi de méthodes qui, convenant à son tempérament, peuvent ne pas s'ajuster au vôtre. Soyez vous-même. C'est en se cherchant, en se définissant, qu'on arrive à composer convenablement sa «manière» et à utiliser toutes ses aptitudes.

Il faut enfin, de toute nécessité, se créer une doctrine pédagogique par l'observation et l'étude psychologique des enfants, par l'expérimentation sagace des procédés, par la lecture assidue des bons auteurs. Travailler avec intelligence, se rendre compte de ce qu'on fait, pouvoir fournir les raisons de ses actes, tout est là. Car, du coup, on échappe au mécanisme, à la routine, à l'imitation servile; on conserve toute sa souplesse d'esprit; on reste prêt à toutes les initiatives; on se renouvelle sans cesse; on est toujours en instance vers le mieux.

Il n'y a pas de métier plus divers, plus varié que le nôtre; il n'y en a point qui favorise davantage la culture personnelle. «Toute la philosophie, disait Proudhon, tient dans un métier bien compris.» Le mot paraîtrait sûrement outré aux ouvriers et aux employés, que le machinisme et la division du travail ont spécialisés jusqu'à les transformer eux-mêmes en organes de machines, mais l'instituteur qui a fait de son métier sinon l'exclusif, du moins l'essentiel emploi de sa vie, qui y ramène ses lectures, ses études, ses préoccupations, n'est pas devenu pour cela un spécialiste hermétique. C'est que, précisément, son métier l'engage, le pousse et le force à s'intéresser aux spéculations de la science, au mouvement des idées, des arts, de la politique. L'instituteur se fait en faisant sa classe et le premier bénéficiaire des efforts et des peines qu'il consacre à ses élèves, c'est lui. Les qualités d'ordre, de précision, de probité qu'il met dans ses leçons, il les fortifie en lui. Plus il se donne et plus il s'enrichit.

Notre intérêt est d'accord avec notre devoir: il nous faut revenir au métier si nous nous en sommes écartés et y concentrer toute notre activité. On se lasse de tout, excepté d'exercer son métier en esprit et en vérité.

Paul Bernard

(Comment on devient éducateur)

ENTRETIEN AVEC...

MICHEL VUILLE

sociologue et auteur de l'ouvrage «Les Maîtres d'Ecole» *

Présentation

● **Michel Vuille, qui êtes-vous? Vous avez été instituteur. Quelle filière avez-vous suivie? Quelles sont les motivations qui vous ont fait passer de l'enseignement à la sociologie?**

Qui suis-je? Peut-être d'abord un chercheur et une personne mobile... J'ai le sentiment en effet de donner sens à ma vie en cherchant à comprendre les situations variées dans lesquelles je suis impliqué, qui me marquent et dans lesquelles j'ai la possibilité d'observer et d'agir. Situations diverses puisque j'ai habité dans les montagnes neuchâteloises, en ville de Berne, dans la campagne vaudoise, à Lausanne et enfin à Genève; puisque aussi d'employé de commerce, je suis devenu instituteur, puis sociologue; puisque encore je suis issu d'une famille modeste (père douanier, puis fonctionnaire aux douanes): les études universitaires ne faisaient pas partie de l'éventail des projets de formation que mes parents établissaient pour leurs deux fils! Donc, en bref, mobilité géographique, mobilité professionnelle, mobilité sociale et évolution/développement en «dents de scie» dus à quelques influences significatives (par exemple enseignants marxistes à l'Ecole de commerce du Locle, fréquentation de milieux artistiques — peinture et théâtre dramatique — syndicalisme VPOD).

Après avoir suivi un cours accéléré pour «vocations tardives», je suis devenu instituteur vaudois; j'ai enseigné à Trey (Broye) et à Pully. Le poste que j'ai obtenu dans la banlieue lansannoise m'a permis de préparer un examen préalable d'entrée à l'université — avec l'aide de ma femme, à l'époque étudiante en lettres. A l'origine, j'ai souhaité approfondir mes connaissances en pédagogie et en psychologie, mais la licence en pédagogie me semblait en 1967 une «licence au rabais» (deux ans d'études seulement offrant peu de débouchés professionnels). J'ai alors opté pour la licence en sociologie en cherchant dès le début et en permanence à me «spécialiser» en sociologie de l'éducation.

● **Pouvez-vous nous donner une définition personnelle de la sociologie? Est-elle utile? A qui?**

La sociologie doit selon moi viser à expliquer ce qui se passe dans une situation institutionnelle ou sociale donnée en mettant l'accent sur les pouvoirs, les structures, les normes, les traits culturels, etc., qui la caractérisent, bref sur les **acteurs sociaux** qui interviennent dans cette situation pour la transformer ou la reproduire, à partir de leurs statuts, de leurs projets et avec leurs moyens d'agir (ou l'absence de projets et de moyens...). La sociologie a dès lors une tâche de clarification et de dévoilement à accomplir, de sorte que le «non-dit social», les jeux et les enjeux entre les individus et entre les groupes, les tensions, les changements, les conflits, etc., soient explicités de sorte que ce qui est généralement opaque, masqué ou travesti dans les rapports politiques et sociaux (dits démocratiques) ne renforce pas davantage le pouvoir de puissants et des dirigeants; de sorte que la société, parce qu'elle se donne à voir avec plus de transparence et parce qu'elle est plus ouverte à la critique évolue vers une plus grande autonomie des petits groupes ainsi que vers une reconnaissance de droit et de fait du pluralisme culturel et de l'expression de modes de vie différents (fussent-ils marginaux ou «alternatifs»).

● **Qu'est-ce qui vous a incité à écrire cet ouvrage? A-t-il eu un retentissement? Sa parution a-t-elle suscité des réactions de la part de la presse, des autorités, des enseignants, etc.? Est-il toujours actuel?**

Mon ouvrage est le résultat partiel d'une recherche de grande envergure prévue dans le cadre du Centre d'études sociologiques de l'Université de Lausanne qui comportait initialement trois volets: l'origine sociale et le statut professionnel des instituteurs, des maîtres secondaires et des professeurs d'université. Cette étude comparative n'a pas été réalisée, ce qui m'a obligé à reformuler le champ de mon analyse dans le sens d'une réflexion plus large et plus approfondie sur la situation professionnelle et sociale des maîtres d'école — afin que mon travail corresponde aux normes d'une thèse de doctorat en sociologie.

La parution de mon livre a peu ou prou coïncidé avec les débats sur le statut de l'enseignant au sein de la SPR (notamment au congrès de Fribourg en automne 1978 et au printemps 1979). Pour autant que les réflexions et les prises de position suscitées

par cette rencontre des enseignants romands soient encore d'actualité, il me paraît que mon ouvrage reste actuel. Si la «grande presse» a peu parlé de la sortie de mon livre, on en a rendu compte en revanche dans plusieurs périodiques et milieux spécialisés. Dans l'ensemble, les réactions des auteurs de ces articles et des enseignants primaires ont été favorables, plusieurs membres de groupes et d'associations m'ont alors demandé d'en discuter les principaux résultats et thèses avec eux. Les associations d'enseignants (SPV et SPR en particulier) ont réservé un bon accueil à tout ou partie de mon étude; les autorités ne se sont pas prononcées à son égard.

● **Avez-vous prévu une suite à votre travail? Continuez-vous à accumuler des documents?**

Oui et non. Je travaille désormais à l'Office de la jeunesse et au Service de la recherche sociologique du Département de l'instruction publique de Genève. Je continue donc à m'intéresser directement aux questions scolaires, même si je centre moins mon attention sur les enseignants que sur les professionnels qui prennent en charge les enfants en difficulté dans leur milieu familial et/ou scolaire. Je recueille ainsi des données sur la jeunesse, sur l'école et sur les institutions spécialisées de prise en charge des enfants et des adolescents. Je prévois une suite à mon travail sous la forme d'une étude sur la socialisation des enfants dans divers milieux avec comme objectif central la mise en évidence (aux niveaux psychologique et sociologique) de l'émergence des différences et des inégalités...

Methodologie

● **Indépendamment du fait que vous êtes vous-même Vaudois et que vous vous êtes naturellement tourné vers votre canton pour mener votre travail, y a-t-il d'autres considérants (canton ville-campagne, plus important canton romand, disparité géographique, etc.) vous ayant incité à étudier «Les maîtres... et les maîtresses de l'école primaire»... vaudoise?**

Je ne suis pas d'origine vaudoise, mais j'ai passé quinze ans dans le canton de Vaud et pendant cette période mon sort a toujours été lié d'une manière ou d'une autre au Département de l'instruction publique et des cultes (enseignant primaire, étudiant puis assistant et maître-assistant). Ainsi, je considérais comme «allant de soi» que ma recherche porte avant tout sur l'école vaudoise — ne serait-ce que pour que je puisse prendre du recul par rapport à ma première activité d'enseignement...

pour comprendre et pour analyser du dehors!

Mais fallait-il se «limiter» aux instituteurs vaudois alors que l'école primaire devient de plus en plus une institution romande? Je n'ai pas manqué de me poser la question à plusieurs reprises; compte tenu du fait que je travaillais seul et sans moyens de recherche sur le plan institutionnel, j'ai préféré réaliser une monographie relativement exhaustive, plutôt que de m'engager dans la voie des comparaisons intercantionales (à partir d'autres systèmes scolaires qui m'étaient évidemment moins familiers).

● **Peut-on considérer le canton de Vaud comme exemplaire d'une situation et d'une évolution de la condition de l'enseignant primaire? Autrement dit votre ouvrage (certaines de ses analyses et de ses conclusions) peut-il intéresser les collègues des autres cantons romands? Existe-t-il à votre connaissance d'autres travaux du même genre pour les autres cantons?**

Ce qui se dégage globalement de mon étude, c'est un modèle de «construction» du statut professionnel et social des enseignants primaires (modèle complexe aux multiples éléments situés à différents niveaux et en relation d'interdépendance). Les composantes de ce modèle sont d'ailleurs loin d'être toutes «originales» (dans le sens où on pourrait m'en attribuer la paternité!). Pour s'en convaincre, il suffit de se reporter au «Statut de l'enseignant» tel qu'il a été défini par les membres de la commission du rapport de la SPR discuté au congrès de Fribourg. Un grand nombre de préoccupations et de prises de positions nous sont communes. Dès lors, il n'est pas faux d'affirmer que mon analyse vaut aussi — en partie seulement, certes! — pour la situation des autres enseignants primaires romands, même si des réformes ont été introduites depuis longtemps sur les plans des structures de l'école et de la formation des enseignants (à Genève et à Neuchâtel par exemple).

● **Pourriez-vous définir en quelques mots les démarches effectuées pour mener à bien votre analyse sociologique de la situation professionnelle des instituteurs vaudois? Quelle a été la participation des instituteurs, celle des autorités? La collaboration s'est-elle toujours faite sans problèmes?**

Ma démarche a été classique puisque j'ai procédé au recueil des données en utilisant les techniques traditionnelles du sociologue (questionnaire, interviews, observation et analyse documentaire), mais j'ai utilisé une source d'informations à laquelle les socio-

logues de l'éducation n'ont pas beaucoup recouru jusqu'ici, à savoir les bulletins (les mémoriaux) du Grand Conseil. En lisant de manière systématique les comptes rendus des séances du Parlement vaudois consacrées à l'instruction publique, j'ai découvert (aux deux sens de ce terme) un filon extraordinaire d'informations pertinentes par rapport à mon sujet de recherche.

Dans leur majorité, les instituteurs ont répondu favorablement à ma demande de renseignements sur leur situation professionnelle et ont généralement accepté (après renvoi du questionnaire) de me recevoir dans leur école soit pour y conduire une interview semi-directive individuelle ou de groupe, soit pour une observation en classe.

Parmi ceux qui n'ont pas joué le jeu de collaborer à ma démarche (42% des gens contactés), certains se sont carrément opposés à une recherche sociologique (avant tout pour des raisons idéologiques), d'autres ne m'ont pas fait connaître les raisons de leur refus de participer. Les responsables du DIP m'ont accordé le droit de me rendre dans les classes primaires, pour autant que les autorités communales et les enseignants acceptent ma visite. Il convient de souligner ici que le délégué à la réforme et à la planification scolaire et ses collaborateurs m'ont grandement aidé en me fournissant de nombreuses informations statistiques et structurelles sur le système scolaire vaudois tout au long de ma recherche.

Portrait de l'enseignant vaudois

● **Peut-on brosser un portrait-robot de l'instituteur vaudois? Dès lors les cinq vertus cardinales de l'enseignant (priorité à l'altruisme, une vie simple et honnête, le sens de la famille, goût et respect du travail, enracinement — la terre et la nature...) que vous avez recensées après enquête ne constituent-elles pas un tableau caricatural et un peu bête de l'instituteur?**

Je me défends d'avoir voulu brosser un portrait-robot de l'instituteur vaudois, mais je conviens volontiers que telles que je les ai présentées, les cinq dimensions de l'habitus culturel peuvent être lues comme une caricature. Pourquoi?

Pour trois raisons:

— les vertus cardinales dont il s'agit ne doivent pas être considérées comme l'expression de LA VÉRITÉ (même partielle) sur les valeurs dont se réclament les instituteurs. Elles ne sont en effet rien de plus que des indicateurs (avouables et stéréotypés) de l'héritage

culturel que les maîtres primaires disent avoir reçu de leur famille d'origine et vouloir conserver;

- je n'ai pas prolongé l'analyse: a) sur les significations que peuvent revêtir les références communes à l'altruisme, à la simplicité, etc., soit par rapport à l'image de la profession enseignante, soit par rapport à la situation d'un maître ou d'un petit groupe de maîtres dans leur cadre scolaire concret; b) sur les liens possibles entre ces valeurs idéales/avouées et celles que les enseignants actualisent dans leur pratique;
- je n'ai pas analysé comment se marient, se combattent ou se neutralisent, dans des situations concrètes, les traits culturels transmis/acquis notamment dans la famille, à l'école ou au cours de la formation professionnelle.

En résumé, les données des premiers chapitres de mon livre restent descriptives, elles ne sont pas intégrées à un cadre de référence théorique qui aurait permis d'autres interprétations et explications.

● **L'évolution extrêmement rapide de la société en général, de l'école en particulier ne rend-elle pas votre étude caduque? N'assistons nous pas maintenant à la naissance d'un type d'enseignant nouveau?**

Plusieurs réponses sont possibles en fonction des indicateurs de changement auxquels on se réfère pour évaluer le sens et la vitesse d'évolution de notre société. Sur un plan général, il convient de souligner que si les changements au niveau des **idées** et des **représentations** sont souvent rapides et importants, il s'en faut de beaucoup que cette affirmation soit ipso facto vraie pour ce qui concerne les **pratiques** (songeons par exemple ici à certaines idées anciennes sur «l'école active» qui bien que très largement connues et admises «produisent» peu d'effets dans nombre de classes de l'école publique d'aujourd'hui). Sur un plan particulier, on peut certes remarquer que l'école et le statut de l'instituteur vaudois auxquels mon ouvrage est consacré sont «en voie de transformation», mais il serait erroné d'en tirer les conclusions que tout ce dont j'ai traité a déjà changé et que l'étude elle-même est caduque parce qu'elle porte sur une période de transition (marquée essentiellement par une pénurie profonde et chronique de maîtres primaires) qui a pris fin au milieu des années 70...

● **Une des particularités de l'enseignement primaire est qu'il comprend une forte proportion de femmes, environ 70%; ce chiffre se retrouve dans beaucoup de cantons suisses, ainsi qu'en France. Quelles**

implications cette féminisation peut-elle avoir sur l'avenir de la profession tant sur les plans des revendications professionnelles et sociales que sur celui, plus large, de la déontologie?

Question difficile! Car si le statut-rôle du «régent-notable-de-village» existe de moins en moins sous sa forme traditionnelle, ce sont quasi exclusivement des hommes qui dirigent les classes supérieures (promotion) et c'est parmi cette catégorie de maîtres qu'on trouve la plus grande proportion de membres actifs et influents au sein de la SPV. D'autre part, les enseignantes mariées (famille au bénéfice d'un double salaire) et les enseignantes célibataires (sans charge de famille) ont moins tendance que les hommes à revendiquer des améliorations salariales et à se battre pour la défense et l'amélioration de leur statut professionnel.

Cela dit, les membres des professions féminisées (professions dites «de la relation»: enseignement primaire, travail social, soins infirmiers, etc.) se trouvent toujours dans une **situation de dépendance** par rapport aux représentants des professions libérales qui, avec infiniment plus de pouvoirs, interviennent dans les mêmes domaines en tant que spécialistes, experts et théoriciens (professeurs et maîtres secondaires, juristes, médecins). La question du statut des professions de la relation doit dès lors être posée aussi en termes d'**autonomie** et de **légitimité**: constitution d'une mémoire collective, élaboration d'un corps de connaissances spécifiques, réflexions sur les pratiques d'enseignement, analyse des «besoins» en matière de formation de base et de formation continue, etc. Autonomie et légitimité qui dépendent certes des interventions collectives de tous les gens du métier à l'échelon le plus élevé (canton), mais qui se nourrissent aussi pour une bonne part aux **modes d'organisation communaux** et aux **pratiques quotidiennes** des maîtres. Si on ne tient pas pour négligeables ces dimensions «locales» et qualitatives de la définition de la situation professionnelle, on peut admettre alors qu'elles concernent les femmes au même titre que les hommes et que les enjeux liés à l'amélioration des conditions de travail, à la mise en commun d'expériences pédagogiques, etc., peuvent mobiliser les représentants des deux sexes sans discrimination! Pour autant, il est vrai, que les enseignants primaires se mobilisent...

● **Nous avons un peu l'impression que «instituteur» n'est pas un métier, une profession (et faire la distinction entre métier et vocation ne change rien à l'affaire, comme on voudrait nous le faire croire!). Est-ce Gilliard qui a dit que le maître d'école n'est qu'un «bon élève primaire qui continue à l'être dans sa profession»? On**

pourrait ajouter: ou un «raté» de l'école secondaire, ou un indécis dans le choix d'une voie professionnelle. Qu'en pensez-vous?

La nouvelle formation des maîtres en fera-t-elle des gens de métier (on parle parfois de techniciens de l'enseignement). Mais est-ce suffisant d'être des techniciens? Pour vous quel est le rôle de l'école, de sa «finalité» comme on dit maintenant. N'avez-vous pas parfois l'impression de vivre dans une nation incapable de la fixer, de la définir. On n'y croit pas? (à l'école primaire s'entend). Vous dites à la page 76 que nos députés voient l'école en fonction de l'économie et des finances du moment...

Il existe une catégorie minoritaire d'instituteurs pour lesquels le choix du métier a correspondu à une option négative ou résiduelle (par éliminations successives) ou à l'acceptation d'une option «réaliste» en matière de formation professionnelle (carte forcée, choix dicté dans la plupart des cas par les parents, compte tenu de la situation matérielle de la famille).

Pour la majorité des maîtres d'école en revanche, on peut admettre que leur **goût pour l'enseignement a pris la relève de leur goût pour l'école** (étant donné qu'ils étaient de bons élèves et que l'école sa reconnaissance les siens!). Que la vocation soit dès lors ressentie comme un appel irrésistible à connotation religieuse («calling» en anglais, «Beruf» en allemand) ou comme un intérêt profond et raisonné ne change rien au fait que le maître a d'abord été choisi et distingué par le système scolaire au service duquel il s'engagera ensuite. Pour nuancer quelque peu l'idée de ce choix associé au seul mérite, on peut ajouter que la crainte diffuse d'affronter le monde des adultes et, parallèlement, l'assurance d'accéder à une position dominante face aux enfants, que le désir (souvent inconscient) de rester jeune au contact des jeunes ou de refuser de vieillir en revivant à travers d'autres sa propre jeunesse, expliquent en partie la naissance d'une vocation pour l'enseignement primaire.

Quoi qu'il en soit, je tiens l'enseignement primaire pour un **métier**, en particulier parce que les maîtres en vivent, parce qu'ils sont des salariés de la fonction publique, parce que leur tâche exige des savoirs et des savoir-faire spécifiques, enfin parce qu'il s'agit d'un statut-rôle qui — malgré ses multiples variantes — existe probablement dans toutes les sociétés.

La socialisation des enfants (comme la formation à tous les métiers et à toutes les professions) comporte des **aspects techniques, cognitifs, affectifs et moraux** qui ne sont jamais faciles à distinguer au niveau d'un comportement ou d'une pratique. Qu'une des tendances de la nouvelle formation des maîtres soit de mettre l'accent

sur les techniques de l'enseignement (les objectifs, l'enseignement programmé, la technologie éducative) plutôt que sur la composante intellectuelle, affective ou morale de l'activité pédagogique n'invalide nullement la thèse énoncée ci-dessus que la relation maître-élèves implique nécessairement et toujours les quatre dimensions que je viens de rappeler. La question serait plutôt de savoir pourquoi certains maîtres veulent traduire leur besoin de sécurité (qui masque peut-être une insécurité, une inquiétude personnelles plus profondes...) dans des procédures d'apprentissage où rien ne serait laissé au hasard, où le champ de tous les possibles serait à l'avance MAÎTRISÉ! Où l'imprévu comme la créativité, l'aberrant comme le conflit, le désir comme l'inconscient, etc., seraient d'autorité placés dans l'une des cases du programme! Certes, les programmes et certaines recettes sont nécessaires (dans l'enseignement peut-être plus qu'ailleurs, car le maître ne doit pas perdre la face!), mais à condition que l'enseignant prenne garde de ne pas se laisser enfermer par eux... Pour une part (aussi infime soit-elle), les maîtres sont toujours les **créateurs** en même temps qu'ils sont les **médiateurs** des savoirs, savoir-faire, etc., qu'ils essaient de transmettre à leurs élèves. Dès lors, la «finalité» de l'école ne se trouve inscrite ni dans les lois scolaires et règlements d'application généraux, ni dans les instructions et directives communales, ni dans les rapports des inspecteurs et des directeurs d'école, ni dans les connaissances acquises par les maîtres au cours de leurs formations de base et permanente, ni dans les options théoriques et les pratiques pédagogiques des enseignants... **elle se trouve dans tous ces lieux à la fois!** En effet, la «finalité» résulte concrètement de la mise en rapport et de l'interdépendance de tous les éléments qui constituent ces divers niveaux. Ainsi, il ne faut pas s'étonner que pour certains députés l'école ne soit à la limite perçue que comme un gouffre à finances ou, ce qui ne vaut guère mieux, comme l'institution qu'ils ont connue il y a plusieurs décennies, lorsqu'ils apprenaient à lire, à écrire et à compter...

Des précédentes remarques, on peut dégager que les gens construisent **leur réalité** de l'école en fonction de leurs expériences scolaires passées, de la pertinence et de la qualité des informations qu'ils possèdent actuellement sur elle, de leur position et de leur projet particuliers à l'égard de l'instruction publique. Le rôle de l'école est d'ailleurs si complexe qu'on a réellement pris conscience depuis peu de tous les rapports qui se tissent entre les aspects institutionnel, professionnel et personnel qui caractérisent la gestion d'une telle entreprise.

Ce qui me paraît important, c'est que dans le concert des voix qui s'expriment sur

le devenir de l'école, tous ceux qui ont affaire à elle puissent désormais prendre la parole et donner leur avis au sujet des questions qui les concernent et de la politique scolaire à élaborer: les enseignants comme les autorités, les enfants aussi bien que les parents, etc. Peut-être faudra-t-il (à plus ou moins long terme) envisager de créer **des lieux de débats et de concertation** (des structures stables) qui n'existent pas encore, où les divers partenaires pourraient faire valoir leur propre point de vue.

● **Au travers de certains passages de votre livre, l'instituteur nous apparaît comme un travailleur solitaire dans l'exécution de sa tâche. Cela nous frappe avec particulièrement d'acuité lors de plusieurs discours de remises de brevets dans la bouche des directeurs de l'EN ou des chefs de DIP. Ce métier somme toute incontrôlable, indéfinissable de par la diversité des tâches à accomplir, ne mérite-t-il pas le qualificatif de «travail libéral» alors que certains esprits plus ou moins chagrins veulent voir dans l'enseignant le simple exécuteur d'une tâche, voire un fonctionnaire comme les autres?**

L'enseignant lui-même se sent-il plus un fonctionnaire ou un individu exerçant malgré tout un statut particulier, une profession libérale?

Aucune profession n'est incontrôlée, mais les membres des divers métiers et professions ne sont pas contrôlés de la même façon (du point de vue de la nature et des modalités du contrôle mis en œuvre): les instituteurs ne font pas exception! Mais, cela ne signifie pas que les autorités scolaires doivent en permanence et activement surveiller l'ensemble des enseignants primaires.

Pour quelle raison? Tout simplement parce que la très grande majorité des maîtres d'école ont **intérieurisé** (dans leur famille, dans leur entourage social proche, à l'école primaire et au-delà, au cours de leur formation) les normes et valeurs centrales que les groupes dominants et dirigeants de notre société attachent à l'instruction publique (normes et valeurs qui se sont certes profondément modifiées depuis que les radicaux au pouvoir les ont assignées à l'école élémentaire obligatoire et gratuite qu'ils ont créée dans le dernier quart du XIX^e siècle — valeurs et normes qui visent en particulier à «policer» et à «rendre dociles et obéissants» les jeunes issus des couches populaires).

L'autocontrôle, l'autodiscipline et l'autocensure sont (on s'en doute) des mécanismes de régulation (des rapports

entre individus, entre individus et groupes, entre les groupes eux-mêmes...) qui sont plus puissants et généralisés que ne le sont les oppositions et les conflits manifestes (au sein du secteur primaire vaudrait tout au moins). Les rapports de force ne deviennent explicites que lorsque des enseignants ne s'inscrivent pas pour toutes sortes de raisons dans la voie de la conformité, lorsque par exemple ils s'opposent ouvertement dans leurs activités professionnelles aux attentes et aux règles des tenants de la pédagogie officielle, lorsqu'ils adoptent des conduites jugées déviantes, rebelles ou subversives... Finalement, il m'importe moins de savoir si l'instituteur se situe plutôt du côté d'un «travail libéral», du côté d'un «travail de fonctionnaire» ou encore du côté d'un «travail militant», que de connaître ce qui **dans sa situation concrète de travail** (sur les plans institutionnel, professionnel et personnel) le rend dépendant ou au contraire autonome par rapport à tous ceux qui agissent dans et sur l'école. C'est un des points que j'ai essayé de traiter dans mon étude.

Deux raisons peuvent à mon avis expliquer la relative «vulnérabilité» (insécurité, inquiétude) du maître d'école: d'une part qu'il soit un **adulte isolé** face à un nombre appréciable d'enfants, d'autre part qu'il soit un **professionnel isolé** face à l'administration et aux autorités scolaires. Ces deux versants de l'isolement du maître nous font sans doute saisir pourquoi il peut se sentir le simple exécutant d'une tâche imposée d'en haut (version «fonctionnaire») et à la fois le responsable d'une mission difficile et complexe exigeant des compétences spécifiques pour satisfaire les besoins et les demandes rarement explicites des parents et des enfants auxquels il a affaire (version «travail libéral»). Il va de soi que le directeur de l'Ecole normale et le chef du DIP ont intérêt à faire comme si... le maître ne dépendait que de l'Etat et ne devait en définitive rendre des comptes qu'à son inspecteur et aux autorités scolaires et politiques. Or les choses ne sont évidemment pas si simples, je l'ai esquissé plus haut. Il m'apparaît alors qu'une des solutions pour que les maîtres ne soient plus soumis au «stress» produit par leur situation d'isolement relatif, c'est qu'ils s'efforcent de mettre en place des **structures souples** susceptibles de favoriser le travail de groupe, de sorte qu'ils puissent organiser une grande part de leur enseignement en étroite collaboration avec des collègues qui enseignent au même degré, dans la même commune ou le même cercle, etc. L'idée étant que ces structures de base fonctionnent comme des **lieux d'échanges et de concertation** pour toutes les questions liées aux pratiques éducatives quotidiennes et à la définition de la politique scolaire dans son ensemble.

Problèmes socio-politiques

● La profession d'enseignant est extrêmement cloisonnée puisque, de la jardinière d'enfants au professeur d'université, on ne compte pas moins de dix «grades» différents (et nous ne sommes peut-être pas encore exhaustifs!). Que pensez-vous de cette hiérarchisation à outrance et des implications qu'elle peut avoir sur une véritable école globale vaudoise d'abord et romande ensuite?

Le réalisme sociologique m'amène à penser que deux tendances se conjuguent ici pour renforcer ce que vous appelez le cloisonnement et la hiérarchisation à outrance des professions enseignantes.

Dans nos sociétés, la tendance est partout à la spécialisation (surspécialisation, hyperspécialisation). C'est en résumé l'un des effets du développement des sciences qui, dans tous les domaines, créent en permanence de nouveaux découpages et assemblages des réalités physique, biologique, sociale, psychique, etc. de sorte à construire des objets d'étude spécifiques et des cadres de référence pertinents pour élaborer et valider des hypothèses. L'université est le creuset d'où sortent les connaissances de pointe, elle est aussi le lieu du partage des territoires de la science et des bénéfices symboliques (et autres) que les découvertes scientifiques produisent.

La spécialisation vise par conséquent plus de cohérence et d'efficacité dans la démarche, plus de rentabilité des investissements matériels et intellectuels effectués dans la recherche et dans la formation des chercheurs. La logique de la spécialisation peut à mon sens difficilement s'inverser...

En plus de cette première tendance, il faut souligner aussi que même si dans une spécialité ou une discipline données les résultats ne satisfont pas les attentes des «investisseurs» (résultats médiocres, voire insuffisants), les spécialistes se sont tout de même appropriés un champ d'investigation et d'action qui progressivement s'est institutionnalisé et a été légitimé. Pour autant qu'une structure existe, ils tendent alors à la reproduire: en changeant à la limite ses buts, ses membres, son organisation, etc. La structure subsistera donc contre vents et marées... Cela est d'autant plus vrai lorsque des professionnels défendent en plus de leur gagne-pain une position privilégiée! La hiérarchisation à outrance n'est que la résultante de la concurrence et de la compétition que se livrent finalement les membres des diverses professions (fussent-ils dans l'enseignement). Il convient de dire cependant que des tendances inverses se font jour actuellement et qu'elles tentent heureusement de décroiser, de déspecialiser, de déprofessionnaliser. Soit. Mais, il s'agit encore de mouvements partiels et très

minoritaires, animés essentiellement par des jeunes qui refusent précisément de s'engager dans les cadres contraignants des métiers et professions établis. Ce qui ne devrait pas manquer toutefois de produire des effets à long terme!

● Vous soulignez le conflit existant entre les problèmes relationnels selon qu'ils concernent la relation maître-un élève ou la relation maître-classe. Il a existé de tout temps. Pourquoi paraît-il plus insoluble aujourd'hui?

Lorsque le problème numéro un de l'école était que l'enseignant ait suffisamment d'autorité sur «sa classe» pour faire avaler la même ration de savoirs, etc., à tous ses élèves, la relation maître-élèves n'était pas problématique. Le manque d'application, de discipline ou simplement d'intelligence d'un enfant appelait une sanction immédiate qui découlait de l'appréciation parfaitement unilatérale de la situation faite par le «maître-notable» (suscitant la crainte et imposant le respect).

La pédagogie commence lorsque la séduction et la violence symbolique se substituent à la menace et à la violence physique; elle commence lorsqu'on s'interroge sur la motivation et l'activité de l'élève lui-même, sur les processus d'assimilation et d'accommodation, sur les stades du développement de l'enfant, sur les processus d'identification et de projection, sur les mécanismes d'acquisition du langage, sur le conscient et l'inconscient scolaires, sur les différences et les inégalités face à l'école, sur le handicap socio-culturel, sur Pygmalion... Il n'en faut pas plus pour rendre les choses non pas insolubles mais si complexes qu'aucune explication (solution) simple ne saurait désormais être apportée aux interrogations sur la nature, les significations et les changements possibles de la situation pédagogique.

Conclusion ou: Que devient l'instituteur?

● Nous avons soulevé quelques problèmes, sans les épuiser bien sûr. Vous êtes sociologue, certes, et non prophète. Mais pouvez-vous toutefois évoquer les axes d'une évolution possible du métier d'instituteur? Va-t-on vers une revalorisation de la profession? Que deviendra la sacro-sainte «vocation»?

Il est indéniable qu'au cours des deux ou trois dernières décennies le champ relatif à la socialisation des enfants et des adolescents, de la pédagogie, de l'éducation s'est considérablement élargi, diversifié, spécialisé et complexifié! Alors que dans d'autres domaines de la prise en charge des jeunes (et des adultes), on se préoccupe beaucoup de définir sa propre identité professionnelle (travail social, animation socio-culturelle, soins infirmiers, etc.), ce n'est pas le problème essentiel des enseignants primaires. Les maîtres d'école sont davantage confrontés, me semble-t-il, à la nécessité de se situer par rapport à l'ensemble des professionnels et des non professionnels qui interviennent désormais dans le domaine scolaire (les médecins, tous les «psy», les parents et leurs associations, les spécialistes des médias de communication de masse, etc.) en analysant pour soi et pour les autres les dimensions du statut-rôle de l'enseignant.

Il s'agit en définitive de rien moins que de préciser l'étendue de ses compétences et en même temps de donner à connaître la spécificité de sa tâche professionnelle qui se modifie en fonction d'une restructuration de la division du travail de socialisation des jeunes. Les enseignants ne peuvent donc pas faire l'économie d'une réflexion (théorique) sur leurs pratiques (répercutée en particulier dans les lieux de formation des futurs maîtres). Il tient à eux de faire connaître aux publics les plus divers et les plus larges ce que signifie aujourd'hui «diriger» une classe selon les orientations de la pédagogie moderne et ce qu'implique la mise en place pour demain d'une école où l'enfant trouvera enfin tout au long de sa scolarité la possibilité d'être en permanence le partenaire actif (à part entière) de son maître-animateur!

«Les Maîtres d'Ecole»,
Michel Vuille, Vevey 1978,
Editions Delta.

Pour une annonce

dans l'«Educateur»

une seule adresse :

**Imprimerie
Corbaz S.A.**

22, av. des Planches,
1820 Montreux.
Tél. (021) 62 47 62.

Conte

1 La tristesse et la désolation étaient dans cette chambre. La
2 pauvre femme était étendue sur son lit, toute blanche, les mains
3 jointes sur la poitrine. On venait de lui fermer les yeux. Au pied
4 du lit, sa sœur, les mains jointes, priait :
5 — Mon Dieu ! disait-elle, je vous ai toujours aimé et servi et
6 je ne vous ai jamais rien demandé en échange. Je n'ai au monde que
7 ma sœur que j'adorais. Faites un miracle : faites rentrer la vie
8 dans cette chambre que la mort a désolée.
9 Alors il lui sembla entendre la voix du Tout-Puissant qui di-
10 sait :
11 « Tu me demandes d'établir là un précédent bien dangereux. J'ai
12 décidé, une fois pour toutes, que la mort était un événement défi-
13 nitif et irrévocable. Autrement, mon administration se serait trou-
14 vée à chaque instant en présence de difficultés sans nombre. Mais
15 enfin, tu es, en effet, une fille d'une piété tout à fait excep-
16 tionnelle. Je suis un sentimental. Tu as peut-être tort de me de-
17 mander de transgresser ainsi mes principes... Je ne discute pas :
18 sois exaucée ! »
19 ... A peine avait-il dit ces mots que les paupières de la morte
20 battirent ; son sein se souleva ; ses lèvres s'entr'ouvrirent ; la vie
21 était revenue dans cette chambre que la mort avait désolée.
22 La vie était revenue dans cette chambre ; les mouches mortes,
23 collées sur la glace, étirèrent leurs petites pattes, firent scin-
24 tiller leurs yeux à mille facettes et s'envolèrent joyeusement au
25 plafond.
26 La vie était revenue dans la chambre !
27 Un petit oiseau empaillé, qui se trouvait sur un chapeau, dans
28 un buisson de rubans et de fleurs de papier, se mit à battre des
29 ailes, poussa un cri joyeux et s'envola, lui aussi, alla se poser
30 sur la crête d'un meuble où il chanta un petit chant de victoire...
31
32

Tristan Bernard
« Le Canard enchaîné » (2 janvier 1918)

QUESTIONNAIRE

1. Ce conte comporte 5 parties. Dans le tableau qui figure sous le texte (2^e colonne), rétablis dans l'ordre chronologique, les titres suivants :
un exaucement - un deuil - un dénouement - une réponse - une prière.
2. Situe chacune des parties (colonne 1).
3. Jusqu'à quelle ligne ce récit te paraît-il vraisemblable ? Pourquoi ?
4. A partir de quel moment commence-t-on à douter de son sérieux ? Pour quelles raisons ?
5. A quelle espèce de dieu a-t-on affaire ici : au dieu gendarme ? au père Fouettard ? au PDG ? au dieu guerrier ? au Météorologue en chef ? au grand Comptable ? à l'Assureur tous risques ? au dieu valet de chambre ? au dieu inaccessible ? au Dieu d'amour ?
6. Dans les lignes 19 à 30, quels sentiments font place à la tristesse et à la désolation ?
7. Souligne les expressions qui te font éprouver ces sentiments ?
8. Combien de fois l'auteur écrit-il : « La vie était revenue » ? Pour quelles raisons ?
9. Dans les lignes 31 et 32, qu'est-ce qui revient, en réalité ?
10. Comment as-tu réagi en lisant la chute ? Pourquoi ?
11. Relis maintenant chacune des 5 parties. Précise le sens de chaque titre par un ou deux qualificatifs bien choisis (colonne 3).
12. Par quel proverbe ou quelle moralité résumerais-tu cette fable ?

Substitutions en chaîne

Chaque mot à trouver diffère du précédent par une lettre seulement.

Je suis	quand
G L A C E	je te renvoie ton image
.	je suis une poignée d'épis
.	je n'ai ni aspérité ni inégalité
.	je décris l'éruption du Vésuve, en 79 av. J.-C.
.	je punis ou j'attriste
.	je garnis les ailes ou la queue des oiseaux
.	je transporte des matériaux

Lignes à	Titres	Qualificatifs
.....		
.....		
.....		
.....		
.....		
.....		

. je fais trempette dans l'Aar
 je permets à l'automobiliste de battre des records
 je suis triste et maussade
 je vis à l'écart sous mon froc
 je suis légèrement humide
 je reste bouche bée
 je suis prête à être consommée
 nous reprendrons l'exercice au prochain numéro

Pour le maître

OBJECTIFS

Au terme de cette étude — que l'on veillera à ne pas rendre trop pesante — les élèves seront amenés à :

- déterminer, dans le texte, chacune des parties,
- résumer le texte par un proverbe approprié,
- définir les qualités de la chute (L. 31 et 32), par rapport à celles qu'ils auront proposées.

DÉMARCHE

1. Le maître lit le texte avec toute l'expression voulue, mais sans la chute; une seconde lecture s'avérera peut-être nécessaire.
2. Les élèves achèvent le texte à leur idée (3 phrases au maximum).
3. Les élèves lisent à tour de rôle leur production; brève critique constructive.
4. Le maître relit le texte de Tristan Bernard, avec sa chute, cette fois-ci:
«Le lion de la descente de lit ouvrit une gueule énorme... et mangea tout le monde.»
5. Les élèves recopient la chute au bas du texte, puis répondent au questionnaire. Dans les classes de grands, le maître caviardera les questions 1 et 2: ses élèves sont tout à fait capables de déterminer le plan du texte et d'intituler ses parties. Dans les classes où les élèves ne parviendraient pas à répondre à la question 12, le maître notera au tableau les expressions suivantes:

Cherchez la femme!

A quelque chose, malheur est bon.

Qui aime bien châtie bien.

On n'est jamais si bien servi que par soi-même.

La parole est d'argent, mais le silence est d'or.

*Fais ce que dois, advienne que pourra.
 En toute chose, il faut considérer la fin.
 A chacun son métier, et les vaches seront bien gardées.*

6. Mise en commun des réponses; discussion.
7. Comparaison entre la chute que nous propose Tristan Bernard et les essais rédigés par les élèves. Conclusion.

CRÉATIVITÉ

«La vie était revenue dans la chambre.»

Dans sa Page d'écriture, Jacques Prévert s'est amusé, lui aussi, à ressusciter des objets. Souvenez-vous:

*«Et les vitres redeviennent sable
 l'encre redevient eau
 les pupitres redeviennent arbres
 la craie redevient falaise
 le porte-plume redevient oiseau.»*

VOCABULAIRE

I. Le Tout-Puissant, pour eux, c'est...

Mets en relation les termes de la 1^{re} colonne avec les peuples et les personnages religieux correspondants.

1. Jupiter	A. Arabes	a) le brahmane
2. Zeus	B. Hindous	b) le druide
3. Osiris	C. Indiens d'Amérique du Nord	c) le rabbin
4. Brahma	D. Grecs	d) le muezzin
5. Yahvé	E. Gaulois	e) l'augure
6. Baal	F. Romains	f) le sorcier
7. Teutatès	G. Cananéens	g) la pythie
8. Allah	H. Hébreux	h) —
9. Manitou	I. Egyptiens	i) —

II. Substitutions en chaîne

Voir page de l'élève.

En voici la solution:

GLACE	BENNE	COITE
GLANE	BERNE	CUITE
PLANE	BORNE	SUITE
PLINE	MORNE	
PEINE	MOINE	
PENNE	MOITE	

La feuille de l'élève porte, au verso, le texte inachevé de Tristan Bernard et le tableau-plan du texte; au verso, le questionnaire et les substitutions en chaîne. On peut l'obtenir, au prix de 20 ct. l'exemplaire, chez J.-L. Cornaz, Longeraie 3, 1006 Lausanne.

Il est encore possible de souscrire un abonnement aux 10 textes parus ou à paraître de septembre 1979 à juin 1980.

Il suffit de le faire savoir à l'adresse ci-dessus en indiquant le nombre d'exemplaires (13 ct. la feuille, plus frais d'envoi).

Exercices proposés:

1. En s'inspirant des textes de Tristan Bernard et de Jacques Prévert, l'élève fait revivre le décor de sa chambre: le duvet redeviendra oiseau, la corbeille à papier redeviendra saule et la pipe écume!
2. Il redonnera vie, en une phrase, aux «animaux» suivants:
 - les baleines du parapluie (ou d'un corset)
 - le chien du pistolet
 - la mule (pantoufle)
 - la coccinelle (Volkswagen)
 - le pied-de-biche
 - le bec-de-cane
 - l'œil-de-bœuf ou l'œil-de-perdrix
 - la queue de pie (ou de morue)
 - le boa des élégantes de 1900
 - le loup de velours noir

Exemple: Sous l'averse, les baleines du parapluie s'ébrouèrent comme de petites folles et renvoyèrent par leurs évents la pluie qui tombait du ciel.



L'Igloo des Quatre Enfants Ennemis

Claude Simon. Ed. GP. 1979. Ill. Colette Frédec. De 4 à 8 ans.

Très belles illustrations pour une histoire merveilleuse de quatre enfants, qui vivent séparément dans un même igloo. Un petit Peau-Rouge, un petit Noir, un petit Chinois et un petit Blanc. Leurs coutumes, leur mode de vie les empêchent de vivre ensemble jusqu'au jour où...

Idéal pour une lecture suivie en classe ou bien pour une lecture le soir avant de dormir.

H.F.

Les Paysans dans le Puits

Friedrich Karl Waechter. L'Ecole des loisirs. 1978. Dès 5 ans.

L'auteur ne nous est pas inconnu, la série non plus. Livres déroutants pour l'adulte qui admire l'illustration, partie principale du livre. L'enfant, lui, ne croche pas tout de suite, parfois jamais. Les dessins lui font peur, pas assez réalistes, peu colorés. Un beau livre pourtant qu'il faut ouvrir avec l'enfant, auquel il reviendra, sans doute, parce qu'on revient souvent aux choses de qualité.

D.T.

Oncle Ernest et les Ravis

J.-C. Denis et Martin Veyron. Castermann. 1978. Dès 4 ans.

Grandes illustrations, texte large et aéré, un album que l'on a, d'emblée, envie d'ouvrir.

Envie de regarder, envie de raconter ou de faire lire. Un beau cadeau pour le petit lecteur hésitant.

Une seule restriction: le vocabulaire nécessite parfois quelques explications, qui peuvent être enrichissantes.

D.T.

L'Enfant de Neige

Georges Emmanuel Clancier. Dessins de Jean-Claude Lutton. Plaisir des Contes. Castermann. 1978. Dès 6 ans.

Les contes semblent de nouveau à la mode. Faut-il y voir l'influence de tous les ouvrages parus dernièrement sur la psychanalyse des contes? «L'enfant de neige» est de ce point de vue très classique. Même les dessins, très beaux par ailleurs, sont un peu rétro. L'histoire est merveilleuse. Un vrai livre de lecture donc, une valeur sûre, malgré un certain manque d'originalité.

D.T.

Les hérissons

ou les Dangers de la Route. Jean-Louis Henriot. L'Ecole des loisirs. 1978. Dès 3 ans.

Deux hérissons arrivent au milieu de la route. Une voiture surgit. Par bonheur, elle passe par-dessus les deux hérissons, qui restent entre les roues. Alors vite, ils s'enfuient dans le pré. La route est vraiment dangereuse.

Pas de texte dans cet album. Que des images en pleine page, des images bien faites, bien cadrées, aux angles de vues originaux. Un très bon livre éducatif, préventif.

D.T.

Yok-Yok

Anne van der Essen. Editions Tournesol, St-Sulpice. 1979. Ill. E. Delessert. Moins de 6 ans.

Etienne Delessert a illustré la série des Yok-Yok avec son talent habituel. Yok-Yok, ce petit personnage à la toison flamboyante, est le héros de toutes petites histoires à but didactique. A la fin de chaque mini-récit, se trouve une définition en raccourci de la grenouille, du hibou, du magicien, et d'autres sujets imaginés.

Il est pourtant très regrettable que ce petit personnage soit utilisé à des fins publicitaires à la TV!

D.M.

Rond le Soleil L'Ane et l'Oiseau

Mila Boutan. Fernand Nathan. 1978. Pré-scolaire et tout jeune lecteur.

Un nouveau personnage vient de naître au royaume des livres d'enfants: c'est Julien.

Julien est fait de petits morceaux de papier: un rond, un rectangle, un carré. Il est tout simple et ses aventures aident l'enfant à découvrir, en jouant, les couleurs et les formes.

Julien prend son jeune lecteur par la main et lui montre, en souriant, ce qui est beau, ce qui est rond, ce qui s'assemble, ce qui s'ajoute, ce qui bouge, ce qui vole...

Julien, son chien, son âne, son oiseau... des personnages nouveaux, un ton différent, un style tout neuf.

Deux livres merveilleux suggérant des exploitations en activités créatrices.

E.W.

La Soupe à la Souris

Arnold Lobel. L'Ecole des loisirs. Coll. Joies de lire. 1978. Dès 6-7 ans.

La petite souris se fait prendre par la belette qui veut en faire de la soupe. Mais la petite souris très maligne, parvient à se tirer de cette fâcheuse situation en racontant quatre jolies histoires à notre belette.

Histoires courtes, joliment illustrées, imprimées sur un excellent papier. Texte clair, aéré, phrases courtes.

E.W.

A l'Ecole

Coll. «J'en sais des choses». Hatier. 1979. 6 à 8 ans.

Sept grands tableaux très colorés (chacun sur une double page), forment cet album. Des textes courts accompagnent les images qui, sur le thème général de l'école, présentent la librairie où l'on achète livres et cahiers, la classe, la sortie de l'école, la récréation, les activités créatrices et une visite chez l'horticulteur.

Autant de sujets qui stimuleront l'imagination des tout petits et contribueront à enrichir leur vocabulaire.

J.B.

Les Enfants de Kautokeino.

Bodil Hagbrink. L'Ecole des loisirs. 1978. De 6 à 9 ans.

Un livre parfait pour la lecture suivie en classe. Une ouverture sur un autre monde. Un texte riche, bien écrit, captivant, instructif et une illustration très fine font de cet ouvrage un petit chef-d'œuvre qui a sa place dans toutes les bibliothèques de jeunes. Ces enfants de Kautokeino sont des Sarnés qui vivent aujourd'hui tout au nord de la Norvège.

H.F.

Alexis le Petit Garçon qui n'a jamais marché

M.-C. Monchaux. Magnard. 1979. 6 à 12 ans.

Beau texte, plein de poésie, illustrations et présentation agréables. A travers la lettre d'Alexis les jeunes lecteurs découvriront un ami avec ses joies, ses rêves, ses difficultés. Nul doute que cette brochure leur permettra de mieux comprendre les handicapés.

M.C.

Emilie et le Crayon magique

Henriette Bichonnier. Hachette. 1979. Ill. Annie-Claude Martin. Dès 7 ans.

Contrairement à ce que le titre pourrait nous faire croire, il ne s'agit pas d'un petit album d'Emilie, mais bien plutôt d'un gros livre de près de 90 pages. Emilie est une petite fille qui possède un crayon magique qui lui permet de se rendre à l'endroit qu'elle dessine. Nous arrivons ainsi en plein Moyen-Age, dans un château de Franche-Comté.

Le texte est simple, aéré, si ce n'est sa longueur. Les illustrations n'apportent pas d'élément documentaire. Elles sont un apport purement esthétique. Elles le valent bien d'ailleurs.

Une histoire donc à la limite de la science-fiction, facile à lire, déroutante, peut-être, par sa longueur.

D.T.

Jacobus Ventrecieux s'en va-t-en Guerre

Boy Lornsen. G. T. Rageot. Bibl. de l'Amitié. 1979. Dès 9 ans.

Jacobus Ventrecieux est un corbeau qui habite avec beaucoup d'amis une forêt que les hommes du village voisin ont décidé d'abattre pour se faire de l'argent. Les animaux, alertés par Jacobus, se défendent avec leurs moyens, leur imagination.

Histoire plaisante, drôle, qui captivera tous ses lecteurs ou ceux à qui on lira cet affrontement sans violence ni méchanceté.

D.T.

Le Pays des 36 000 Volontés

André Maurois. Hachette «Tapis volant». 1979. Dès 9 ans.

Au cours d'un rêve, Michelle se retrouve au pays des 36 000 volontés. Elle y retrouve ses frères et ses amies et il se passe des choses folles. Récit plein d'humour et de poésie.

M.C.

Bidochet le Petit Ogre

Pierre Dubois. Hachette «Tapis volant». 1979. Dès 9 ans.

Une histoire qui finit bien puisque le méchant ogre devient gentil en épousant la bergère et que l'enfant du couple, Bidochet, le cœur plein de gentillesse et de fantaisie, fréquente aussi bien les fantômes et les lutins que les enfants des hommes.

Conte amusant et farfelu.

M.C.

Sanarin

René Escudé. Nathan (Arc en Ciel). 1979. Dès 9 ans.

Il y a une ville et un méchant Roi-Président...

Il y a des Gardes-Noirs avec des Bombes-qui-puent et des Bâtons-à-taper-sur-les-gens...

Heureusement, il y a aussi Sanarin-qui-ne-ment-jamais...

Sous forme de conte, l'auteur écrit une satire de la société actuelle et propose une nouvelle société idéale, dans laquelle les méchants deviennent bons, où les gens se découvrent les uns les autres tout en revenant à la nature... tout le monde rit et travaille librement...

A faire rêver...

M.C.

Ramona la Peste

Beverly Cleary. G. T. Rageot. Bibl. de l'Amitié «Cadets». 1979. Dès 8 ans.

Ramona n'est plus un bébé. Elle a commencé le jardin d'enfants... Tout le monde la croit encore petite, mais elle sait qu'elle est grande, qu'elle veut apprendre à lire, et qu'elle veut aimer tous ses amis...

L'ennui, c'est que les grandes personnes emploient des mots curieux et compliqués et qu'ils réfléchissent autrement que les petites filles...

Les enfants retrouveront avec tendresse les expériences de leur jardin.

M.C.

Bambi

Walt Disney. Hachette. 1979. 8 à 10 ans.

La sortie du film Bambi, de Walt Disney, ainsi que celle de l'album, datent de 1941. Bambi ayant entamé l'année dernière, une deuxième carrière sur les écrans, l'éditeur a jugé utile de rééditer l'album. Belle présentation, des dessins familiers, un texte très descriptif, devraient valoir à cet ouvrage beaucoup de succès auprès des enfants.

Fait partie de la collection «Les chefs-d'œuvres de Walt Disney».

J.B.

Les Crapauds sont sympas

Russel Erichson. Hachette «Tapis volant». 1979. Dès 8 ans.

Archie, le petit crapaud entreprenant et sportif est enlevé par un gros hibou solitaire qui projette de le déguster pour son anniversaire. Mais la gentillesse d'Archie gagne tous les cœurs, même celui du hibou...

Texte facile à lire.

M.C.

**Les Tournois
du Chevalier Huon
La Colline creuse
Les Mousses de Kernoch**

Annie et Michel Politzer. Casterman.
Coll. L'Aventure au coin de l'histoire.
1979. Dès 9-10 ans.

Collection L'Aventure au coin de l'histoire

Des romans d'aventure passionnants, très illustrés, sur une trame historique rigoureuse. Une nouvelle forme de récits qui révèlent dans le détail l'histoire, mal connue, des rapports quotidiens entre les hommes.

Le premier volume

Vers l'an 1210, Huon des Feuillans, chevalier sans fortune, a acquis, chez son père adoptif, le métier des armes. Il n'a que son épée pour le faire vivre et défendre son honneur.

En suivant les aventures de Huon, le lecteur entre dans l'univers du Moyen Age. Illustrations et texte racontent avec beaucoup de détails et d'humour la vie des chevaliers, les tournois, la médecine, mais aussi la vie des serfs, l'habitat, la vie sociale...

Bien dirigée, cette lecture peut éveiller un intérêt réel pour l'histoire.

Le second volume

En 1978, en Dordogne, cinq enfants découvrent un site archéologique. Aidés d'un vieil instituteur, ils s'initient aux techniques de fouilles et apprennent sur le terrain les bases scientifiques de la préhistoire.

Un grand tableau expose d'une façon claire l'évolution de la terre et de ses habitants depuis les origines jusque vers 1800 av. J.-C.

Ce roman peut appuyer une étude historique.

Troisième volume

Dans ce 3^e volume de la collection, le jeune lecteur se familiarise avec les pêcheurs bretons du début du XX^e siècle. Il joue avec les enfants dans les rues du village, il partage aussi leur travail et leurs peines. L'aventure est rude comme leur vie.

Un coup d'œil sur la vie économique et sociale du temps, dans un environnement bien défini. La documentation sur la pêche au thon ou à la sardine ainsi que sur les voiliers de pêche est intéressante.

M.C.

Trott-Le Mulot

Jan Wahl. Ill. Maurice Sendak. L'Ecole des loisirs. Renard Poche. 1978. Dès 8 ans.

Trott-Le Mulot pense que chacun doit exercer un métier. Il voudrait se consacrer à une tâche utile à tous les habitants de la forêt. Trott-Le Mulot décide de devenir pompier.

Castor l'Escorté, toujours accompagné d'une abeille bourdonnante, sera le chauffeur du camion de pompiers.

Au cours d'aventures drôles à souhait, empreintes d'optimisme et d'ardeur, Trott-Le Mulot vaincra un essaim de sauterelles qu'on avait pris pour un feu. Il sera l'hôte heureux d'un pique-nique qui n'avait pas lieu... et ce n'est que le début d'une histoire en six chapitres.

Livre à recommander en lecture suivie.

E. W.

Les Eléphants

Catherine Chaîne. L'Ecole des loisirs. 1979. Dès 8 ans.

Un album abondamment illustré où le texte occupe une place importante, lui aussi. Il retrace la première année de vie de Mototo, le petit éléphant : les rapports avec sa mère Léonore, avec la tribu familiale, avec les animaux amis et ennemis qui, tous, habitent le parc de Manyara, en Tanzanie.

Destiné aux petits, ce livre fait partie de la série « Animaux en famille » qui compte 12 titres, parmi lesquels les castors, les papillons, les dauphins.

J. B.

**La Retraite de Russie
Comment j'ai retrouvé
Livingstone
Journal de mon Expédition
au Pôle Sud**

Marbot-Stanley-Scott. L'Ecole des loisirs. Bibl. documentaire. 1979. Dès 12-13 ans.

Quelle excellente idée de mettre à la disposition de jeunes lecteurs des textes qui racontent les exploits de certains personnages ou une partie de l'aventure d'un peuple ! C'est tout à fait dans l'optique d'une nouvelle vision de l'enseignement de l'histoire. Ces trois ouvrages, qui font partie d'une série intitulée « Bibliothèque documentaire de l'Ecole des loisirs », sont tous captivants, vivants et nous plongent au cœur de l'aventure, dans l'atmosphère de l'époque. Il est certain qu'ils rendront aussi de grands services aux enseignants.

H.F.

**L'Eté des Confidences
et des Confitures**

Yves Pinguilly. G. T. Rageot. Bibl. de l'Amitié. 1979. Dès 10 ans.

Ce merveilleux livre pourrait être le scénario d'un petit garçon en quête de fabulation et d'une petite fille crédule, en vacances au bord de la mer. L'ouvrage est empreint de bonne humeur, de gentillesse, de joie de vivre. Le poétique côtoie avec l'éducatif. Ce petit garçon nous passionne avec son imagination débordante, avec toutes ses histoires qui ne sont pas vraies mais qui ne sont en aucun cas des mensonges. Quelles belles aventures, qui pourront inspirer nos jeunes lecteurs en mal d'imagination !...

Ch.S.

**Les plus Beaux Contes
de Walt Disney**

Chêne/Hachette. 1979. Ill. tirées des films de Walt Disney. Dès 10 ans.

Ce remarquable ouvrage, véritable encyclopédie des bandes dessinées ou des contes les plus célèbres de Walt Disney, enchantera n'importe quel lecteur les voulant dans sa collection personnelle et réunit dans un unique volume les contes de Blanche-Neige, de Pinocchio, de la Belle au Bois-Dormant, du Livre de la Jungle... en tout 16 histoires merveilleuses écrites dans un langage courant et extraordinairement illustrées.

Ch.S.

Rasmus et le Vagabond

Astrid Lindgren. Fernand Nathan. 1978. Dès 10-12 ans.

Rasmus a 9 ans. Il vit à l'orphelinat de Västerhaga, en Suède. M^{lle} Pinson, la directrice, n'est pas vraiment méchante. Mais Rasmus rêve d'avoir une vraie famille. Et il souffre beaucoup les jours de « présentation » lorsqu'un couple vient faire son choix. Les enfants rivalisent d'amabilité, se font doux, dociles, mais c'est toujours une fille aux cheveux bouclés qui est emmenée par ses nouveaux parents, alors que Rasmus est un garçon aux cheveux plats. Une nuit, las d'attendre, il s'enfuit de l'orphelinat et fait la connaissance d'Oscar le vagabond.

Même si le cadre de l'histoire est très suédois, les petits Suisses ne resteront pas insensibles aux aventures tantôt gaies, tantôt tristes de Rasmus et d'Oscar qui deviennent d'inséparables amis.

Au début du récit, les personnages sont présentés comme pour une pièce de théâtre, ce qui permet au lecteur une prise de contact très rapide.

J.B.

Les Ronces de l'Hiver

Monique Gautier. Hachette. Bibl. verte senior. 1978. 12 à 14 ans.

Nous avons vu dans un livre précédent (Rasmus et le vagabond) comment un enfant de 9 ans fuit l'orphelinat dans lequel il a été placé. Il s'agit ici de Jules, la septantaine dépassée, qui s'échappe de l'hospice (appelé chez nous «home») où il est très malheureux. De tempérament indépendant, il a passé toute sa vie dans une petite maison à l'écart des chemins. Mais l'âge est venu. Et la solitude: sa femme et deux de ses fils sont morts; le troisième est parti. La maladie aussi est venue, qui a nécessité le transport du vieil homme à l'hôpital. Lorsque Jules, un patient très impatient, est à peu près remis, on le déplace à l'hospice où son caractère entier lui attire les brimades des infirmiers-gardiens.

Les histoires de Rasmus et de Jules sont à mettre en parallèle parce que, toutes deux, sans le dire, sont un hommage à la famille. Une famille actuellement battue en brèche de tous côtés, que l'on dit brimante et à laquelle on voudrait substituer toutes sortes d'associations. Mais Rasmus et Jules, à l'image de beaucoup de nos contemporains, sont malades de la famille qu'ils n'ont pas.

Le récit est divisé en 40 petits chapitres et usé souvent de la technique du retour en arrière. Il a obtenu le Grand Prix du Salon de l'Enfance.

J.B.

Exploration de la Terre par les Satellites

A. et M. Chabreuil. Hachette. Coll. «Des livres pour notre temps». 1979. Dès 14 ans.

On sait que les satellites explorent l'espace, mais on ignore souvent qu'ils sont en train de nous aider à résoudre des problèmes, auxquels notre civilisation se heurte actuellement. Ils contribuent à une meilleure connaissance de notre planète et de ses mécanismes. Traitées par ordinateur, les données spatiales recueillies concernent aussi bien la géologie, la sylviculture, l'agriculture que l'hydrologie, la météorologie, l'océanographie.

Cet album remarquable contient quelque 250 documents (cartes, photos, dessins) analysés et commentés qui nous offrent une nouvelle lecture de la terre.

Un ouvrage exceptionnel qui aura sa place dans toutes les bibliothèques scolaires. Nettement la note d'achat.

H.F.

Un Jour un Enfant noir

William H. Armstrong. G. T. Rageot. Bibl. de l'Amitié. 1979. Dès 12 ans.

Un pauvre et triste enfant noir voit son père en prison, son chien, qui est son unique ami, blessé par la main d'un homme méchant. L'enfant doit voler pour survivre, ce qui l'amène en prison lui aussi. L'enfant et son chien vont errer à la recherche d'amitié, d'un amour paternel dans une vie dramatique et fataliste. Ce livre nous apporte un profond message humain actualisé par la souffrance des hommes.

Ch.S.

Mousse dans l'Île aux Rascasses

Renée Legrand. Hachette «Bibl. rose». 1979. Dès 9 ans.

Dans la série des «Mousse» voici un très bon récit qui donne aux jeunes lecteurs la joie de l'aventure tout en l'initiant au problème de la pollution de la mer. Un regret: pourquoi avoir choisi Albin Bonfard pour nommer celui qui ressemble tant à Alain Bombard?

M.C.

Mon Bandit sur son Bourrin borgne

Sid Fleischman. Hachette «La Bouteille à l'Encre». 1979. Dès 9 ans.

Bien que la page de couverture soit assez insolite (trois mules montrent des dents menaçantes), ce récit plaira aux enfants qui rêvent d'aventures. Clint vit avec son grand-père et sa sœur dans une gare perdue d'un désert d'Amérique. Des bandits se proposent d'arrêter le train et de dévaliser les voyageurs. Heureusement Clint est malin et grâce à lui, les bandits sont mis en fuite. Facile à lire, présentation agréable, texte encadré et format oblong.

M.C.

La Vie secrète des Bêtes «Les Rapaces d'Europe»

Michel Cuisin. Hachette. 1979. Ill. Carl Brenders. Dès 12 ans.

Magnifiquement illustré de dessins en couleurs d'un réalisme saisissant, le livre présente 16 rapaces européens. Pour les identifier, comprendre leur mode de vie, connaître leurs migrations, leur anatomie, leur comportement,... on se doit de lire ou de feuilleter cet ouvrage, précieux guide pour partir à la découverte du monde plus ou moins secret des fascinants rapaces!

Ch.S.

Les Origines de l'Homme

Jean-Jacques Hublin. Hachette. Coll. «En savoir plus». 1979. Dès 10 ans.

Cet ouvrage simple, richement illustré, reconstitue pour le lecteur le puzzle de l'évolution de l'être humain. Aux innombrables questions allant des origines, des processus de réussite de l'espèce humaine jusqu'à la place de l'homme au milieu du monde vivant, ce livre apporte une réponse claire et précise, scientifique et intéressante!

Ch.S.

L'Enfant des Etoiles

Yvette de Fonclare. Hachette. Bibl. rose. 1979. 10 à 12 ans.

Deux frères, Gautier et Guillaume, 10 et 12 ans, aperçoivent un matin une soucoupe volante, laquelle a débarqué, avant de s'en retourner vers les étoiles, un petit garçon vert et malade. Après quelques instants de crainte, l'amitié naît entre les trois enfants. Ils vivent une belle aventure jusqu'au jour où l'engin spatial vient récupérer son passager oublié.

Les enfants de 1980, admirateurs de Goldorak, trouveront ici un récit sans armes ni batailles mais avec, simplement, un peu de merveilleux.

J.B.

Mon Ami Frédéric

Hans Peter Richter. Livre de Poche «Jeunesse». 1979. Dès 11-12 ans.

C'est un roman que je recommande sans réserve à tous les jeunes qui aiment lire. Le sujet est dramatique. Le narrateur a un ami qui s'appelle Frédéric. Tout pourrait se passer normalement, mais voilà, Frédéric est juif et nous sommes en Allemagne au moment de la montée du nazisme. Alors le drame va en s'intensifiant. La tension est constante...

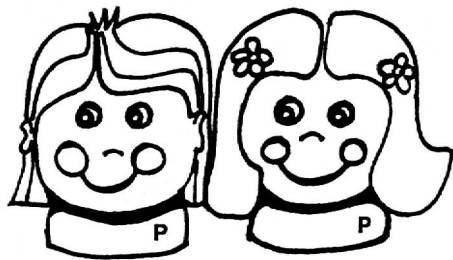
H. F.

Il était un Capitaine

B. Solet. R. Laffont. Livre de Poche. 1979. Dès 14 ans.

C'est une très bonne idée d'avoir réédité dans «Le Livre de Poche Jeunesse» cet excellent roman paru en 1972 aux Editions Laffont. C'est le récit de l'Affaire Dreyfus qui a défrayé la chronique vers la fin du XIX^e siècle. Dreyfus a-t-il vraiment trahi la France? Un journaliste convaincu de l'innocence du capitaine mène sa propre enquête.

H.F.



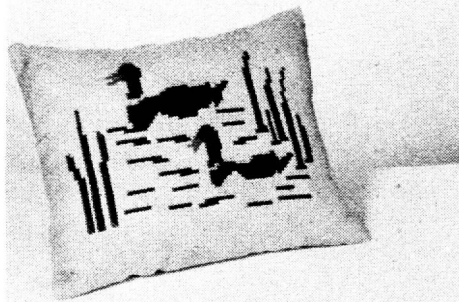
Pic et Pat

L'ENSEIGNEMENT DES TRAVAUX À L'AIGUILLE DANS LE JURA BERNOIS MIS À DÉCOUVERT

Vu la structure économique et géographique du Jura bernois, les maîtresses d'ouvrages n'y travaillent pas toutes dans les mêmes conditions. Par exemple: dans les grandes localités les classes sont à 1 degré et souvent avec un nombre d'élèves assez élevé. Quelquefois survient le problème des locaux et des horaires. Par contre, la maîtresse qui enseigne à la campagne a souvent des classes uniques avec un petit nombre d'élèves et elle enseigne dans différentes localités, ce qui nécessite beaucoup de déplacements. Tout en travaillant dans ces conditions différentes, ces enseignantes ont toutes le même but qui est le suivant: «Le but de tout enseignement ne peut être ailleurs que dans le développement harmonieux des facultés humaines: l'esprit, la main, le cœur» (Pestalozzi). Le travail manuel scolaire, auquel est confié le développement de la main, a sa place marquée dans l'enseignement: il éduque l'œil et la main, enseigne l'attention soutenue, augmente les connaissances. Il donne l'habitude de la méthode et de l'ordre dans le travail, inculque à l'enfant le respect du travail manuel, l'amour du bel ouvrage, il forme le goût. Bien donné, cet enseignement est suivi avec plaisir et intérêt par les élèves, car il répond à cette joie de créer, à ce besoin d'activité si naturels à l'enfant.

Le travail manuel n'est pas une fin, c'est un moyen. La valeur de cette activité réside surtout dans la manière dont elle est mise en œuvre, ce qu'on apprend en confectionnant un objet est plus important que l'objet lui-même. L'enfant se rend compte du résultat de son travail, il le constate de ses propres yeux, le touche du doigt. Son intérêt est éveillé, ses facultés d'observation aiguisées, l'activité manuelle bien conduite met à contribution les diverses qualités de l'enfant, ses connaissances et développe son individualité. Si, d'une part, l'œil et la main sont exercés, d'autre part, le sens des formes et des couleurs, le goût du beau et tant d'aptitudes latentes chez l'enfant ont mille occasions de se développer. Nombreux sont les élèves qui en sortant de l'école, embrassent une profession manuelle: le travail manuel contribue à

faciliter le choix de cette profession en décelant les aptitudes propres à chacun. En mettant dès l'enfance la main au service du cerveau, on pose les bases du travail consciencieux, du travail de qualité. Le travail manuel scolaire doit avoir une base technique précise, évitant en cela l'écueil du bricolage, amusement fait d'à peu près et de hasard. Pensée, raisonnement, jugement doivent être mis constamment à contribution.



Partant de leur dessin, des élèves de 3^e année ont réalisé ces ouvrages aux points de croix.

Le livre d'ouvrage et le classeur

Le livre d'ouvrages? A n'en pas douter, il constitue le complément indispensable à l'enseignement des travaux à l'aiguille! Un véritable bras droit dont la maîtresse d'ouvrages ne saurait se passer. Grâce à ses explications claires et précises, ses nombreux clichés et croquis, il favorise une unité d'enseignement dans la discipline.

Noblesse oblige...

Ce manuel est remis définitivement à chaque élève dès la cinquième année. Prolongement logique du livre, le classeur, tantôt contesté, tantôt sous-estimé, n'en occupe pas moins une place fondamentale dans l'enseignement des ouvrages.

Si les techniques qui y figurent paraissent parfois rébarbatives et n'offrent pas — de prime abord — un résultat concret, elles permettent cependant de toucher à tout ce qui représente l'abc de la couture, du tricot, du crochet et de la broderie. Bref, un moyen optimal d'acquérir rapidement les bases de plusieurs techniques.

Un mot de notre association

Cette association regroupe près de 70 membres. Elle comprend un comité de 9 personnes chargées d'informer les membres de tous les changements et nouveautés propres à la profession, d'autre part de soutenir et de défendre ses membres le cas échéant.

Les maîtresses d'ouvrages du district de Moutier s'organisent

Le Jura bernois est formé de 3 districts et, depuis 1975, les maîtresses d'ouvrages du district de Moutier se regroupent. Elles ont pour but de resserrer les liens entre ses adhérentes et d'étudier tous les problèmes relatifs à la profession.

Nous organisons 3 rencontres par année, celles-ci sont suivies régulièrement par 10 à 15 enseignantes. Ces réunions sont animées sous forme de groupe de travail. Cette manière de pratiquer permet l'échange d'idées, d'expériences vécues, de techniques nouvelles, etc., sans perte de temps et avec un maximum d'efficacité. Les maîtresses d'ouvrages ayant arrêté momentanément d'enseigner, pour diverses raisons, peuvent également suivre ces réunions. Ceci leur évitant de perdre le contact avec un enseignement ne cessant d'évoluer. Pour oublier la profession et ses problèmes nous allons une fois par année manger au restaurant permettant ainsi de nouer des liens plus étroits et plus personnels entre les participantes.



Ouvrages en couture réalisés en 4^e et 5^e année.

Matériel

Il varie selon les communes. Certaines accordent des subsides plus ou moins importants, d'autres laissent aux parents toute la charge financière.

Les cours obligatoires

Toutes les deux à trois années, nous suivons un cours obligatoire, de quatre jours environ. Nous reprenons une technique de base et l'étudions à fond. C'est pour nous remettre à jour et nous permettre d'enseigner toutes à peu près de la même façon. Le tricot et le crochet ont déjà été revus.



Lampe (tricot à jours)

FOURNITURES:

1 carcasse — fond: 30 cm Ø; hauteur: 13 cm.

Aiguilles N° 4 à 4¹/₂.

4 à 5 éch. coton à tricoter 12/12.

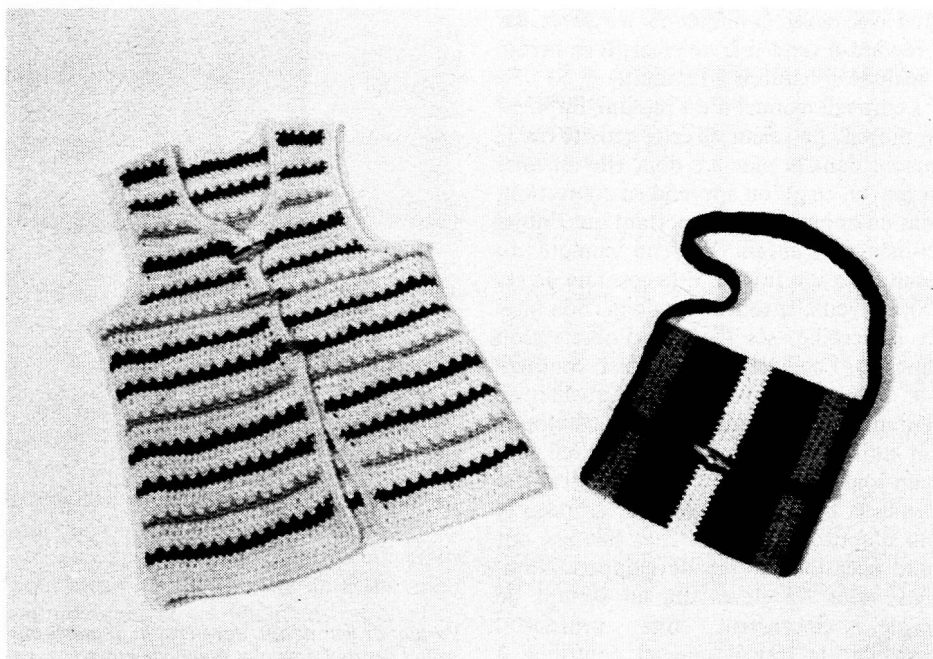
Echantillon de tricot: 29 m. = 14 cm.

EXÉCUTION:

Monter 174 m.

Tricoter 2 cm de côtes (une end. une env.).

Crochet: il est introduit en 4^e année.



Tricoter 16 cm de dessin; à 18 cm diminuer une m. dans chaque groupe de m. envers; à 24 cm de hauteur totale, continuer en côtes (3 à 6 cm).

Fermer la couture à points de surjet.

Faire un ourlet de 2 cm dans le bas, y glisser un élastique. Passer un cordon dans le dernier tour de dessin à jours.

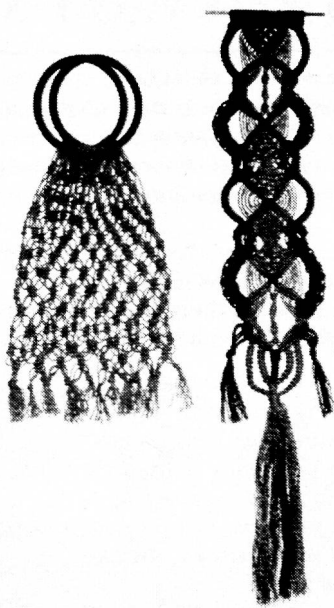
DESSIN:



Les cours de perfectionnement

Pendant l'année nous pouvons suivre un ou plusieurs cours de perfectionnement. Ces cours sont très divers et variés: batik, frivolité, cuir et fourrure, tressage, peinture sur bois, développement psychologique et j'en passe.

Signalons que nous avons chaque année des cours à proposer mais que nous pouvons suivre tous les cours organisés par le centre de perfectionnement. Leur durée va d'un après-midi à trois semaines; tout dépend de la matière à traiter. Ils se donnent dans différentes localités. Ils sont en général bien fréquentés.



Macramé: une technique qui demande beaucoup de dextérité mais dont le résultat réjouit l'élève.

L'exposition d'ouvrages

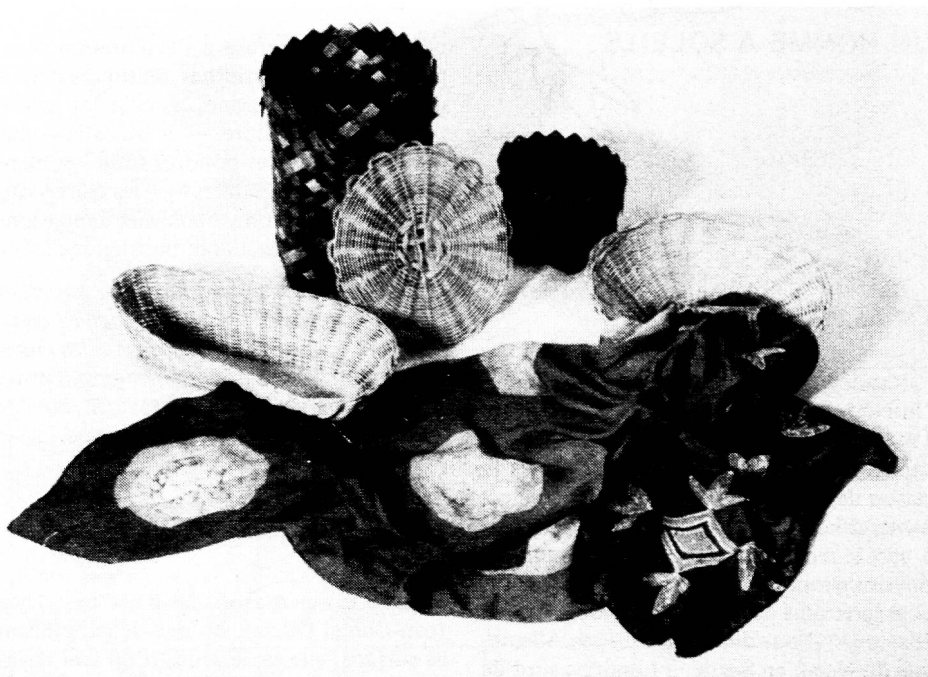
Prélude à la fin de l'année scolaire, l'exposition d'ouvrages a droit de cité depuis longtemps dans nos régions. Ouverte au public, elle a pour but de nouer des contacts plus étroits entre parents et enseignants, tout en donnant la possibilité aux visiteurs de se rendre compte du travail effectué pendant les leçons de couture. Sans oublier, bien sûr, que l'exposition per-

met de suivre l'évolution de l'enseignement actuel, qui se veut créatif et réaliste.

Avantage non négligeable, les ouvrages exposés regroupent tous les degrés, du premier coup d'aiguille au travail plus personnalisé. De fil en aiguille, les techniques de la première à la neuvième année révèlent leurs multiples facettes et offrent une idée assez exacte des progrès accomplis durant la scolarité.

Soucieuses de la qualité de leurs travaux, les élèves redoublent de zèle afin de présenter un travail digne d'intérêt lors de « leur » exposition. Assurément, elle constitue un indéniable stimulant.

La créativité? Assurément bien plus qu'un terme à la mode stéréotypé! Dans tous les cas, l'étendue domaine convient tout à fait à une semaine hors cadre, Batik, rotin, tressage... Qui dit mieux?



BANQUE
CANTINALE
VAUDOISE

un nom
une garantie

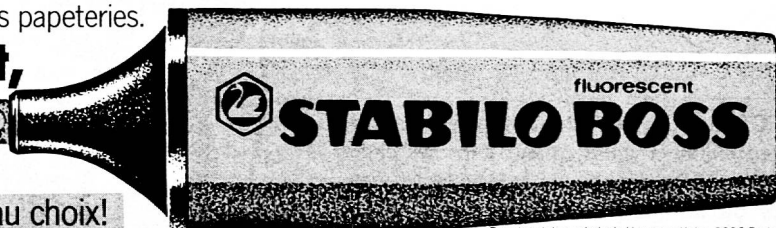


Dans toutes les papeteries.

**Le marqueur adif, intelligent,
lumineux, sélectif**

vous signale d'un trait l'essentiel du texte -

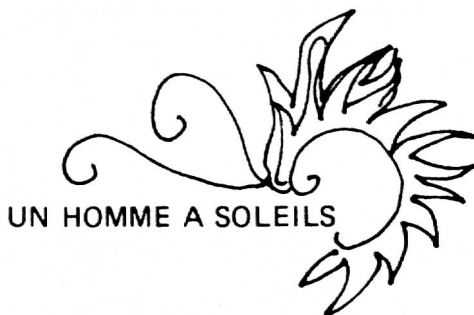
en six couleurs lumineuses au choix!



Représentation générale Hermann Kuhn, 8026 Zurich

A L'ECOUTE DE NOS POETES

JEAN-DANIEL DUCRET



UN HOMME A SOLEILS

De la vie...

Vaudois, issu d'une famille de Sainte-Croix, Jean-Daniel Ducret est né à Bâle en 1944 et a passé enfance et jeunesse à Lausanne. Faut-il voir en ces circonstances la raison de son goût très vif pour les changements d'horizons? Toujours est-il que, mis à part le temps de se vouer à des études de physiothérapie, il va, dès après son bachot, consacrer plus de huit années à des voyages et séjours, d'une durée variable, en Allemagne du Nord, en Suède, à Londres, sur l'île de Chypre, au Yémen du Nord, au Québec...

Durant cette période, il entretient, par une vivante correspondance, des liens avec ses parents et amis restés au pays. Dans ses lettres apparaissent peu à peu des poèmes, qui transposent sur le plan verbal les spectacles insolites découverts et les situations vécues au cours de ses diverses pérégrinations. De là vont naître plusieurs recueils de textes lyriques, en vers ou en prose, les deux formes se conjuguant souvent dans la même pièce: d'abord *Le Vide ou l'Arbre* (Editions de l'Ecritoire, Genève, 1972), puis *Le Cœur en forme d'Ile* (Editions de Saint-Germain-des-Prés, Paris, 1975), enfin, l'auteur se faisant son propre éditeur, *Un homme à Soleils* (Collection Café, Lausanne, 1978; avec 6 linogravures de Françoise Rey).

... au verbe

Ce titre est significatif; il atteste la part prédominante que tiennent dans ces pages les images captées de par le monde, les visages ou les paroles des gens de lointains pays:

Tout ce que je peux tirer de leur langue, dans un couloir d'hôpital, dans une ruelle desséchée. Bribes de guerre et de survie dans les souks encombrés, au marché du sel ou de l'or, à l'échoppe étriquée et moelleuse...

Le poète se refuse à l'exploration complaisante des labyrinthes sentimentaux. Il multiplie, emmagasine, associe les sensations de toute nature — et jusqu'aux plus triviales, telles «les poudres sèches et blanches des pissoirs publics» — les élargissant par la transposition verbale aux dimensions d'une aventure exaltante ou tragique:

Les selles repues de mouches, superbes fioritures des rues remplies de ballast compact, me font penser sans cesse à des chansons grelottantes, à des poèmes sulfureux balbutiés au bord du trottoir, la bouche dans le cloaque d'une ville à soldats.

Perspectives

Cette quête d'exotisme n'est pas, chez Jean-Daniel Ducret, qu'une démanigaison de surface; elle est le prurit d'un vrai voyageur, amoureux d'espace, et qui trouve dans le changement plénitude et enchantement:



Les pulsations de la rue, dans un semi-brouillard de poussière et de rosée, remplacent les battements de mon cœur: on m'a greffé une ville en pleine poitrine.

Le dépaysement, toutefois, n'obnubile en rien les autres éclats de la vie — par exemple ces élans du cœur et du corps qui aboutissent à l'amour:

*Un homme à soleils
s'éveille demain
entre deux seins chauds,
le dos contre le froid du matin.
Après les tempêtes de soleil,
il se tourne face à l'éclat important
d'yeux bleus en cascade,
au zénith.*

Au surplus, le voyage voulu, la soif de sites inédits ont aussi leurs limites. Ils n'abolissent pas les exigences fondamentales de la condition humaine; peut-être même renvoient-ils avec plus de force encore à nos propres horizons intérieurs:

*A vouloir survivre entre deux éclairs
le cœur retourne à ses immobilités,
fait autant de bruit qu'un ciel
[d'orage
mais la pluie libératrice ne vient pas.*

Ce qui vient, en revanche, un jour, c'est le besoin du retour au pays — et Jean-Daniel Ducret semble l'avoir éprouvé, puisqu'il est revenu «s'installer»¹ à Genève en 1975. Non sans que transparaissent, dans plus d'un de ses poèmes, les regrets nés de ce qui est sans doute pour lui, plus que les lointains départs, une sorte d'exil:

*Vie sur le retour
encore une heure secrète
encore un peu d'air supplicié
par le ciel nomade
et tu as rejoint ta vie
inutile et sanglé
derrière un volant de voiture.*

Mais à tout prendre, ici ou ailleurs, quelle est la moisson de nos jours, de nos rêves, de nos travaux, de nos peines?

*On se retrouve toujours dans le silence,
face à face éternel, avec ses balbutiements,
ses cris d'amour et de haine.*

On ne grandit jamais que seul contre un mur, dans le vent de la nuit ou la chaleur moite du jour.

Francis BOURQUIN

¹ Installation qui n'a rien de définitif puisque, selon une lettre toute récente, J.-D. Ducret s'apprête à repartir bientôt.

LE COIN DES GUILDIENS DE LA SPR

Soucieuse de toujours mieux adapter ses services aux besoins des enseignants, la *Guilde SPR* a organisé la présente enquête.

Lancée au Congrès de Fribourg au printemps 1979, elle n'a pas suscité l'afflux de réponses espéré...

Que devons-nous en conclure?

... Que la *Guilde SPR* n'intéresse que quelques fidèles inconditionnels?

... Qu'elle ne répond à aucun besoin du corps enseignant?

Nous avons peine à nous rallier à cette opinion, ou il ne nous reste plus alors qu'à mettre la clef sur la corniche.

Que ceux d'entre vous qui souhaiteraient manifester ici leur appui moral à notre action nous renvoient le questionnaire ci-dessous dûment complété.

Ultime délai: 15 avril 1980.

D'avance, nous vous savons gré de ce petit effort.

La Commission Guilde SPR

1. Avez-vous déjà vu ou utilisé une publication de la Guilde? OUI - NON
2. La dénomination actuelle «Guilde de documentation» convient-elle toujours? OUI - NON
Sinon, que proposez-vous?

OBJECTIF GÉNÉRAL

3. Les publications de la Guilde doivent-elles être destinées:
 - aux maîtres, en leur offrant une documentation générale OUI - NON
 - en leur fournissant des documents directement utilisables OUI - NON
 - aux élèves, en leur proposant des sources d'information, de recherche OUI - NON
 en produisant des fiches de travail OUI - NON
4. L'équilibre actuel de la production «Guilde» est-il satisfaisant? OUI - NON
Observation:

PRÉSENTATION PÉDAGOGIQUE

5. Dans la mesure du possible, les documents destinés aux enseignants doivent-ils:
 - consister en informations classées OUI - NON
 - être accompagnés d'indications pédagogiques ou didactiques OUI - NON
 - présenter les informations dans un cadre pédagogique (centre d'intérêt, leçons, etc.) OUI - NON
 Observation:

FORME EXTÉRIEURE DE LA PRÉSENTATION

6. La présentation des publications (disposition typographique, qualité du papier, illustration, couverture, etc.) doit-elle tendre
 - à restreindre le prix de revient, donc de vente OUI - NON
 - à affirmer le souci d'une certaine élégance, même si le prix devait quelque peu s'en ressentir OUI - NON
 Observation:

NATURE DES PUBLICATIONS

7. Actuellement, l'essentiel des publications consiste en livres et brochures. La Guilde doit-elle développer la production et la diffusion:
 - de moyens audio-visuels (disque, cassette, etc.) OUI - NON

- de matériel pédagogique (Lexidata, boîtes de montage, reliefs) OUI - NON
- de fiches pour l'élève OUI - NON
- de:
- de:
- de:
- de:
- Observation:

OÙ VONT VOS PRÉFÉRENCES?

8. Voici quelques publications de la Guilde qui semblent particulièrement réussies et utiles:
 -
 -
 -
 -
 -
 -
9. Domaines dans lesquels des publications sont souhaitées (X)

	Livres péd.	Fiches prêtes	Maté- riel	Disque Cass.	Diapos	Jeux	Autres prop.	Années de programme
Expression Lect. - Poésie								
Mathématique								
Grammaire Conjugaison								
Voc. - orth.								
ACM - TM								
Géographie								
Histoire - Civ.								
Sciences								
Musique - Chant								
Dessin								

LA GUILDE, UN SERVICE SPR QUI A BESOIN DU SOUTIEN DES ENSEIGNANTS

10. Une publication doit être éditée à 1000 ex. au moins si l'on veut obtenir un prix raisonnable. Elle doit être vendue, si la Guilde veut couvrir les frais investis. Nous devons donc, dans la mesure du possible, être assurés du succès avant d'entreprendre... Dans ce but, nous souhaitons redonner vie au groupe des abonnés aujourd'hui en sommeil en créant par exemple le club des «Amis de la Guilde». En feriez-vous partie, et seriez-vous disposé à vous engager

- à acheter chaque année toutes les nouvelles publications éditées (trois à quatre en moyenne)? OUI - NON
- à acheter chaque année toutes les nouvelles publications éditées en rapport avec les degrés scolaires auxquels vous enseignez? OUI - NON
- à acquérir chaque année du matériel Guilde pour un montant minimum (Fr. 30.— par ex.)? OUI - NON

A votre avis, quels avantages devraient être accordés en contrepartie aux «Amis de la Guilde»?

.....
.....
.....
.....
.....

11. La Guilde, créée, gérée, garantie par la SPR, est un service que celle-ci offre à ses membres.

A votre avis, les membres SPR devraient-ils jouir d'un statut ou d'avantages particuliers? OUI - NON

REMARQUE

Tout autre commentaire ou suggestion seront les bienvenus ci-dessous:

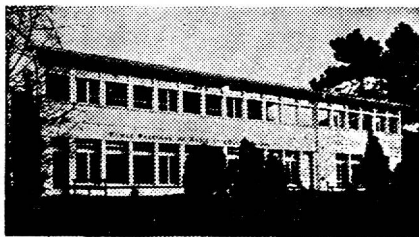
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Note. Les réponses ne s'excluent pas l'une l'autre dans un même groupe. Répondez si possible à toutes.

A retourner à la Guilde SPR, Allinges 2,
1006 LAUSANNE

ÉCOLE PRATIQUE DE RADIO ET D'ÉLECTRONIQUE S.A.

avenue du Tribunal-Fédéral 31
1005 LAUSANNE



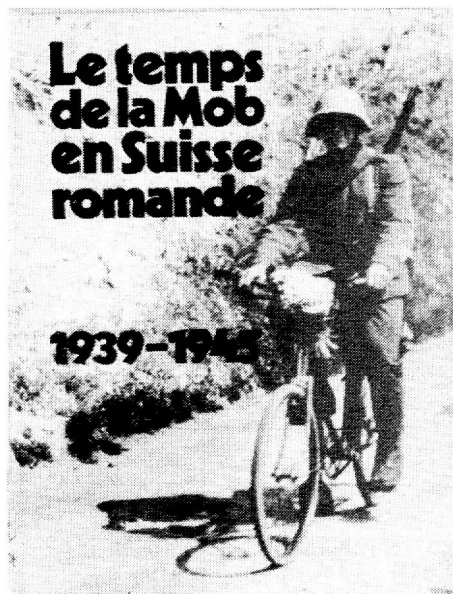
Devenez
**INGÉNIEURS-TECHNICIENS-
ÉLECTRONICIENS** par des études
complètes en électronique, avec
formation pratique indispensable,
recommandées par l'industrie.
Renseignements et prospectus sur
demande à la direction de l'école
au (021) 22 16 19.
Admission chaque début de mois.

La bibliothèque de l'enseignant

LE TEMPS DE LA MOB EN SUISSE ROMANDE

La grande majorité des Suisses ont fait «ce qu'il fallait, quand il le fallait», le plus souvent dans la modestie ou l'anonymat.

André Chamot



La mobilisation: un terme militaire, technique, administratif, voire politique, que le Petit Robert définit ainsi: opération qui a pour but de mettre une armée sur le pied de guerre. «La Mob», c'est tout autre chose: une sorte de mot de passe entre ceux qui revêtirent le gris-vert voici 40 ans; ils l'emploient, pour évoquer ce passé lointain et révolu, avec un peu d'attendrissement, un brin de fierté, une certaine nostalgie aussi, car enfin 39-45, ce fut, pour beaucoup d'entre eux, une part de leur jeunesse.

Pour marquer ce 40^e anniversaire, Jean Hutter a conçu et André Chamot rédigé un ouvrage qui vient de paraître aux Editions Payot et qui a rencontré d'emblée, avec 32000 souscripteurs, un accueil réjouissant: «Le temps de la Mob en Suisse romande (1939-1945).¹»

Le ton juste

L'auteur du texte est donc André Chamot, écrivain-journaliste vaudois né en 1920, qui se dit, paraît-il, anticonformiste

¹Un volume de 240 pages, relié toile, format 21x26 cm. 360 illustrations. Ed. Payot. Prix: Fr. 49.—.

et antimilitariste. Et il prouve d'entrée de jeu son anticonformisme en demandant à Boris Vian de lui fournir pour épigraphe une citation à la fois imprévue et fort pertinente. Mais que se rassurent ceux qui seraient tentés de froncer le sourcil en apprenant que cet «anti» a été chargé de préparer un ouvrage consacré à la mobilisation. Cet apparent paradoxe débouche sur une remarquable réussite. Chamot a su en effet trouver le ton juste, et ce n'était assurément pas facile, pour ressusciter ces six années, alors que, comme il le souligne, «nous vivons dans un autre temps et dans un autre monde»: *Nous nous sentions Romands, mais aussi beaucoup plus proches et solidaires qu'autrefois du reste de la Suisse. Nous avions cessé d'être Romands contre les autres pour être plus qu'avant à côté des autres, avec les autres. Il en est resté quelque chose.* Sa plume est alerte; son style, lorsqu'il parle du pays dans la tourmente, n'est jamais cocardier ou emphatique; simple, direct, vivant, il fait tour à tour la part de l'humour et celle de l'émotion. Chamot a bien senti aussi ce que furent les années 30 dans notre Romandie; il en évoque ainsi un aspect dans son introduction, excellente à tous égards: *Dans les veillées ou dans les champs, sur les ondes radiophoniques et dans les cafés, on passait allègrement du «Vieux chalet» à «Ramona», de «Couché dans le foin» au «Petit village caché dans le feuillage», des airs de la dernière Fête des vigneron à «Je suis seul ce soir». Et les abandonnés se consolèrent en chantant: «J'attendrai le jour et la nuit, j'attendrai toujours ton retour.» Avec Ramuz (mais aussi avec Giono), les Romands redécouvraient la beauté de la terre, qu'il ne faut pas mutiler, et découvraient ce que nous appelons aujourd'hui l'écologie. Avec Emile Jaques-Dalcroze, Gustave Doret et l'abbé Bovet, ils chantaient le pays romand. Avec Paul Misraki, Vincent Scotto et Charles Trenet, ils chantaient la France, si proche. Sous son apparente quiétude, la Suisse romande se passionnait. Sous son apparente réserve, elle éclatait en chansons.*

Un album de famille

André Chamot ne prétend pas faire œuvre d'historien; mais il a su assembler et commenter avec bonheur «des images et des évocations, simples repères dans la vie d'un morceau de pays pendant un morceau de temps». Et l'ensemble constitue un captivant album de famille; c'est la meilleure définition à donner à cet ouvrage. Il ravira les aînés qui ont vécu «le temps de la Mob», sous l'uniforme ou dans leur vêtement civil; il intéressera certainement les cadets de la génération suivante.

Quant aux images, ce sont pour la plupart des photos qui ont la simplicité et le charme des instantanés d'amateurs. A la suite d'un appel lancé dans la presse, la population romande avait confié aux éditeurs des milliers de documents; 360 photographies ont en fin de compte été retenues. J'ai particulièrement apprécié celle qui figure sur la jaquette plastifiée de l'ouvrage, car elle résume et illustre fort bien ce que fut souvent, dans un pays épargné et protégé, l'esprit et le climat de la Mob, au niveau de la troupe tout au moins: près des Rangiers, en avril 1944, le fusilier Jobin se rend à vélo dans une compagnie pour ferrer les chevaux; il pédale en souriant sous son casque. En route, il a pris le temps de cueillir des jonquilles, il a fixé le bouquet à son guidon et le jaune éclatant de ces fleurs fait une tache d'or qui éclaire toute la photographie.

Citons au gré des pages quelques-unes de ces images: le major Paul Chaudet contrôlant l'ajustement des masques à gaz, les enfants d'Echallens se rendant aux champs avec enthousiasme, râtaux et houes sur l'épaule, pour collaborer au plan Wahlen, quelques vieux Genevois à l'instruction des Gardes locales, des spahis algériens défilant dignement sur leurs montures dans une localité frontrière, quelques silhouettes de soldats de la brigade 10, skis sur le dos, se

détachant sur les crêtes avoisinant le col de Tubang, l'atroce emblème à croix gammée aperçu à travers le Tunnel de la Vierge déployé à quelques mètres de notre frontière.

Une immense bonne volonté

Les images, toujours accompagnées de substantielles légendes, sont groupées en chapitres (Climat d'angoisse - Les civils mobilisés - Les SCF - Le général - Défense dans les Alpes - Le dernier acte, etc.), dont chacun fait l'objet d'un commentaire développé. J'ai déjà dit le mérite de ces textes; quelques citations confirmeront mon appréciation élogieuse:

Les dragons sont arrivés. Au galop. Le village retrouve ses odeurs de jadis. On a le cœur en fête. C'est encore un vrai village, caché sous les lilas, comme dans la chanson (mais les lilas sont défleuris). L'auberge n'a pas changé depuis le temps des diligences. Sous l'enseigne pend toujours le pannonneau: «On loge à pied et à cheval» (mais l'écurie a été transformée en garage). La forge est toujours à sa place, entre l'école et la laiterie. Au-dessus de la porte on lit, à peine effacé: «Maréchal-ferrant» (mais le nouveau propriétaire ne répare que les tracteurs). Il y a même, dans la maison du syndic, une fille à marier. Un bon parti pour un dragon! (mais elle fait des études en ville et ne veut pas d'un paysan)... Les dragons sont arrivés. Le village est sens dessus dessous.

Pendant les congés, souvent la moindre minute comptait. Le paysan courait d'un champ à l'autre, courait à la foire pour remplacer une vache à bout de lait. L'avocat courait au téléphone pour ne pas laisser dormir ses causes. Le lettré courait à la librairie pour ne pas manquer le dernier

roman. Et certains couraient pour faire comme tout le monde.

La Mob 1939-1945 a laissé le souvenir d'une immense bonne volonté, d'un travail acharné, de privations supportables, tout cela sur un fond traditionnel de fanfares et de discours.

L'auteur a souvent des accents de moraliste; parlant des jeunes de ce temps-là, apprentis ou collégiens, il écrit: *Ils cherchaient passionnément des réponses. Ils allaient aux «Eclaireurs», aux «Unions cadettes», aux «Jeunesses catholiques», aux groupements de jeunes socialistes. Ils faisaient du théâtre, de la musique, de la poésie. Ils rêvaient de faire de leur vie quelque chose de bien. Ils étaient jeunes. Ils ne savaient pas qu'après la guerre il serait encore plus difficile d'être jeune.*

Il cite ce propos amer du colonel-brigadier Masson, chef du service de renseignements, qui, payé d'ingratitude, écrivait à un ami en janvier 1962: «La Suisse a été sauvée, on cherche les coupables.» Mais il tient aussi à souligner que le Général restera fidèle à Masson et que Churchill, en séjour à Bursinel, le vengera: «En Angleterre, un Masson aurait droit à la reconnaissance du pays et à une résidence privée!»

Tous les Romands qui ont vécu la Mob sauront gré à Payot d'avoir édité un ouvrage commémoratif si bienvenu. Mais ils se souviendront que ce «temps de la Mob» fut aussi, pour des millions d'autres, le temps de la guerre. Et j'aime qu'André Chamot rappelle au terme de son évocation cette vérité trop oubliée des foules en liesse déferlant dans les rues à l'annonce d'une «victoire» ardemment et légitimement souhaitée: *Dans une guerre aussi générale et totale que celle de 1939 à 1945, il n'y a ni vainqueurs, ni vaincus. Il n'y a que des survivants.*

René Jotterand

LA CASSAGNE

Home-Ecole pour enfants handicapés moteurs, à Lausanne, **cherche pour la rentrée d'août 1980**

institutrice spécialisée

pour classe d'enfants de 10-12 ans, nécessitant un enseignement adapté.

maître de classe

dernier degré primaire — expérience enseignement primaire-supérieure souhaitée.

Toute de suite:

logopédiste

activité à temps partiel possible.

Faire offres manuscrites détaillées, avec copies de certificats, prétentions de salaire, à André WICKI, dir., ch. de Montolieu 94, 1010 Lausanne.



SI LA FIÈVRE DU TRAVAIL

vous envahit: une seule carte postale (qui, quand, combien) et la maison recherchée pour votre camp de ski sera dénichée. Sans frais.

contactez **CONTACT**
4411 Lupsingen.

Belet & Cie, Lausanne

Commerce de bois. Spécialiste pour débitage de bois pour classes de travaux manuels.

Bureau et usine:

Chemin Maillefer, tél. (021) 37 62 61,
1052 Le Mont/Lausanne.

La musique et le phénomène sonore

«La musique et le phénomène sonore»* est une recherche nouvelle qui explique les relations s'établissant entre les vibrations, les sons et la musique. Or le phénomène se déroule obligatoirement dans le temps, ce qui nous fait considérer la musique comme appartenant successivement à la physique (acoustique, mathématique des fractions), puis à la physiologie (ouïe, relation logarithmique entre les fréquences et les hauteurs), enfin à la psychologie (sentiment musical, reconnaissance des «formes» par le cerveau).

Cette approche nouvelle permet de réfuter certaines thèses qui avaient cours depuis le XVIII^e siècle. Elle permet aussi de comprendre comment se forme la tonalité et pourquoi elle est identique chez tous, ce qui lui confère une sorte d'innéité expliquant que la musique est ainsi un langage universel qui n'a pas besoin d'être appris.

Mais l'apport de la nature à la musique se limite à trois processus seulement :

1) Chaque note naturelle engendre une série harmonique montante dont les premières positions (donc les mieux perceptibles) sont situées à l'octave et à la quinte du son fondamental.

2) Les sons subjectifs, qui se forment spontanément dans l'oreille, sont les «inverses» des précédents puisqu'ils proviennent d'une subdivision et non d'une multiplication des fréquences, ce qui entraîne des intervalles descendants

qui ont troublé les chercheurs et fournissent les positions tonales d'octave et de quarte.

Dès ce moment, l'octave, la quinte et la quarte étant acquises, on a directement accès au ton entier (compris entre la quarte et la quinte), si bien que les positions tonales *do ré fa sol* sont définitivement acquises. Elles constituent le moteur et le fondement de la tonalité et de toutes les gammes possibles.

3) L'oreille a une perception logarithmique des fréquences (qui est abondamment prouvée par une suite quelconque d'octaves), ce qui détermine la hauteur des sons. On est ici dans un domaine mathématique différent du précédent qui ne considérerait que des fractions. Et la seule gamme qui satisfasse à cette exigence nouvelle est la gamme tempérée. Aussi les traditionalistes doivent-ils abandonner l'idée qu'elle ne satisfait pas l'oreille!

Ces trois processus naturels sont les seuls qui nous permettent d'organiser les sons en vue d'obtenir de la musique (qui n'est pas simplement du bruit organisé mais doit conserver son sens de message de l'homme à l'homme). Ainsi on distingue deux sélections successives des sons «musicables»: la première, par l'apparition des harmoniques et des sons subjectifs, fournit la base de la tonalité et des gammes, et son importance est surtout perceptible dans l'aspect harmonique de la musique; la seconde sélection, qui est due à la per-

ception logarithmique des fréquences et où la gamme tempérée jouera le rôle d'une norme d'acceptation des sons musicaux, est plus fine que la précédente. Elle permet de mettre en place les notes intermédiaires des gammes et joue un rôle prépondérant dans le déroulement mélodique de la musique. Evidemment qu'ici le rôle de la tolérance sera inversé: c'est elle qui nous permettra d'accepter les gammes proches de la gamme tempérée et nous fera grimacer un peu quand on s'en éloigne un peu trop (Zarlino, certaines gammes exotiques, etc.).

Ainsi donc le langage tonal s'appuie sur des phénomènes physiques et physiologiques universels et peut transmettre un message directement humain. Les autres musiques: dodécaphoniques, sérielles, aléatoires ou algorithmiques, reposent sur des propriétés intellectuelles bien différentes et elles ne seront plus capables de faire passer un message de l'homme à l'homme. Tout au plus pourront-elles créer un certain climat sonore qui gagnera à être explicité par un accompagnement visuel (ballet ou film) s'il est destiné à être compris. La désaffection d'un large public vis-à-vis des concerts de musique contemporaine est une manifestation convaincante de ce grave manque de pouvoir de communication.

* Ouvrage de René Sandoz. Prix de souscription pour les lecteurs de l'«Educateur»: Fr. 20.—. Commandes à adresser directement à l'auteur: René Sandoz, Les Isles 8, 2015 Areuse.

† Marguerite Viret

Mardi 18 mars, les derniers hommages ont été rendus à M^{me} Marguerite Viret. C'est l'occasion de rappeler la mémoire d'Edmond Viret qui marqua la pédagogie vaudoise par son enseignement à Villars-Mendraz, Echandens, Lausanne, puis aux classes d'application de l'Ecole normale.

Avec Paul Aubert, il mit au point et diffusa les méthodes d'enseignement par centres d'intérêt.

Il est certain qu'Edmond Viret n'aurait pu accomplir sa tâche sans la compréhension et le discret dévouement de son épouse.

Jacqueline Rastorfer-Viret

«L'enfant et la circulation»

Dernier numéro de la revue PRO JUVENTUTE

LA CIRCULATION TUE TOUJOURS PLUS D'ENFANTS!

Les derniers chiffres publiés par l'Office fédéral de la statistique le prouvent: 28% des enfants qui sont morts au cours du premier semestre 1979 ont été victimes d'accidents de la circulation. Ce n'est que depuis peu qu'on entend s'élever les voix des personnes qui protestent et désirent lutter contre les accidents qui provoquent la mort et laissent les enfants invalides et handicapés. Pro Juventute désire contribuer à la création de meilleures conditions de circulation et éveiller l'intérêt de l'opinion publique pour ce problème.

Le dernier numéro de la revue PRO JUVENTUTE est consacré à ce thème. **M. Lukas Fierz**, médecin bernois et député au Grand Conseil, montre dans son article comment un accident de la circulation peut faire d'un enfant en bonne santé, un handicapé mental et physique. D'autres articles du Bureau suisse de la prévention des accidents et du TCS décrivent le comportement de l'enfant face à la circulation et attirent l'attention sur la grande responsabilité des parents.

L'article intitulé «Adapter la circulation

à l'enfant» présente «L'Association suisse des transports». Pro Juventute insiste également sur le fait que le chemin de l'école doit pouvoir rester un chemin de jeu.

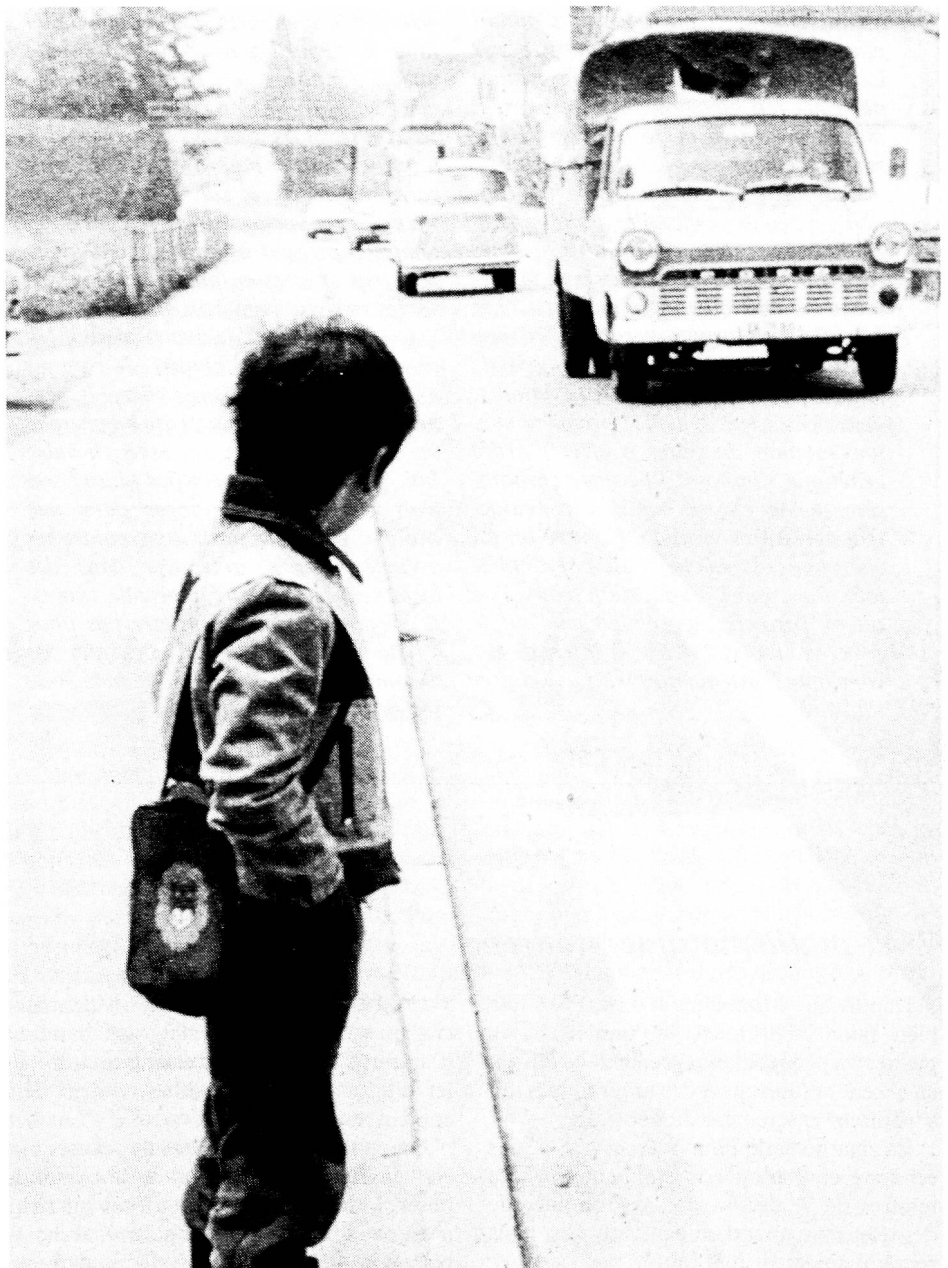
Le souhait le plus cher de Pro Juventute: l'enfant doit bien sûr apprendre à respecter la circulation mais avant tout il faut adapter la circulation aux besoins de l'enfant.

La revue PRO JUVENTUTE 1/2-80 peut être commandée au prix de Fr. 5.— (+ frais d'expédition) au Secrétariat romand de Pro Juventute, Galeries St-François B, 1003 Lausanne, tél. 021/23 50 91 ou aux Editions Pro Juventute, case postale, 8022 Zurich, tél. 01/32 72 44.

- ☐ «L'éducation routière de l'enfant» (jusqu'à 8 ans)
- ☐ «L'éducation routière de l'enfant» (de 8 à 16 ans)
- ☐ «Vous devez vous y attendre» (brochure d'information destinée aux automobilistes concernant le comportement à adopter vis-à-vis des enfants)
- ☐ Poster «Je protège l'environnement»
- ☐ Jeu d'éducation routière «Jeu de l'oie et du canard»

★ On peut obtenir ces brochures gratuitement à l'adresse suivante: Touring Club Suisse, Prévention routière, case postale, 1211 Genève 3 (prière de joindre la somme de Fr. —.50 en timbres pour le port).

★ Le TCS met à la disposition des instituteurs intéressés la liste complète du matériel destiné à l'éducation routière, à l'information routière et à la protection de l'environnement.



Lettre ouverte à nos collègues députés

Chers collègues, chères collègues,

Vox populi, vox dei! Puissent les dieux vous inspirer dans votre noble mission!

Les problèmes scolaires débattus dans vos hémicycles respectifs vous tiennent à cœur, comme en témoignent vos nombreuses interventions motivées plus par les intérêts primordiaux de l'enfant que par les mots d'ordre de vos partis. Du moins, j'ose l'espérer!

Il est pourtant un problème qui mériterait que vous vous y penchiez plus attentivement. Il me tracasse d'autant plus que son influence indirecte sur l'école est généralement sous-estimée par ceux qui gouvernent notre pays. Il me paraît grave et je vous le confie solennellement.

Commençons par l'illustrer.

Il y a peu de temps, j'ai désiré faire la connaissance des parents d'un de mes élèves à problèmes (un enfant légèrement caractériel) qui m'ont reçu chez eux. Ce père brutal et cette mère nerveuse vivent dans un appartement de quatre pièces avec leurs deux enfants, deux gosses très agités. A première vue, une relation de cause à effet d'ordre génétique s'impose: l'héritage chromosomique des enfants explique leur caractère agressif et instable. Comme on dit chez nous, la bûche n'est pas tombée loin du tronc! Explication commode qui me permet, à la première analyse, de trouver à mon élève toutes sortes de circonstances atténuantes et de «classer l'affaire».

Avant de m'extraire (c'est bien le mot) du minuscule salon dans lequel la famille s'est entassée avec son hôte (j'ai dû supporter le bourdonnement de la télé durant tout l'entretien) et avant de prendre congé, je manifeste l'intention de visiter la chambre de mon élève. Fier et ravi que je m'intéresse plus concrètement à son sort, ce dernier m'introduit dans un mince boyau de 2 m sur 3 m dans lequel un lit, un petit bureau et un meuble de rangement bondés de jouets laissent une place tout juste suffisante pour se tourner. Le petit frère, qui ne veut pas être en reste, me supplie de lui faire le même honneur et je découvre une «chambre» ressemblant comme deux gouttes d'eau à celle de son aîné. Je réalise alors que ces deux enfants n'ont, en tout et pour tout, qu'un étroit corridor de 3 m sur 1 m 50 pour s'ébrouer et partager leurs jeux. J'en ai honte en pensant à l'espace dont jouissent mes propres enfants! Les chromosomes ont vraiment bon dos!

Un appartement de quatre pièces! Un rêve pour bien des familles. Je connais même un collègue de mon village (Chexbres, balcon du Léman!) qui en cherche un depuis plus d'un an, mais en vain. Lui, par contre, ne veut pas quitter son trois pièces pour se loger dans une «tour», échanger un borgne contre un aveugle pour se retrouver dans des locaux plus nombreux, mais plus exigus. Il est patient, mais peut-être pas pour longtemps. Il n'attendra pas que ses chromosomes et ceux de sa femme et de ses deux enfants aient pris la forme de

cornes diaboliques pour quitter la région. Ce serait bien dommage, car l'homme est un enseignant apprécié par tous.

Il faut le dire une fois pour toute, le crier s'il le faut: l'homme «civilisé» a besoin de reprendre ses forces dans la quiétude d'un logement spacieux et bien conçu permettant aux êtres qui l'occupent d'y évoluer harmonieusement. Trop de drames familiaux sont à mettre sur le compte de ce type de promiscuité qu'on ne met pas assez en évidence. L'amélioration des conditions et des horaires de travail font l'objet d'analyses sérieuses, de pressions syndicales et de débats politiques acharnés, ceci pour tendre à une meilleure qualité de vie. Très bien! Mais a-t-on suffisamment songé à compenser les méfaits de notre vie moderne en redonnant à l'espace vital, cette denrée trop rare à notre époque de vie intense et de stress continuels, l'importance qu'on devrait lui accorder? Des lois draconiennes devraient exister pour proscrire à tout jamais les logements exigus au même titre que les logements insalubres. Il y va de l'équilibre psychique des enfants qui nous sont confiés.

Mesdames et Messieurs les députés, au risque de déplaire et de provoquer les grincements de dents de promoteurs immobiliers peu scrupuleux et de banquiers anonymes, au risque de déranger la conscience des nantis en dénonçant leur laxisme, au risque de passer pour plus rouges que vous ne l'êtes, au risque de perdre quelques voix aux prochaines élections, à vous de jouer! **BONNE CHANCE!**

Un utopiste nanti: **André Paschoud**

7^e et mathématique moderne

Depuis que Montaigne a dit qu'une tête bien faite valait mieux qu'une tête bien pleine, les pédagogues reprennent ce refrain en chœur et fabriquent des programmes qui s'inspirent exactement du contraire.

La mathématique moderne n'y a pas échappé et il n'est pas étonnant que des maîtres de 7^e découvrent avec inquiétude des têtes trop abondamment nourries, mais remarquablement mal faites.

Croit-on, dans les milieux mathémato-cratiques, que les cervelles des bambins d'aujourd'hui sont plus élastiques que celles d'autan qui, elles-mêmes, étaient déjà copieusement gavées?

On peut discuter au sujet des causes que ces enseignants trouvent à la «grande misère» de leur classe. Le travail sur fiche n'est pas forcément moins soigné, ni moins bien contrôlé que ce qui s'écrit dans un

cahier. La cause principale du mal, je le vois dans la surcharge monstrueuse du programme et dans l'orientation unilatérale de celui-ci.

Surcharge. Elle est illustrée à la fois par le «papillonnage» dans toutes sortes de domaines annexes et l'emploi combien discuté des bases. J'ai ajouté «monstrueuse» parce qu'il n'est pas possible d'apprendre avec le même nombre d'heures qu'avant, deux ou trois fois plus de choses. Les effleurer, peut-être, mais pas les acquérir.

Et sur quelles bases peut-on construire quand on voit des enfants de 4^e qui doivent encore compter sur les doigts, des 5^e avec qui il faut revoir toute la soustraction, des 6^e qui n'ont pas acquis le système métrique? Et qu'on ne me dise pas que ces notions ne sont pas indispensables, qu'à cet âge, les élèves ont encore le temps d'apprendre tout ça! C'est un langage que j'avais déjà entendu à propos du livret et des opérations en colonnes lors des cours de recyclage pour les 2^e et 3^e années. On voit maintenant à quelles difficultés conduisent de pareils raisonnements.

Orientation unilatérale. Dès les petites classes, le programme de math moderne semble destiné aux élèves qui feront des

études. Cela devient encore plus flagrant à partir de la 5^e année. On donne la priorité aux jongleries intellectuelles, aux spéculations sur les chiffres, aux «découvertes» — souvent faites par le maître, d'ailleurs — aux exercices abstraits. Cette option «universitaire» oblige tous les élèves à consacrer du temps à des activités qui dépassent la plupart d'entre eux et qui ne servent finalement qu'à un faible pourcentage de futurs étudiants. Ce temps (perdu?) ne peut plus être retrouvé pour enseigner à la grande majorité des élèves les automatismes dont ils ont besoin pour progresser et les notions les plus élémentaires (quatre opérations, système métrique, aires et périmètres).

On peut bien comprendre après cela que des enseignants du degré supérieur, sou-

cieux d'assurer aux grands élèves un bagage suffisant pour entrer en apprentissage, se demandent comment ils vont combler les lacunes qu'ils découvrent.

Et la constatation que «les élèves n'ont pas acquis les qualités d'ordre et de rigueur indispensables en mathématique» n'est pas le moindre des reproches. Car, si vraiment, en plus des échecs mentionnés, la mathématique moderne a aussi failli dans sa tâche de développer la faculté de raisonnement et l'esprit d'analyse et de déduction, à quoi bon tant de remue-ménage?

Ulrich Moser

La Ferrière

Donner un sens à ma vocation d'enseignante spécialisée

Enseigner à des enfants handicapés éduqués sur le plan pratique, c'est avoir une étiquette; selon la formule consacrée, l'étiquette se colore un peu plus par cette seconde appellation.

Cela suscite des réactions très diverses dans le public: comment pouvez-vous faire cela? quelle patience... je vous admire, je ne pourrais pas... on dit que ces enfants sont méchants... et j'en passe.

J'enrage de voir naître de tels sentiments, causés par l'ignorance du handicapé et de l'angoisse devant ce qu'on ne comprend pas. J'ai des attitudes contradictoires: j'ai parfois envie de donner de longues explications et de communiquer la joie que je ressens à être avec mes élèves, mais souvent j'ignore ces remarques et je me referme sur moi-même.

Qu'en est-il, me direz-vous, des réactions de collègues rencontrées dans des recyclages? Je fais aussi figure d'enseignante... marginale, on me demande quelle motivation a pu m'amener à choisir cette voie. Quelle sorte d'enseignement je peux bien prodiguer.

Je découvre alors avec surprise et révolte le peu d'informations qu'ont mes collègues sur ma profession, leur manque de curiosité, leur indifférence même.

Cela me peine beaucoup. J'aimerais tant sortir mes élèves handicapés du «ghetto» dans lequel la société les a installés et je m'en veux de ne pas pouvoir en faire plus.

Je souhaiterais que ma profession soit mieux connue et reconnue, qu'on sache que je lutte aussi pour que les enfants qui me

sont confiés trouvent compréhension et respect autour d'eux, c'est pourquoi j'invite mes collègues à s'informer et à informer leurs élèves du problème des handicapés; de les mettre en contact avec eux simplement. Ce n'est que par une action menée à travers toute la scolarité qu'un résultat peut être atteint. Et comme l'enfant est souvent

l'éducateur de ses parents... quel espoir.

Si j'avais touché quelques collègues, je serais alors fière de former des enfants pour une existence où les barrières entre le «normal» et ce qui ne l'est pas seraient renversées peu à peu.

Josiane Duvoisin

Le poing sur... L'ACTUALITÉ

GAZOUILLIS (Q.I., Q.I., Q.I.¹⁾...)

L'insémination artificielle humaine a été pratiquée pour la première fois en Suisse. A St-Gall en 1970 pour être précis. L'affaire d'honnêtes chercheurs comme ceux qui découvrirent bien involontairement le LSD dans un laboratoire chimique de Bâle. Puis surviennent les applications et c'est là que les choses commencent à se gâter. Voilà qu'il vient à un certain M. Graham l'idée de créer une banque de sperme de Prix Nobel. Histoire de créer un homme d'élite.

Et le critère d'appartenance à l'élite, là-dedans? L'incroyable Q.I.¹⁾ qui, Dieu merci, n'est pas une invention suisse.

Ainsi, la croyance en l'hérédité de l'intelligence reste aussi tenace que celui de l'eugénisme de sinistre mémoire. Une intelligence que l'on pourrait développer par

sélection, simple variable comme la production laitière de nos bonnes Simmental ou l'aptitude à déterrer les truffes chez le caniche du Périgord. Une intelligence qui s'épanouirait sans papa, papa n'étant qu'un investisseur anonyme à la banque de sperme d'élite.

M. Graham a su rester modeste: il n'est pas donneur de sa précieuse semence. Sans importance. Les idées de mauvais goût ne sont pas héréditaires non plus.

M. Pool

¹⁾ Quotient intellectuel, test mesurant l'intelligence et inventé par le Français Binet (1857-1911).

« BUFFET FROID, DE BERTRAND BLIER »

avec Bernard Blier et Gérard Depardieu

Il se passe quelque chose dans le film policier français. Dans *Buffet froid*, Bertrand Blier tourne simultanément le dos aux lourdeurs de l'enquête style «l'inspecteur joue et gagne» et aux clichés de la polémique genre «béton anonyme qui engendre la criminalité» pour s'engager dans une voie médiane où l'on croit retrouver le Polanski du *Couteau dans l'eau* ou de *Cul-de-sac* avec ce jeu subtil de froid réalisme et de rêve éveillé. On n'est pas loin des surréalistes, mais le film de Bertrand Blier s'ancre tout de même dans les problèmes du jour: la solitude de nos villes contemporaines dont témoigne le vide vertigineux d'une des tours de la Défense ou la tentative infructueuse de dialogue dans le

métro, point de départ du scénario de *Buffet froid*.

Meurtrier réel ou imaginaire, Gérard Depardieu campe un chômeur névrosé pathétique et nous accomplissons avec lui la descente aux enfers des pulsions de mort et de la culpabilité fondamentale de l'homme occidental coupé de ses sources spirituelles. Le monde entier bascule dans le paradoxe: le plus criminel est peut-être le flic génialement interprété par Bernard Blier et la femme belle et pure sera encore l'incarnation du châtiment dans l'étrange scène finale qui se déroule dans la gorge sans issue d'un lac écrasé entre d'inaccessibles et stériles parois de rocher.

Pourtant, dans ce contexte psychologi-

que lugubre, on trouve moyen de rire. Parce que probablement Bertrand Blier ne se prend pas aussi au sérieux que l'auteur de cet article... On revient là dans un certain cinéma français où les grands problèmes philosophiques ne sont parfois que prétexte à des traits d'esprit, où le bon mo l'emporte sur la sentence de portée universelle.

Tout dépend finalement de l'état d'esprit avec lequel vous pénétrez dans la salle, mais quel qu'il soit, vous apprécierez les trouvailles visuelles telle l'étonnante symétrie de la salle d'attente du métro qui ouvre le film ou alors la composition irrésistible de Blier dans son rôle de flic qui n'arrête jamais les criminels pour le plus grand malheur du besoin d'expier du personnage central.

M. Pool

Fiche signalétique

QUEL FILM?	A QUI S'ADRESSE-T-IL ?	COMMENT EST-IL RÉALISÉ?
Policier à la frontière du rêve et de la réalité, de la psychologie et de l'humour.	Selon l'humeur du spectateur qui se situera d'un côté ou de l'autre de ladite frontière.	Quelques trouvailles, une atmosphère ambiguë qui place le film au-delà du simple divertissement.



MEZ LIANA
Cordonnet
spécial

Qualité supérieur, 100% Cordonnet mercerisé, couleur solide au lavage et à la lumière, lustre durable. Présentation pratique par pelote de 50 gr. métrage économique. Assortiment de couleurs: blanc et écru dans les nos. 5 à 20, 10 coloris dans le no. 10. 27 jolis modèles au crochet à disposition.

MEZ GARNE

Disponible dans votre magasin spécialisé.

Source d'adresse:
Stroppel S. A., 5300 Turgi, tél. 056 / 28 10 21

Les AJ suisses pour vos semaines scolaires!

Plus de 50 auberges de la jeunesse — dans les plus belles régions de notre pays — vous offrent à des prix modestes, logement et nourriture pour vos semaines scolaires et courses d'école.

Je désire

- ☐ Guide suisse des auberges de la jeunesse.
- ☐ Brochure «Semaines scolaires dans les auberges de la jeunesse».
- ☐ Brochure «Camps sportifs dans les auberges de la jeunesse».
- ☐ Informations générales sur les auberges de la jeunesse.

(Marquez ce qui convient.)

A envoyer à: Association vaudoise des AJ,
passage de l'Auberge 6,
1820 Territet-Montreux, tél. (021) 61 24 30.



GRAND CONCOURS DU CONSEIL DE L'EUROPE

destiné aux enseignants

Voici les extraits d'une interview imaginaire donnée par le secrétaire général du Conseil de l'Europe.

Dans ce texte, trois erreurs se sont glissées. Si vous trouvez au moins deux erreurs, vous pouvez gagner l'un des nombreux prix offerts: un voyage pour 2 personnes à Strasbourg, au Conseil de l'Europe, d'autres voyages, des livres, etc., ainsi que de nombreux prix de consolation.

Nous précisons qu'il ne s'agit ni de fautes de frappe ni d'erreurs de traduction.

Pour participer au concours, veuillez indiquer sur une carte postale (en lettres majuscules), votre nom, votre adresse et les 2 ou 3 erreurs que vous aurez trouvées, puis envoyer la carte à:

**René Blind
1411 Cronay**

Les gagnants seront départagés par un tirage au sort, exclusif de toute réclamation.

Documentation gratuite sur demande, en français, anglais, allemand, italien ou espagnol, auprès du Conseil de l'Europe, DPI, F - 67006 STRASBOURG Cédex.

Date limite du concours: 15 juin 1980 (le cachet de la poste faisant foi).

INTERVIEW FICTIVE AVEC LE SECRÉTAIRE GÉNÉRAL DU CONSEIL DE L'EUROPE

M. le Secrétaire général, le Conseil de l'Europe a 35 ans. A-t-il influencé notre vie?

Bien sûr. Non pas par des actes faisant la «une» des journaux, mais par la mise en contact permanente des ministres, des experts et des parlementaires des 21 Etats membres. Les échanges d'opinions, d'expériences et de connaissances de tous ces hommes et femmes, politiques ou spécialisés, ont conduit à une meilleure compréhension mutuelle et à l'élaboration en commun d'études spécialisées et d'instruments juridiques internationaux.

stages et études à l'étranger, il a promu les droits économiques, sociaux et politiques, notamment par la Charte sociale et la Convention européenne des Droits de l'Homme. Il a harmonisé progressivement la législation et l'administration en Europe, qu'il s'agisse de l'âge de la majorité, de la poursuite de criminels, de la protection de la nature ou du droit familial. Finalement, nous avons développé une politique agricole qui, bien qu'elle soit souvent critiquée, a conduit à la création d'un marché commun agricole. Le Conseil de l'Europe a harmonisé notre vie sans pourtant la standardiser, l'uniformiser.

Qui coopère au sein du Conseil de l'Europe?

Ce sont toutes les démocraties européennes à l'exception de la Finlande (qui cepen-

dant travaille avec nous au sein du Conseil pour la coopération culturelle). Ces 21 pays représentent à peu près les deux tiers des démocraties pluralistes qui existent au monde.

Cette coopération coûte-t-elle cher au contribuable?

Non, puisque chaque citoyen n'y verse qu'environ 50 centimes par an.

L'instrument juridique le plus connu du Conseil de l'Europe est la Convention européenne des Droits de l'Homme. Comment expliquez-vous sa réussite?

Elle reste, aujourd'hui encore, sans équivalent. En vigueur depuis 1953, elle englobe les droits civils et politiques les plus importants et elle a inspiré la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme adoptée par les Nations Unies. Le Conseil de l'Europe a transformé les principes généraux en obligations juridiques en mettant sur pied un système efficace de garantie judiciaire internationale. La sauvegarde des droits de l'homme est assurée par deux organes indépendants: la Commission et la Cour européennes des Droits de l'Homme, ainsi que par le Comité des Ministres du Conseil de l'Europe, qu'il s'agisse de requêtes étatiques ou individuelles. Les Etats membres du Conseil de l'Europe ont donc accepté de se soumettre à un contrôle international des droits garantis!

Le Conseil de l'Europe a élaboré plus de cent conventions et des centaines d'études scientifiques, assorties de recommandations. A-t-il aussi pensé aux enseignants?

Bien sûr. Nous considérons les enseignants comme nos meilleurs multiplicateurs du savoir. Parmi tous nos travaux, j'aimerais simplement mentionner la création d'un système de bourses pour enseignants grâce auquel 4000 stages de formation à l'étranger ont pu être effectués. En République fédérale d'Allemagne, nous organisons en étroite collaboration avec l'Institut de formation continue d'enseignants, à Donaueschingen, des séminaires européens; en Turquie, nous favorisons l'enseignement des langues étrangères et dans l'ensemble de nos Etats membres, nous élaborons des études ou lançons des projets-pilotes, concernant par exemple la scolarisation des enfants des travailleurs migrants, la préparation des jeunes à la vie, etc.

Et la jeunesse? Quel rôle joue-t-elle dans votre programme de travail?

Pour les jeunes, nous avons créé un Fonds et un Centre européen de la jeunesse. Le but du centre, situé à Strasbourg, est d'offrir aux jeunes un forum de discussion sur les problèmes de société auxquels ils sont confrontés.

Pourriez-vous concrétiser votre réponse?

Oui. Le Conseil de l'Europe a simplifié les formalités aux frontières, il a facilité les

En moyenne, le centre accueille chaque année environ 1000 dirigeants de mouvements de jeunesse, dont les représentants participent, à égalité avec les gouvernements, à la gestion du Centre ainsi que du Fonds européens de la jeunesse.

Si vous pouviez émettre un vœu à l'intention des enseignants, que souhaiteriez-vous leur dire ?

Qu'ils attachent la plus grande attention à enseigner un esprit européen fondé sur la tolérance et la volonté quotidienne de compréhension mutuelle. Et qu'ils se renseignent auprès du Conseil de l'Europe, donc directement à la source d'une Europe plus humaine, sur les réalisations concrètes de cette coopération internationale. Finalement, qu'ils essaient de montrer à leur classe « sur place » à Strasbourg la plaque tournante d'idées et d'expériences que représente le Conseil de l'Europe.

Merci, M. le Secrétaire général.

Association romande de l'Ecole de Bouleyres, 1636 Broc

Ecole de Bouleyres : On continue !

Réunie en assemblée générale le samedi 8 mars dernier, l'Association romande de l'Ecole de Bouleyres, à Broc, a adopté de nouveaux statuts qui confèrent un pouvoir accru à son comité et devraient ainsi permettre à des forces neuves d'assurer l'avenir de l'école.

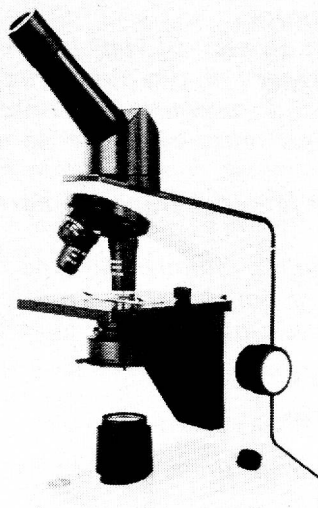
En fait, il incombait jusqu'à présent à la seule équipe pédagogique (enseignants et animateurs) d'assumer toutes les responsabilités de l'école, et l'association, dite de soutien, ne lui apportait qu'une aide financière. Désormais c'est le comité, composé de membres élus par l'assemblée générale de l'association, par l'équipe pédagogique, par l'assemblée des parents et par celle des élèves, qui sera le principal porteur de l'école. Conjointement avec l'équipe pédagogique, il lui reviendra de gérer l'école et de définir ses grandes lignes d'action.

Ce comité n'aura certes pas la tâche facile. Mais ces nouvelles structures, et l'impulsion que vont leur apporter des personnes décidées à s'engager, lui permettront de réaliser les objectifs de l'école. A court terme, l'accent sera mis sur la préparation de l'année 1980-1981, sur une proposition scolaire enrichissante et « attrayante » pour des parents et des élèves et sur les démarches en vue d'une reconnaissance officielle par les autorités compétentes.

Une fois de plus, les membres de l'association affirmeront l'importance qu'ils accordent à l'Ecole de Bouleyres comme lieu de recherche pédagogique et comme alternative réelle à l'enseignement public.

LEITZ HM-LUX 3 :

Un nouveau microscope d'utilisation scolaire et pour l'amateur



Le design de ce statif de microscope, de forme harmonieuse, est exactement adapté à ses applications; ses dimensions tiennent compte de la place exigüe dont on dispose en général dans une salle de classe ou dans un appartement. La forme spéciale de l'étrier du statif et le tube pouvant tourner de 180° permettent de se placer pour observer devant ou derrière le microscope.

L'exécution métallique du statif rend le Leitz HM-LUX 3 très solide. Il résiste parfaitement au traitement parfois sévère que peuvent lui faire subir les jeu-

nes gens. La platine porte-objet robuste est inattaquable par les acides ou les bases.

La recherche et le réglage de la mise au point sont grandement simplifiés par le mécanisme d'un nouveau type, à commande unique. La mise au point approchée et la mise au point fine sont combinées dans ce mécanisme. La lentille frontale de l'objectif et la préparation ne courent aucun risque de se heurter et ainsi d'être endommagées, même si le mécanisme de mise au point est actionné sans précaution.

Dans l'équipement standard sont compris un dispositif d'éclairage à lampe à incandescence de 6V/5W et un transformateur à réglage continu logé dans le pied du statif.

La variante de prix encore plus modéré du Leitz HM-LUX 3 avec miroir d'éclairage peut être complétée par l'utilisateur lui-même, en cas de besoin, au moyen d'un jeu de pièces.

Pour l'équipement optique il est prévu une série d'objectifs achromatiques dont le grandissement est judicieusement échelonné de 3,2:1 à 100:1, dont les performances dépassent la moyenne et qui conviennent aussi bien à l'enseignement qu'aux amateurs pratiquant la microscopie pour leur plaisir.

WILD + LEITZ S.A., Forchstrasse 158, 8032 Zurich, tél. (01) 55 62 62, av. de Recordon 16, 1004 Lausanne, tél. (021) 25 13 13.

IRDP COMMUNIQUE

Le Service des moyens d'enseignement annonce la parution du **4^e supplément** au catalogue de la Bibliothèque romande des moyens d'enseignement, **document IRDP/M 79.03**.

Cette publication, qui recense les ouvrages enregistrés par la bibliothèque de septembre 1978 à novembre 1979, est vendue au prix de Fr. 5.— l'exemplaire.

Nous attirons spécialement l'attention sur la liste des jeux éducatifs disponibles à l'IRDP, qui figure également dans ce 4^e supplément, et signalons que ce matériel est mis à disposition aux

mêmes conditions de prêt que les ouvrages.

Le catalogue de base (IRDP/M 77.01), ainsi que les 2^e et 3^e suppléments (IRDP/M 77.05 et IRDP/M 78.06) peuvent encore être obtenus.

Pour se les procurer, écrire ou téléphoner à :

Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques,
Bibliothèque romande des moyens d'enseignement, Faubourg de l'Hôpital 43, 2000 Neuchâtel, tél. (038) 24 41 91.

POUR VOS COURSES D'ÉCOLE

Le guide «MONTREUX-PROMENADES», 2^e éd.

Édité en 3 langues : français, allemand et anglais

vous propose près de 200 itinéraires, entre le **Mont-Pèlerin** et les **Rochers-de-Naye**, dans l'une des plus belles régions de notre pays.

Descriptions et temps de marche par Albert GONTHIER, membre du CAS et de l'Association vaudoise du tourisme pédestre.

Circuits en auto, en train ou en bateau.

Nombreuses suggestions pour courses d'école et de sociétés.

Envoi franco Prix : Fr. 9.50

Bulletin de commande à envoyer aux éditeurs :

Imprimerie CORBAZ SA, 1820 MONTREUX

Veuillez m'expédier :

..... ex. Guide MONTREUX-PROMENADES à Fr. 9.50

Nom et prénom :

Adresse exacte :

Localité (avec N° postal) :



Migros propose : une excursion scolaire au Tessin

(avec logement gratuit au Monte Generoso)

Depuis la Seconde Guerre mondiale, la communauté Migros possède un chemin de fer de montagne et une auberge au Monte Generoso, dans le sud du Tessin. On accède à Capolago, au pied du Generoso, par train, par route ou — c'est encore plus amusant — par bateau à vapeur. L'auberge dispose de cinq dortoirs modernes de chacun 8 lits, réservés aux groupes et, bien sûr, aux écoles.

Le Monte Generoso ne pouvait porter un nom plus justifié ; de son sommet, par temps clair, la vue est splendide sur toute la chaîne des Alpes suisses, de la Savoie aux Alpes tyroliennes. Il arrive même qu'on aperçoive la flèche du dôme de Milan et, dans le lointain, la plaine lombarde jusqu'aux Apennins.

Depuis 1975, des centaines de classes et plus de 25 000 élèves ont visité le Monte Generoso à des conditions très avantageuses, invités par Migros. De nombreux instituteurs et écoliers nous ont écrit des lettres pleines d'enthousiasme.

A la demande de nombreux instituteurs, nous poursuivrons cette action en 1979 également. Migros offre aux classes suisses — dans la limite des places disponibles — une nuit et un petit déjeuner gratuits à l'auberge. Le prix de la montée en chemin de fer au Generoso est de Fr. 4.50 (aller et retour Fr. 6.—) pour les écoliers de moins de 16 ans.

L'hôtel de montagne est ouvert du **4 avril au 26 octobre 1980.**

Les instituteurs et institutrices désirant faire profiter leurs élèves de cette offre sont priés d'envoyer le coupon ci-dessous à :

Albergo Monte Generoso, à l'attention de M. Hauser, 6825 MONTE GENEROSO-VETTA

ou de téléphoner :

au **(091) 68 77 22** (M. Hauser: 0800-1000/1500-1700/1900-2030 heures)

qui leur enverra des suggestions d'excursions avec itinéraires et les formules d'inscription.

Veuillez m'envoyer votre documentation sur les excursions scolaires au Tessin.

Nom du maître : _____

Prénom : _____

Adresse : _____

Ecole/classe : _____

Inscrivez-vous à temps !)