

Objektyp: **Issue**

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

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

Heft 11

PDF erstellt am: **18.05.2024**

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.

11

1172

Montreux, le 14 mars 1980

éducateur

Organe hebdomadaire
de la Société pédagogique
de la Suisse romande

et bulletin corporatif

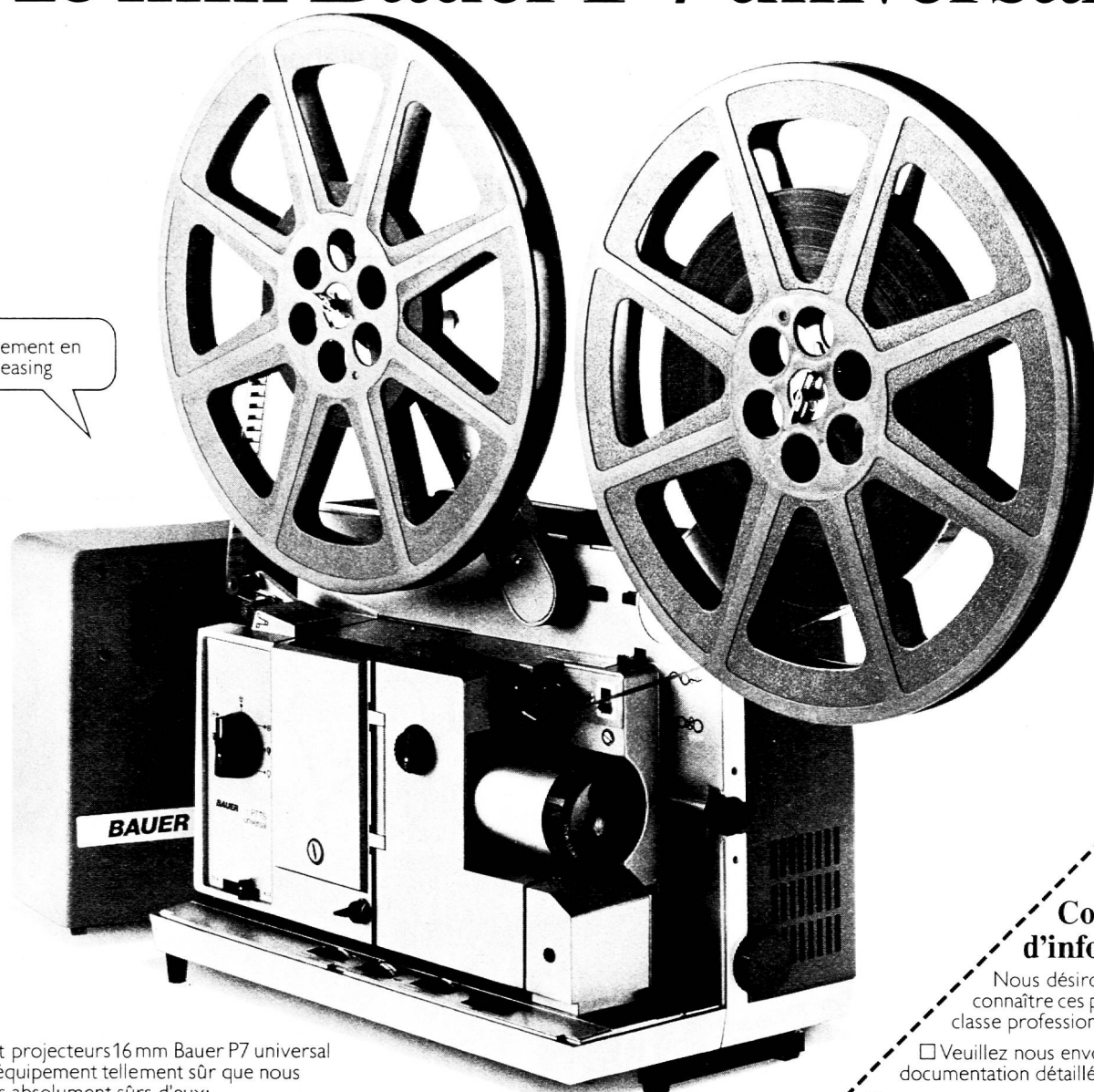
LA SANTÉ MENTALE DE L'ENSEIGNANT



Photo Michael Pool

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

Egalement en
leasing



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

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

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

BAUER
de BOSCH

Coupon d'information

Nous désirons mieux connaître ces projecteurs de classe professionnelle.

☐ Veuillez nous envoyer votre documentation détaillée.

☐ Veuillez entrer en contact avec nous.

Maison/Autorité: _____

Responsable: _____

Rue: _____

No postal et localité: _____

Téléphone: _____

E

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

AVANT-PROPOS	287
TÉMOIGNAGES	
Des collègues s'expriment	288, 290, 293, 294, 299, 303, 304, 305, 308, 309, 317
DOCUMENTS	
Les enseignants sont-ils sujets aux maladies mentales ?	295
La santé mentale de l'enseignant : le stress et ses causes	311
POSITIONS	
Un métier éprouvant	307
IL ÉTAIT UNE FOIS...	
Description du monstre	306
ENTRETIEN AVEC...	
un jeune président de commission scolaire	314
CHRONIQUE DU GROUPE DE RÉFLEXION	
Nous ne sommes pas des missionnaires	319
LE BILLET	320
PAGE DES MAÎTRESSES ENFANTINES	321
CÔTÉ CINÉMA	322
AU COURRIER	322

éducateur

Rédacteurs responsables :

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

Educateur (numéros impairs) :

René BLIND, 1411 Cronay.

Comité de rédaction (numéros impairs) :

Lisette BADOUX, chemin Clochetons 29, 1004 Lausanne.

André PASCHOUD, En Genevrex, 1605 Chexbres.

Michael POOL, 1411 Essertines.

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

Prix de l'abonnement annuel :

Suisse Fr. 45.— ; étranger Fr. 55.—.

La silicose est la maladie des mineurs, comme chacun sait.

La dépression nerveuse serait-elle la silicose des enseignants ? Voilà le genre de simplification qui permet d'éjecter le problème de la santé professionnelle en déplaçant son centre de gravité des causes aux conséquences.

Oui, si vous passez neuf heures par jour dans la poussière d'une galerie pendant vingt ans, vous avez de fortes chances de contracter une silicose pour agrémenter vos vieux jours.

Oui, si vous devez entretenir une relation aussi complexe que celle d'un enseignant avec 25 élèves dans un lieu clos où se focalisent quelques siècles d'histoire sociale, économique et idéologique, où convergent 26 destins individuels avec leurs racines familiales, le tout sans préparation digne de ce nom, alors gare à votre santé mentale.

Seulement, ce genre de constatations ne mène pas loin parce qu'il laisse l'essentiel dans l'ombre.

Où est l'essentiel ?

C'est ce que nous avons cherché à découvrir dans ce numéro thématique sur la santé mentale et la santé tout court des enseignants. Ainsi, nos réflexions personnelles, collectives au sein de la rédaction de l'« Educateur », les contacts que nous avons pris, les témoignages sans complaisance de quelques collègues qui ont eu le courage de dire des choses qu'on n'entend pas dans les salles des maîtres, nous ont rapprochés imperceptiblement du pourquoi. Un pourquoi qui pourrait du reste se formuler différemment :

Qui sommes-nous ?

Qu'est-ce qui nous a amené à choisir notre profession ? Derrière les clichés rassurants de la « vocation » et du « dévouement », quelle motivation obscure, peut-être inavouable nous conduit-elle à nous occuper des autres ? Quelle est cette incertitude fondamentale qui nous pousse à ce rôle magistral d'où le doute semble exclu ? Quelle ignorance profonde nous donne l'illusion de détenir et de transmettre un savoir de plus en plus précaire à l'heure des bouleversements épistémologiques de l'ère de l'ordinateur et de la biogénétique moléculaire ?

Métier de dingue ?

Il ne s'agit certes pas de se complaire dans une impuissance larmoyante, mais puisse ce numéro de l'« Educateur » administrer la preuve que les enseignants sont des gens capables de réfléchir sur leur fonction et sur eux-mêmes. Ce sera la meilleure garantie de notre capacité de remise en question, donc d'équilibre, donc de compétence professionnelle.

Michael Pool

TÉMOIGNAGES

Qui mieux que des enseignants pouvait s'exprimer sur la santé mentale liée à la profession ?

Les témoignages qui suivent sont loin d'être rigoureusement représentatifs du corps enseignant romand. Toutefois, la parole ne saurait être niée à ceux qui osent la prendre.

En parlant d'eux-mêmes, de leurs problèmes, de leur santé, les collègues qui témoignent ici mettent également sous une lumière très crue l'institution scolaire. La maladie, si maladie il y a, c'est aussi celle de l'école et de la société. Nos difficultés doivent être comprises comme les symptômes à l'échelle individuelle d'un mal collectif.

Il ne nous appartient pas de faire le procès du système, mais il est de notre devoir le plus impérieux de rompre une certaine loi du silence afin d'avoir de nous et de notre rôle une représentation plus lucide que la mièvrerie des clichés nous décrivant avec une mission de rédemption sur fond de vocation aux accents mystiques.

Puissent les témoignages ci-dessous, une fois encore sans prétention de rendre toute la réalité, contribuer à nous garder d'une trop grande naïveté...

La rédaction.

Etre régent de village, il y a 50 ans

C'était une chance d'être nommé l'année de son brevet car, en 1930 à cause de la pléthore, les autorités communales disposaient toujours d'une liste impressionnante de candidats. Il fallait accepter sans rétribution les fonctions d'église, la direction du chœur d'hommes, s'accommoder d'un exigu logement obligatoire, sans chauffage central ni chambre de bain mais avec W.-C... au fond de la cour.

Le traitement légal de Fr. 4000.—, réduit à Fr. 3750.— la première année puis du 10 % lors de la crise de 1933, était payé mensuellement par le boursier communal chez qui il fallait se rendre à la fin du mois; c'était gênant. Souvent notre visite était inopportune; revenez demain! nous disait gentiment Madame, non habilitée à puiser dans la bourse de cuir brun. Le collègue du village voisin a même dû patienter 3 mois avant de toucher son traitement.

Mais quelle famille cette classe du village de Sottens! Se trouver, le 3 novembre 1930, devant 28 paires d'yeux étonnés avec comme seul bagage ses pages de théorie sur la classe à 3 degrés et ses 9 années de programmes, n'était pas sans appréhension. Ces braves gosses que l'on touche à 7 ans à l'état brut, il faut les lâcher à 16 ans en produit fini (ou à peu près); on se sent le seul responsable; tes élèves n'auront qu'un seul régent: toi!

Il s'agit de confectionner son matériel didactique de lecture, de calcul, de géographie afin que les élèves apprennent à s'isoler, à travailler seuls; il faut prévoir des fiches de développement pour ceux qui ont un rythme plus rapide, tirer d'un même texte de lecture des questions adaptées aux différentes années de programme; il importait surtout d'établir scrupuleusement, presque de minuter, son horaire journalier. Dans la classe à 3 degrés, nous réalisions les fameux niveaux «découverts» ces dernières



années par les pédagogues modernes. Nous tirions grand profit des fiches éditées par la SPR, des tableaux du Musée scolaire ainsi que du « Journal des instituteurs français » et des brochures de Porinot dont nous avons retrouvé quelques effluves dans l'indigeste breuvage de la nouvelle « Méthodologie du français ».

L'hiver était une période de travail scolaire intensif. Avant sept heures, il fallait allumer le feu dans le grand poêle cylindrique autour duquel, dès huit heures, les grands élèves se groupaient (ceux du degré inférieur n'arrivant qu'à neuf heures). Comme c'était sympathique de réciter, de chanter, de calculer, tandis que pétillaient les grosses bûches de sapin !

Les leçons de gymnastique se donnaient en plein air. Nous avions la chance d'avoir notre collègue Perrochon — merci Louis !

— qui, de Bercher, venait à Moudon tous les mois nous donner la leçon qu'il avait préparée à l'intention de nos « 3 degrés ». L'école était tenue aussi le mercredi après-midi sauf si, en hiver, les cours complémentaires pour garçons de 17 à 19 ans des villages environnants nous étaient attribués par l'inspecteur. Cette trentaine de jeunes Suisses romands et Suisses alémaniques venaient également le samedi après-midi ; seules ces trois heures-là étaient rétribuées. Afin d'éviter de fastidieuses répétitions du programme scolaire, nous faisons appel à des personnalités de l'endroit : juge de paix, officier d'état-civil, vétérinaire, arboriculteur ; tous venaient volontiers et bénévolement entretenir nos jeunes. Eux aussi d'ailleurs préparaient un sujet de leur choix qu'ils exposaient à leurs camarades ; l'élocution, la discussion, la controverse n'étant

pas prévues dans la publication officielle du « Jeune citoyen ».

Pour le jeune régent, le meilleur antidote contre l'isolement et l'ennui était la collégialité. Quelle solide équipe nous formions ! Chaque mardi, à cinq heures et par tous les temps, la réunion au point 730 était sacrée. Nos pas — et pas nos voitures ! — nous conduisaient à tour de rôle dans l'un ou l'autre village de ce haut Jorat. Les conseils des anciens, leur appui précieux lors de difficultés inhérentes à la profession, la démonstration publique de la cohésion du corps enseignant, tout cela a été d'un bienfait inestimable.

Tous ces souvenirs, vieux d'un demi-siècle, nous font aimer davantage, s'il est possible, notre belle profession, la SPV, nos anciens élèves, notre classe de village, nos collègues.

Marcel Pache.

★ *Son influence s'exerce sans bruit et l'instituteur passe presque inaperçu au milieu de l'indifférence générale. Aussi n'a-t-il guère à attendre autre chose de ses efforts que le contentement personnel, la satisfaction de sa conscience, s'il réussit dans sa mission. « Vos succès seront vos récompenses. »*¹

¹ De Gérando.

★ *Un homme de bonne conduite, sévère envers lui-même, bienveillant à l'égard d'autrui, obtient l'estime de chacun. Pas de principes faciles, non plus que d'accommodements avec la morale ! L'opinion publique chez nous — elle l'a prouvé déjà à maintes reprises — ne transige pas longtemps avec un maître indigne de ses fonctions. A la jeunesse, qui ne procède que par imitation, il faut des conducteurs intègres, car, si « dans tous les âges l'exemple a un pouvoir étonnant, dans l'enfance, il peut tout ».*

★ *Sous peine de se rendre l'existence parfois bien amère, il lui faut une âme forte, à l'épreuve des mille contrariétés énervantes de la vie journalière de l'école.*

Tiré de :
L'école primaire raisonnée et pratique.
A. Hillebrand, Neuchâtel, 1898.

Dix commandements pour la santé mentale de l'enseignant

- I** Se mettre à la place des collègues et des élèves qui passent par la grande illusion d'une réforme.
- II** Ne pas travailler pour l'inspecteur.
- III** Travailler selon ses propres conceptions.
- IV** Plus d'objectifs rigides et absolus, c'est évident.
- V** Ne pas travailler uniquement dans la perspective examens.
- VI** Considérer les courants d'idées comme la pluie ou le beau temps.

- VII** SE LIBÉRER, c'est avec un certain détachement que l'on sert le mieux une cause.
- VIII** Se mettre dans la tête (s'il y a encore de la place) que nous ne faisons pas de miracles !
- IX** Avoir de l'humour.
- X** Penser aux week-ends et aux vacances et peut-être dans 20 ans au samedi matin de repos.

Pigueron Serge, Coppet.

A mi-chemin, coup d'œil dans le rétroviseur

Automne 1962. La pénurie d'enseignants vaudois me vaut la chance inouïe de quitter prématurément l'Ecole normale. Pour tout bagage pédagogique, une masse de théorie, trois leçons générales et un stage d'une semaine chez un collègue approchant de la retraite qui me fait l'honneur de me laisser donner une seule et unique leçon sur «le chat». Pas d'importance! Je suis riche de certitudes: je vais enfin couper le cordon ombilical qui me rattache encore à ma famille, être moi-même, évoluer librement dans ma classe au milieu de mes élèves et non plus les cobayes anonymes de la classe d'application, petits automatismes à répondre auxquels je n'ai jamais pu dispenser l'essentiel.

«Monsieur, le Département de l'instruction publique et des cultes vous a désigné pour tenir une classe de 6^e à 9^e primaire à Chexbres...» Mon père me véhicule immédiatement chez le président de la commission scolaire de cette charmante agglomération. Ce dernier nous reçoit dans son arrière-boutique. Pour lui, le temps s'arrête, ses clients n'existent plus. Sa douceur souriante et la passion sereine qui l'anime lorsqu'il parle de l'école, de son école, me vont droit au cœur. Cet homme totalement disponible me plaît et je tâcherai de ne pas le décevoir.

Les paroles peu rassurantes du dernier remplaçant de ma future classe — ce collègue retraité, ancien colonel, me laisse une trentaine de «braves gaillards» dont quatre impliqués récemment dans des affaires de mœurs — n'arrivent pas tempérer mon euphorie. La preuve en est que, la veille du jour J, après avoir préparé mes valises, je consulte distraitemment l'horaire CFF: Puidoux-Chexbres me file sous le nez et j'atterris à Fribourg. Excellente leçon... de géographie imprévue et vécue qui me donne immédiatement une idée pour le lendemain!

Première matinée d'école. Jeune et dynamique dompteur — je m'en donne du moins l'allure pour impressionner mon public — je pénètre dans la cage aux lions en habit de gala, tiré à quatre épingles, cravaté, parfumé. «Vous devez être beaux comme des dieux!» avait affirmé le prof. d'application. Mon prédécesseur a dû se tromper, car j'ai devant moi de bien gentils lions de 12 à 15 ans tous plus stylés les uns que les autres qui me mangent dans la main. Bénis soient Claparède et tous ses saints!

Première récréation. Une joyeuse équipe de jeunes et sympathiques collègues m'accueillent à bras ouverts. Ici, on parle assez peu d'école, on prend le temps de plaisanter, de parler loisirs, vacances, projets communautaires. Bien au chaud dans

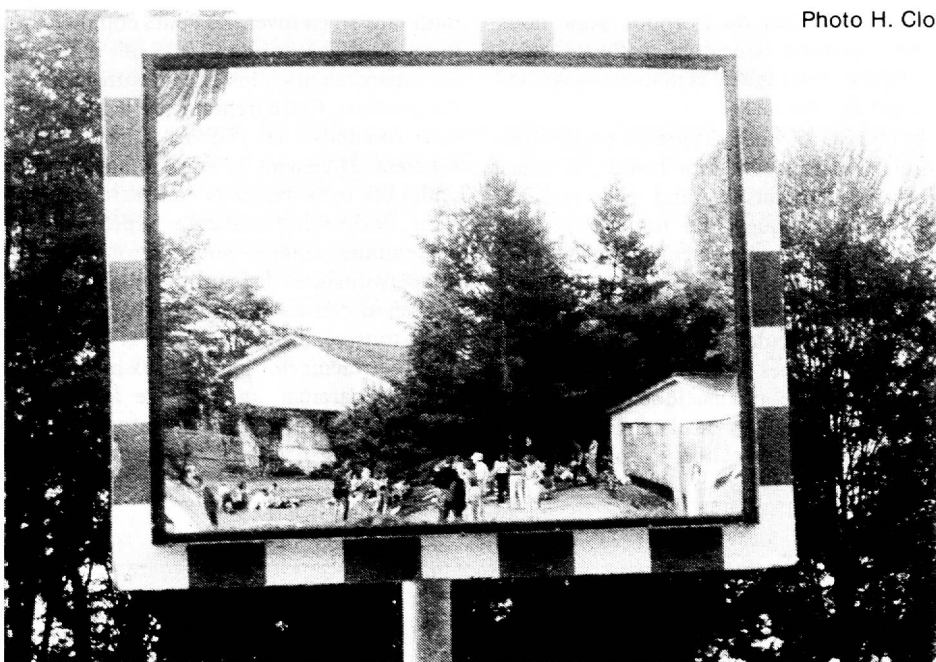


Photo H. Clot

cette famille d'enseignants, la vie est belle! Ceci d'autant plus que la pédagogie c'est vraiment de la tarte. Une tarte à laquelle mes élèves mordent à belles dents. L'ambiance est si détendue et amicale qu'au bout de quinze jours, les plus familiers vont m'en lécher les doigts et me prendre la main puis le bras. Une maman vient me trouver et me signale que de mauvaises langues me jugent sévèrement par rapport à la trop faible quantité de devoirs que j'administre à mes chers «petits». Un autre jour, Paulette, une collègue qui n'a pas l'habitude de mâcher ses mots, m'envoie en pleine figure une cinglante rafale de reproches (rétrospectivement justifiés) sur le comportement de mes élèves. Peu de temps après, l'un d'eux est surpris par le concierge en train d'escalader la porte des toilettes des filles. Trois incidents vont mettre le feu aux poudres. Un matin, le concierge me reçoit, rouge de colère; il vient de retrouver sa femme juchée sur une table d'école et «cyclant» de frayeur: la couleuvre d'un mètre de long que j'ai capturée sur les hauts de Chexbres et enfermée dans la caisse à papier afin de l'étudier le lendemain s'est échappée (comme par hasard!) et logée entre deux tables. Quelques jours plus tard, Anne, une élève du style garçon manqué (elle a notamment taillé ses initiales sur le dos de la main avec une lame de rasoir et les a recouvertes d'encre, pour épater les garçons), défie la femme du concierge et la traite de «vieille p...» «C'est de votre faute, tonitruue le concierge, cette fois vert de rage, ça ne peut plus continuer ainsi!» Je réalise alors avec amertume que mes beaux principes basés sur la confiance réciproque et une belle fraternité m'ont amené

dans une situation critique et que je dois absolument réagir. Trop tard! Deux ou trois meneurs distillent sournoisement au sein de la classe une ambiance telle que les plus jeunes sont contaminés à leur tour. Je ne suis plus en mesure d'enseigner valablement. Un régime policier s'instaure progressivement. Quitte à ce que mes élèves me prennent en grippe, je referai le chemin et m'imposerai en sortant bec et ongles. Je n'en ai plus le choix!

Retour de récréation. Jean-Daniel, un de ceux qui est vraiment sorti de son cocon, contrôle un endroit stratégique de la classe en aspergeant ses copains à l'aide du robinet du lavabo. J'ouvre la porte, réflexe instantané: la baffa part et la tête du malheureux heurte les catelles. Le costaud accuse le coup sans broncher, mais une splendide bosse se forme sur sa tempe. Au bout d'une dizaine de minutes, l'incident semble oublié. Mais brusquement, le héros du jour, enturbanné d'une serviette humide se met à sangloter comme un élève d'école enfantine. «M'sieur, j'vois plus rien!» Fou d'inquiétude, le cœur battant la chamade, je l'allonge au fond de la classe et vais vérifier toutes les cinq minutes l'état de sa vue. Au bout d'une heure, il distingue à peine les gros caractères de la «Tribune». Cette fin de matinée est interminable. A la sonnerie, tout semble heureusement aller pour le mieux. Nerveusement ébranlé, j'ai de la peine à avaler mon repas de midi, ceci d'autant plus qu'une entrevue avec le père du lascar s'impose. L'homme a la réputation d'être malcommode et j'ai tout le mercredi après-midi pour me préparer moralement à l'affronter. Contre toute attente, il me reçoit cordialement et me félicite

d'avoir flanqué une bonne « dégelée » à son rejeton qui le méritait bien. Le lendemain matin, Jean-Daniel est absent. Il reviendra l'après-midi, porteur de l'excuse suivante: « Veuillez excuser mon fils, il a vomì toute la nuit... » Le père a-t-il établi la relation entre cette maladie subite et l'incident en classe? Moi, oui. Le gosse a bel et bien fait une commotion cérébrale. Pas de doute, un bon dieu protège les jeunes régents!

Mon moral est descendu au troisième sous-sol. Presque toutes mes leçons foirent à cause d'une multitude de petits dérangements apparemment anodins causés par les sempiternels meneurs: chutes de règles, grincements de tables, ricanements discrets quand j'ai le dos tourné. Je confisque, explose, sévis. Capitaine à la dérive, je tente de reprendre le gouvernail en main. Je souffre autant que mes matelots pour redresser la galère, au début pimpante caravelle, et la mener à bon port. C'est avec un très grand soulagement que je vois Philippe, le plus coriace des rebelles, nous quitter, après avoir obtenu in extrémis sa libération anticipée de l'école. Je crois bien que, sur le moment, si je ne l'avais pas obtenue, j'aurais été capable de quitter Chexbres, tellement j'étais déprimé.

Mes collègues me permettent heureusement de me changer souvent les idées. Paul, l'un d'eux, m'invite fréquemment à partager les repas de sa famille, ma seconde famille en quelque sorte. Grâce à ses initiatives, spectacles, sorties, sport, vacances communautaires me distraient de mes déboires scolaires, me repropulsent, équilibrent mon existence trop axée sur l'école.

Je me sens progressivement concerné par les problèmes du village: société de chant, conseil communal, club de sport m'accaparent successivement. J'y découvre des gens de toutes conditions qui vont me permettre de sortir de l'anonymat, de devenir quelqu'un (ceci dit sans forfanterie), d'avoir le sentiment de faire partie d'un tout au développement duquel je contribue et qui me le rend bien.

À l'école, il m'aura fallu trois ans pour reprendre le couteau par le manche. Les élèves les plus perturbateurs ont quitté ma classe pour raison d'âge et de nouvelles volées sont venues régénérer le noyau de base vicié.

Je tiens de nouveau ma classe en main. Aucun doute, j'enseigne valablement. Valablement? Vraiment? Pendant dix ans, je vais me régénérer en vase clos, fidèle aux méthodes directives qui m'ont été inculquées à l'Ecole normale, méthodes régulièrement affinées au fil des ans. Doux ronron d'un moteur bien huilé qui me mène du début à la fin de chaque année scolaire par une rectiligne dont toutes les étapes sont prévues et sans cesse améliorées. Programme minimum. On a le temps. La préparation d'une année scolaire ne perturbe en rien le plan annuel. On a même le temps

de procéder à des révisions en fin d'année. Dix ans de routine, de quiétude dont je ne rougis pas rétrospectivement. Elles m'auront permis d'affronter, les pieds sur terre, le tourbillon réformé qui allait agiter notre région il y a sept ans de cela. Dix ans de bonheur dans ma vie privée avec la naissance de mes deux fils et l'achat d'un vieux chalet d'habitation que j'ai transformé et restauré. Scier, clouer, maçonner, jardiner, autant d'activités nouvelles qui auront diversifié mon existence et m'auront permis, à certains moments, d'oublier complètement mes élèves pour mieux leur revenir, ragaillardir.

En 1970, débarque un jeune collègue qui ne va pas tarder à faire parler de lui. Quel tour ce magicien a-t-il dans son chapeau pour rendre jaloux mes propres élèves? « C'est dingue ce qu'ils font chez M. Blind! » affirment ces derniers. Comment s'y prend-il pour que ses élèves restent spontanément une à deux heures supplémentaires pour travailler? Je ne mettrai pas beaucoup de temps à comprendre. Un premier journal sort de son imprimerie, illustré de sérigraphies et linogravures encadrant de savoureux textes libres. Ses élèves tiennent des séances de classe, s'autogèrent dans certains domaines, travaillent avec enthousiasme dans cette petite ruche à l'aide de fiches individuelles ou bandes enseignantes. Ils ont tous des responsabilités et semblent adorer leur maître. J'en bave des ronds de chapeau!

Stimulé par cet exemple et les liens d'amitié qui se nouent entre nous, je tente de rénover mon enseignement en m'inspirant de ses nouvelles méthodes. Je m'achète à grands frais une imprimerie que j'ai beaucoup de difficulté à faire fonctionner. J'introduis fiches-guide, séances de classe. Sans grand succès car je suis déjà trop déformé, mal équipé et peu apte à ce genre de démarche.

La collaboration avec ce jeune collègue ne va pas s'arrêter là. Elle nous amènera à organiser en commun sorties, camps d'été et expositions. Autant d'expériences inédites et vivifiantes qui me redonneront un second souffle. Grâce à lui, rien ne sera plus jamais comme avant.

Peu de temps après, grand branle-bas de combat. Nous entrons en réforme dans le cadre de la zone pilote de Vevey. À la suite d'une période de préparation pendant laquelle je suis détaché de mon enseignement, je retrouve mes élèves. Le décor va beaucoup changer: ma classe n'est plus **ma** classe, car je dois la partager avec des maîtres spécialistes. Le vif sentiment de frustration que j'éprouve s'exacerbe lorsqu'on me plante sous le nez les problèmes que posent **mes** élèves dont je suis le maître de classe mais dont je n'ai pas l'entière responsabilité. Je n'enseigne plus qu'à temps partiel et suis libéré de disciplines qui ne me conviennent pas. Dans le cadre de périodes de con-

certation prévues à mon programme, j'ai le privilège de côtoyer des collègues qui m'enrichissent de leurs expériences et de leurs idées. Chacun se pose des questions fondamentales, remet en question son enseignement. De précieux échanges ont lieu. Il faudra plus d'une année pour que cessent les rivalités stupides, pour que nous nous acceptions tels que nous sommes, pour trouver un *modus vivendi* à cette concertation et en accepter les temps morts.

Pendant les dix premières années de ma carrière, je n'ai cessé de bachoter, la conscience pas toujours très tranquille, des élèves que j'estimais arbitrairement aptes à suivre une classe primaire supérieure. Me voilà enfin libéré de cette sinistre corvée à laquelle je m'astreignais pour le bien des enfants et non pour mon prestige personnel. Dieu merci, la sélection qui avait lieu à la fin de la 3^e année a été repoussée à la 6^e année, à l'issue de laquelle les élèves, plus raisonnables, et leurs parents, me semblent mieux comprendre leur orientation proposée par un conseil de maîtres. Malheureusement, de par la pluralité des maîtres, de par les cours à niveaux et les cours à option, cette structure, théoriquement idéale, implique de fréquents changements, de nombreux déplacements de la part des élèves et de leurs enseignants, partant, une assez grande agitation. Le rythme des élèves n'est plus guère respecté et les plus fragiles et les moins doués semblent vite essoufflés, fatigués. Chaque enseignant, devenu spécialiste très efficace, se donne à fond avec les mêmes exigences, que ce soit en début ou en fin de journée, pour couvrir son programme. Les fins de « tirées » scolaires sont tendues, pénibles. Dans ces moments-là, je me surprends souvent à perdre mon self-contrôle. Je le sens bien, après 17 ans d'enseignement, ma résistance nerveuse et ma faculté de récupération ont nettement diminué. Quand je sens la soupape de sécurité s'agiter, je chausse mes baskets et déguerpis en rase campagne ou en forêt pour me saouler de grand air.

Malgré ça et malgré les « trous » (très enviés) de mon horaire qui compensent des colloques tenus jusqu'à 18 h. ou 19 h. et des responsabilités dans le domaine du matériel scolaire, la fatigue s'accumule. La plupart des soirées sont bien remplies par des répétitions, des séances de toutes sortes, et les travaux de préparation et de corrections doivent bien être faits à un moment ou à un autre. Mais je ne me plains pas, car j'aime cette vie variée et trépidante.

Les vacances seront les bienvenues, indispensables. Je les aborderai avec la certitude qu'une fois terminées je retrouverai mes élèves avec le même plaisir. Plaisir de reprendre un bain revigorant d'yeux neufs, de réflexions tendres et naïves et surtout de sourires merveilleux qui ne cesseront jamais de défier la grisaille de ce monde.

André Paschoud

POSITIONS

LA CONDITION PRIMAIRE (II)

L'enseignant commence sa carrière avec un certain capital de santé mentale. Notre intention n'est pas ici d'étudier la genèse de cet état mental, ni d'examiner dans quelle mesure le droit de devenir enseignant devrait être subordonné à une évaluation de l'équilibre psychique des candidats, ni encore de nous interroger sur le rôle révélateur des déséquilibres psychiques que la fonction enseignante peut avoir. Il s'agit là de recherches psychiatriques; il y a des spécialistes pour les entreprendre.

Ce qui nous intéresse, en revanche, c'est de savoir s'il est possible de réduire les facteurs de risque inhérents, pour la santé mentale, à la pratique de l'enseignement.

La santé mentale des enseignants n'intéresse personne

D'une manière générale, ni la société ni les autorités scolaires n'accordent la moindre importance au problème de la santé mentale des enseignants, tant qu'elle n'est pas compromise d'une manière évidente pour les tiers!

Les programmes de formation pédagogique visent au développement des savoirs et des savoir-faire, jamais du savoir-être, encore moins du bien-être. Les autorités scolaires contrôlent le travail des enseignants, mais ne se soucient de leur santé psychique que lorsque la gravité du cas exige une mise en congé, une retraite anticipée. (Il y a des exceptions, elles ne font que confirmer la règle.)

Tout se passe comme si la société et les autorités politiques et scolaires ignoraient l'importance primordiale de l'équilibre psychique du maître dans l'interaction maître-élève. En d'autres termes, peu importe l'état des machines; tant qu'elles tournent... Le directeur d'une compagnie d'aviation qui se comporterait avec une telle légèreté (les avions volent, pas besoin de révision des moteurs) finirait très vite en prison.

Les solutions du problème sont évidentes; elles sont de réalisation facile.

Assistance psychologique

Les enseignants qui en éprouvent le besoin devraient avoir accès, **GRATUITEMENT**, à tous les dispositifs de consultation et de rééquilibrage psychique disponibles. La banalisation de cette sorte de garantie des risques majeurs du métier devrait être telle qu'aucun enseignant n'hésite jamais, par respect humain, à user de cette gratuité.

(Aujourd'hui, la tendance est de dissimuler, comme une tare, toute fatigue psychique...)

Formation initiale et continuée

Tout programme de formation pédagogique, initiale ou continuée, devrait faire une large place aux problèmes de la santé mentale: comment la préserver; comment la retrouver.

L'idéal serait évidemment de n'admettre, comme candidats à l'enseignement, que des personnes en parfaite santé mentale (on contrôle bien la santé physique!).

Nous sommes actuellement loin du compte: (...) la tentation a été grande (...) de continuer à utiliser, parce qu'ils semblent officiellement plus objectifs et en réalité plus faciles à mettre en œuvre, des critères purement académiques. En insistant plus particulièrement sur ces derniers, on est en contradiction avec l'idée qu'il importe avant tout que l'enseignant ait une personnalité équilibrée, une aptitude au dialogue (...) (OCDE - 1979).

S'il n'est pas possible, aujourd'hui et demain, d'éviter que des candidats entrent dans la carrière enseignante sans être psychologiquement aptes à en supporter les contraintes (et notre propos, nous l'avons dit, n'est pas d'examiner cette hypothèse), il est facile de prévoir, pour tous ceux qui se seront trompés, pour tous ceux aussi qui n'en pourront plus après 10, 15 ou 20 ans de pratique, des dispositifs de réorientation plus honorables que la fuite ou la mise à l'écart (ou au rancart...). Il n'est pas vrai que «la profession enseignante mène à tout à condition d'en sortir»; la vérité, surtout pour les maîtres primaires, c'est qu'il s'agit d'une profession dont on ne peut sortir, parce qu'elle ne mène nulle part. L'inspection, le «méthodologiste» ou le «directoriât» (qu'on nous pardonne ces néologismes) ne concernant qu'une infime proportion des enseignants, il faut «inventer» autre chose: diversification des postes d'enseignement, avec une «mobilité interne à la profession» accrue (OCDE - 1979), création de pistes d'envol vers d'autres carrières (ib); ce sont des problèmes de formation en cours d'emploi.

La surcharge des programmes

et l'accélération du rythme des innovations scolaires sont deux facteurs à prendre en compte, surtout à l'heure actuelle. On peut les considérer comme des contraintes exercées sur les ensei-

gnants, et qui se répercutent sur les élèves.

L'enseignant appartenant, en règle générale, à la catégorie des hyperconscientieux, il s'efforcera de «faire» tout le programme, et de suivre le rythme des innovations scolaires. Si cette double tâche est humainement impossible, son insatisfaction se traduira par de l'angoisse. On imagine ce que peut devenir la relation maître-élèves dans ces conditions. La SPR s'efforce actuellement d'obtenir une redéfinition des programmes, dont la surcharge est évidente, et le retour à un rythme d'innovation plus raisonnable.

La nouvelle attitude pédagogique prônée à l'heure actuelle pourrait également porter préjudice à l'équilibre psychique des maîtres qui, entrés dans la profession avant les années septante, seraient contraints de l'adopter alors même qu'elle serait en contradiction avec leur personnalité profonde.

L'architecture scolaire

L'école est un milieu surpeuplé et bruyant. Les classes des écoles urbaines, avec leurs 2,12 m² par personne, et leurs cours de récréation qui souvent n'ont rien des espaces verts ne sont certainement pas des milieux favorisant un bon équilibre psychique. Les collectivités locales et les architectes scolaires feraient bien d'y songer.

Il est vain de prôner le travail par groupes et la libération de la parole si les locaux scolaires ne sont pas adaptés à cette pédagogie nouvelle.

Conclusion

La santé mentale des enseignants: un problème que l'équipe de rédaction de l'«Educateur» a eu raison de poser. Parce qu'il n'était jamais traité ouvertement. On savait que des enseignants étaient victimes de dépressions nerveuses. Mais la discrétion était de rigueur: sujet tabou. Nous avons bien fait de lever le voile. C'est une manière de nous rappeler que la santé mentale des enseignants, si elle les concerne au premier chef, est indispensable aux élèves. Un professeur genevois disait à ses étudiants en pédagogie: «Votre responsabilité? des systèmes nerveux humains.» D'autres auraient dit des âmes. Peu importe la dénomination, ce qui compte, c'est la fragilité, une psyché, c'est délicat. Pour s'en occuper à bon escient, pour ne rien abîmer, il faut ne pas être abîmé soi-même. Affaire à suivre donc.

J.-J. Maspéro

TÉMOIGNAGES

Hélène a cessé d'enseigner

Si le métier d'institutrice est source de joie et d'épanouissement dans certains de ses aspects, il peut aussi devenir un enfer. Hélène a souhaité garder l'anonymat et nous respectons son vœu. Elle répond librement aux questions de l'« Educateur ».

Quelles sont les motivations qui t'ont fait choisir la profession d'institutrice ?

Sur le moment, on ne peut pas parler d'un véritable choix. Il le devient peut-être plus tard, quand il s'agit de justifier d'une existence par rapport à la société, les autres. A l'âge où ce choix se fait, on ne possède pas encore tous les éléments nécessaires pour comprendre les motivations qui nous poussent vers ce métier.

En plus, les motivations n'ont pas un caractère permanent ; celles d'hier ne sont plus vivantes aujourd'hui, celles de maintenant, on les connaît à peine. Et plus elles recevront de choses rigides, moins elles seront alimentées, plus vite elles s'éteindront.

Les motivations se dégagent par la suite dans la réalité et quand les véritables motivations sont réveillées, notre personnalité risque bien d'avoir reçu les assauts d'une certaine résignation et d'une certaine routine. Alors les questions sont vite rejetées...

Pour saisir nos vraies motivations, il faudrait rester à l'écoute. Sentir où est sa place.

L'essentiel là-dedans, pour moi, c'était les enfants. Oui, car ils représentent la fraîcheur, la spontanéité, cette joie de vivre que l'école peu à peu finira par endormir.

Est-ce cette quête d'un jardin qu'il fallait à tout prix enseigner qui m'a guidée vers ce métier ?

Les espoirs que tu avais mis dans l'enseignement se sont-ils réalisés ?

Les espoirs ? Il y a le désir de les réaliser, mais trop d'éléments viennent s'interposer. Les heurts qui surgissent face à une trop grande incompréhension, à un monde trop figé viennent les décourager. Espoirs, succès, échecs... tout cela peut-il être mis dans une balance ?

C'est peu à peu tout l'ensemble de notre personne qui sent que l'élan et le courage pour apporter une conception un peu plus large de l'enseignement, des rapports avec les enfants et les parents ne rencontrera que peu d'écho.

Il y a cette lutte continuelle et vaine qui vient frapper des murs sourds, cette volonté personnelle de faire une école un peu plus

vivante (où punitions, notes, devoirs ne seraient plus à l'honneur) qui se heurte à trop d'obstacles. Trop de poids à supporter pour une seule personne. Allège-t-on ce fardeau déjà si lourd qui finit par écraser l'enseignant, son enthousiasme et son dynamisme ?

Et les enfants, là-dedans, que deviennent-ils ?

La formation que tu as reçue t'a-t-elle permis de faire face aux problèmes que tu as rencontrés ?

Une formation qui promet d'être porteuse de grands idéaux, d'une nouvelle inspiration. Des cours aux titres alléchants...

Une fois à l'intérieur, on nous apprend à manipuler des techniques et des recettes. On ressort avec de belles préparations qui ont l'air infaillibles. Tout est prévu pour marcher à merveille.

Mais quelle formation nous a permis de nous retrouver dans les 25 personnalités individuelles qui quotidiennement nous sont confrontées ?

Quels genres de problèmes as-tu rencontrés ?

Chaque soir les enfants rentrent chez eux. Parfois pour un week-end ou des vacances. Quand ils reviennent, ils portent avec eux non seulement leurs préoccupations, leurs désirs, leurs révoltes, mais leur famille, la vie de leur quartier, l'usine.

Ces univers, comment les intégrer dans un programme prévu en dehors d'eux, sans eux ?

La classe, c'est un climat de confiance à créer, des rapports harmonieux à trouver, une ambiance de travail à installer. C'est sentir les différentes forces qui animent chacun, essayer de les diriger plutôt vers telle ou telle activité.

Comment juger d'un simple regard de l'extérieur d'un climat patiemment installé et combien fragile !

Quel genre de troubles as-tu ressentis (santé, relations, etc.) ?

Des découragements fréquents, des envies d'abandonner une charge qui vient peser trop lourd sur nous qui restons pourtant impuissants et qui n'avons pas droit aux faux pas...

Fatigue, surmenage, mauvaises humeurs...

Et voilà la maladie qui vient à notre

secours. Avec elle on oublie un peu, on fait le vide. Ces angines, ces extinctions de voix nous ramènent à nos limites, à notre corps. Les difficultés que l'on rencontre nous font faire chaque fois un petit pas en avant, mais sur le moment personne pour nous aider à y voir un peu plus clair. C'est la solitude...

As-tu trouvé de l'aide auprès de collègues, d'institutions parascolaires, psychologues, etc. ?

Certains spécialistes existent pour aider.

Peuvent-ils vraiment aider, eux qui ne voient que problèmes, difficultés relationnelles et autres troubles psychiques ?

Des spécialistes qui fractionnent encore davantage les problèmes en prélevant ce qui les intéresse comme on extirperait une épine pour s'intéresser à l'épine.

Avec tous ces morceaux mis ici et là, on voudrait reconstituer l'enfant.

Maintenant que tu as arrêté l'enseignement, qu'en retires-tu ? Tu as notamment tenu une classe de développement...

Le système scolaire « réserve » une place (mais quelle place !) aux enfants des classes de développement dans un pavillon (en général aménagé de façon très précaire) à l'écart. Ces enfants qu'on a rejetés du circuit normal se marginaliseront peu à peu. Gros leurre que de leur promettre un jour de regagner une classe primaire. Ils continuent ainsi à se détruire, se révoltent devant les efforts à faire pour arriver à « suivre ». Et pourtant on connaît le sort qui les attend à la fin du cycle de ces classes. Pourront-ils s'intégrer dans une formation ?

On attache une trop grande importance à leurs troubles. On fortifie leurs côtés morbides, de manière qu'ils n'aient qu'une issue, celle d'en tirer parti, comme un mendiant qui se place à la bonne croisée.

Dès lors, il est difficile pour une seule personne d'assumer toutes ces tâches. Et pourtant il existe des solutions : des sorties régulières, pas seulement délassantes, propres à susciter le véritable « éveil » de l'enfant. Des personnes extérieures à l'école apporteraient un sang neuf, une nouvelle énergie, organiseraient d'autres activités.

Combien il est difficile de faire passer un message. Combien rigides sont les structures. D'amers constats ont dû être faits !

Propos recueillis par Michael Pool

Et voilà dix ans que ça dure

« Pour quelles raisons avez-vous choisi ce métier ? ». La question posée par l'un de nos professeurs au terme (ou presque) de quatre années de formation à l'Ecole normale nous a apparemment tous surpris. Moment de silence, puis... première table de la rangée de droite: « Vous ? » « Ben... parce que j'aime les enfants ! » « Très bien et vous le voisin ? » « ... la même chose ! ». Le tour de classe était commencé. Sur les dix-neuf ou vingt que nous étions, deux ont répondu autre chose: « Parce que j'en avais assez des études longues ! » et « Trois mois de vacances, être pratiquement indépendant... »

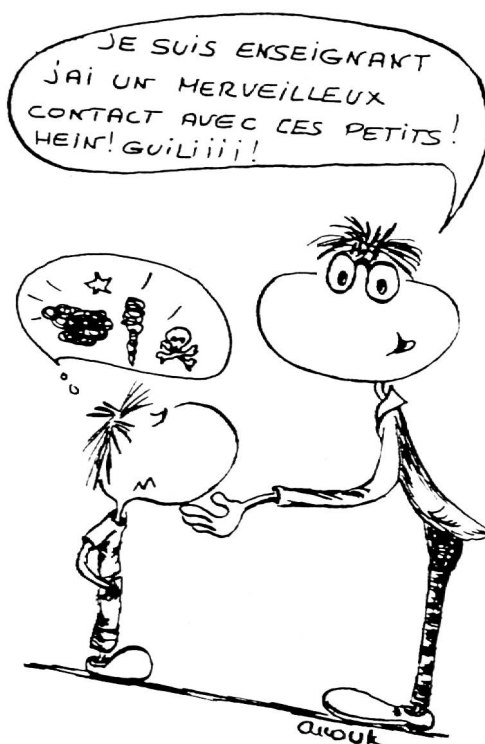
J'étais l'un de ces deux là. Je n'ai pas voulu jouer les bravaches, mais à une question aussi ridicule et tardive, je ne pouvais répondre que du fond des tripes: il y a parfois des imbécillités qui ne peuvent que susciter la froide honnêteté. Et puis je crois que j'avais suffisamment de points d'avance avant l'examen pour me permettre de jouer franc jeu. La masse des copains qui avaient répondu par le thème de la vocation aussi pour certains du moins, peut-être même tous, mais il y a eu comme un silence quand le prof est sorti et nous n'en avons plus jamais parlé. C'était pas l'habitude, alors... j'ai des doutes !

Enfin passons ! Ce petit « Gallup » a au moins eu l'avantage de me reposer des questions non seulement sur l'honnêteté intellectuelle des autres face à une autorité officielle, mais aussi par rapport à moi.

Je suis rentré à l'Ecole normale par dégoût des études longues et des bourrages de crânes inutiles, à cause de la dérision d'un pseudo-enseignement de type universitaire ou gymnasial ne faisant finalement que poursuivre ce que j'avais subi au collège secondaire de chez moi et qui me sortait des narines. Il y avait aussi le fait que je ne désirais pas quitter ce coin de terre auquel j'étais enraciné et « descendre » à Lausanne me faisait peur, à moi plus habitué aux sapins du Jura qu'aux trolleys de la capitale.

Je ne voulais pas non plus que l'on prenne des décisions pour moi car mon directeur de collège avait pris les choses en main, fort d'une procuration orale due à l'attentisme de mes géniteurs; il m'avait inscrit au gymnase: « Tu iras là-bas un point c'est tout ! » C'était un homme direct et franc, je crois l'un des seuls à m'avoir vraiment marqué durant mes années d'études. Je le respecte encore beaucoup aujourd'hui et espère seulement ne pas l'avoir trop contrarié.

Toutes ces raisons et d'autres encore peut-être, en tout cas pas la vocation, mais je n'ai pas l'art de l'autopsychanalyse appliquée, ont fait que je me suis inscrit à l'Ecole normale de la ville voisine. Je pou-



vais rentrer chez moi le soir et nul besoin de me faire sauter les fusibles: les exigences scolaires étant nettement moins élevées que dans ma section du collège. Et comme l'Ecole normale de l'époque ne comprenait que cela, des exigences scolaires, ça a été un peu quatre ans de vacances.

Sur le plan intellectuel du moins ! Sur le plan... disons moral, ce fut plus dur: subir six à sept heures par jour d'un enseignement fort discutable, livresque et surtout en deçà de ce que j'avais suivi avant n'était guère stimulant. A fortiori quand on imagine que les quarante-cinq minutes de train me faisaient quitter ma terre et mon pays pour aller m'enfermer entre quatre murs tristes et autoritaires. J'ai beaucoup manqué la première année ! Je préférerais de très loin les pâtures du Jura aux quais de la Thièle; j'ai trop manqué sans raisons dites « valables », mais rien perdu et je ne dois mon maintien, les courbes systématiques pouvant être un motif de renvoi, qu'au sens de la psychologie du directeur de l'Ecole normale, Jurassien comme moi de naissance et de cœur. J'ai moins manqué par la suite, je m'étais fait une raison quoique ne saisissant toujours pas les errances d'un système de formation professionnelle basé quasi exclusivement sur des disciplines scolaires.

Quelques stages en classes d'application et deux fois quinze jours en semi-liberté dans des classes de la région, voilà tout ce que j'ai eu comme pratique en quatre ans. Alors le côté « vocation-amour-des-enfants » de tout à l'heure... laissez-moi rire ! Mon but: empocher mon brevet, faire

les trois ans dus à l'Etat et filer de ce que je sentais déjà être un ghetto. Enseigner à perpétuité sans vocation, mon œil ! Une honnêteté foncière et le propre respect de mon individu m'imposaient de chercher ailleurs.

Ça c'est pour la théorie, en forme de masturbation intellectuelle, la pratique m'imposa un autre cursus. C'est bête à dire (petit aparté: le coup de foudre, vous y croyez, vous ?) et bien moi je l'ai chopé face à ma première classe ! J'ai mouillé la chemise pour ces gosses, je me suis inventé pédagogue. Oh, bien modestement ! Comme tout un chacun sans doute. Et ça m'est resté. Avec des hauts et des bas bien sûr, selon mon biorythme comme dirait l'autre.

Après tout ce que j'ai dit sur « la vocation-amour-des-enfants », j'aurais mauvaise grâce à utiliser ces termes, même s'ils me sont venus un peu sur le tas et sur le tard. Disons donc que je suis enseignant et heureux de l'être. Je ne plonge pas dans le mélo et éprouverais bien des difficultés à justifier une telle affirmation en face d'un détracteur me mettant le nez dans ma condition mal rétribuée, mon travail sans résultats immédiats, ma fréquentation journalière de gamins prenant plus qu'ils ne donnent, ma situation de roturier de l'enseignement. Je serais mal pris, mais j'ai toujours cinq lettres à offrir à ce genre d'individu !

Ça me tient toujours, l'amour du métier, voilà dix ans que ça dure. Pourquoi ? Comment ?

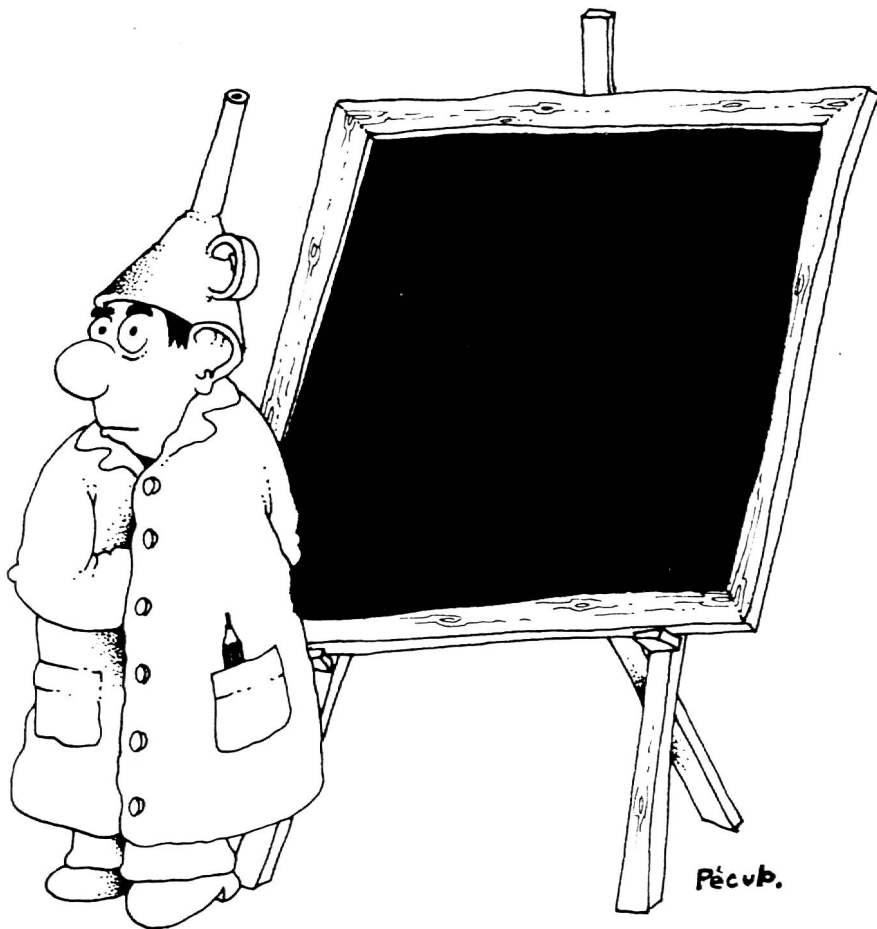
Difficile à dire ! Il y a les gosses, ça c'est sûr, et le brin de pureté qui leur reste encore me fait du bien; il y a aussi la liberté (attention aux grands mots !), une liberté bien restreinte, c'est pas « le seul maître à bord... » ni les grands espaces et la quête de l'aventure; c'est une petite liberté quotidienne, peinarde et discrète, un bruit de fond familial comme... tenez, comme les grillons une nuit d'été... En me chatouillant encore un peu la matière grise, je trouverais bien quelques autres raisons, mais basta !

Le seul exercice de ce métier me suffirait-il ? Excellente question ! (comme diraient certains politicards interviewés en direct et désireux de gagner quelques secondes pour récupérer et préparer leur discours au bon peuple). Honnête, je réponds illico: certes non ! Et en attendant l'illusoire « année sabbatique », j'essaie d'équilibrer ma modeste existence (attention aux grands mots !) entre mon métier, mes hobbies et mes passions.

Voilà, c'est fini ! Il n'y avait dans ces quelques confidences que banalités, mais je suis heureux d'avoir pu, une fois au moins, démentir Maurice Blanchot qui affirmait: « La banalité est faite d'un mystère qui n'a pas jugé utile de se dénoncer. »

R. Blind

Les enseignants sont-ils sujets aux maladies mentales?



On s'imagine parfois que les enseignants, devant faire face aux difficultés spécifiques à leur métier, sont des gens particulièrement armés sur le plan de l'équilibre psychique. «Il faut avoir une sacrée personnalité» ou alors «des nerfs d'acier», «une patience à toute épreuve». Comme on devient bûcheron parce qu'on a des bras nouveaux ou danseur de corde par un don inné d'équilibriste.

Erreur. C'est souvent exactement le contraire qui est vrai. Ce sont peut-être nos problèmes, nos difficultés sur le plan affectif qui peuvent nous amener à notre profession.

Sans aller jusque-là, un chercheur français, F. Amiel-Lebigre, a réalisé une «étude épidémiologique de la morbidité psychique d'un groupe d'enseignantes», publiée dans la «Revue de Psychologie appliquée» (V. 23 et 24, Paris, 1973-1974) dont les conclusions sont pour le moins déroutantes.

De quoi s'agit-il?

... Au cours d'une étude épidémiologique psychiatrique clinique, qui avait pour but de comparer 3 groupes de sujets, nous avons considéré l'éventualité d'une spécificité de la symptomatologie psychique et psychophysiologique de l'un de ces groupes.

En constituant les 3 groupes de sujets, sur lesquels nous avons travaillé, nous avons fixé le plus grand nombre possible de variables, afin de pouvoir examiner et analyser plus facilement le rôle des variables qui nous intéressaient. Ainsi, nous avons travaillé sur des groupes homogènes quant au sexe (F), à l'âge (35-39 ans), à l'état civil (sujets mariés), au niveau culturel (niveau baccalauréat), au lieu de résidence (Paris).

— Le premier groupe est un groupe d'enseignantes; il représente la population totale, à quelques refus près (18 %) des institutrices de classes primaires et des classes maternelles répondant à nos critères et

exerçant dans le XV^e arrondissement de Paris, au moment de l'enquête. Ce groupe comprend 25 sujets.

— Le deuxième groupe est un groupe de femmes exerçant une profession; nous l'appelons pour plus de facilité le groupe des «femmes au travail».

Nous avons rencontré de grandes difficultés dans la constitution de cet échantillon; toutes les grandes entreprises sollicitées s'étant montrées défavorables à ce genre d'enquêtes, nous avons dû nous tourner vers des entreprises privées. Ainsi dans chaque organisme contacté (4 services d'un hôpital et 10 organismes privés), nous avons interviewé la totalité des personnes satisfaisant nos critères. Exception faite d'une personne, toutes les femmes sollicitées ont accepté de nous rencontrer, soit 4 % de refus et 25 sujets interviewés.

— Le troisième groupe est un groupe de femmes qui n'exercent aucune profession et qui de ce fait restent au foyer. Ce groupe a été recruté sur les listes électorales de la mairie du XV^e arrondissement, par tirage au sort. Nous enregistrons pour ce groupe 15 % de refus et 17 % de femmes introuvables à leur domicile.

Qu'est-il ressorti de cette étude comparative des trois groupes mentionnés? Des choses terriblement significatives. Par exemple que le groupe des institutrices présente 5 symptômes avec une fréquence significativement supérieure aux deux autres groupes. Parmi ces symptômes, quatre sont psychiques.



TABLEAU I

Symptômes	Fréquences relatives		
	Inst. gr. 1	F. tr. gr. 2	F. foy. gr. 3
1. Palpitations paroxystiques	32	24	24
2. Sens. oppress. thoracique	48	28	36
3. Douleurs thoraciques	16	8	20
4. Inappétence	12	12	0
5. Nausées	8	24	12
6. Gorge serrée ou boule	24	32	32
7. Nœud épigastrique	20	4	12
8. Sens. de gonflement post/prandial	8	12	4
9. Constipation chronique	48	28	24
10. Douleurs abdominales	24	12	12
11. Sensations vertigineuses	4	32	20
12. Vertige postural	16	24	12
13. Crampes	20	32	32
14. Douleurs articulaires	32	36	32
15. Menstruations irrégulières	20	20	20
16. Douleurs menstruelles	52	32	24
17. Manifestations cutanées	48	52	32
18. Bouffées de chaleur	24	16	16
19. Mains moites et froides	4	4	16
20. Tremblement des mains	4	4	12
21. Cafard important (période dép.)	44	20	16
22. Idées noires	16	16	16
23. Souci	40	48	44
24. Crise d'angoisse cardio-respiratoire	12	4	8
25. Anxiété diffuse	24	12	24
26. Rêves angoissants	40	20	20
27. Phobies mineures	52	28	24
28. Rumination	40	24	32
29. Difficulté de concentration	12	4	8
30. Mémoire insatisfaisante	32	48	36
31. Fatigue importante	52	12	21
32. Insomnie	28	12	8
33. Accès de colère	16	28	12
34. Irritabilité prémenstruelle	72	64	76
35. Migraine	16	20	16
36. Céphalées	20	16	16
37. Chevilles enflées	36	32	28
38. Impression de déréalisation	4	4	4
39. Impression de déjà vu	4	0	0
40. Illusion	0	0	4
41. Evanouissements	24	20	24

TABLEAU II

Symptômes	Fréquences relatives		
	Inst.	F. tr.	F. foy.
Insomnie	28	12	8
Fatigue importante	52	12	21
Phobies mineures	52	28	24
Cafard important (périodes dépressives)	44	20	16
Douleurs menstruelles	52	32	24

Par ailleurs, Amiel-Lebigre s'est intéressé aux antécédents psychiatriques des sujets interrogés en les classant en 4 catégories :

A : cas certainement psychiatrique¹

B : cas probablement psychiatrique

C : cas probablement pas psychiatrique

D : cas certainement pas psychiatrique

La conclusion qu'il tire de cet examen ne laisse pas d'être stupéfiante :

«...les institutrices se distinguent à la fois des femmes au travail et des femmes au foyer par l'importance des troubles qu'elles présentent au moment de l'enquête, et ce tout particulièrement par la fréquence de leurs antécédents psychiatriques.»

Amiel-Lebigre prend 4 classes de troubles en considération :

I. Troubles dissociatifs ou délirants

II. Troubles de l'humeur :

— exaltation,

— dépression.

III. Troubles névrotiques :

— réactionnels,

— structurels.

IV. Troubles psychosomatiques.

Là encore, les chiffres parlent : le groupe des institutrices présente ces troubles à une fréquence plus élevée que ceux des femmes au travail et des femmes au foyer, et ce particulièrement pour les troubles de l'humeur (dépression) et les troubles névrotiques structurels, c'est-à-dire intimement liés à la personnalité du sujet.

1) Par cas psychiatrique, on entend personne ayant des troubles d'origine psychique et non physique.

TABLEAU VI

Groupes	Troubles thymiq. (dépres.)			
	A	B	A + B	C
Institutrices	8	2	10	0
Femmes au travail	2	2	4	0
Femmes au foyer	4	0	4	0
TOTAL	14	4	18	0

TABLEAU VII

Groupes	troubles névr. (réaction.)			
	A	B	A + B	C
Institutrices	0	2	2	1
Femmes au travail	0	1	1	1
Femmes au foyer	0	2	2	0
TOTAL	0	5	5	2

TABLEAU VIII

Groupes	Troubles névr. (struct.)			
	A	B	A + B	C
Institutrices	8	6	14	2
Femmes au travail	2	5	7	9
Femmes au foyer	4	2	6	2
TOTAL	14	13	27	13

TABLEAU IX

Groupes	Troubles psychosomat.			
	A	B	A + B	C
Institutrices	1	1	2	1
Femmes au travail	0	1	1	1
Femmes au foyer	2	2	4	0
TOTAL	3	4	7	2

Mais il était intéressant également de comprendre le lien existant entre la pathologie des institutrices et leur vécu professionnel en comparant les groupes institutrices et femmes au travail.

TABLEAU I

Fréquences relatives (%) des variables professionnelles

Variables professionnelles	Institutrices Gr. 1	Femmes au travail Gr. 2
I. Exercice d'une profession depuis toujours	88	80
II. Exercice de la profession actuelle depuis toujours	72	56
III. Etudes entreprises avant ou au début de l'engagement professionnel,		
— avec échec	12	0
— avec abandon	16	8
— avec réussite	20	4
— avec échec, réussite ou abandon	48	12
IV. Choix de la profession,		
— le choix professionnel est la réalisation d'un désir personnel	40	24
— une ou plusieurs personnes ont exercé une influence importante sur le sujet au moment du choix professionnel	72	84
V. Si le choix professionnel était à refaire:		
— le sujet choisirait une autre profession que celle exercée actuellement:	68	28
— le sujet choisirait la même profession, mais dans d'autres conditions (enseignement secondaire)	56	—
VI. Avantages professionnels:		
— intérêt personnel (seul intérêt mentionné)	8	36
— intérêt pratique (seul intérêt mentionné)	32	20
— intérêt personnel mentionné	68	80
— intérêt pratique mentionné	92	64
VII. Inconvénients professionnels ayant trait:		
— à l'intérêt du travail	24	16
— au point de vue pratique (horaire, salaire, conditions matérielles)	56	52
— aux relations avec les collègues, les chefs	12	16
— à soi-même (fatigue physique, tension nerveuse, insécurité)	88	20
— aucun inconvénient professionnel	0	16
VIII. La formation professionnelle que le sujet a reçue est estimée suffisante	20	40
IX. Dans l'ensemble bonnes relations avec les collègues	80	96
X. Dans l'ensemble bonnes relations avec le directeur ou avec le chef	84	96
XI. Dans l'ensemble bonnes relations avec l'inspecteur	68	
XII. Dans l'ensemble relations satisfaisantes avec les parents des élèves	84	
XIII. Dans l'ensemble relations satisfaisantes avec les élèves, pas de problèmes de discipline	100	

Force nous est d'admettre que la satisfaction rencontrée dans notre profession n'est pas toujours ce qu'on croit, malgré son ancrage dans ce qu'il est convenu d'appeler «vocation». Les tableaux qui suivent démontrent à quel point les institutrices interrogées sont sensibles aux inconvénients de leur profession plus qu'aux avantages.

TABLEAU II

Avantages prat.	Institutrices				
	8 satisfaites		17 non satisfaites		Tot. 25
	n	%	n	%	
Vacances, horaires	8	100	15	98,2	92
Travail indépendant, liberté dans le travail	3	37,5	2	11,7	20
Satisfaction de former des enfants, leur apporter quelque chose; utilité sociale et morale de l'enseignement	3	37,5	6	35,9	36
Contact avec les enfants, vivre avec des enfants	1	12,5	9	52,9	40
Profession vivante, métier varié	1	12,5	2	11,7	12
Obligation de se cultiver, de s'informer	0	0	4	28,5	16
Les enfants ne vous jugent pas	1	12,5	0	0	4
Situation financière bonne	0	0	1	5,6	4

TABLEAU III

Inconvénients	Institutrices				
	8 satisfaites		17 non satisfaites		Tot. 25
	n	%	n	%	
Fatigue nerveuse	5	62,3	13	76,4	72
Salaire insuffisant	2	25	9	52	44
Difficulté pour supporter ses propres enfants	0	0	2	12	8
Difficulté pour allier vie familiale et vie professionnelle	0	0	2	11,7	8
Manque de considération sociale	0	0	3	17,6	12
Isolement des adultes dans le travail, conduit à une insécurité et à un appauvrissement intellectuels	0	0	5	28	20
Horaires trop fixes	0	0	2	11,7	8
Classes trop chargées	2	25	3	17,6	20
Métier absorbant dont on ne peut s'évader, pas de détente	2	25	3	17,6	20
Déception apportée par la non-réussite des élèves	1	12,5	2	11,7	12
Parents souvent indifférents ou incompréhensifs	2	25	2	12	16
Horaires trop chargés par travaux annexes	2	25	3	17,6	16
Manque de matériel	1	12,5	3	17,6	16
Inspecteurs pas toujours du même avis	1	12,5	1	5,8	8
Relations avec les collègues pas faciles	0	0	1	5,8	4
Réforme actuelle insécurisante	0	0	1	5,8	4

Que conclure d'une telle étude?

Nous laissons à chacun le soin de réfléchir sur sa fonction et sur lui-même. Disons pour notre part que, si l'on n'est pas obligé de suivre les conclusions de l'enquête avec trop d'aveuglement, il est grand temps, pour notre équilibre personnel et pour la crédibilité de notre profession, de cesser de nier L'EXISTENCE DES PROBLÈMES, quelle que soit l'interprétation qu'on en donne. Dépouillons-nous de temps en temps de nos pseudo-certitudes et de notre assurance de façade...

Mais donnons une dernière fois la parole à F. Amiel-Lebigre qui nous livre ses propres conclusions sur son travail:

«... Dans le sens où les institutrices, par rapport aux femmes au travail, présentent davantage de troubles psychiques et psycho-physiologiques, tant au moment de l'enquête que dans le passé, on est amené à dire qu'il y a une liaison entre état de santé et profession.

» Les résultats de l'enquête concernant le vécu professionnel permettent de voir que les institutrices se montrent généralement insatisfaites de leur profession et qu'elles souffrent de cet état de choses.

» Les résultats de l'analyse des correspondances nous montrent que le vécu de la profession, exprimé par les cinquante sujets exerçant une profession, et traité sous forme de variables d'adaptation professionnelle est très lié globalement avec le fait de présenter des troubles psychiques et psychophysiologiques.

» Dire que des personnes n'ayant pas une bonne santé mentale présentent des signes de mauvaise adaptation professionnelle n'est certes pas original et tout clinicien sait cela.

» Se pose donc le problème de la cause ou de l'effet. Les institutrices présentant davantage de troubles que les femmes au travail, dans nos échantillons, sont-elles victimes de leur profession ou étaient-elles prédisposées, voire déjà malades avant d'entrer dans la profession?

» Il nous est impossible de répondre valablement à cette question, bien que nous ayons soigneusement examiné l'anamnèse des onze institutrices classées: «cas certainement psychiatrique». La seule chose que nous puissions faire remarquer, c'est que plusieurs d'entre elles, vers dix-sept ou dix-huit ans, présentaient déjà quelques signes de souffrance psychique, mais rétrospectivement, nous ne pouvons pas être certains d'une part de l'exactitude de ces dires, et d'autre part de l'absence de troubles du même genre, au même âge, chez les autres sujets.

» Le problème de la cause ou de l'effet reste entier... »

M. Pool.

LA CAISSE CANTONALE VAUDOISE DES RETRAITES POPULAIRES

Subventionnée, contrôlée et garantie
par l'Etat

Assure des rentes à tout âge
et aux meilleures conditions, aux Vaudois
quel que soit leur domicile,
ainsi qu'aux Confédérés domiciliés
dans le canton de Vaud.



LA CAISSE CANTONALE VAUDOISE D'ASSURANCE EN CAS DE MALADIE ET D'ACCIDENTS

Contrôlée et garantie
par l'Etat

Assure aux meilleures conditions.

Assurances de base

Cat. A/H: couverture des frais médicaux, pharmaceutiques et hospitaliers, ces derniers jusqu'à concurrence du forfait de la division commune.
Cotisation égale pour hommes et femmes: dès Fr. 42.— par mois.

Cat. B/C: indemnité journalière pour perte de gain dès le 1^{er} jour ou à des échéances différées.

Assurances complémentaires

Cat. HG: indemnité en capital, pour frais de traitement **en cas d'hospitalisation en privé**;

Cat. HP: indemnité journalière **en cas d'hospitalisation en privé**, pour frais de chambre, de pension, etc.

Cat. ID: indemnités en capital en cas de décès et d'invalidité par suite d'accident.

Cat. TD: pour frais de traitements dentaires.

Agences pour chaque commune.

**Direction: rue Caroline 11
1003 Lausanne
Tél. (021) 20 13 51**

L'ÉCOLE CONTRE LA VIE

Edmond Gilliard

EXTRAITS

★ *Pour moi — qui ai fait métier de lettres, et ai dû, par profession, avaler tant d'encre écœurante, en tâchant, malgré tout, d'y mêler ce que je pouvais de mon sang — je ne saurais assez dire avec quelle jubilation je sens venir la délivrance.*

★ *J'avoue mon esquive. Je reconnais mes suspens. Je ne cherche pas à boucher mes trous de silence.*

★ *On ne fait rien d'utile, en vérité, que par plaisir.*

★ *Il est stérile, immoral et dégradant de faire ce qu'on n'aime pas. C'est bassesse et servilité; c'est lâcheté.*

★ *On ne peut tomber «plus bas que terre». Savoir si c'est pour y reprendre pied ou s'y casser le nez.*

★ *J'ai fini par me retrouver dans l'état de dépression physique et morale qui, du temps de mon «activité» m'avait, à diverses reprises contraint de demander un congé. Le même épuisement des moelles, le même égarement des gestes, le même désarroi constitutionnel, la même désorganisation du mécanisme vital, le même désaxement du moteur de tout l'être.*

★ *L'école: son pouvoir de communiquer l'impotence est quasi prodigieux; il y a de quoi épouvanter toute bravoure de vie.*

TÉMOIGNAGE

Un contexte de liberté?

Entretien avec Dominique Aubry, institutrice à Lausanne

- **Dominique Aubry, qui es-tu?**
- J'ai 24 ans. Mon père est horloger. Après avoir travaillé en usine, il s'est mis à son compte et travaille avec ma mère. J'ai fait la prim sup, puis l'école normale de Montreux. J'en suis à ma quatrième année d'enseignement. J'ai tenu des classes de deuxième et de troisième.
- **Tu as choisi le métier d'institutrice. Celui-ci a-t-il répondu à tes espoirs?**
- Je l'ai choisi parce que j'aime les gosses. Mais, par manque d'information, je croyais que c'était la seule profession permettant de travailler avec des enfants.
- **Tu as été déçue...**
- Oui. J'ai eu l'impression d'être payée pour tourmenter les gosses et les dégoûter de l'école.
- **Mais l'Ecole normale ne t'a-t-elle pas enseigné des techniques pour motiver les enfants, leur donner le goût de l'étude?**
- On m'a appris qu'il fallait faire une introduction. Mais c'est prévu d'avance. Les enfants savent très bien où on veut les mener. Par exemple, on montre des photos pour introduire des mots de vocabulaire. C'est artificiel, les enfants ne sont pas dupes. Et plus les moyens mis en œuvre sont sophistiqués, plus les élèves deviennent blasés. Cet intérêt qu'on crée de toutes pièces est à l'opposé des intérêts vitaux des enfants.
- **C'est une position très malaisée que la tienne: tu dois faire ce que tu ne crois pas.**
- On en vient à utiliser des moyens répressifs parce qu'on veut assurer le programme, la discipline. Ça ne correspond pas à ce que je suis. On se ment continuellement, on n'est jamais soi-même. L'Ecole ne nous a proposé qu'une seule méthode qui ne correspond pas à ma personnalité et surtout pas aux gosses. On n'a pas le temps de creuser, de voir le pourquoi des problèmes et d'adapter à chaque pas les réponses à donner.
- **Tu as pourtant continué à faire ce que tu crois faux, contraire à tes aspirations profondes. Comment le supportes-tu?**



- Je suis sortie d'une classe d'Ecole normale de filles sans aucune solidarité. Face à la hiérarchie, on n'arrivait pas à faire bloc pour mettre en cause la rigidité de la formation. J'ai gardé cette peur face à l'autorité: la commission scolaire, l'inspecteur, les parents. Je me préoccupais de la discipline, de ma tenue vestimentaire, de l'ordre, du soin des cahiers, etc., pour avoir de bons rapports de l'inspecteur en vue de ma nomination. J'étais autoritaire contre nature. Une fois nommée, j'ai essayé de faire un enseignement plus proche de mes convictions... et je me suis cassé la figure, faute de soutien, de discussions avec des collègues.
- **La solitude de l'enseignant...**
- Chacun garde ses problèmes et c'est la course à la moyenne. La rivalité entre collègues s'exprime à travers les notes: «Moi, j'ai eu 9,5 à la dictée», etc.
- **Comment faire ce en quoi on ne croit pas sans se rendre malade?**
- On se mine à trouver des moyens pour faire passer des choses que les gosses n'ont pas envie d'aborder. Les collègues m'assurent que ce n'est pas mon problème. C'est toujours la faute aux gamins, aux familles. Alors le doute s'insinue. Ce que j'essaie ne marche pas, ce que je crois faux a l'air de marcher. On s'use à trouver des solutions, ça déborde sur la vie privée, ça vous étouffe parce qu'on ne pense plus qu'à ça. On s'entête à trouver des moyens artificiels malgré ses convictions. Par exemple, le vocabulaire: comme si tous les gosses avaient besoin des mêmes mots au même moment. On gaspille son énergie à inventer des recettes. Et c'est la vie privée qui est sacrifiée, alors qu'elle devrait recharger les accus. C'est le cercle vicieux, tu «tires la gueule», ça

va moins bien, et ainsi de suite. Dans mes relations, tout me paraissait une agression: au volant, dans la famille, avec les copains, dans le couple. Je devenais hystérique en classe pour tenir la norme imposée. Je ne souriais plus, je ne plaisantais plus, je devenais négative sur tout. Je ne voyais plus que le résultat scolaire, le rendement. Et lorsque j'essayais de sortir de cette norme, le sentiment de culpabilité par rapport à la suite de la scolarité de mes élèves m'envahissait.

- **Le stress de l'homme d'affaires...**
- Sans compter les maladies: eczéma, otites, angines. Je prends congé, les symptômes disparaissent et ils reprennent dès que l'école recommence. Seul refuge: le sommeil, sommeil, sommeil. Jusqu'à 18 heures d'affilée. Je suis tout le temps fatiguée. Le soir les copains ne comprennent pas ma fatigue: «Quoi, avec ton horaire, etc.»
- **Tu mets en cause les méthodes de l'école normale, le système d'enseignement, la formation, certains collègues. Mais on te rétorquera que c'est toi qui as des problèmes, puisque tu n'arrives pas à t'imposer dans ta fonction.**
- Si avoir des problèmes, c'est ouvrir les yeux et essayer de comprendre, d'améliorer son action avec la faiblesse des moyens qu'on a à sa disposition, alors oui, j'ai des problèmes. Si vouloir faire une école agréable qui respecte l'enfant, c'est preuve de déséquilibre, alors oui, je suis profondément déséquilibrée.
- **Quelle solution envisages-tu?**
- Quitter le métier en faisant un autre travail avec des enfants. Un travail qui me permettrait d'avoir le temps de me consacrer aux problèmes fondamentaux des enfants et de dire tout haut ce que je pense, sans crainte. Je reviendrai peut-être par la suite à l'enseignement en ayant alors la force de contrer les autorités grâce à l'expérience acquise ailleurs, en mettant la scolarité au second plan. Actuellement, je ne sais pas. J'espère que l'école changera, car je ne souhaiterais pas mettre mon enfant dans l'école d'aujourd'hui. Mais je suis encore trop marquée par les valeurs en vigueur. Je n'arrive pas à me détacher de la culture livresque de l'école.
- **Ne risques-tu pas de trouver les mêmes contradictions dans d'autres professions?**
- Je les accepterai si je peux essayer de faire mes expériences dans un contexte de liberté plus grande, avec la possibilité de lutter avec une collectivité pour faire bouger les choses, de réaliser un idéal. Possibilité que je n'ai pas actuellement.

Propos recueillis par Michael Pool.

Non-assistance à personne en danger!



Photo R. Blind

Fabienne, jeune institutrice à Lausanne, désire garder l'anonymat. Comme beaucoup d'entre nous, elle a connu des difficultés. Pourquoi et comment? Elle répond aux questions de l'«Educateur».

— **Fabienne, qui es-tu?**

— Je ne suis pas une intellectuelle. Mon père est mort lorsque j'avais dix ans et c'est ma mère qui travaillait. Dernière de trois enfants, j'ai été habituée à me débrouiller seule. J'ai pourtant craqué à cause de cette solitude.

— **Quels problèmes as-tu rencontrés?**

— Avec un enfant en particulier qui présentait de gros troubles du comportement, très agressif, en opposition constante. J'ai appris par la suite qu'il s'agissait d'un psychotique. Cet enfant me causait une telle anxiété, me laissait si impuissante que je ne pouvais plus le supporter, pour moi-même et face aux autres élèves. C'était comme une obsession. J'étais complètement dépassée. Il régnait dans la classe une telle tension que c'était insupportable pour tout le monde. J'ai parlé à l'infirmière scolaire de ce gosse que je ne comprenais pas. Une fois je l'ai amené chez elle. Je l'ai signalé au service médico-pédagogique en demandant une intervention rapide. Cinq semaines après, on m'a donné une réponse. Sur mon insistance, j'obtiens

un rendez-vous. Mais la psychologue ayant accouché entre-temps, mon rendez-vous fut annulé et l'affaire prise en charge par une autre personne. J'ai également fait d'autres démarches auprès du tuteur de l'enfant qui ne voulait pas qu'on le retire de la classe. Bref, je n'ai trouvé aucune aide, sinon celle de mon mari.

Il m'a conseillé d'arrêter de travailler, d'aller voir un médecin et il a fait le nécessaire pour me trouver une remplaçante. Mon mari, qui n'est pas enseignant, m'a fait comprendre que ce n'était pas à moi, pas plus qu'aux autres enfants de supporter ces difficultés.

Le médecin que j'ai consulté m'a de son côté éclairé sur bien des choses.

— **Tu mets en cause les services para-scolaires...**

— J'ai l'impression qu'on me demandait de me débrouiller, si possible de ne pas amener de problèmes. Tant que personne ne se plaint, on ne s'occupe pas de vous. Puis lorsqu'enfin l'affaire sort au grand jour, il faut raconter la même histoire à un grand nombre de personnes qui n'ont aucun lien entre elles. On me rendait responsable des difficultés que j'avais.

— **Mais revenons à toi. Tu as «craqué». Peut-tu préciser ce que tu as ressenti, comment tu as vécu tout cela?**

- Je n'avais plus envie de rien faire. Par exemple, la cuisine, mon hobby. J'ai eu des diarrhées, des nausées. Je cherchais l'oubli dans le sommeil, mais cette histoire me poursuivait jusque dans mon lit. J'avais perdu aussi l'intérêt pour les autres, pour mon mari, ma maison. En classe, je n'attendais plus que la sonnerie, avec tout le temps l'envie de pleurer. Plus d'enthousiasme à enseigner, à aider les plus faibles. Mon enseignement était devenu médiocre, je n'acceptais plus que les enfants parlent, je devenais autoritaire plus que de raison, le climat de la classe se détériorait.
- **Mais sommes-nous formés pour affronter des difficultés comme celles que tu décris?**
- Seulement pour les enfants normaux. Tout ce qui sort de la norme nous est inconnu. Ce que j'ai appris, la leçon modèle, n'a aucun effet dans une situation difficile.
- **(Je me tourne vers le mari de Fabienne qui suit notre entretien). Que peut éprouver le mari d'une institutrice en difficulté?**
- C'est très pénible. Le matin déjà, elle me parlait de cet enfant. Elle était déjà ailleurs en pensée. Au retour du travail, même chose. Elle ne parle plus que de ça, elle pleure, plus moyen d'avoir d'autres discussions.
- **Fabienne, as-tu quelque chose à ajouter?**
- Oui. C'était une menace pour notre couple. Sa virilité s'effritait... Mais en fin de compte, ça nous a rapprochés. Il a eu le courage de prendre les choses en mains en m'empêchant de retourner au travail, ce qui m'a permis de me ressaisir.
- **Mais des difficultés analogues peuvent se présenter. Y ferais-tu face plus facilement après ta douloureuse expérience?**
- Je paniquerais quand je pense à la non-assistance dans laquelle on m'a laissée.

Propos recueillis par Michael Pool.

COURSES D'ÉCOLES / JURA NEUCHÂTELOIS

LES BRENETS

et les magnifiques bassins du Doubs

LES PONTS-DE-MARTEL

et la réserve naturelle du Bois-des-Lattes

avec les



COMPAGNIE DES CHEMINS DE FER DES MONTAGNES NEUCHÂTELOISES

La Chaux-de-Fonds - Tél. 039 / 22 58 31

Service de bus

LA CHAUX-DE-FONDS -

LA VUE-DES-ALPES

Courses spéciales sur demande

par les



COMPAGNIE DES TRANSPORTS

EN COMMUN DE LA CHAUX-DE-FONDS

Tél. 039 / 23 68 58

Ecole pédagogique privée

FLORIANA

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



Direction: E. Piotet

Excellente formation de

JARDINIÈRES D'ENFANTS

et d'

INSTITUTRICES PRIVÉES

ÉCOLE D'ÉTUDES SOCIALES ET PÉDAGOGIQUES

LAUSANNE

Centre de formation d'éducateurs spécialisés et de maîtres socio-professionnels

Ecole d'éducateurs et d'éducatrices de la petite enfance

Ecole d'ergothérapie

Ecole de service social et d'animation

Renseignements et conditions auprès de la direction:

Claude PAHUD, lic. ès sc. péd., chemin de Montolieu 19

case postale 152, 1000 LAUSANNE 24

tél. (021) 33 43 71

CAFÉ-ROMAND

Les bons crus au tonneau
Mets de brasserie

St-François

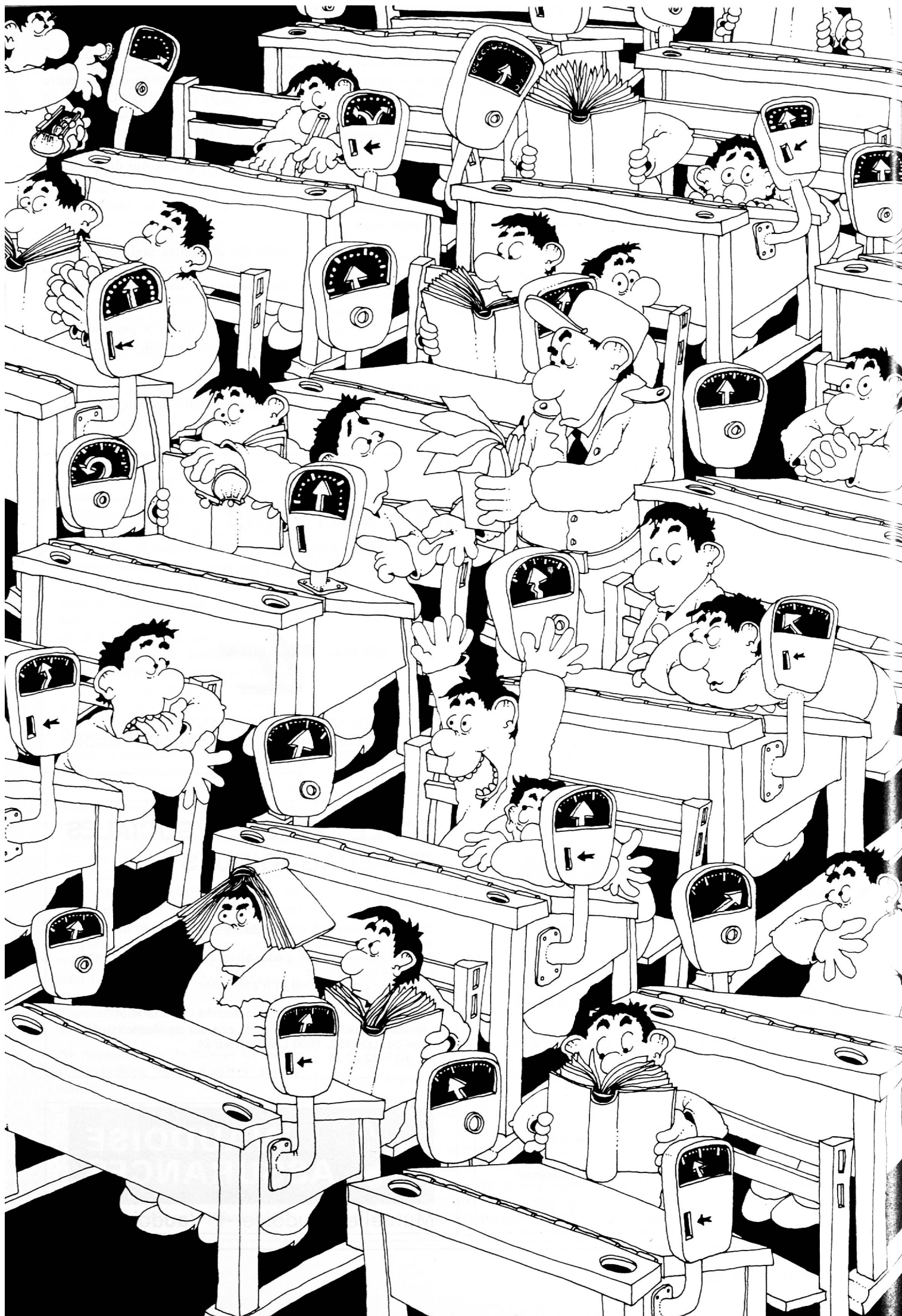
Lausanne

L. Péclat



VAUDOISE ASSURANCES

Mutuelle Vaudoise + Vaudoise Vie



Sifflet, calepin et stylo rouge...

Parce que j'aimais l'école, parce que j'étais appliquée, parce que j'étais une bonne élève, j'ai très vite éprouvé le besoin de devenir la maîtresse.

Plus tard, j'ai fait la primaire supérieure, là aussi je fus une bonne élève. A seize ans, j'ai eu un petit moment d'hésitation : gymnase ou Ecole normale ? Le maître m'a poussée, ma sœur y était déjà, plusieurs copines s'étaient inscrites à l'examen ; alors, sans trop m'en rendre compte, les jeux étaient faits ! Et puis l'Ecole normale ça signifiait pas d'apprentissage, mais pas d'études longues ; c'était un moyen terme intéressant. Vaguement, je sentais bien aussi un petit fond de motivation sur l'amour des gosses.

La première année, axée uniquement sur des branches générales me convint assez, c'était un prolongement de la prim. sup., rien de bien nouveau sous le soleil. Après, ce fut la catastrophe ! Les disciplines intéressantes restaient les branches générales, quelques bons professeurs les enseignaient. Les autres cours étaient lamentables, fussent-ils de pédagogie ou de psychologie ! Et dire que ce sont les bases de notre profession ! Ils nous étaient administrés par des gens qui, s'ils détenaient un savoir, ne cherchaient qu'à le faire passer sans y mettre la sensibilité, le cœur ou les tripes, le petit-je-ne-sais-quoi lumineux, c'était haché, théorique et pédant. Expérimenter de nouvelles méthodes d'enseignement ? Réfléchir à d'autres ouvertures de l'école sur le monde, sur la vie ? Allons donc ! Avons-nous même abordé le sujet ? Nous fûmes, durant trois ans, « encarcannés » dans une sorte de formel militaire de la leçon type. Et dire qu'un peu partout dans le monde, on prônait l'imagination au pouvoir ! Nos profs étaient à la traîne de la recherche et de l'enthousiasme !

On ne nous a pratiquement jamais donné de responsabilités, d'occasion de nous prendre en charge librement. Seul point positif : la confection du dossier pédagogique ; enfin une possibilité de nous gérer à plus ou moins long terme ! Mais, en quatre ans de formation, c'est dérisoire !

La plupart des autres élèves acceptaient tout cela sans aucun esprit critique malgré leur jeunesse : ça fait réfléchir. Je porte un jugement de valeur sur mes condisciples, je suis cependant convaincue que des profs de valeur auraient pu les stimuler, les responsabiliser. Tous mes camarades n'étaient pas forcément satisfaits, de beaucoup s'en faut, mais personne ne s'exprimait ouvertement ; le but c'était le brevet, après on verrait bien... Camarades du moins possible, j'espère que le contact des enfants aura réveillé votre envie d'apprendre et d'apprendre à apprendre !

J'ai essayé de conserver jusqu'au bout de mon Ecole normale cet esprit critique qui est aussi une façon de se respecter soi-même. Seulement, je me suis tue, à casser un mur avec ses deux mains on se fait mal ! La déception se faisait déjà de belles racines tout au fond de mon idéal.

Rigidité, rigidité, rigidité... celle-là même que j'avais découverte à l'Ecole normale s'étalait, mazouteuse, sur les plages que je croyais libertaires de l'école de l'enfance. Rigidité des programmes, rigidité des structures scolaires, rigidité des autorités, rigidité des objectifs, rigidité de LA pédagogie officiellement reconnue ! L'inspecteur qui peut nous tomber dessus n'importe quand... Le chemin du savoir semble être à voie unique : ne pas s'occuper des désirs de l'enfant, se faire un devoir de se couper de lui... point 7 de ma préparation : répétition-synthèse... baissez la main... tais-toi André ! Prenez vos cahiers de CONTRÔLE...

Le savoir à sens unique et j'en suis le genedarme, sifflet, calepin et stylo rouge !

Moi j'aurais tant aimé travailler pour le bien du gosse, chercher ma propre voie pour y parvenir, tâtonner, découvrir avec les élèves, mais... l'inspecteur : Ça n'est pas au programme ça ! A quoi ça sert de faire une exposition pour les parents ? Un travail sur les coquillages... Mais vous n'avez donc pas d'autres chats à fouetter ?

L'initiative, l'esprit de recherche, l'esprit critique ? Comme à l'Ecole normale, niés, étouffés !

Et puis j'avais tellement d'élèves, j'aurais pourtant voulu mieux les connaître, leur apporter le maximum ! Je n'ai jamais eu de problèmes majeurs de discipline, je crois que les enfants me rendaient l'affection et l'intérêt que je leur manifestais. Mais peu à peu je me suis sentie de moins en moins à l'aise dans un contexte scolaire fait d'autoritarismes divers, déchirée entre le besoin de suivre les envies et les intérêts des enfants et l'obligation de suivre une procédure ridicule.

J'avais le sentiment d'être à côté de la plaque, de vivre en désaccord avec moi-même, je devais faire ce qu'on attendait de moi pour mériter mon salaire. La déception prenait en moi des allures de forêt vierge !

Pendant longtemps, j'ai réussi à séparer vies privée et professionnelle jusqu'au jour où j'ai craqué.

Ça est venu d'un coup ! Du jour au lendemain je n'ai plus voulu aller à l'école. J'ai passé deux mois à l'assurance parce que je pensais que ça passerait comme ça était venu. J'ai fait trois ou quatre tentatives pour reprendre la classe, toutes soldées

par des échecs. C'était en moi, je vivais ma déchirure... Chez les gens qui font des cas-ses, j'imagine que les raisons peuvent être diverses, parfois, souvent même, superficielles (fatigues, contrariétés personnelles ou familiales...), chez moi c'était dans le fond, aux frontières d'une limite philosophique, je ne pouvais pas accuser le physique de quoi que ce soit... je vivais des dialogues difficiles.

Si j'avais été un peu plus au clair sur moi-même, je n'aurais pas traîné cette histoire si longtemps, je ne voulais pas voir la vérité en face, je m'accrochais... C'est difficile d'exprimer clairement ces choses-là ! Mais quand j'ai donné ma démission, j'ai été soulagée, ça a été extraordinaire, d'un coup j'ai été libérée. Je m'étais enfin avoué qu'il ne m'était plus possible d'enseigner dans de telles conditions.

Vue de l'extérieur, ma situation n'était guère enviable. Que peut-on faire dans notre société d'une institutrice qui ne veut plus enseigner ? J'ai cherché assez longtemps du travail. J'avais envie de me changer les idées, de faire le vide et je me suis engagée comme serveuse dans un restaurant de montagne pendant deux mois, après, j'ai occupé la fonction de gouvernante-bonne-à-tout-faire dans une famille parisienne durant cinq mois. Depuis une année, je suis vendeuse dans un magasin. La consécration sociale quoi ! Mais...

Mais je me sens nettement mieux dans ma peau. Non pas que le travail soit plus intéressant, bien au contraire, mais là c'est clair : on ne me demande pas de m'impliquer, de m'engager. Les données sont franches, je sais ce que j'ai, et je sais que je n'ai pas à attendre beaucoup plus. Je ne me heurte pas constamment à ma propre sensibilité des choses. Confrontée à la réalité quotidienne, je ne me sens pas frustrée, on ne me floue pas ; ça me laisse la liberté de mener ma barque sans déchirements philosophiques fondamentaux.

Reprendre l'enseignement un jour ? Pourquoi pas... Je me sens plus sûre de moi, plus forte. Je ressentirai nettement moins ce sentiment de culpabilité de mes débuts parce que je ne faisais pas le travail que l'« on » me disait de faire. Il me semble pouvoir relativiser beaucoup plus et je ne ferai plus trop de cas des remarques de pseudo-responsables pédagogiques, l'essentiel étant que les enfants et moi nous nous sentions à l'aise.

Ce que j'ai vécu depuis ma démission m'a beaucoup appris sur les autres et sur moi-même. Je crois que je suis sensiblement différente de la jeune institutrice de mes débuts ; mais ça, j'ai mis deux ans à l'apprendre en dehors de l'enseignement et cette tâche c'était, dans un premier temps, à l'Ecole normale de l'assumer !

*Propos recueillis et mis en forme
par René Blind.*

Le tableau noir de mes nuits blanches

Cette année-là...

Ça va bien. Ma classe va bien. « Vous les tenez bien », m'avait dit l'inspecteur. « Tu les as bien en main », m'assuraient les collègues dans le collège.

J'avais arrêté de voyager et de faire des petits boulots alimentaires. « C'est bien, te voilà stabilisé », se réjouissait ma famille.

Bref tout était bien. J'étais un type bien, qui allait bien, faisait le bien, bien avec les enfants, bien dans sa peau. « J'suis heureux », comme dit la chanson de Debronckart.

Bien sûr, j'allais me coucher à huit heures pour ne trouver parfois le sommeil qu'à l'aube. C'est sans doute qu'il allait neiger, à moins que ce ne soit le fœhn.

Chez nous, on est solide. Mon calme et ma patience faisaient ma fierté. On ne craque pas, on ne « courbe » pas, car chez ces gens-là, pour rappeler Brel, on ne cause pas de ses problèmes, on somatise. Mais comme on ne veut s'avouer vaincu par la maladie, on singe la santé de fer. Toujours d'attaque, toujours le mot pour rire, et les copains de me demander :

— Ça va ?

— Ça va, ça va extra, ça va super, ça n'a jamais aussi bien été.

Un jour, ça n'avait pas « marché » en classe. A en croire ma leçon modèle, la Loire coulait de son estuaire à sa source. Charognes de gamins, s'ils écoutaient au lieu de...

Au lieu de quoi ? Au lieu d'être déracinés, comme cette petite mulâtresse des Iles du Cap-Vert ou comme ce petit Napolitain qui ne comprenait les maths qu'en vendant quelque camelote dans la rue.

Mais ils se taisaient. Ils se contentaient de ne pas comprendre. Ils se taisaient et l'ordre était sauf. C'est mon tube digestif qui ne l'était plus.

J'ai quand même fini par aller voir un médecin, du moment qu'il y a des assurances pour ça. Mais les analyses restaient désespérément optimistes.

— Vous n'avez rien. Sans doute un peu de surmenage.

C'était, pour être à la page, PSYCHOSOMATIQUE.

Ce psycho-là me dérangeait terriblement. Chez nous, on est sain d'esprit. On veut bien être malade tout court, mais pas psycho-quoi-que-ce-soit. Heureusement, il était de bon ton à cette époque de mettre la médecine en cause. « Tous des c... »

Donc je continuais à bien aller, histoire de continuer le dialogue fondamental :

— Ça va ?

— Ça va. Ça va extra. Ça va super. Ça n'a jamais aussi bien été.

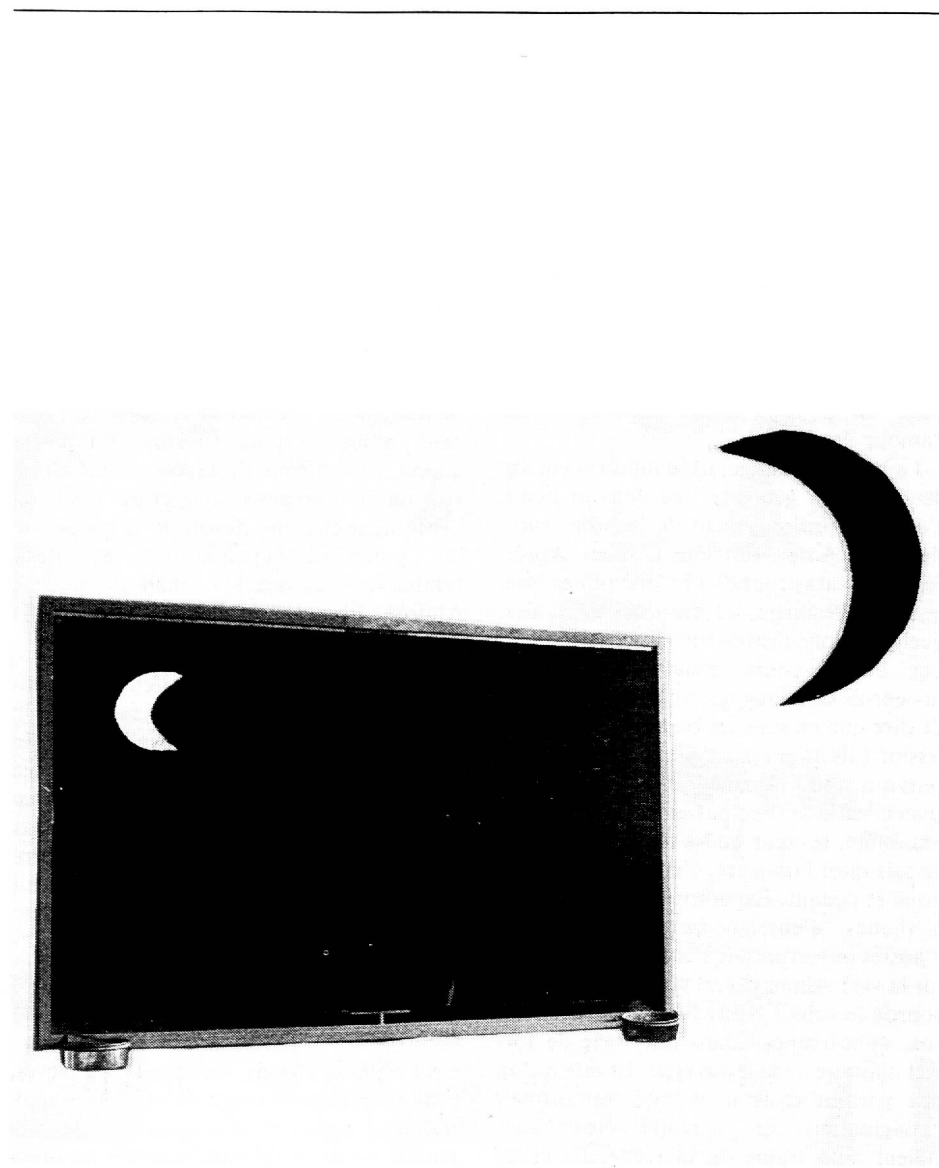


Photo Michael Pool

Comme les autres aussi allaient extra, tout était pour le mieux dans le meilleur des mondes.

* * *

Puisque individuellement il était impossible que ça n'aille pas, il fallait chercher dans le collectif. Et ainsi, j'ai déplacé la fatigue du lit au groupe de travail, la rancœur des personnes à la société. Pourvu que ce ne soit pas de moi qu'il s'agisse.

L'école devenait tumeur maligne dans ma tête, puis métastase dans mes loisirs, ma vie privée et envahissait tout le reste. L'école, l'école, l'école. La santé, quoi.

Je n'ai pas flanché, je n'ai pratiquement pas manqué un jour de classe, j'ai apporté mon dynamisme (d'où sortait-il celui-là ?) dans maints groupes de travail, de réflexion, pas d'action, tout de même, j'ai signé tout ce qu'on peut signer, et voilà, aujourd'hui, avec la mention rédacteur à l'« Educateur », je suis toujours enseignant. Il faut croire que j'aime ça !

Alors, si un jour vous me croisez et que vous me demandez :

— Ça va ?

Je vous répondrai sans doute :

— Ça va. Ça va extra. Ça va super. Ça n'a jamais aussi bien été.

M. Pool

Enseignante cherche... congé vital

Le petit mot accompagnant l'article que vous allez lire nous a paru digne de figurer en en-tête. Nous laissons nos lecteurs penser ce qu'ils voudront des collègues mentionnés par notre correspondante. Pour nous, notre opinion est faite... La Rédaction

Acceptez mes humbles excuses pour le retard de mon article. Mais, malgré mes bonnes intentions, je n'ai pu terminer qu'aujourd'hui, car avant, je ne bénéficiais pas du recul me permettant de sortir de ma hargne et de ma déception. Il m'a fallu laisser mûrir mes mots pour pouvoir les jeter et tout recommencer d'un œil neuf. C'est chose faite et j'espère que vous pourrez en faire quelque chose.

S'il est possible (et si vous le publiez), j'aimerais pouvoir signer l'article de mes seules initiales. Car pour moi, il m'est déjà assez difficile de supporter l'attitude de certains collègues, sans qu'ils se moquent de moi si par hasard ils lisent mon article. A défaut d'aide et de compréhension, qu'au moins on me fiche la paix!

Merci et courage aux collègues qui usent de leur temps pour la publication d'un journal mal lu.

Meilleures salutations

J'enseigne depuis cinq ans dans une petite école de village qui fait partie d'un groupement scolaire. Je suis seule dans le bâtiment avec les élèves qui arrivent en bus. Le local a une superficie de 48m² (80 pour d'autres classes du groupement) et depuis peu, j'ai le droit d'en utiliser un second qui est vide.

Avant Noël, j'ai constaté que, petit à petit, je perdais le sourire, l'appétit, l'envie d'aller à l'école et le sommeil. Pourquoi une telle réaction?

Fatigue, scrupules, isolement, un peu tout à la fois.

Je suis sensée travailler en faveur de l'épanouissement des enfants dont je suis responsable. Est-ce vraiment ce que je fais chaque fois que je dois taxer un travail ou juger une création? Ou lorsque je dois à tout prix faire passer un programme accessible à la moitié de la classe? Ne sont-ce pas toujours les mêmes enfants qui sont défavorisés par notre système scolaire?

D'autre part, après plusieurs années, je constate que les conditions de travail prennent une importance telle qu'elles gênent mon travail.

En effet, j'utilise une telle dose d'énergie pour régler les problèmes matériels que je suis déjà fatiguée au moment d'entrer en classe.

Par exemple: j'ai mis trois ans pour obtenir des stores.

Les toilettes sont encore dans un état scandaleux.

Pour tirer un stencil, il faut une voi-

ture, avoir la chance que les collègues soient là, qu'il y ait du papier en réserve et que l'alcool ne manque pas; et même lorsque ces conditions sont réunies, je dois supporter l'ironie des mâles me regardant faire, à moins qu'ils n'entravent mon travail, histoire de plaisanter...

Comment contribuer à apporter un enseignement riche et équilibré aux enfants lorsque je ne supporte plus la vue de ma classe aux dimensions plus que restreintes et au mobilier vétuste? Comment être gaie dans un endroit sinistre? Comment garder la tête froide dans toute situation alors que je n'ai ni téléphone à disposition, ni adulte dans mon environnement immédiat? Un accident est si vite arrivé. Les journées passées au seul contact des enfants sont longues, sans adulte avec qui parler d'égal à égal.

Je fais partie d'un groupement. Mais, alors que l'on entend parler de collaboration de toute part, le seul contact que j'aie avec des collègues est celui que je veux bien établir.

Lorsque j'ai débuté, je pensais pouvoir bénéficier d'un appui auprès de la commission scolaire ou de mon inspecteur. Depuis, j'ai déchanté et j'ai appris à me débrouiller seule lorsque l'autorité en question se défilait.

Découragement teinté de fatigue, cauchemars nocturnes, solitude grandissante, tout ceci fait que j'ai décidé de prendre un congé à mes frais, afin de

pouvoir sortir de mes petits problèmes et de prendre un peu de recul face à mon travail et à mes réactions.

Le congé m'a été refusé.

Je me suis souvenue qu'une cellule nerveuse, une fois détruite, ne se renouvelle pas. Je me suis vue dans une impasse et dès cet instant, mon état physique a également commencé à se détériorer.

A défaut de congé tout court, je me suis retrouvée avec un congé médical: mon médecin ayant trouvé plus judicieux de me mettre au vert plutôt que d'attendre, comme beaucoup d'autres, et de se retrouver dans l'obligation de me faire suivre une cure de sommeil artificiel dans un des établissements spécialisés à cet effet.

Ayant repris ma classe, je ne puis m'empêcher de me poser encore quelques questions.

Pour quelle raison peut-on empêcher une enseignante de prendre un congé à ses frais si elle a le courage de se remettre en question à ce moment-là? N'est-ce pas porter préjudice aux enfants que de la forcer à continuer si elle ne s'en estime plus la force? En quoi le fait de prendre conscience de ses limites peut-il déranger nos autorités?

Ne serait-il pas possible d'améliorer nos conditions de travail afin de ne plus avoir besoin d'un congé?

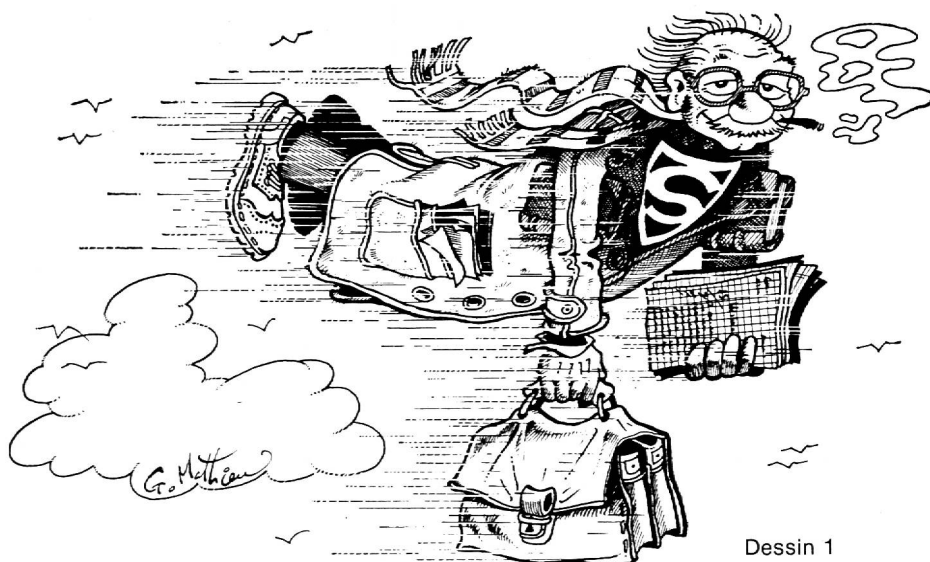
J'avoue être révoltée devant cet état de fait sans pour autant savoir que faire pour le changer.

X.

Il était une fois...

...un enseignant qui était estimé dans le bon vieux temps. Voire!

DESCRIPTION DU MONSTRE



Dessin 1

Le service militaire me permit de retrouver quelques-unes de ces réalités. J'y retrouvai aussi plusieurs têtes connues d'anciens camarades d'école primaire. Comme ils avaient changé! On s'entendait d'autant mieux qu'on était devenus plus différents. Car ces différences sont les premières marques de la vie vécue et l'on aime à y découvrir la seule fraternité. Mais c'est en caserne aussi que je devais retrouver les instituteurs. Ceux-là n'avaient pas bougé. Et pour cause: ils n'étaient jamais sortis de l'école. Rien ne ressemble plus à un bon élève qu'un instituteur: de l'un à l'autre il n'y a pas de solution de continuité, la différence n'étant qu'une question d'âge, non d'expérience vécue.

Ce que je vais dire est sans doute injuste et faux dans un très grand nombre de cas, mais pourquoi ai-je envie de le dire? L'instituteur sous l'uniforme peut être défini par son incompréhension méthodique des hommes et son mépris pour les paysans. Qu'il soit officier ou troupier, on le reconnaît à une façon pédante d'être consciencieux, à une façon blessante d'être supérieur, à une façon livresque d'expliquer les choses, à une façon théorique de juger les êtres. Ces distributeurs automatiques (bravetés par le gouvernement) de la manne égalitaire — ne se prennent pas

pour de la petite bière. Ils ont conscience d'appartenir à une élite responsable, cela se voit de loin. Il faut dire que ce ridicule n'échappe pas à ceux qu'ils méprisent le plus, et ils auraient souvent l'occasion de s'en douter s'ils étaient sensibles aux finesses de l'ironie paysanne.

Mais je n'en dirai pas plus, de peur de m'échauffer inutilement. Si l'on me poussait un peu, je crois que je m'oublierais au point d'insinuer que les instituteurs galonnés causent autant de tort à l'armée que les instituteurs antimilitaristes qui signent des manifestes en mauvais français — et je ferais de la peine à d'excellents garçons. Revenons au civil.

Au village, quand on vous parle avec respect et trémolo d'un m^ossieu très instruit, vous êtes presque certain qu'il s'agit d'un de ces cuistres pédants qu'on aime rencontrer dans des farces où ils sont drôles, mais non point dans la vie courante où ils le sont beaucoup moins. Le Messieu fait sans doute des vers sur la violette, périodiquement, comme on fait... un rhume de cerveau. Il joue de quelque instrument. Il a des idées modernes sur tous les sujets, spécialement sur la *pédagogie*. Ce mot revient souvent dans la conversation; il le prononce avec un inimitable sérieux, avec

un P majuscule. On sent que c'est là son affaire: Monsieur en un mot est M^{sieu} l'Instituteur. Signes particuliers: cheveux longs, regard profond voilé de douceur. Car le type populaire du poète romantique s'est dégradé en deux sous-type posthumes: l'artiste photographe et le régent.

J'ai fait allusion au lieutenant-instituteur qui veut faire de la pédagogie avec sa section. L'instituteur-lieutenant qui veut traiter militairement ses élèves témoigne de la même maladresse professionnelle. J'en connaissais un qui avait coutume de dire à une classe de garçons de 10 à 11 ans: «J'ai bien su mâter les quarante hommes de ma section, je saurai aussi vous mâter.» On imagine à quoi peut mener l'enseignement donné par des êtres qui brouillent à ce point les méthodes.

Simple remarque pendant que nous en sommes aux instituteurs: ils sortent tous de la même classe sociale, de la petite bourgeoisie. Est-ce que l'esprit petit-bourgeois qui imprègne l'enseignement primaire constitue l'apport des instituteurs, ou bien préexiste-t-il dans les principes mêmes de l'Ecole, et attire-t-il les petits bourgeois comme le portrait de Numa Droz attirait les mouches? (Le verre en était toujours jaune.) Je n'ai ni le droit ni l'envie de dire du mal des petits bourgeois. Ils sont *au moins* aussi sympathiques que n'importe quelle autre classe de la société. Mais l'esprit petit bourgeois pris abstraitement et tel qu'il se manifeste dans l'école primaire est un véritable virus de mesquinerie, et devrait être soigné au même titre que certaines autres maladies dites «sociales». Je reviendrai peut-être sur ce point.

Denis de Rougemont.

¹ Tiré de «Le Monde de l'Education», N° 57, janvier 1980.

Tiré de: «Les Méfaits de l'Instruction publique», Lausanne 1929.



POSITIONS

Un métier éprouvant

S'il est un métier utile, un « beau métier », c'est bien celui d'enseignant.

Mais la population est-elle suffisamment consciente de la résistance nerveuse qu'il exige? On entend souvent dire: « Un tel est intelligent, on en fera un instituteur, ou un professeur. » Allons donc! Même au niveau secondaire, l'enseignement — je ne parle pas des études qui y mènent — est affaire moins d'intelligence ou de connaissances que de **caractère**.

Pour enseigner valablement, il faut sinon être en « état de grâce », du moins « être en forme ». La population n'en est guère consciente, et l'Etat n'en tient pas

compte, lui qui n'accorde des années de congé (au frais du « bénéficiaire ») qu'à titre exceptionnel. Il est indispensable que de tels congés soient octroyés **plus souvent et plus facilement**, surtout quand de jeunes diplômés attendent avec impatience un poste. Vers quarante ou cinquante ans, certains enseignants éprouvent un urgent besoin de « déteiler » pour une année ou deux. Autant pour maintenir la qualité de l'enseignement que pour leur épargner une dépression nerveuse — fréquente dans ce métier — il faut le leur permettre, s'ils sont prêts à en « payer le prix » (renoncement au salaire), **tout en leur**

garantissant durant le congé les droits acquis en ce qui concerne la maladie, les accidents, une éventuelle invalidité et la retraite. A moins qu'un masochisme surprenant, ou une générosité incroyable, n'inclinent l'Etat à verser plutôt, et pendant des mois ou des années, un traitement complet puis partiel à ceux qui, n'y tenant plus face à des adolescents impitoyables, auront sombré dans une longue dépression nerveuse qu'il aurait été possible de prévenir...

Christophe Baroni,
maître secondaire à Nyon.

TÉMOIGNAGES

« De la santé mentale de l'enseignant »

Il y a un malaise au sein du corps enseignant et il était perceptible lors du congrès de Fribourg puisque deux quotidiens romands l'ont perçu. Dans l'un, on parlait de « l'enseignant, un être mal dans sa peau » et, dans l'autre, « d'un être à la recherche de son identité ».

Les enseignants primaires sont perplexes. Ces innovations sont-elles nécessaires ou regrettables? Apportent-elles une réelle amélioration ou des contraintes inutiles? Ces nouveautés sont-elles de séduisantes théories sans lendemain ou des études sérieusement étayées? Sont-elles l'aboutissement des recher-

ches menées par des spécialistes — qui ne sont pas en contact direct avec l'enseignement et les élèves — ou par des praticiens?

Perplexes et soucieux, les enseignants ne se sentent plus à l'aise. Pauvre enseignant qui n'enseigne plus mais qui applique des méthodes! On lui ingurgite à dose massive une foule de nouveautés. Conscientieux, il tente de méditer, d'étudier sa documentation et le matériel à utiliser; il essaie de dominer et de repenser ces nouveautés. Mais le découragement le gagne: il ne sait pas bien où et comment insérer son programme

dans ce qui précède et ce qui suit. C'est démoralisant de savoir ses efforts vains, son travail peu rentable, les résultats fort peu satisfaisants. C'est préoccupant de recevoir des élèves qui ont des lacunes énormes; c'est tout aussi préoccupant de les « refiler » avec des lacunes à un collègue. Et pour le maître qui tient une classe du degré supérieur, quelles responsabilités: que feront ou pourront faire les élèves dans deux ou trois ans?

Il ne faut donc pas s'étonner que l'enseignant se sente harassé, irritable et irrité et, surtout, déçu et désabusé.

Un groupe d'enseignants.

La coupe est pleine

La coupe est pleine? Pourquoi? Nous en avons assez! De quoi? Voilà quelques-uns des motifs de notre insatisfaction:

— La profession se dévalorise de plus en plus. Le CC s'empêtre dans ses prises de position et ne réagit pas.

Comment valoriser ou revaloriser notre profession! Offrir des responsabilités et accorder sa confiance à ceux qui l'exercent. Comment la dévaloriser? Nous ôter notre liberté — donc nos responsabilités — ne plus nous laisser juges de l'organisation de la classe.

— Auparavant nous adaptions notre enseignement à nos élèves, nous choisissions la méthode la plus propice à chacun d'eux, nous progressions à l'allure la plus favorable à l'ensemble de la classe. Nous prenions des initiatives, car nous jouissions de l'estime de nos supérieurs.

Aujourd'hui nous devons appliquer une méthode unique, sans nous en écarter, même lorsque nous considérons qu'elle ne convient pas à nos élèves. Notre rôle? Appliquer des recettes toutes faites conçues par d'autres, en vue de l'élève ou classe-type.

Nous sommes tenus d'accomplir un programme trop vaste. En dépit du bon sens,

les programmes s'alourdissent, manquent de cohésion et de rigueur. L'enseignant reçoit des directives trop rigides ou des consignes trop vagues. Il se sent angoissé à l'idée de « construire » sur des bases peu solides et peu sûres.

— Qui ose encore prendre des initiatives? Qui ose encore exprimer des doutes ou poser des questions? Nos doutes sont balayés par des moniteurs ou des inspecteurs qui ne pensent ou ne consentent pas à analyser la situation avec nous. Nos questions sont ignorées avec mépris: l'enseignant qui n'est pas un adepte fervent des nouvelles méthodes ne peut être qu'un fossile attardé ou un réactionnaire. Nos initiatives déplaisent: soit nous nous attirons des reproches, soit nous subissons un contrôle fastidieux.

— Pourquoi ne réagissons-nous pas davantage? Le « contestataire » est isolé. On refuse d'admettre qu'il est le porte-parole de nombreux maîtres qui craignent d'élever des protestations ou de formuler des remarques.

— De quoi nous plaignons-nous? De nombreux maîtres qui craignent d'élever des protestations ou de formuler des remarques.

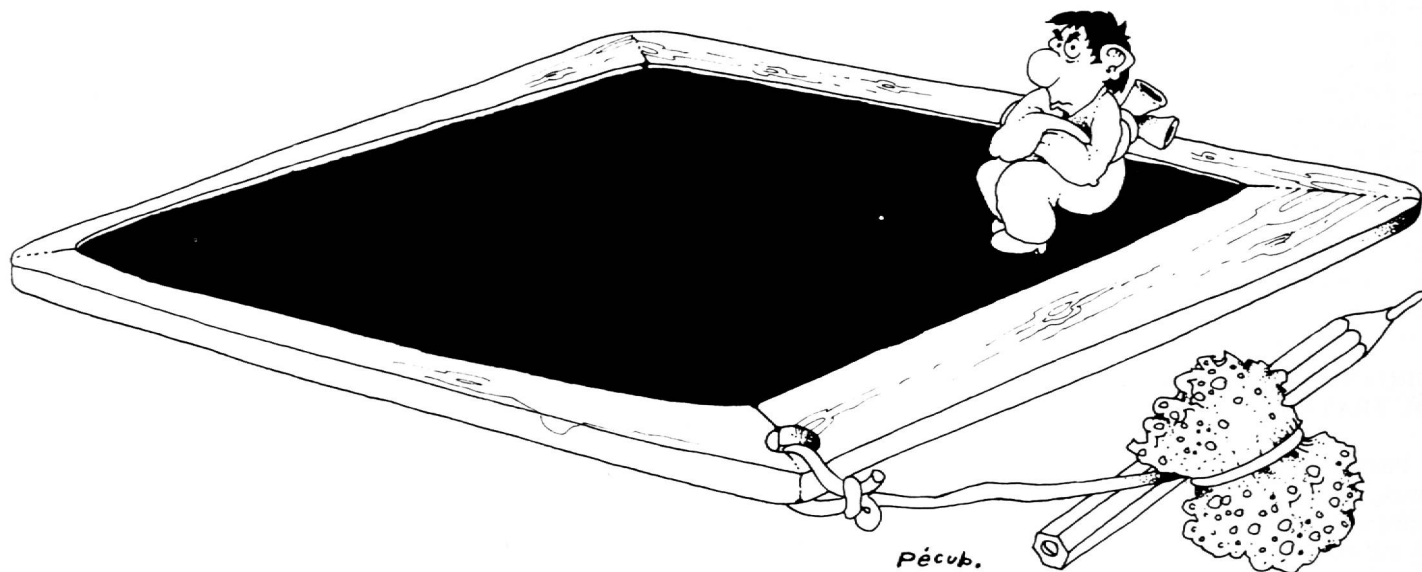
— De quoi nous plaignons-nous? D'être des manœuvres! Des experts nous chargent d'accomplir un travail qu'ils ont mâché pour nous. Nous ne sommes pas consultés ou si peu au sujet des méthodes: Sont-elles nécessaires? Correspondent-elles à nos besoins et surtout aux besoins de nos élèves? Donnent-elles les résultats escomptés? Peuvent-elles être appliquées à la lettre dans le temps imparti, sans dommages pour l'élève? En tire-t-il un réel bénéfice?

— Si nous soulevons ces points, on nous rétorque soit qu'une évaluation n'est guère possible soit qu'elle fait apparaître un bilan positif. Mais pourquoi ce bilan n'est-il jamais tiré à partir de l'ensemble des classes concernées? A-t-on jamais consulté par exemple tous les maîtres de 1^{re} pour les maths, tous ceux de 4^e pour la grammaire, etc.?

— En conclusion, que résulte-t-il de tout cela? Notre profession n'offre guère d'attraits: une besogne ingrate et démoralisante. Et dire que nous avions rêvé d'une SPV qui se donnait pour mission de défendre l'enseignement et les enseignants!

Un groupe d'enseignants

A propos de l'être de l'éducateur



C'est avec joie que je lis dans l'«Educatrice» du 1^{er} février 1980 (p. 135) que ce journal va traiter de «La santé mentale de l'enseignant».

Enfin!

Depuis de nombreuses années, je sens profondément un manque dans la formation des enseignants, en tout cas dans la formation genevoise.

Il y est beaucoup question de contenus, et c'est normal, il y est beaucoup question de contenant, quoi d'étonnant? ... mais l'être de l'enseignant? Il n'en est jamais question.

Et pourtant, comme il est dit à la page 135, des enseignants craquent et d'autres s'épanouissent, pourquoi et comment?

L'enseignant se trouve face à face à des problèmes plus profonds que ceux étroitement liés à des techniques ou des programmes d'enseignement.

Comme tout être humain, il se trouve confronté un jour ou l'autre, me semble-t-il, à des questions métaphysiques, conscientes ou inconscientes d'ailleurs, à des interrogations essentielles sur le sens de la vie, l'éthique, la morale, etc.

S'occupant d'enfants, donc des bâtisseurs du monde de demain, et Dieu sait que voilà une responsabilité peut-être plus difficile qu'à d'autres époques, l'enseignant ne peut, je crois, échapper à ce type de questions. Participant le 8 février dernier à une journée de réflexion organisée par les Etudes pédagogiques de Genève pour les maîtres de stages, j'ai eu l'occasion, en groupe restreint, de soulever cette question; il a été reconnu qu'en effet, rien n'est prévu pour les candidats à l'enseignement dans le domaine de ce que l'on pourrait appeler celui de la philosophie de l'éducation. Aujourd'hui, ces problèmes sont évacués.

A cet égard, je tiens à rendre hommage au professeur Claude Pantillon, qui vient de s'éteindre, de la FaPSE* de Genève, auquel je dois d'avoir eu le déclic me faisant me poser ces questions.

Je sais que ce sont des interrogations difficiles mais il me semble tout à fait fondamental et indispensable d'essayer d'y faire face, de décider de les approcher, et qui sait, de tenter d'apporter des réponses...

Peut-être y en a-t-il mais faut-il les cher-

cher ailleurs qu'au sein de notre civilisation occidentale, «désorientée», au sens littéral.

Pour conclure, je dirais simplement qu'il me semble urgent d'empoigner ces problèmes humblement, mais courageusement.

Sonia Abécassis.

* Faculté de pédagogie et des sciences de l'éducation

Le travail à mi-temps

Deux des signataires du texte ci-dessous sont actuellement titulaires d'une classe enfantine à Chexbres. Le hasard ayant voulu qu'elles attendent un enfant presque en même temps, elles ont envisagé, pour l'année scolaire 1980-1981, la possibilité d'un poste qu'elles auraient partagé à mi-temps. Mûrement réfléchi, cette solution harmonieuse, qui leur aurait permis de poursuivre leur enseignement dans le cadre d'une collaboration encore plus étroite tout en ayant suffisamment de temps pour vaquer à leurs occupations ménagères, a eu l'aval du président de la commission scolaire du cercle de St-Saphorin mais a été refusée par le DIP vaudois.

Passionnées par leur profession, ces deux collègues n'ont donc pas le choix: démissionner ou sacrifier leur vie familiale et enseigner à plein temps avec les risques de fatigue, de baisse d'enthousiasme que cela comporte.

Rédaction

La surcharge des programmes, les changements des conditions de vie ont contribué à alourdir la tâche des enseignants et à accroître fatigue physique et morale. Dans ce cadre, beaucoup d'enseignants essaient tant bien que mal de cumuler deux fonctions, ce sont notamment:

— les maîtres désireux de se perfectionner professionnellement ou sur un plan personnel (études),

— les enseignants ou enseignantes mariés désireux de trouver une harmonie entre vie de famille et vie professionnelle.

Le travail à mi-temps permettrait à cette catégorie d'enseignants de concilier sans dommage deux activités. Voici, succinctement, quelques réflexions sur cette forme de travail.

CONDITIONS IDÉALES POUR UN TRAVAIL À MI-TEMPS:

- le travail à mi-temps ne doit en aucun cas être imposé par les autorités pour des questions de pléthore, par exemple,
- il est primordial que les deux partenaires se choisissent,
- la répartition des matières à enseigner doit être souple et laissée au choix des enseignants.

ORGANISATION GÉNÉRALE DU TRAVAIL:

Pour une collaboration efficace, les deux enseignants doivent rester en contact permanent, afin d'assurer:

- l'élaboration du programme,
- des exigences, consignes semblables face aux élèves,
- les relations avec les parents,
- et pour établir la répartition des matières, de l'horaire, de manière stable.

AVANTAGES:

a) pour l'enfant:

- possibilité de choix sur le plan affectif,
- plus de variétés dans les leçons, la matière, l'approche pédagogique,
- continuité dans la classe en cas d'absence,
- préparation progressive à la pluralité des maîtres.

b) pour l'enseignant:

- meilleur équilibre personnel,
- enrichissement personnel par la collaboration,
- stimulation mutuelle,
- meilleure observation de l'enfant par la double analyse,
- possibilité de rester en activité, de suivre l'évolution de l'école.

SITUATION DANS DIVERS CANTONS ROMANDS

Le travail à mi-temps est expérimenté dans les cantons du Valais, Fribourg et

Neuchâtel. D'après une émission de «Portes ouvertes sur l'école», 23 classes fonctionnent en duo dans le canton de Neuchâtel (année 1978-1979) et ceci avec succès. Ces chiffres sont en augmentation pour l'année 1979-1980.

Qu'en est-il dans le canton de Vaud? En principe, le travail à mi-temps est réservé aux classes de 5^e et plus avec quelques essais en 4^e.

Au degré inférieur, cette possibilité peut être envisagée pour des questions de santé uniquement.

Au vu des expériences positives effectuées dans ces divers cantons et de la demande toujours plus grande, une extension de cette forme de travail nous paraîtrait souhaitable dans le canton de Vaud.

Un groupe de maîtresses enfantines:
Monique Sumi, Francine Fayet,
Chantal Giger, Dominique Christinat



Photo M. Pool

Et après l'école qu'en restera-t-il?

Surmenage

scolaire

**Le Fortifiant naturel
pour améliorer
les performances**

Levure plasmolysée et
plantes sauvages



**L'efficacité
de Bio-Strath est
scientifiquement prouvée**

BIO-STRATH®

LA SANTÉ MENTALE DE L'ENSEIGNANT : LE STRESS ET SES CAUSES

AD-89



Lorsqu'il était interpellé par ses amis non enseignants au sujet de l'étendue de ses vacances, un maître d'application du Jura avait coutume de répondre par la boutade suivante: «Mon cher, tu devrais comprendre que l'Etat a tout intérêt à ne pas remplir ses asiles d'aliénés.» Réponse dure et pertinente de la bouche d'un maître expérimenté sensible à l'ennemi N° 1 de l'enseignant: le stress et sa conséquence directe, la maladie mentale.

La genèse du stress...

Dans un de leurs derniers périodiques, nos collègues canadiens semblent partager les préoccupations de la rédaction de l'«Educateur» qui a décidé de consacrer tout un numéro à la santé mentale de l'enseignant.

Dans leur écrasante majorité, constate l'auteur de l'article en question, les enseignants sont sains d'esprit lorsqu'ils enta-

ment leur carrière. Pourquoi tant d'entre eux sont-ils contraints de quitter la profession pour raison de santé de façon si prématurée? Le stress professionnel semble être à la base de la plupart des problèmes de santé rencontrés par les enseignants. De façon progressive, le stress dégrade tant la santé affective que physique de ceux qu'il touche; il importe donc de savoir en détecter les premiers signes.

La classe étant un lieu extrêmement riche en situations conflictuelles, ces situations, ressenties très vivement par l'enseignant devraient pouvoir trouver leur résolution par les mécanismes communément utilisés par l'être humain: les cris, les pleurs, le rire, l'activité débordante, le rêve éveillé. Les normes du métier d'enseignant interdisant le plus fréquemment ce type de décharge, le stress peut s'installer avec ses premières manifestations que sont une tension accrue, un excès d'émotivité, une certaine angoisse fréquemment accompagnée de troubles physiologiques. A ce stade, la situation n'est pas encore irréversible et une résolution du ou des conflits a tôt fait de ramener l'équilibre. Dans le cas contraire, l'anxiété s'accroît, accompagnée très souvent d'un sentiment d'inutilité ainsi que d'une certaine difficulté d'effectuer son travail et d'entretenir une relation constructive avec autrui. A ce stade, l'agressivité par laquelle réagit souvent l'être humain dans d'autres situations, est déviée vers d'autres formes de comportement ou mécanisme de défense tels que les fantasmes, une certaine générosité débordante, une chaleur humaine inhabituelle ainsi que des variations continues de l'humeur. Plus tard, l'agressivité dirigée contre soi-même se tourne vers autrui, vers les élèves ou les collègues: suspicion, hyper-sensibilité, hyper-activité accompagnent le plus souvent ces réactions.

...et ses causes...

Comme le laisse entrevoir la description ci-dessus, les causes essentielles du stress seraient à rechercher dans la situation particulière de l'enseignant en classe; situation qui lui interdit trop souvent d'accepter et d'assumer ses propres sentiments en le contraignant à les réprimer. «Dès le début de leur carrière, les enseignants sont exercés à contrôler leurs émotions dans toutes les conditions, y compris celles qui sont les plus éprouvantes et qui s'accompagnent généralement de nombreuses réactions émotives. Dans l'environnement de la

classe, on attend des enseignants qu'ils évitent de manifester ouvertement leur angoisse, leur dégoût, leur faiblesse ou leur tristesse.»

Le fait que le système scolaire soit pseudo-démocratique et que la relation avec les supérieurs ou avec les autorités soit fréquemment génératrice d'angoisse est aussi une contribution au développement du stress: «Un désaccord avec ses supérieurs non exprimé n'est d'ailleurs pas la seule source de ce type de frustration. La possibilité de dire ou de faire ce qui est ressenti, d'exprimer librement ses émotions est aussi limitée dans les contacts avec le public. Quelle que puisse être l'aversion ressentie à l'égard de certains élèves ou de leurs parents, l'enseignant est supposé réprimer son irritation ou toute autre trace émotive. Par-dessus tout, le maître doit demeurer calme et objectif.»

Dans de nombreux cas, l'enseignant répugne à s'ouvrir de ses problèmes à l'intérieur même de sa famille, considérant que seuls ses collègues sont à même de les comprendre. Ce partage en vase clos de préoccupations communes et d'expériences similaires n'en facilite pas la perception objective et dédramatisée. Il faut d'ailleurs relever que certains sujets sont tabous même au niveau des conversations entre enseignants; c'est le cas, par exemple, des sentiments d'attraction ou de répulsion que certains enseignants peuvent parfois éprouver pour certains de leurs élèves, de la crainte que suscitent certaines situations ainsi que du sentiment d'avoir échoué avec certains élèves ou avec certaines classes.

...ses symptômes principaux...

Le stress exerce un effet cumulatif sur la personne; il peut affecter sa personnalité, ses performances, sa santé ainsi que sa vie de famille. Certains signes extérieurs permettent fréquemment de constater l'inefficacité des mécanismes de défense de l'individu face au stress. On relève fréquemment les réactions suivantes, dont la liste ne saurait être exhaustive:

- modification subite du comportement habituel
- changements fréquents d'humeur
- attitude soupçonneuse
- consommation excessive d'alcool
- réactions d'hostilité
- attitude défensive et grande susceptibilité
- maladies fréquentes
- nervosité excessive
- propension aux accidents
- obsession du travail
- troubles du sommeil
- baisse des performances dans le travail
- dépression, tristesse
- comportements excessivement violents, etc.

... et les moyens de le réduire

Nos systèmes scolaires, affirme l'auteur de l'article, ne peuvent continuer à ignorer les effets du stress professionnel sur l'enseignant. Alors que l'enseignant d'autrefois, surtout lorsqu'il œuvrait en milieu rural, s'en sortait fréquemment sain de corps et d'esprit après une carrière de près de quarante-cinq années, l'enseignant d'aujourd'hui est soumis à des situations de plus en plus sollicitantes. On n'attend plus simplement de l'enseignant d'aujourd'hui qu'il soit dispensateur de savoir mais on voit de plus en plus en lui le substitut de parents trop souvent démissionnaires. Les nouvelles composantes du métier ont introduit des possibilités accrues de situations favorisant le stress; nous y reviendrons ci-dessous. En attendant, examinons quelques-unes des suggestions formulées par notre collègue canadien:

- ★ Il importe en premier lieu de revoir les procédures d'admission aux études pédagogiques; les aptitudes émotives des candidats, en particulier leur faculté de faire face à des situations engendrant un haut niveau de stress devront être prises en considération avant certaines caractéristiques intellectuelles.
- ★ Le personnel enseignant devrait être préparé aux situations conflictuelles, notamment dans le cadre de séminaires de formation et d'exercices de simulation.
- ★ Les responsables des établissements scolaires devraient être formés à la compréhension des problèmes potentiels de leurs subordonnés ainsi qu'à leurs possibilités d'intervention.
- ★ Des discussions de groupe devraient être organisées pour permettre aux enseignants de s'ouvrir de leurs problèmes.
- ★ Un enseignant ayant vécu des événements très graves en classe tels que le suicide d'un élève, devrait bénéficier automatiquement d'une consultation, le cas échéant d'une relation d'aide.
- ★ Chaque enseignant devrait bénéficier d'une assurance responsabilité civile intégrale.

Il est bien clair, souligne l'article, que les enseignants eux-mêmes doivent tout entreprendre pour se mettre à l'abri des effets du stress. Une vie saine, par exemple, en est une des premières conditions. L'exercice physique est l'un des facteurs les plus susceptibles de réduire l'intensité du stress. Tous les types d'exercice physique sont dignes d'intérêt, la natation est cependant considérée comme le plus efficace. Certains exercices sont bénéfiques par la relaxation qu'ils impliquent, par les décharges d'énergie qu'ils comprennent, alors que d'autres activités obligent l'individu à une participation plus intense à la vie de famille ou à un

contact social extra-scolaire. Un régime alimentaire équilibré est aussi susceptible de contribuer à un meilleur équilibre et à une plus forte résistance.

Du côté des autorités scolaires, on attend qu'elles reconnaissent que la situation de la classe est génératrice de stress et qu'un enseignant victime du stress n'est pas un malade ou une personne trop faible pour le métier. Il importe avant tout que les administrateurs et autres responsables cessent de promouvoir l'image d'un «super-enseignant» œuvrant dans une institution où l'on ignore l'importance du stress ainsi que les limites de l'être humain...

Une illustration: le stress aux Etats-Unis

Le problème du stress chez les enseignants semble bien à la pointe de l'actualité chez nos collègues d'outre-Atlantique, preuve en est l'enquête organisée récemment dans le Massachusetts par l'organisation d'enseignants MTA (Massachusetts Association of Teachers), et le succès qu'elle a eu auprès de nos collègues qui y ont répondu dans une proportion de près de 3 sur 4 alors que d'ordinaire, face à de tels sondages, ils se manifestent plutôt par la passivité.

La finalité première du questionnaire était d'identifier sur la base des témoignages des enseignants, les diverses causes du stress. D'autres questions furent posées, telles que:

- 1) Est-ce que les causes identifiées varient en fonction des différents niveaux scolaires, en fonction de l'âge des enseignants, en fonction de la grandeur des établissements, en fonction des caractéristiques locales?
- 2) Quel est le pourcentage des jours de maladie imputables au stress?
- 3) Combien d'enseignants mentionnent une modification de leur état de santé au cours de l'été?

Les principales causes:

Pour les *enseignants secondaires*, les facteurs les plus importants ont été rapportés selon l'ordre ci-dessous:

- Problèmes de discipline
- Limitation des possibilités financières (salaires)
- Accroissement des tâches administratives
- Classes surchargées
- Pas d'évaluation (feed-back) de son propre travail
- Manque de temps de préparation
- Pression de l'opinion publique
- Peur de perdre son emploi
- Nécessité de se contenir lorsque l'on est en colère.

Le problème de la discipline vient en tête aussi chez les *enseignants de l'école élémentaire* (scolarité obligatoire):

- Problèmes de discipline
- Accroissement des tâches administratives (notamment dues aux réformes scolaires)
- Manque de temps de préparation
- Pression de l'opinion publique
- Manque de participation à la prise des décisions
- Classes surchargées
- Le contact avec les parents
- Mise en œuvre d'une nouvelle loi sur l'enseignement
- Peur de perdre son emploi.

Quelques témoignages:

Pour Diane D., certains élèves sont dangereux. Selon cette enseignante qui a plus de dix années de pratique, jamais la discipline n'a été plus difficile à faire régner qu'aujourd'hui. Le stress provient du fait que l'enseignant d'aujourd'hui a des responsabilités accrues alors qu'il bénéficie d'une autorité restreinte, non par sa propre faute mais surtout à cause du manque d'estime dont il jouit au sein des familles ainsi que de l'opinion mitigée dont fait preuve la population à l'égard du corps enseignant. Dans d'autres cas, la famille n'existe plus et les enfants apportent en classe tous leurs problèmes émotionnels. Autre forme de pression pour Diane, le fait de ne pouvoir disposer de temps à autre de cinq minutes de détente, minutes durant lesquelles elle pourrait mettre les pieds sur son pupitre; mais c'est impossible car elle se sent continuellement responsable des enfants.

Barbara B. enseigne en deuxième année, elle a vingt ans de pratique de l'enseignement; durant sa carrière, pour ne pas sombrer dans la routine, elle a fréquemment changé de classe. Ces dernières années, elle a été contrainte de prendre à trois reprises des congés non payés. Barbara ressent la prolifération des spécialistes non seulement comme une complication de son travail mais surtout comme un vol de son statut:

«Si vous pouviez voir la liste des personnes avec lesquelles je dois coordonner mon action, dit-elle, vous constateriez que je suis à la fois jongleur et chef d'orchestre. Il y a la maîtresse d'appui en lecture, en mathématique, le physiothérapeute, l'orthophoniste, le spécialiste des difficultés d'apprentissage, le psychologue, le psychiatre, les différents travailleurs sociaux et spécialistes de disciplines particulières, le tuteur, les aides ainsi que les enseignants stagiaires... Tous ces spécialistes ont un type de statut différent du mien et je le ressens. D'une part, ils ne subissent pas la pression du temps et peuvent rencontrer les élèves selon leur propre horaire, d'autre

part, dès qu'ils ont quitté la classe, ils peuvent l'oublier... Lorsque j'ai commencé d'enseigner, le maître de classe était beaucoup plus important. Il semble aujourd'hui que tout ce qui est déterminant se déroule hors de la classe... J'ai souvent envie de faire comme le spécialiste et de me payer le luxe de pouvoir travailler avec un seul enfant...»

L'indiscipline et ses formes aux Etats-Unis

Comme on vient de le voir, les enseignants de tous les degrés mentionnent les problèmes de discipline comme cause primordiale du stress en classe. Pour bien comprendre la situation de nos collègues américains et l'importance des atteintes mentales dont ils peuvent faire l'objet, il importe de s'arrêter un instant sur la recrudescence d'une forme particulière d'indiscipline: LA VIOLENCE EN CLASSE. Les faits relatés ci-après ont été rapportés l'an passé dans une publication de la NEA (National Education Association) réservée à la discipline en classe.

A l'Ecole secondaire de New York City, lieu où fut tourné le film «Blackboard Jungle», en 1955, un enseignant a été si sérieusement battu par ses élèves qu'il souffre aujourd'hui de troubles de la vision dus au choc d'une boucle de ceinture. A Los Angeles un groupe de filles d'une école secondaire (High School), fâchées des mauvais résultats obtenus, ont mis le feu aux cheveux de leur maîtresse. A Philadelphie, un enseignant en sciences sociales a été abattu en pleine rue par un de ses étudiants pris de boisson. Après avoir obtenu de mauvais résultats et furieux des remarques ironiques de son professeur d'anglais, un fils de bonne famille, d'Austin, au Texas, l'a tué.

Dans une telle atmosphère, relève la publication, de nombreux faits ne sont même plus rapportés, c'est le cas par exemple des nombreux comportements agressifs à caractère sexuel dont sont de plus en plus victimes les enseignantes.

En 1977, les autorités scolaires de Memphis ont dénombré 680 cas d'agression à l'école dont 144 étaient dirigées contre des enseignants ou des responsables; on a enregistré 1153 attaques à Miami alors que 155 enseignants ont fait l'objet d'actes agressifs à Boston. Pour faire face à cet accroissement de la violence, beaucoup d'écoles par tout le pays sont devenues de véritables places fortes protégées par des agents de sécurité spécialement entraînés parcourant tous les locaux. Dans d'autres établissements, ou parfois conjointement à de telles mesures, on a équipé les locaux de circuits fermés de télévision qui permettent aux autorités de l'école un contrôle permanent des lieux. Dans certains endroits, seuls peuvent

entrer dans le bâtiment scolaire ceux qui sont munis de laissez-passer. Actuellement, à New York, les cas d'agression dans le cadre scolaire ne donnent plus lieu à des sanctions internes à caractère éducatif, mais elles font l'objet de poursuites pénales.

Interrogés sur les causes de la violence et de l'indiscipline en classe, nos collègues américains s'en prennent avant tout à l'irresponsabilité des parents ainsi qu'aux conditions matérielles de la vie familiale. Sont soulignés ensuite les effets des classes surchargées et de plans d'études beaucoup trop éloignés des préoccupations des enfants. 44,5 % des enseignants interrogés dénoncent le peu de moyens qui leur sont accordés pour faire régner la discipline, notamment pour punir; d'autres attendent du directeur de l'école qu'il joue un rôle plus important dans le maintien de l'ordre.

Comment améliorer la condition de l'enseignant?

Devons-nous craindre qu'à l'instar de toutes celles qui l'ont précédée, du chewing-gum à la drogue, la vague de violence à l'école traverse l'Atlantique? Nous avons peut-être encore le temps de réagir, de réagir notamment contre les tendances de plus en plus ressenties dans nos pays visant à dévaloriser plus encore le prestige et le statut de l'enseignant et de rendre plus difficiles encore ses conditions de travail. Lors d'une récente visite à l'OCDE, on nous a signalé, par exemple, l'existence d'une recherche tendant à démontrer que l'enseignement dans des classes à 40 élèves pouvait être tout aussi efficace qu'avec des effectifs restreints. Dans plusieurs pays européens, des coupes sombres ont déjà été entreprises, affectant l'éducation et notamment la formation en cours d'emploi des enseignants. Pour des raisons économiques, certains projets d'amélioration de la formation des enseignants sont abandonnés en cours d'études; ailleurs, ce sont les vacances qui sont remises en question ainsi que les congés «perfectionnement». L'amélioration des conditions de travail de l'enseignant et la diminution des menaces qui pèsent sur sa santé mentale passent par une inversion de ces tendances: revalorisation du statut par l'amélioration de la formation, arrêt de la construction des écoles-casernes, appui plus marqué des autorités scolaires, revalorisation de la famille par un soutien financier approprié, décentralisation du système scolaire, participation accrue des enseignants aux projets de réforme et à leur mise en application. Un sérieux effort doit être entrepris de part et d'autre pour développer la collaboration entre parents et enseignants; collaboration dans laquelle les associations de parents

d'élèves pourraient être conduites à jouer un rôle déterminant en amenant par exemple leurs adhérents à considérer l'enseignant non pas comme un rival ou le bourreau de leurs enfants, mais comme collaborateur à la même mission. Le stress, on peut le prévenir !

M.-A. Berberat

Bibliographie

- The Massachusetts TEACHER, décembre 1979
- ATA (Alberta Teacher Association) Magazine, Nov. 1979
- Classroom Discipline: Case Studies and Viewpoints by S. Kohut jr. and Dale G. Range, a National Education Association Publication.

VARIÉTÉS

L'instituteur

(Ce qu'on en dit dans le monde.)

Il y a vraiment du plaisir à être instituteur.

Reste-t-il chez lui? Il méprise le public. — Fréquente-t-il le monde? Il manque de dignité. — Va-t-il au café? C'est un... pochard. — N'y va-t-il jamais? C'est un pingre. — Va-t-il à la messe? C'est un clérical. — N'y va-t-il jamais? C'est un franc-maçon. — Parle-t-il au curé? C'est un réactionnaire. — Ne le voit-il jamais? Il a tort, le curé est un homme digne d'estime. — Exige-t-il que les enfants le saluent? C'est un orgueilleux. — Ne l'exige-t-il pas? C'est un manant qui élève mal la jeunesse. — Ne montre-t-il aucune préférence dans ses relations? C'est un rusé qui ménage la chèvre et le chou. — Se met-il d'un parti? Au premier succès du parti contraire, il peut faire ses malles. — Prend-il part à la lutte électorale? C'est un mal avisé qui casse sa pipe. — Reste-t-il neutre? C'est un indifférent, un tiède qui ne fait rien pour la République. — Les élèves font-ils de rapides progrès? Ce sont des intelligences d'élite. — N'apprennent-ils rien? Le maître est un âne. — Réclame-t-il une augmentation de traitement? « Vous la méritez » lui dit le député huit jours avant les élections; « Vous me cassez la tête avec vos balivernes, » lui répond-il huit jours après.

Qui ne se ferait gloire d'être instituteur!

L'Ecole - 10 février 1893

ENTRETIEN AVEC...

UN JEUNE PRÉSIDENT DE COMMISSION SCOLAIRE

ou:

UNE COMMISSION SCOLAIRE, PAR LA CONCEPTION QU'ELLE A DE SA TÂCHE, PEUT ÊTRE UNE AIDE POUR LES ENSEIGNANTS.



Situons d'abord votre groupement scolaire.

Il s'agit de celui de Cully, Epesses, Grandvaux, Riex, Villette, donc un groupement d'étendue normale dans la région médiane de Lavaux. Il comprend 22 classes — ce qui nous permet de les connaître toutes et de bien connaître les maîtres au nombre de 26. Les transports d'un certain nombre des 435 élèves que compte le groupement sont limités au maximum.

Quel est le domicile des maîtres?

En principe dans le groupement. Ceux qui habitent la localité où ils enseignent y jouent encore le rôle d'animateurs, mais cela devient une exception. Faut-il le regretter?

Rapidement, quels sont les avantages et les désavantages du groupement scolaire qui est maintenant un fait établi?

Le noyau culturel du village est dissous, on l'a dit. Mais je vois un côté très positif au déplacement des élèves: ils perdent leur esprit de clocher et une certaine homogénéité des classes se reconstitue sur un autre plan. Les relations entre adultes des communes concernées se modifient également et les maîtres ont des contacts plus fréquents.

Comment la Commission scolaire est-elle constituée?

Elle est formée de 15 membres qui tous s'intéressent vraiment à l'école dans tous ses aspects; quelques-uns sont d'anciens enseignants. Deux des instituteurs du groupement sont membres à part entière.

Comment le président se situe-t-il face aux parents et aux enseignants ?

Le fait que j'appartienne à une famille de nombreux enseignants et que je sois père de deux enfants en âge de scolarité m'enlève toute animosité à l'égard des uns et des autres. Car il faut bien dire que ce n'est pas une place recherchée ! Le côté mal aimé de l'instituteur existe encore, il a toujours existé, autrefois pour des raisons peut-être différentes. Mais d'autre part les enseignants, surtout les jeunes, ne se rendent pas toujours compte des problèmes des parents, de leur point de vue, ou surchargent leurs élèves de travail trop difficile donc inutile. D'où fâcheries, énervement, tensions. Finalement, on se rend compte que la peur et l'agressivité sont réciproques et que l'arbitrage d'un président peut être utile. Les maîtres d'un certain âge font en général mieux la part des choses. Mais encore une fois, on est souvent culpabilisé des deux côtés...

A bien réfléchir à ce problème de relations parents-enseignants, je ne crois finalement pas qu'il faille imposer des contacts directs, tout en les encourageant. Nous essayons de les créer également d'une autre manière, en publiant un périodique d'information, « Contact », destiné aux parents et aux maîtres et contenant des informations pratiques, l'avis des maîtres, plus tard également celui des parents, ce qui s'est dit en Commission scolaire, ce qui se fait ou se fera. Il supprime déjà les « râleries » peu constructives auxquelles nous préférons la discussion.

Les relations Commission scolaire-enseignants sont donc bonnes ?

Elles le sont. La participation de chacun — de part et d'autre — est très valable mais à développer encore, ce qui doit être possible. Je crois en effet que la confiance est réciproque et que rien de grave ne se passerait sans que nous en ayons été avertis. L'encadrement des maîtres est important, le partage des responsabilités, parfois la prise en charge par d'autres de situations perturbatrices. Soulignons qu'en aidant les parents, les élèves, on aide par là-même les maîtres.

Les contacts président-maîtres sont-ils réguliers ?

Les maîtres ont des réunions une fois par mois, auxquelles le président de la Commission scolaire peut assister. Parfois le corps enseignant est réuni sur la demande de cette dernière. Par ailleurs, le président a des contacts très fréquents avec le maître principal qui enseigne mais a quelques heures de décharge, trop peu nombreuses à mon avis. Celui-ci a la charge purement adminis-

trative de l'école et celle de l'information auprès de ses collègues dont il est également le porte-parole. Car il est important que l'information se fasse de haut en bas, mais aussi de bas en haut.

Ce qui devrait exister à tous les niveaux !

Deux fois par année, à Noël et au moment de la cérémonie des promotions, les contacts sont différents, plus familiers, autour d'un repas ou d'une verrée réunissant tous ceux qui œuvrent à la bonne marche du groupement.

Il faut aider les parents, les élèves. Quel est le comportement de ceux-ci dans votre région ?

Les villages encore vigneron sont peuplés de gens qui ont plaisir à y vivre, ce qui est bénéfique pour les enfants. C'est plus difficile à Cully qui a déjà une population de petite ville, dont une partie est encore vigneronne, mais dont l'autre est hétérogène. On trouve malgré tout dans notre groupement les mêmes problèmes de comportement et de discipline qu'en ville, tout au moins pour les grands élèves : groupes, fumée, alcool, et récemment drogue.

La Commission scolaire intervient-elle ?

Par le canal des maîtres et des parents, la Commission scolaire, si elle est tenue au courant, cherche toujours à intervenir. Mais on est obligé de constater que le relâchement existe quand même — peut-être de la part de nous tous — et qu'on ne trouve pas grand-chose à substituer aux habitudes traditionnelles réglant les relations et les comportements... nous sommes en train de mettre sur pied un projet de séances d'information sur les sujets actuels et épineux, destinées aux classes et aux parents, ceci avec l'aide de diverses institutions. Nous cherchons d'autres moyens que d'une part un paternalisme outrancier à l'égard des élèves — donc contre le corps enseignant — et d'autre part la discipline la plus coercitive et la plus répressive.

Le corps enseignant a-t-il des collaborateurs permanents qui peuvent également lui apporter aide et conseils ?

Nous organisons un service d'aide en engageant à temps partiel — après avoir sérieusement cerné et précisé les besoins — une logopédiste, une rééducatrice « Bon Départ », une psychologue-conseil mise gratuitement à la disposition des parents, des maîtres et des élèves, ainsi qu'un service d'« heures d'appui ». L'infirmerie scolaire sera également intégrée à cette équipe. Elle a un rôle social à jouer, connaît les élèves et certains milieux. Les élèves qu'on qualifie de « cas sociaux » sont souvent signalés également par le Service d'entraide familiale qui est très actif dans cette région.

Nous avons de plus en plus de collègues qui souffrent dans leurs classes. S'en trouve-t-il dans votre groupement ?

Ceux qui subissent un recyclage à haute dose et doivent simultanément appliquer dans leurs classes les notions nouvelles à peine digérées sont incontestablement dans une situation pénible. La 4^e p. spécialement, avec son programme exigeant et le spectre de l'examen d'entrée à l'école secondaire, demande un très gros effort aux enseignants qui l'assument pour la première fois. On sent qu'ils sont parfois paniqués par la somme impressionnante d'objectifs à atteindre et que la nouveauté de la matière ne leur permet pas de « trier ».

Que penser finalement du recyclage actuel du corps enseignant qu'on approuve ou qu'on réprouve, dont on parle en tout cas ?

Je me recycle en permanence. C'est bien simple : dans ma profession, si je ne me recycle pas, je coule. Mais si on me l'imposait, je le prendrais peut-être mal. Ce qui doit être horripilant, c'est de voir complètement remise en question son expérience professionnelle. Mais si l'on raisonne à un autre niveau — et sans tenir compte de la façon dont le recyclage de notre corps enseignant primaire a été conçu (concevoir = se représenter par la pensée ! Réd.) — on pourrait se dire qu'il ne s'agit que d'un incident de parcours dans une carrière et qu'il faut le prendre comme tel. Toutefois, il n'en reste pas moins que c'est un problème pour les jeunes, parce qu'on les empêche en quelque sorte d'acquiescer du métier en leur donnant sans cesse de nouvelles directives. Le jeune maître, parti plein de confiance et de joie, ayant le goût et l'intelligence du métier, tout en se rendant compte qu'il aurait besoin de quelques années pour s'y sentir tout à fait à l'aise, redevient un débutant ! Non, le maître ne devrait pas s'affoler mais faire la part des choses, trier, choisir, se dire qu'avec un peu de recul tout se décante et l'essentiel s'assimile.

Y a-t-il des cas de dépression nerveuse dans votre secteur ?

A part les maîtres qui subissent la charge nerveuse du recyclage, sont très exposés aussi à un excès de fatigue ceux qui tiennent leurs classes et suivent des cours de formation, de maîtres de classes supérieures par exemple. Nous en avons vu craquer. En deux ans, deux maîtres ont choisi de quitter l'enseignement. Pour d'autres raisons (suivre son mari, parfaire sa connaissance de l'anglais), deux autres ont demandé un congé de longue durée, ceci après trois ans d'enseignement. Nous faisons un préavis et le DIP accorde le congé, et avec droit de retour, ce qui est un privilège. Un change-

ment de cet ordre peut être favorable à l'équilibre personnel. Quand on revient on peut reprendre son métier par choix, on peut ne pas le reprendre, ce qui est encore un choix, ou bien on peut être contraint de le reprendre, ce qui n'arrange rien! Une fois marié et père de famille, on ne peut plus se permettre la fantaisie du congé prolongé: mais ici la contrainte est librement consentie... Pour conclure sur ce point, disons que dans notre groupement, et statistiquement parlant, peu d'enseignants ont lâché, mais qu'on les sent tendus, inquiets.

Qu'en est-il des congés d'un jour ou de courte durée? Pourraient-ils devenir un moyen de prévention dans les cas de fatigue?

Ils sont accordés sur demande aux maîtres et aux élèves avec une certaine souplesse, ceci pour le bien de chacun. Nous faisons confiance à ceux qui les demandent. S'il n'y a pas abus, pourquoi les uns et les autres ne prendraient-ils pas un jour de temps en temps? Lorsqu'un congé est accordé aux animateurs de sociétés locales, ceux-ci ne sont pas remplacés. Certains consacrent un samedi par mois à des cours personnels et paient leurs remplaçants. Par contre nous dirions non à des habitués des petites absences-repos du samedi matin ou du lundi...

Qu'est-ce qui a empêché le fils d'instituteur et président de Commission scolaire de se vouer à l'enseignement?

J'aime bien enseigner, mais à des jeunes qui comprennent vite et sont décidés à travailler ferme. Et puis il faut reconnaître qu'il y a une insécurité dans ce métier, peut-être plus aujourd'hui qu'autrefois. Il faut atteindre des objectifs fixés jusque dans les détails, il faut s'astreindre à une méthodologie; l'esprit créatif se perd chez les maîtres et élèves... Et puis le maître doit beaucoup donner et recevoir souvent bien peu en retour... L'instituteur de village avait autrefois, malgré tout, un statut important qui s'est dévalorisé. Une des causes en est probablement la démocratisation des études: il n'est plus celui qui savait le mieux, parfois le seul qui ait su certaines choses...

Les motivations actuelles du corps enseignant sont difficiles à définir. J'ai l'impression que ceux qui ont choisi cette voie par intérêt pour la pédagogie sont déçus du peu de temps laissé par le sacro-saint «Programme». Comme dans la médecine, on passe par une crise du généraliste, semble-t-il. Cette crise devrait se résorber avec la fin de la mutation de notre école, mais les enseignants tiendront-ils le coup? Un instituteur est devenu vigneron dans nos villages...

**Propos recueillis par Lis. Badoux
auprès de Jean-Daniel Badoux**

La santé mentale des enseignants — l'opinion des parents

Attaquons ce sujet selon la règle classique qui demande de commencer par mieux cerner les termes de l'énoncé.

L'opinion «des parents», vous ne l'aurez pas dans cet article; vous aurez l'opinion d'un parent ayant réfléchi à la question, en partant forcément de ses propres expériences, d'un parent qui est membre de l'association des parents, certes, mais qui ne peut pas prétendre rapporter l'opinion de l'ensemble des membres sur un sujet qui n'a jamais été discuté au sein de l'association.

La santé mentale des enseignants — que faut-il comprendre par là? Ecartons d'emblée les cas de «maladie mentale» qu'on peut rencontrer, comme phénomène clinique, chez des individus de n'importe quelle profession. Ces cas sont-ils plus fréquents, moins fréquents chez les enseignants que chez la moyenne de la population active? Seul un spécialiste vous le dira.

Tournons-nous donc plutôt vers la pratique quotidienne. Nous envoyons nos enfants à l'école pour qu'ils y apprennent certaines connaissances définies par les programmes scolaires. Celui qui doit transmettre ces connaissances, c'est l'enseignant. Tout serait très simple si nos enfants étaient des machines programmables, prêtes à tout enregistrer... Mais, heureusement d'ailleurs, nos enfants sont des êtres vivants, de petits individus aux caractères différents, éduqués par leurs parents de manières assez diverses, intégrés dans un groupe, une classe qu'ils ne choisissent pas. Cette classe est un groupe aux tensions multiples, à peu près homogène selon l'âge mais point selon le développement affectif et intellectuel des élèves. Que l'enseignant se considère comme «animateur» ou comme «pur instructeur», pour prendre les deux extrêmes, son rôle à l'intérieur de ce groupe sera décisif. En transmettant des connaissances, il engage l'ensemble de sa personnalité; sa manière d'être, de penser, d'agir et de réagir détermine en grande partie la vie de la classe, d'autant plus que les enfants sont plus jeunes. Son action «instructive» est simultanément une action «éducative».

Pour mener à bien cette action, l'enseignant devrait avoir une «mens sana», ce que j'interpréteraï comme un bon équilibre de sa personnalité. Or, au moment de choisir la profession d'enseignant, aucun candidat ne peut être sûr que son équilibre va résister aux exigences de la vie scolaire. Dans ce sens-là, la décision de demander aux futurs enseignants vaudois l'obtention d'une diplôme de culture générale ou d'une maturité nous semble heureuse parce qu'elle permet aux candidats de mieux se

connaître et, le cas échéant, de changer plus facilement d'orientation.

L'enseignant, avant de mener une classe, apprend son métier; il étudie la pédagogie, la méthodologie. Mais intègre-t-il toujours les leçons théoriques dans son comportement réel? Si un enseignant garde enfermés des élèves de onze, douze ans pendant plus de trois heures pour qu'ils écrivent un travail de mathématiques, ou s'il supprime le chant ou la gymnastique pour les punir de leur turbulence — a-t-il seulement mal appris sa leçon de pédagogie, ou son attitude témoigne-t-elle d'une personnalité peu équilibrée? Il est impossible d'y répondre.

Ne comparons cependant pas nos maîtres au maître idéal, toujours patient, toujours de bonne humeur, jamais fatigué, doté d'une concentration sans faille et de nerfs à toute épreuve: un tel enseignant serait un surhomme!

Aucun parent ne reprochera à un maître un emportement occasionnel. Mais que dire du maître toujours nerveux? Sait-il que ses sautes d'humeur effraient certains de ses élèves? Sait-il comment il est ressenti par sa classe ou plutôt par les vingt et quelques individus formant sa classe?

Nous vivons dans une société qui ne connaît pas de consensus général sur l'attitude éducative à adopter, où on trouve des adeptes d'une éducation autoritaire aussi bien que des adeptes d'une éducation libérale. L'attitude d'un même maître sera donc ressentie de manière fort différente selon les enfants et selon les parents. Ainsi, un maître autoritaire peut avoir une influence très bénéfique sur un enfant ayant besoin d'une main ferme et au contraire décourager profondément un autre.

Jusqu'à présent, nous, en tant que parents, n'avons pas le choix du style éducatif adopté par le maître; une expérience allant dans ce sens se poursuit actuellement dans le canton de Genève où les parents ont, dans une certaine école, le choix entre la méthode Freinet et la méthode traditionnelle. Mais la possibilité d'un tel choix n'est pensable que dans de grands centres. Or, si nous n'avons pas cette possibilité, il nous faut trouver d'autres moyens pour combler un éventuel fossé entre l'éducation scolaire et l'éducation donnée par les parents.

Essayons donc de rapprocher les deux partenaires impliqués dans l'éducation de nos enfants, parents et enseignants. Engageons le dialogue, soit par exemple au cours de réunions de parents, d'entretiens personnels, de sorties communes. De telles discussions devraient procurer à l'enseignant les informations sur l'effet de son action éducative, comme elles devraient permettre aux

parents de mieux comprendre l'attitude du maître. Nous savons que l'indifférence d'une partie des parents et la crainte, aussi bien de certains parents que d'enseignants de se voir critiqués, s'opposent à de telles discussions. Mais ne serait-ce pas là une occasion pour l'enseignant de discuter de problèmes communs, de chercher à obtenir le soutien des parents pour qu'il puisse, malgré sa tâche difficile, garder un certain équilibre, équilibre indispensable pour son travail?

R. Guillelmon

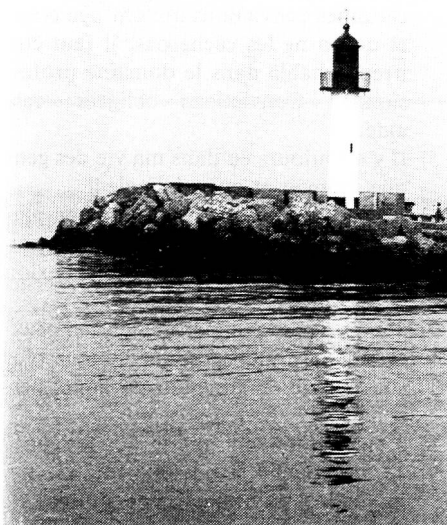


Photo F. A. Parisod.

«Les hommes, j'entends les hommes qui ont l'espoir de la victoire de l'homme, l'agent des phares à leur clarté, et non à l'ombre qui tourne après elle.»

Louis Aragon.

Pour une annonce
dans l'«**Educateur**»

une seule adresse :

**Imprimerie
Corbaz S.A.**

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

J'ai tenu le coup «malgré»... (de 1941 à ce jour)

(«Malgré» était la devise de l'écrivain C.-F. Landry.)

Nous sommes nombreux à avoir tenu le coup «malgré». C'est-à-dire que nous aurions tout aussi bien pu craquer. Mais cela avait mauvaise façon à l'époque et faisait jaser. Il pouvait crever, mais un inférieur ne devait pas «craquer» comme on l'entend aujourd'hui.

Alors j'ai tenu le coup. Et puis, comme l'écrivait Edmond Gilliard dans «L'école contre la Vie»: «... Il faut que j'avoue. J'avais mon pain à gagner. Il a bien fallu composer.»

Moi aussi. C'est pour cela qu'à 20 ans je n'ai pas fini mon brevet ménager. Pas de «prêt d'honneur»: nous étions cinq enfants, mais nous habitions sur place et mon père était instituteur! J'ai dû pratiquer, et tout de suite, un métier qui n'était pas un choix mais vers lequel on m'avait orientée parce qu'excellente élève de prim. sup. (l'école secondaire des campagnards et des pauvres) et parce que l'Ecole normale était l'Université des pauvres et souvent des filles. «Université» mais impasse comme on l'a assez dit. Que faire d'autre que d'enseigner? Finalement la contrainte m'a aidée. Car la meilleure façon de s'en libérer était en l'occurrence de composer avec elle, de faire en sorte qu'elle n'en soit plus une. J'ai voulu m'intéresser à mon métier. Cela m'a réussi. Tout a toujours fini par me réussir. Mais «aide-toi le ciel t'aidera», et j'ai pas mal aidé le ciel.

Il faut dire que j'étais entourée, dans ma famille, de bons instituteurs avec lesquels on pouvait parler métier. Et je trouve utile qu'un jeune puisse enseigner dans ses débuts par empirisme, s'il a des références valables. J'en avais plusieurs. Mes souvenirs d'école primaire m'ont beaucoup aidés: mon père entre autres a été mon maître durant deux ans: juste, calme, cultivé, sachant faire et le faisant tranquillement. Je le craignais davantage comme père que comme maître. Mais j'ai compris plus tard que les sévérités du père, dues à son estomac noué, étaient la contrepartie de l'apparence rassurante, l'humeur égale du maître d'une classe chargée. (Un député au Grand Conseil vaudois, médecin, affirmait que l'ulcère d'estomac est la maladie des régents!)

J'ai eu la «chance» d'obtenir mon brevet en pleine guerre. Si nous étions 120 jeunes sans place à un moment donné, nous avons presque toujours eu du travail puisqu'il fal-

lait remplacer les collègues mobilisés. Ma première classe comptait plus de 40 élèves de 6 à 15 ans. Je n'ai jamais su le nombre des classes que j'ai tenues en 4 ans. Je sais seulement que j'accumulais les expériences, que je n'avais pas peur des gosses ni des commissions scolaires, assez peu des inspecteurs qui faisaient pleurer certaines de mes collègues. Je gagnais 280 francs par mois et payais 180 francs de pension.

J'ai eu la chance, au cours de deux de ces années, de me voir confier une classe saisonnière dans le Pays-d'Enhaut: 8 mois d'école d'affilée, de la «désalpe» à la montée à l'alpage, pas de salaire pendant l'été. Pas de magasins, le facteur une fois par semaine. Je jouais aux cartes dans les chalets le soir, j'apprenais à skier avec mes élèves. L'inspecteur montait à pied, je le voyais pointer tout au bas du chemin. C'était presque une fête. Tout se passait à la bonne franquette, ce qui ne nous empêchait pas de beaucoup travailler. J'ai eu beau protester, on m'a contrainte à redescendre en plaine. Là, j'ai failli tout envoyer promener. Si je n'avais pas eu mon pain à gagner... Et puis le temps durait à mes parents de me voir enfin nommée... J'avais été heureuse là-haut. Quel changement d'air! et quel apprentissage des relations humaines, de la nécessaire solidarité, du rythme naturel de la vie et de la mort, du travail et du repos. Je souhaite cette expérience à tous les jeunes. Mais il n'y a plus de classes saisonnières, il y a des groupements scolaires et l'on peut demander des congés prolongés...

Ainsi j'étais très bien préparée à prendre la tête de classes difficiles de 40 élèves et plus lorsque j'ai été nommée à Villeneuve dont la population, très hétérogène (vignerons, paysans, commerçants, artisans, ouvriers, pêcheurs, «montagnards»), avait toutes les caractéristiques d'une population de petite ville. L'inspecteur nous avait en plus mis en garde contre son climat lénifiant! Les 10 ans que j'y ai passés restent les plus difficiles de ma carrière. Mes collègues et moi nous affalions sur nos chaises en rentrant de l'école. Puis nous faisons nos courses ensemble, suivies par des regards de femmes qui nous épiaient derrière leurs rideaux tirés...

Malgré mon grand savoir, je me suis trouvée désemparée dans ma classe de 2^e année. En 3 mois, j'avais parcouru tout le programme! J'ai alors eu la chance de passer une semaine de vacances des vendanges dans une classe d'application de l'Ecole normale pour combler mes lacunes. Mais

j'étais encore insatisfaite. Alors s'est produit le miracle de ma carrière qui m'a donné les plus grandes joies du métier. Mon oncle René Badoux, instituteur à Lovatens, petit village de la Broye, était devenu — et l'est resté jusqu'à la fin de ses jours — l'un des disciples vaudois de Célestin Freinet. J'adhérai au groupe que quelques collègues avaient constitué. On nous appelait les « frénétiques ». Nous étions dangereux pour l'école établie. C'était magnifique et stimulant.

L'école, les enfants, les questions sociales et pacifistes me passionnaient. Nous avons ouvert un atelier des loisirs qui fonctionnait le mercredi après-midi avec parfois jusqu'à 70 enfants. J'ai participé à des congrès de femmes. J'ai été présidente de notre section de l'Association Suisse-URSS. J'ai fait signer l'appel de Stockholm contre les armes atomiques. Des parents d'élèves ont lancé une pétition contre moi. C'était l'époque de la chasse aux sorcières. La Municipalité, devant laquelle j'ai été convoquée, ne m'a pas destituée de mes fonctions (ce qui était arrivé à l'époque dans d'autres professions). Lorsqu'un père s'est plaint de moi au D.I.P., prétextant une gifle donnée à son fils, et que j'ai fui l'école pour aller me réfugier chez une collègue, l'inspecteur m'a simplement traitée de sotte et m'a conseillé d'user de la fessée plutôt que de la gifle.

Mais tout cela, joint à d'autres événements (parce qu'on oublie parfois que l'enseignant est un homme, une femme) et surtout cette charge des classes lourdes à porter m'avaient rendue malade, avaient détraqué probablement mon système neurovégétatif. Hôpital. J'étais, m'y a-t-on dit, comme une fleur dont on aurait brisé la tige...

Tout est rentré dans l'ordre quand j'ai été nommée à Lausanne. Il faut dire que j'avais déjà subi six fois les examens de repourvue qu'on exigeait à l'époque. On « sélectionnait » alors son corps enseignant ! La septième fois, je suis allée trouver le pasteur de Villeneuve dont j'avais eu les enfants à l'école. Il était beau-frère d'un instituteur lausannois qui m'a gratifiée d'un beau sourire le matin de l'examen. Cela m'a probablement redonné confiance et il faut croire que j'ai donné de bonnes leçons ce jour-là!...

C'était beau Villeneuve, mais nous ne l'avons pas assez su, nous n'avons pas assez ramé dans les roseaux, vers le Vieux-Rhône, vers le large. La vie était difficile. Certaines de mes collègues femmes souhaitaient se marier à tout prix, avec n'importe qui, pour en finir. Heureusement qu'ils étaient là, les chics collègues. Alexandre Berthoud, le plus âgé, qui le jour de mon arrivée m'avait reçue avec un sourire narquois mais si bienveillant. Il y avait nos sorties deux ou trois fois dans la belle saison:

le Bouveret en bateau, retour à pied par les Grangettes en chantant « Madelon prend sa faucille... ». Il y avait les conférences de cercle et de district qui nous réunissaient, et surtout les assemblées de la section SPV d'Aigle qu'il ne s'agissait pas de manquer: A. Berthoud faisait l'appel sur le quai de la gare! Il s'agissait que les jeunes se lancent dans la lutte corporative très active de ce temps-là. (Elle se situait peut-être à un niveau essentiellement matérialiste, mais il y avait urgence dans nos revendications, salariales entre autres.)

A Lausanne, j'ai toujours eu des élèves issus de milieux modestes, voire très modestes, ce qui me convenait parfaitement. Les conflits avec les parents étaient moins fréquents que dans la petite ville où l'on est confronté à la population. (Cela a beaucoup changé. Les parents, dans les couches dites inférieures de la population, sont devenus plus agressifs à notre endroit depuis quelques années. S'ils se manifestent rarement, on le sent terriblement à travers leurs enfants.)

Lorsqu'il s'était produit un fait grave (mais vraiment grave, parce que l'instituteur garde beaucoup de choses par-devers lui, beaucoup trop de choses par crainte de passer pour un mauvais instituteur), notre inspecteur a toujours su mettre les choses au point avec doigté. En homme intègre et pédagogue averti, il reconnaissait le travail fourni, la justesse de certaines de nos positions. Les inspecteurs lausannois étaient très présents, exigeants, mais nous encadraient mieux que nous ne le sommes aujourd'hui où les différents services d'aide se sont pourtant multipliés. L'enseignant me paraît beaucoup plus abandonné, seul avec ses difficultés, ayant peut-être renoncé à faire appel à ces services...

J'ai passé 15 ans et plus à la tête de classes à options, dont quelques années heureuses grâce à l'ouverture que représentait cette innovation. Mais nous avons assisté à une détérioration rapide de la situation due à des causes à la fois internes et extérieures. Actuellement nous vivons l'état de tension qui précède en général l'écroulement. Comment celui-ci se produira-t-il? Saura-t-on encore le prévenir à temps? Le maître doit trop investir pour recevoir peu en retour. Les élèves s'ennuient à l'école et ce ne sont pas les nouveaux programmes, les nouvelles activités qui vont y changer quelque chose. Le mal est trop profond.

Moi aussi je m'ennuie à l'école, ce qui ne m'était jamais arrivé. Et pourtant de nombreux incidents se produisent qui devraient l'animer! Mais ils nous fatiguent, quand ils ne vont pas jusqu'à nous écœurer. J'ai par exemple été agressée récemment dans ma classe par un goujat ou un obsédé sexuel: agression surtout verbale, devant sa femme

et ma classe de filles de 15-16 ans dont la sienne... Et si à ma place il y avait eu une jeune collègue? Je suis restée impassible mais j'ai quand même accusé le coup.

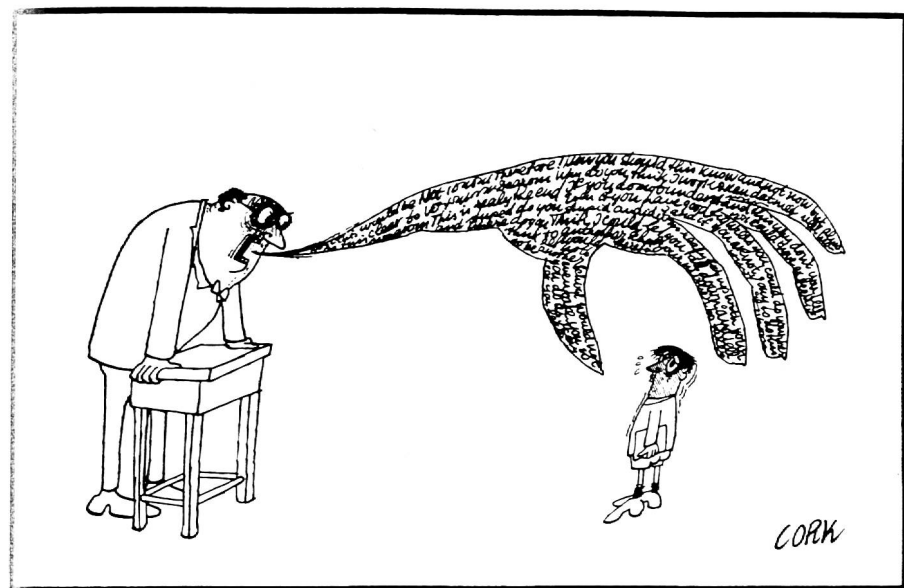
A prendre ou à laisser:

- 1) Je n'ai jamais cherché chez les enfants et les adolescents mon enfance et mon adolescence perdues, je n'ai jamais été exagérément indulgente avec eux par regret qu'on ne l'ait pas été avec moi.
- 2) J'ai toujours été active dans les domaines professionnel et corporatif: il faut fuir l'isolement.
- 3) J'ai toujours eu des activités extrascolaires. Ce n'est pas vrai que l'enseignant doit tout son temps à l'école, ce n'est même pas recommandable.
- 4) On m'a appris très tôt que lorsqu'on a certaines convictions qui ont peu cours et qu'on ne les cache pas, il faut être irréprochable dans le domaine professionnel. Convictions obligent: cela aide.
- 5) Il y a toujours eu dans ma vie des gens que j'aimais et qui m'aimaient.
- 6) J'ai eu le privilège d'en cotoyer plusieurs qui ont enrichi ma culture, d'autres qui m'ont appris la réflexion et le courage.
- 7) J'ai essayé d'assumer mes choix, ceux-ci faits en fonction d'une éthique plus souvent qu'en fonction de goûts personnels.
- 8) J'avoue rarement que je suis fatiguée.
- 9) Je me couche si possible tôt. (Je me prive ainsi de beaucoup de choses? Et alors!...)
- 10) Je pratique le hata-yoga depuis fort longtemps.
- 11) Je me suis toujours fait des scrupules de manquer l'école et je reconnais que ce n'est pas ce que j'ai fait de mieux.

Lis. Badoux

Notre journal
vous plaît!
Alors faites-le
connaître
autour de vous

Nous ne sommes pas des missionnaires



La voie réformiste est certainement la plus laborieuse, la plus ingrate, celle qui demande le plus d'investissements; révolution, verbale surtout, et conservatisme sont des sièges bien plus confortables.

Il faut vraiment être un peu «maboul», Don Quichotte l'était bien, pour vouloir changer quelque chose; depuis vingt ans que les enseignants primaires de ce pays luttent pour que l'école colle mieux à notre temps, ils commencent à s'en rendre compte. Car, s'ils ne sont pas les seuls à vouloir le changement, ils sont certainement les seuls à l'assumer. Plus les choses vont, plus ils doivent payer de leur personne pour des progrès dont d'autres tirent profit lorsqu'ils se réalisent, dont tout le monde avait prédit l'échec lorsqu'ils se heurtent à trop d'obstacles.

Plus les instituteurs se démènent, plus on leur reproche les carences du système scolaire qui n'ont pas pu être compensées, carences dont ils ne sont certainement pas les seuls responsables.

Cela devient lassant.

Cela devient exaspérant.

Les enseignants primaires ont voulu les réformes, soit! Ils ont adhéré à l'introduction de la mathématique moderne, ils ont admis le principe d'un renouvellement de l'enseignement du français, même si des réticences se manifestent à propos de la méthode choisie. D'une manière plus générale, ils sont entrés, avec enthousiasme souvent, dans le jeu de l'Ecole romande. Ce qu'on ne réalise pas, du moins dans l'opinion publique, c'est de quels efforts personnels ils ont payé ce consentement et quelle remise en question individuelle cela a impliqué.

Les autorités scolaires et politiques devraient, elles, le savoir; cela n'a conduit, que je sache, à aucune augmentation salariale, à aucune amélioration notable des conditions de travail, à aucun allègement horaire; chacun reste sur l'idée que nous sommes un peu les missionnaires de l'instruction publique et que notre dévouement ne saurait avoir de limites.

Jamais l'instituteur n'a été autant critiqué ni autant mis à contribution: critiqué parce que tout ce qui ne va pas est mis à sa

charge, mis à contribution, parce que plus il en fait et plus, cela va de soi, on croit pouvoir lui en demander.

Tenez, l'information!

Quand tout à coup, l'on se rend compte qu'il vaudrait peut-être mieux que les parents sachent de quoi il retourne quand une réforme est introduite, on estimera, cela va encore de soi, que l'instituteur devrait procéder à une information convaincante dans le cadre de la vie de sa classe: on verra fleurir les recommandations à propos de soirées de parents; on décrira les bienfaits de la «classe ouverte» où l'on pourra voir concrètement l'efficacité des nouvelles méthodes; on suggérera même que des cours donnés par l'instituteur aux parents ou à la population pourraient se révéler le meilleur moyen de revaloriser la profession.

Les parents ont bien compris la chanson puisqu'ils revendiquent de plus en plus le droit de participation, droit dont on ne discutera pas ici la légitimité; on constatera en revanche, que cette participation entend s'exercer dans le cadre de la classe en priorité, ce qui implique, par conséquent, charges et responsabilités nouvelles pour l'enseignant, considérations qui évidemment n'appellent aucune discussion: la participation aussi va de soi.

Le maître se voit ainsi, petit à petit, investi de missions nouvelles: on compte sur lui pour expliquer les nouveaux programmes, pour justifier le choix des méthodes, pour légitimer le maintien des examens, vanter les bienfaits de l'apprentissage précoce d'une deuxième langue...

Tout cela ne se discute pas, cela va de soi; cela fait partie de la noblesse de la tâche; on ne saurait décidément s'abaisser à discuter rémunération, par exemple, à propos de ce qui, par nature dit-on, fait partie du métier.

D'autres secteurs, mieux que nous, ont depuis longtemps compris la tactique: les réformes, moins on en parle, moins on en fait, mieux cela vaut. Cela donne du temps pour améliorer son statut. L'immobilisme est payant. De plus, cela fait sérieux! Vous faut-il des exemples?... *R. Grob.*



SACO SA LAINERIE

et ses matières pour l'artisanat

Grand choix: rouets, fuseaux, cardes ● 99 sortes à filer ● Cardage ● Métiers à tisser ● Dentelles ● Fils fins à géants: laine, soie, coton, lin ● Tissus spéciaux ● Mat. pour batik et bougies ● Savons de Marseille. Toujours nouveautés, prix directs, magasin, vente par correspondance, catalogue gratuit.

CH-2006 Neuchâtel
Ch. des Valangines 3
Tél. 038/ 25 32 08



KONTAKT/CONTACT
CH-4411 LUPSINGEN

CHAQUE REGISTRE DE CAMP VIEILLIT

C'est pourquoi nous vous proposons quelque chose de plus simple:
Soumettez-nous vos désirs de cantonnement (qui, quand, quoi, combien) et nous les transmettrons gratuitement à 180 homes de colonies de vacances.

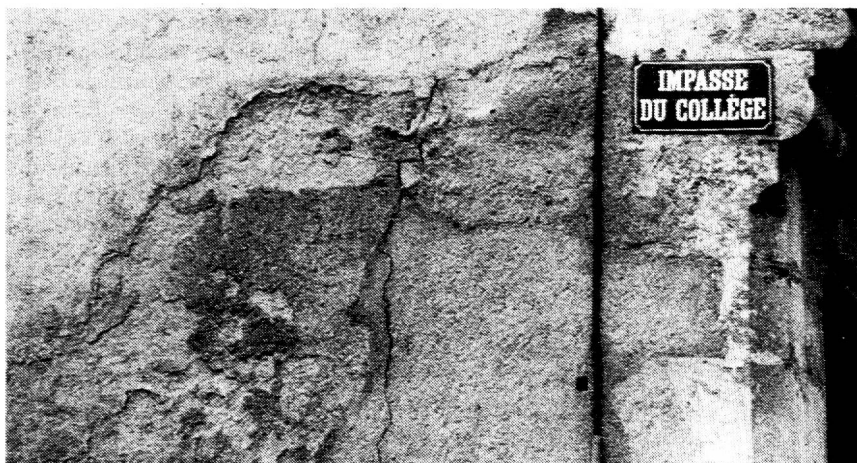
contactez **CONTACT**
4411 Lupsingen.

Qu'est-elle devenue cette jeune femme vive, au verbe joyeux, au sourire si doux que nous avions connue? Où est-elle passée cette institutrice toute fraîche émoulue qui parlait de son métier avec ferveur?

Pendant deux ans, sa foi n'avait pas baissé d'un pouce, au contraire! Et tout d'un coup: la cassure, le fil rompu d'une passion pour l'enseignement qui semblait pourtant solide. Une immense mer de goudron dont elle sortait méconnaissable, comme portant sur ses épaules le poids de tous les péchés du monde.

Elle parlait de tromperies, de trahison. Elle croyait à une école nouvelle, elle la voulait, elle y œuvrait, mais il y a tellement loin des nobles objectifs proclamés sur papier à la terne réalité des programmes surchargés, des colloques hypocrites. Les cours de recyclage se limitent à des ukases plus ou moins bien déguisés et la collaboration avec les collègues consiste le plus souvent en un exhibitionnisme mesquin: que veux-tu, le travail est coté au nombre de stencils faits en classe durant la semaine! Et la machine à multicopier tourne, tourne, et les classeurs des élèves se remplissent de feuilles violettes, impersonnelles et ternes comme l'enseignement prodigué. Toujours le français, les maths. Le dessin, le modelage, le chant, les discussions ouvertes avec les enfants? De temps en temps, on fait un tout petit peu de tout ça, à la sauvette, avec un vague sentiment de culpabilité.

Et les gosses là-dedans? Oh, eux, ça va couci-couça, ce sont des tout gentils, ils semblent moins bien dans leur peau que l'an passé mais peut-être que l'institutrice calque un peu sur eux ses propres impressions! Peut-être? Et puis, ils sont si jeunes, ils s'adaptent, bon gré, mal gré.



Elle dit encore que l'enseignement c'est beau, qu'il transcende les simples relations d'enseignant à enseignés, qu'il est fait de fibres délicates et subtiles... Elle parle... elle parle encore de tellement de choses simples et vraies sur ce que pourrait être une école à visage humain, une école du respect de l'élève et du maître, une école de liberté; tant de choses profondes faites de merveilleux idéaux que je ne me sens guère la capacité de retranscrire ici. Que penser de tout cela?

Catherine n'est pas la seule à vivre cette «casse». Un psychiatre lausannois affirme même que huitante pour cent de ses «clients» sont des membres du corps enseignant. Depuis l'instauration de certains changements dans l'école, le nombre des enseignants satisfaits, dans mon entourage, semble nettement diminuer, quelques-uns ont même fait la toute belle dépression.

Alors? alors si l'on élimine quelques cas d'inadaptables, de réactionnaires outranciers (et pourtant je crois n'en connaître personnellement aucun), l'on

doit bien admettre que l'école actuelle n'utilise guère des moyens adaptés pour essayer de sortir de la crise qui est la sienne depuis quelques années. L'on ne saurait trop lancer la pierre aux grands penseurs de la pédagogie même s'ils planent souvent dans des sphères théoriques un peu trop éloignées des réalités quotidiennes. Il me semble aussi que la bonne volonté du corps enseignant est louable malgré quelques réticences presque toujours légitimes.

A qui la faute donc? Sans doute à tous les mauvais politicaillons qui se mêlent avec une rare incompétence des problèmes de l'école, qui font de cette dernière le champ de combats partisans, un cheval de batailles électorales.

On se plaît à répéter que l'école est apolitique, qu'on n'en fasse donc pas l'arme à double tranchant d'une politique malhonnête!

Toujours est-il que l'enseignement vaudois a perdu une excellente institutrice. Catherine a démissionné hier!

René Blind

HAWE

PELLICULE ADHÉSIVE
FOURNITURES
DE BIBLIOTHÈQUES

HAWE Hugentobler + Vogel
3000 Berne 22, tél. 031 42 04 43



TORGON...

**Un but rêvé pour
une promenade
d'école réussie.**

Restaurant, place pique-nique, nombreux jeux (mini-golf, pétanque, ping-pong, piscine, tennis), poneys, et surtout les descentes en TOBO-ROULE à vous couper le souffle.

Pour tous renseignements:
Pro-Torgon S.A., tél. (025) 81 27 24.

Pour cet article, nous avons choisi Pâques pour thème. Nous vous proposons quelques idées d'activités manuelles, ainsi que deux livres d'images.

Pour la deuxième partie de cet article, nous avons cherché des ouvrages susceptibles de vous intéresser professionnellement bien sûr, mais aussi de vous tenir au courant de certaines parutions récentes qui nous ont semblé intéressantes.

Cette page sera, nous l'espérons, un moyen pour nous toutes d'échanger nos idées, nos expériences, etc.

C'est pourquoi n'hésitez pas à nous écrire. Toutes vos idées, suggestions et souhaits seront les bienvenus.

COIN BRICOLAGE

★ En terre ou pâte DARWI: un coquetier-souvenir

Les enfants ont beaucoup de plaisir à décalquer leurs mains, les découper, les comparer, etc...

Voici l'occasion de conserver ces empreintes.

MARCHE A SUIVRE:

Etendre la terre, l'enfant y place sa main; on découpe à l'aide d'un petit bâtonnet pointu. Sur la paume de cette empreinte, on place le coquetier proprement-dit (boudins de terre). Lisser, décorer, laquer.

★ Pour les œufs, teinture naturelle

QUELQUES CONSEILS:

- utiliser des œufs blancs pour obtenir des teintes franches;
- teindre les œufs la veille afin de les consommer le plus frais possible;
- pour faire briller, frotter les œufs avec un coton imbibé d'huile alimentaire;
- attention, utiliser un récipient en acier inoxydable qui sera lavé immédiatement après chaque opération.

BLEU CIEL:

$\frac{1}{2}$ chou rouge émincé (900 g) - $\frac{3}{4}$ litre d'eau - 2 c. vinaigre.

Mettre la moitié des choux dans la casserole, poser les œufs, recouvrir du restant des choux, ainsi que de l'eau et du vinaigre. Amener à ébullition, 10 min. de cuisson.

Mettre les œufs dans un récipient en verre, recouvrir de jus et y ajouter encore 2 c. de vinaigre. Laisser refroidir.

AUBERGINE:

1 litre d'eau - 50 g racines de garance.

Mettre les œufs à froid ainsi que les racines, faire bouillir 10 min., enlever les œufs.

BRUN FONCÉ MOUCHETÉ:

1 litre d'eau - 50 g racines d'orcanette.
Procéder comme ci-dessus.

ABSINTHE:

1 litre d'eau - 50 g feuilles d'absinthe.
Procéder comme ci-dessus.

BRUN ROUGEÂTRE:

1 litre d'eau - 2 grandes poignées pelures d'oignons.

Comme ci-dessus, mais laisser refroidir dans l'eau de cuisson.

RUBIS:

1 litre d'eau - 350 g betteraves rouges.

Laver, peler, émincer les betteraves. Les faire cuire dans l'eau 15 à 20 min. Plonger les œufs préalablement piqués (pour éviter qu'ils cassent) dans l'eau de cuisson. Dès l'ébullition, compter 10 min. Les betteraves sont cuites en même temps que les œufs. Laisser refroidir le tout dans l'eau de cuisson.

LIVRES D'IMAGES

«ARTHUR A DISPARU»
de Benchley/Lobel; Ecole des loisirs.

Les péripéties nocturnes d'une poule à la recherche de son poussin Arthur. Avec un brin d'humour, ce qui ne gêne rien.

«AU JARDIN DES LAPINS»
de Léo Lioni; Ecole des loisirs.

Si les lapereaux suivaient les conseils de leur maman, que de mésaventures ils s'éviteraient!

Très beau graphisme de Lioni.

LITTÉRATURE

POÉSIE

«LE PETIT ENFANT ET LA POÉSIE» de Georges Jean; Poésie 1. Diffusion Armand Colin.

L'auteur est passionné depuis trente ans par la parole enfantine et la poésie à l'état naissant.

L'anthologie d'images premières, de berceuses, de comptines et poèmes enfantins qu'il propose prolonge ses livres de pédagogie parus chez Casterman: «Pour une pédagogie de l'imaginaire» et «Culture personnelle et pédagogique».

«COMME JE TE LE DIS» Pédagogie Freinet; Casterman.

Neuf instituteurs, pratiquant des méthodes pédagogiques de Célestin Freinet, nous proposent des poèmes dont les auteurs ont entre quatre et douze ans.

PÉDAGOGIE:

«LE MYSTÈRE EN FLEUR» Jacques Charpentreau; Editions ouvrières «Enfance heureuse».

L'art d'apprendre ce qui ne s'apprend pas — à rester poète, par exemple — est le plus difficile de tous.

L'auteur démontre que l'imagination peut être enseignée, la liberté apprise et la spontanéité cultivée. Autant pour les enseignants que pour les parents.

CONTES:

«LÉGENDES RUSTIQUES» George Sand; Editions Libres-Hallier.

Dans cet ouvrage, George Sand s'attache à restituer par écrit un patrimoine oral, celui des contes que les paysans se transmettent de génération en génération.

Si vous désirez nous écrire, prière de vous adresser à:

Marie-Hélène Joliat
Clô Belat 4
2852 COURTETELLE.

«Manhattan», de Woody Allen.

Il réinvente le cinéma, disait un critique en parlant de Woody Allen, dans «Manhattan». N'exagérons rien. L'acuité impitoyable de son regard sur l'intelligentsia new-yorkaise, le brio époustouflant de ses dialogues, l'humour parfois irrésistible, les élans de tendresse, la détresse qui se profile derrière les jargons artistico-psychanalytiques, tout cela fait de «Manhattan» un film corrosif, propre à nous

aider à jeter sur nous-mêmes un regard sans complaisance.

Ajoutez à cela la fascination de cette ville invraisemblable, la beauté de l'image noir et blanc, l'esprit de la Rhapsodie en bleu de Gershwin et vous avez une réussite indiscutable.

Mais avons-nous là un sommet du 7^e art, un «8000» de l'Himalaya cinématographique? A quoi je suis tenté de répondre que Woody Allen s'inscrit à la fois dans une tradition de la comédie américaine qui

a ses sources dans le muet et dans une lignée de l'introspection européenne dont Bergman est le représentant le plus caractéristique. Son sens du verbe lui donne sa personnalité inimitable. Donc qu'il ne réinvente rien du tout sur le plan du langage cinématographique. A l'intérieur de la forme établie de la comédie satirique, par contre, l'invention est permanente, d'une cadence à peine croyable. Dans ce domaine, mais dans celui-là uniquement, «Manhattan» est un chef-d'œuvre.

M. Pool

Fiche signalétique

QUEL FILM Comédie satirique sur les amours d'un intellectuel new-yorkais en proie au doute existentiel de la quarantaine. Humour irrésistible, grande virtuosité verbale.	A QUI S'ADRESSE-T-IL Aux intellectuels capables de rire d'eux-mêmes. Aux amateurs d'humour décapant.	COMMENT EST-IL RÉALISÉ Très jolies images noir et blanc. Visages remarquablement filmés. Dialogue éblouissant.
--	---	---

AU COURRIER

«EDUCATEUR» N° 5 «DES CHIFFRES RÉVÉLATEURS»: RECTIFICATION

Sous le titre «Des chiffres révélateurs!», l'«Educateur» numéro 5 du 1^{er} février 1980 (page 114) dresse la liste des équipements en magnétoscopes et postes TV des centres de formation des enseignants de Suisse romande.

Pour ce qui concerne la partie francophone du canton de Berne (Ecole normale de langue française de Bienne), les chiffres publiés par l'«Educateur» sont uniquement révélateurs de l'ignorance de l'IRDP et de la Commission romande de radio et TV éducative qui ont réalisé ce sondage.

Contrairement à ce qui est mentionné dans l'«Educateur» (BE: un poste et un magnétoscope), l'équipement audiovisuel de l'Ecole normale de Bienne, chargée de la formation des enseignants primaires et des maîtresses d'école enfantine de langue française du canton de Berne, est le suivant:

- un studio d'enregistrement (télévision en circuit fermé avec trois caméras automatiques);

- un équipement portatif pour l'enregistrement télévisé de leçons dans les classes de stage;
- six magnétoscopes (dont un avec caméra fixe pour la biologie);
- douze postes de télévision.

Les prévisions pour 1980 sont également fausses: achat d'un 2^e équipement portatif couleur pour l'enregistrement de leçons dans les classes de stage.

Cl. Merazzi, directeur de l'Ecole normale de Bienne

APPEL AUX MEMBRES DU GROUPE 1980!

La rédaction de l'«Educateur» ne voit en principe pas d'inconvénient à publier les textes que vous lui annoncez. Toutefois, pour des raisons d'éthique, il lui est impossible de le faire si le rédacteur responsable ne connaît pas le nom d'au moins un des auteurs. Nous ne publions jamais de texte ne comportant aucune référence nominale, même si nous vous garantissons l'anonymat dans nos colonnes.

Prenez donc contact!

R. B.

Le poing sur... l'actualité

Boycotter les Jeux olympiques de Moscou? La question s'était posée déjà pour le «Mundial» de football en Argentine, et plus loin dans le passé pour les Jeux de Berlin, en 1936. On doute, avec le recul, qu'un boycott ait eu une quelconque incidence sur le cours de l'histoire, mais on aimerait tant avoir les mains propres! En confiant les manifestations sportives à ceux qui ne trempent pas dans les horreurs du siècle.

Evidemment, c'est moins dangereux que de s'engager sur un front introuvable et c'est moins pénible qu'une grève de la faim pour déranger Dieu sait quelle conscience.

Lord Killanin ira à Moscou, les athlètes américains et ouest allemands resteront chez eux par décret gouvernemental.

Est-ce bien l'histoire mondiale qui se joue sur la sciure de cirque olympique? La sciure, c'est bien de cela qu'il s'agit, car plus haut, à l'échelon des décisions mondiales, ce sont effectivement des tronçonneuses qui sont en action. Des tronçonneuses qui découpent dans la chair des enfants.

En attendant, bon voyage, M. Killanin.

M. Pool.

POUR VOS COURSES D'ÉCOLE

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

Edité 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

Veillez m'expédier :

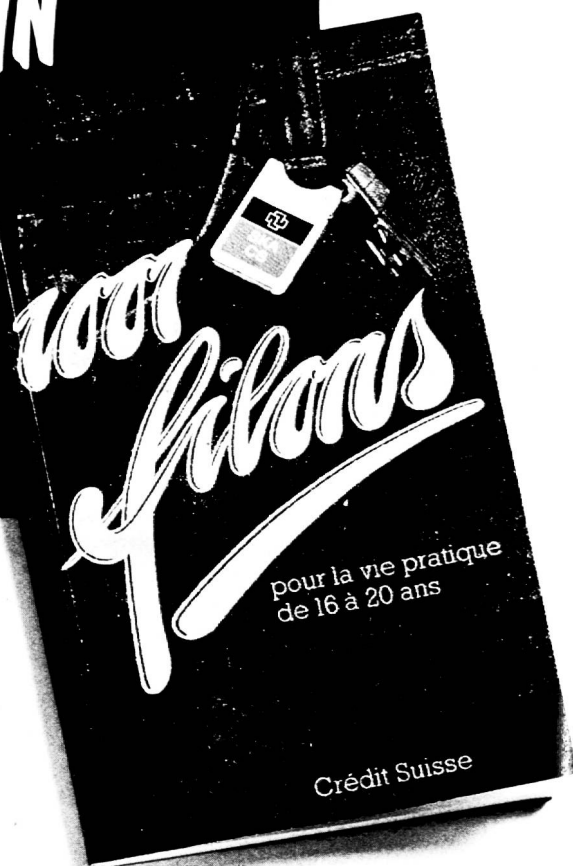
..... ex. Guide MONTREUX-PROMENADES à Fr. 9.50

Nom et prénom :

Adresse exacte :

Localité (avec N° postal) :

MILLE ET UN FILONS, DU CS. PLEIN DE RÉPONSES À PLEIN DE QUESTIONS.



Trop, c'est trop: certaines demandes surchargent le professeur que vous êtes, et pourtant, il faudrait y répondre... Entre 14 et 20 ans, c'est incroyable ce que les questions se bousculent. Il a fallu que les jeunes s'y mettent – et le Crédit Suisse avec – pour que naisse la brochure «Mille et un filons». Une brochure qui parle de tout, et... en couleurs! Les jeunes y trouveront des conseils importants sur le choix de leur profession, l'enrichissement de leurs loisirs, les voyages à bon compte, les bourses d'étude, l'usage de leurs premiers gains, etc. «Mille et un filons» est gratuitement à disposition dans toutes les succursales du Crédit Suisse.



CREDIT SUISSE
CS

De père en fils au Crédit Suisse

COUPON

J'aimerais me faire une idée plus précise sur «Mille et un filons».

- ☐ Envoyez-m'en un exemplaire
☐ Envoyez-m'en _____ exemplaires pour mes élèves

Nom: _____

Prénom: _____

ED/J

Rue/No: _____

No postal/Localité: _____

À envoyer à la succursale CS de votre choix ou au Siège Central du CS, Département PVZ, 8021 Zürich.

68-9

BIBLIOTHEQUE NATIONALE
SUISSE
15, HALLWYLSTRASSE
3003
BERNE

J. A.
1820 Montreux