Objekttyp: **Issue**

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

Band (Jahr): **99 (1963)**

Heft 13

PDF erstellt am: **20.05.2024**

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.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

396

MONTREUX 5 AVRIL 1963 XCIXe ANNÉE No 13

Dieu Humanité Patrie

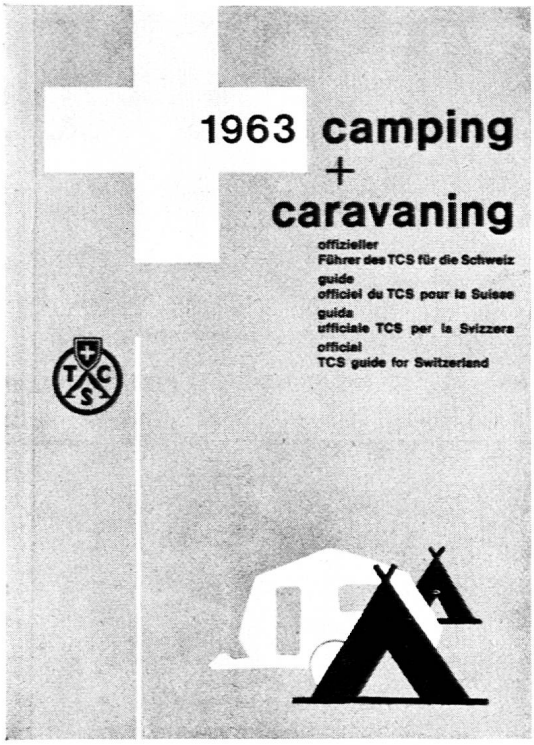
EDUCATEUR

ET BULLETIN CORPORATIF

ORGANE HEBDOMADAIRE DE LA SOCIÉTÉ PÉDAGOGIQUE DE LA SUISSE ROMANDE

Rédacteurs responsables: Educateur, J.-P ROCHAT, Direction des écoles primaires, Montreux, Bulletin, G. WILLEMIN, Case postale 3, Genève-Cornavin.
Administration, abonnements et annonces: IMPRIMERIE CORBAZ S.A., Montreux, place du Marché 7, téléphone 6 27 98. Chèques postaux II b 379
PRIX DE L'ABONNEMENT ANNUEL: SUISSE FR. 20.- ; ÉTRANGER FR. 24.- • SUPPLÉMENT TRIMESTRIEL: BULLETIN BIBLIOGRAPHIQUE

Dernière vision d'un rude hiver



Le nouveau Guide TCS

«Camping + Caravaning»

en Suisse (édition 1963)

vient de paraître

1re partie: Renseignements pratiques.

2e partie: Description détaillée de tous les terrains du TCS, avec plans pour chaque camp.

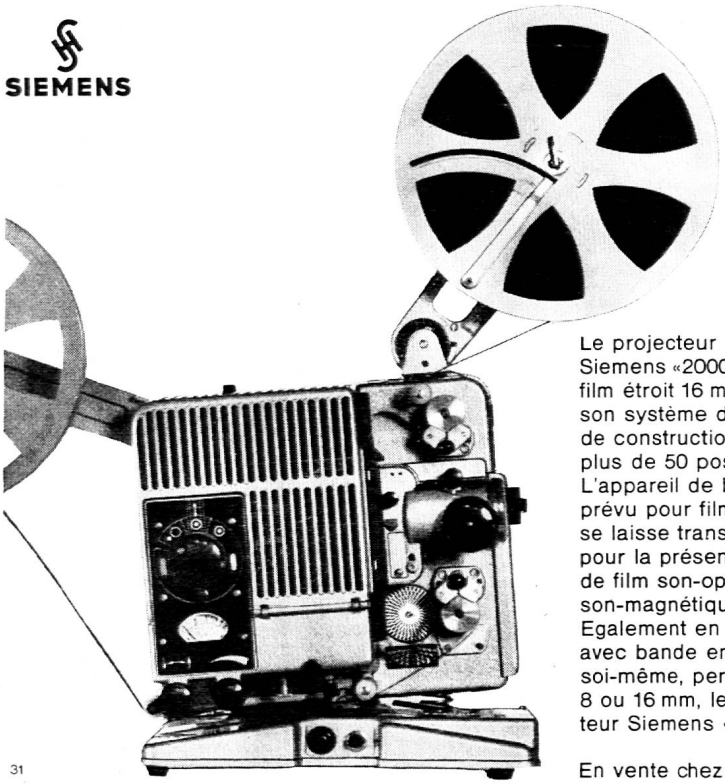
3e partie: Liste complète, avec qualifications, de tous les terrains de Suisse.

4e partie: Carte synoptique en deux couleurs de tous les camps en Suisse.

Prix pour sociétaires: Fr. 3.–

(contre présentation de la carte de membre).

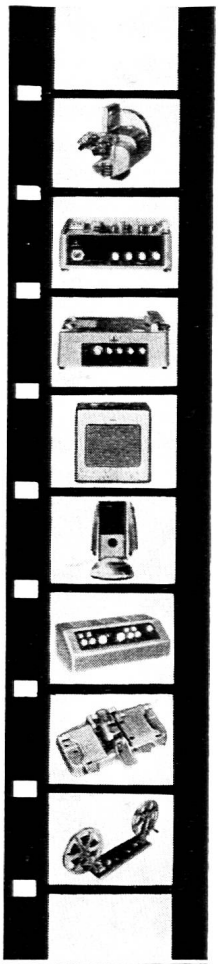
SIEMENS



Plus de 50 possibilités!

Le projecteur Siemens «2000» pour film étroit 16 mm avec son système de «boîte de construction» offre plus de 50 possibilités. L'appareil de base prévu pour film muet se laisse transformer pour la présentation de film son-optique ou son-magnétique. Egalement en service avec bande enregistrée soi-même, perforée à 8 ou 16 mm, le projecteur Siemens «2000» démontre une fois de plus sa sûreté. De l'appareil muet jusqu'au studio sonore, le projecteur Siemens «2000» répond dans tous les cas aux désirs de l'amateur individuel et aux besoins variés des écoles, du commerce et de l'industrie. Pour la manutention des films, l'enrouleur, la colleuse et tous les autres accessoires Siemens sont un précieux auxiliaire.

En vente chez votre marchand-photographe



31

SOCIÉTÉ ANONYME DES PRODUITS ÉLECTROTECHNIQUES SIEMENS

Zurich Berne Lausanne

VAUD VAUD

Toute correspondance concernant le « Bulletin vaudois » doit être adressée pour le vendredi soir (huit jours avant parution) au bulletinier : Robert Schmutz, Cressire 22, La Tour-de-Peilz

Rapport du Comité central de la Société pédagogique vaudoise sur la pénurie probable de personnel enseignant vaudois au printemps 1967

Ce rapport est basé sur les travaux effectués par la commission « Pénurie » de la SPV (désignée ci-après : commission).

La commission, présidée par M. Paul Nicod, instituteur à Lausanne, s'est livrée, durant l'été 1962 à une vaste enquête dans chaque district du canton afin de recenser les logements qui seront mis en service d'ici le printemps 1967. Elle a considéré deux catégories : *A.* les logements dont la construction est déjà commencée ou pour lesquels les autorisations sont données ; *B.* les logements dont la construction est à l'état de projet. Dans ses prévisions, la commission a admis que les logements en question seront tous occupés. L'augmentation due à la première catégorie a été qualifiée de « certaine » par la commission et le suppléant dû à la deuxième catégorie de « supplément probable ».

Voici donc les résultats de l'enquête pour l'ensemble du canton :

a) *Augmentation « certaine » de la population d'ici le printemps 1967 :*
64 940.

b) *Supplément d'augmentation « probable » :*
67 860.

c) *Augmentation totale probable :*
132 800.

Remarque importante : La qualification de « certaine » s'entend sous réserve que les constructions actuellement autorisées soient menées à chef et qu'elles soient entièrement occupées ; le « supplément probable » doit conserver un caractère très hypothétique malgré la précision des chiffres articulés qui pourront s'amenuiser ou s'enfler.

La commission s'est efforcée de supputer le nombre d'enseignants que nécessiteront ces augmentations. En appliquant le taux moyen de 9 % utilisé par la ville de Lausanne pour le calcul des effectifs scolaires primaires, on obtient :

Augmentation des effectifs	*A)*	*B)*	*C)*
scolaires primaires :	5 845	6 107	11 952
Augmentation de classes de 30 élèves :	195	204	398-99

D'après le rapport Meystre, les enseignants masculins représentaient les 0,444 de l'effectif des enseignants primaires en 1961. Si nous conservons cette proportion (qui nous paraît trop faible), nous obtenons les augmentations suivantes de postes *pour les hommes seulement :* 87 90 177 -

Les départs de la profession dans les cinq ans à venir, pour les hommes seulement et d'après les départs enregistrés de juin 1960 à juin 1962 s'élèverons probablement à : 107

Les classes actuellement sans titulaire en mesure de faire acte de postulation (sans tenir compte des nombreux remplaçants permanents de Lausanne, régulièrement brevetés) sont au nombre de : 61

Nombre de classes tenues par des institutrices (nommées ou non) à la place d'instituteurs : 40

Estimation des retraites jusqu'en 1967 (d'après le nombre enregistré de juin 1960 à juin 1962) : 100

Total des maîtres à former

	A)	*C)*
d'ici le printemps 1967 :	*395*	*485*

Seront formés, selon les dispositions actuelles, d'ici le printemps 1967 : (toujours pour les seuls hommes)

5 volées de l'Ecole normale :	225
5 classes de formation rapide :	15
1 cours de formation accélérée :	25
Total :	265
Pénurie probable :	130 à 220

La commission estime que le nombre de 200 peut être considéré comme valable. Elle conclut que la situation de l'école vaudoise sera très grave au printemps 1967 si aucune mesure ne permet de conjurer cette pénurie.

Remarques concernant cette enquête

1. La commission a tenté de déterminer la pénurie de personnel enseignant masculin seulement et a renoncé à émettre toute hypothèse au sujet du personnel enseignant féminin en raison de sa trop grande instabilité.

2. Elle n'a pas tenu compte de l'augmentation du nombre des enseignants qui résulterait du dédoublement des classes à effectif exagéré. Le nombre des maîtres nécessaires serait, nous a-t-il semblé, sensiblement égal à celui des instituteurs qui pourraient être libérés par des regroupements scolaires.

3. Afin de ne pas noircir le tableau, elle n'a pas tenu compte d'une réserve de remplaçants dont le Département devrait pouvoir disposer.

4. L'enquête de la commission a été faite par des moyens bénévoles ; elle ne peut donc donner des résultats aussi précis qu'une enquête officielle.

5. Cette enquête est une vue statique de la situation. Or les variations numériques du corps enseignant et encore plus celles de la population sont des phénomènes essentiellement dynamiques. Le résultats obtenus sont donc déjà dépassé au moment de leur parution.

Vœu de la commission à la suite de son enquête

1. De telles enquêtes, mêmes organisées par le DIP avec tous les moyens que donne l'officialité, sont insuffisantes pour augurer de l'avenir avec précision.

2. Le DIP devrait prévoir une enquête en quelque sorte permanente afin d'être à même, en tout temps, de prévoir les besoins en personnel enseignant quel-

ques années à l'avance et de pouvoir adapter sans cesse ses prévisions à l'évolution de la conjoncture, tant démographique qu'économique.

3. Dans cette intention notre DIP devrait, nous semble-t-il, disposer d'un fichier permettant d'indiquer pour chacune des années à venir le nombre probable des instituteurs disponibles (nombre actuel, déduction faite des retraites, ainsi que des décès et des désertions calculés suivant des taux à déterminer). Pour tenir à jour ce fichier et permettre au DIP d'anticiper plus favorablement, obligation pourrait être faite à tout instituteur s'inscrivant à un cours de formation spéciale d'en aviser aussitôt le service primaire ; tout collègue désireux de quitter l'enseignement primaire devrait en outre faire part de son intention au moins un an à l'avance ; cet avertissement n'équivaudrait évidemment pas à une démission et toute possibilité de se raviser serait laissée. Au vu des agrandissements décidés dans leurs bâtiments scolaires, les services secondaire et professionnel annonceraient le nombre de maîtres primaires dont l'engagement deviendrait prochainement nécessaire.

4. Par ailleurs le DIP rassemblerait et classerait, par districts et par communes, les projets de construction d'habitations et d'usines, les plans d'extension, etc. L'envoi annuel d'un questionnaire adéquat aux communes, ainsi que l'obligation faite à celles-ci de transmettre au DIP une copie de tout permis de construire, permettraient de « conjecturer » à tout moment le nombre des nouvelles classes.

La commission continue ses travaux et se penche sur les moyens à envisager pour combattre sinon conjurer la pénurie. Elle déposera prochainement un rapport circonstancié à ce sujet.

La commission « Pénurie » et le Comité central SPV souhaient avoir apporté par cette étude, une contribution efficace à la lutte que doit mener le Département contre la pénurie.

Lausanne, mars 1963.

pour la commission « Pénurie »,	Pour le Comité central SPV,
le président :	le président : G. EHINGER.
P. NICOD	la secrétaire : F. WARIDEL.

Chronique des compléments de salaire communaux

La commune de *LONAY* servira dès maintenant les allocations ci-après mentionnées :

Base : Fr. 600.— plus prime de fidélité de Fr. 120.— tous les deux ans jusqu'à un maximum de Fr. 840.—, soit au total Fr. 1440.—.

Instituteurs mariés, veuves avec charges de famille : 100 %.

Célibataires (instituteurs et institutrices), veufs ou veuves sans enfants : 75 %.

Femmes mariées, quelle que soit la profession du mari : 50 %.

SULLENS : Fr. 30.— par mois à l'instituteur. Fr. 20.— à l'institutrice.

Les communes du Mont sur Lausanne et de Château-d'Oex ont répondu négativement aux demandes du corps enseignant.

R. S.

† Henri Goldenschue

La section de Morges est, depuis quelques mois, très durement éprouvée. Après les décès subits de Jacques Besson et de Mme Matossi, c'est le brusque départ de notre membre honoraire Henri Goldenschue, à Lonay, qui frappe de stupeur ses amis et connaissances. Encore très vif d'esprit, malgré ses 82 ans, c'est pendant qu'il jouait aux échecs que brusquement, la mort l'a saisi. M. Goldenschue a passé toute sa carrière, 35 ans d'enseignement, à Lonay, où il a déployé pendant 63 ans une actvivité intense. Chanteur et directeur de chant, chantre à l'église, conseiller de paroisse, dirigeant, pendant la guerre, l'office de ravitaillement, officier d'état civil, membre de la Commission scolaire, ce bon serviteur de la communauté est unanimement regretté, dans son village, comme parmi ses amis et collègues de Morges. A sa famille, à son fils Willy, instituteur à Morges, va toute notre sympathie.

J.-P. Paccaud.

Croix-Rouge Jeunesse
Echanges avec l'Allemagne

Echanges avec **Stuttgart :** départ des Suisses le 19.7.63 et retour avec les Allemands le 9.8 ; départ de ces derniers le 30.8.63. Vingt-cinq places disponibles. Prix : Fr. 65.—.

Echanges avec **Munich** : départ des Suisses le 2.7.63 et retour avec les Allemands le 30.7. (départ des Allemands, le 26.8.63). Vingt places disponibles. Prix : Fr. 60.—.

Pour Munich, échange possible seulement avec Lausanne (éventuellement avec Vevey ou Montreux).

Pour les inscriptions, s'adresser à P. Lugrin, Léman 70, **Lausanne,** jusqu'au 20 avril, au plus tard.

Postes au concours

BOTTENS : Instituteur primaire pour la classe réformée.

DONATYRE : Institutrice primaire.

GRANGES-MARNAND : Maîtresse de travaux à l'aiguille pour les classes primaires, la classe supérieure et la classe ménagère.

VILLARS-LE-TERROIR : Institutrice primaire.

Ecole normale : Cérémonie de remise des brevets

Le mercredi 27 mars, au Théâtre de Beaulieu, au cours d'une cérémonie où la musique avait la large part, pour la plus grande satisfaction des auditeurs, l'Ecole normale prenait congé d'une nouvelle volée arrivant au terme de ses études. M. P. Oguey, chef du Département de l'instruction publique, remettait à chacun son brevet de capacité.

Cent quatre forces nouvelles deviennent ainsi disponibles pour les classes du canton à la recherche d'instituteurs. Ce sont :

Section des maîtres pour les classes primaires

MM. Charles Aguet, au Chalet-à-Gobet ; Jacques Autier, à Echallens ; Bernard Bachelard, à Prilly ; Roger Ballif, à Chavornay ; Philippe Bataillard, à Lausanne ; Roland Beauverd, à Chavornay ; Michel Bertholet, à Lausanne ; Roland Bessire, à Lausanne ; Jean-Pierre Bonjour, à Vevey ; Raymond Bron, à Prilly ; Michel Cardinaux, à Lausanne ; Claude Chatelain, à Lausanne ; Luc Diserens, à Lausanne ; Jean-Michel Falconnier, à Lausanne ; Jean-Pierre Fierz, à Lausanne ; Jean-Jacques Lecoultre, à Lucens ; Yvan Liar-

det, à Vaulion ; Albert Locatelli, à Nyon ; Philippe Messieux, à Gimel ; Jean-Daniel Nicolier, à Morges ; Pierre Nicoulaz, à Vallorbe ; Olivier Parriaux, à Combremont-le-Petit ; André Paschoud, à Morges ; Joël Richner, à Pully ; Daniel Rieben, à Echandens ; Louis Roy, à Arnex-sur-Orbe ; François Trivelli, à Morges ; Claude Walter, à Grandson ; Michel Wespi, à Lausanne.

Section des maîtresses pour les classes primaires

Mlles Françoise Amiguet, à Lausanne ; Claudine Bachofner, à Molondin ; Michèle Bays, à Ollon ; Yvette Bezençon, à Goumoëns-la-Ville ; Michèle Bourgoz, à Lausanne ; Yvette Breitenstein, à Montricher ; Yvette Burri, à Lausanne ; Jenny Charlet, à Cossonay-Ville ; Marie-José Chevalley, à Savigny ; Jacqueline Claude, à Lausanne ; Edmée Croset, à Lausanne ; Marie-Claude Dovat, à Montreux ; Micheline Dubois, à Prilly ; Liliane Dufour, à Yverdon ; Mireille Dupuis, à Lavigny ; Danielle Dutruit, à Nyon ; Nancy Fontannaz, à Lausanne ; Danièle Furrer, à Cossonay-Ville ; Antoinette Girod, à Lausanne ; Josiane Gorgerat, à Prilly ; Heidi Hämmerli, à Lausanne ; Claudine Hürlimann, à Jongny ; Luce Jaquiéry, à Démoret ; Huguette Lehmann, à Henniez ; Marie-Claire Liardet, à Belmont-sur-Lausanne ; Francine Marmillod, à Rossinière ; Irène Martin, à Lausanne ; Françoise Massard, à Pully ; Christiane Mennet, à Lausanne ; Françoise Merminod, à Lausanne ; André Michod, à Lucens ; Françoise Michot, à Lausanne ; Sylviane Mingard, à Pully ; Marinette Moinat, à Echandens ; Michelle Monnet, à Yverdon ; Eliane Noverraz, à La Croix-sur-Lutry ; Rita Oulevey, à Lausanne ; Michèle Penel, à Lausanne ; Marcelle Pinget, à Villeneuve ; Sylviane Pointet, à Vufflens-la-Ville ; Elisabeth Puhlmann, à Lausanne ; Jacqueline Reymond, à L'Auberson ; Mariette Rossi, à Lausanne ; Danielle Rothacher, à La Croix-sur-Lutry ; Antoinette Simon, à Prilly ; Claire Steiner, à Lausanne ; Lucette Voruz, à Cully ; Raymonde Vuadens, à Blonay.

Section des maîtresses pour les classes enfantines et semi-enfantines

Mlles Pierrette Beetschen, à Aubonne ; Marie-Hélène Bosshard, à Berne ; Claudine Cosandey, à Arzier ; Monique Darbre, à Orbe ; Monique Girardier, à Lausanne ; Nicole Guignard, à Lausanne ; Marie-Claire Hirzel, à Pully ; Annette Küffer, à Lausanne ; Nicole Masson, à Lausanne ; Jacqueline Monod, à Lausanne ; Rachel Moret, à Yens-sur-Morges ; Françoise Nicod, à Prilly ; Marianne Oberli, à Yverdon ; Monique Rochat, Les Charbonnières.

Section des maîtresses pour les classes de couture

Mlles Rosa Bosshart, à Yverdon ; Josiane Calame, à Renens ; Monique Conterio, à Vevey ; Mathilde Crottaz, à Lausanne ; Françoise Dony, à Yverdon ; Denise Jutzet, à Yverdon ; Lisette Malherbe, à Yverdon ; Mme Marguerite Pilliard-Etter, à Renens ; Hedwig Schwarz, à Avenches ; Marie-Madeleine Wüthrich, à Lausanne ; Suzanne Wyss, à Pully.

M. J. Zeissig, directeur, termina son allocution, ordonnée comme une démonstration mathématique, par les propos suivants :

Cependant, l'événement le plus marquant, le plus important, le moins inattendu pourtant, celui qui doit une fois de plus retenir notre attention parce qu'il est vraiment capital, n'est-il pas le fait qu'un certain nombre d'entre vous, ayant achevé leurs études, vont être promus à la fonction de maître d'école ?

Nous y songions récemment, lors d'une conversation fort animée, au cours de laquelle nos interlocuteurs, tous déjà bien éloignés de leur temps d'école, évoquaient la personnalité de leurs maîtres, du maître de leur première classe, au village, jusqu'aux professseurs dont ils avaient suivi les cours, à l'université. Comment ne pas être frappé par la précision de ces souvenirs, des plus anciens surtout ? Comment ne pas remarquer que d'aucuns parlent des maîtres de leur enfance avec respect et reconnaissance alors que d'autres n'ont pour eux que mépris et quolibets ? Est-il beaucoup d'autres professions dont l'influence sur autrui laisse des traces si profondes, si durables et si nettes ?

Non, le rôle du maître d'école est unique. Avoir eu, dès l'enfance des maîtres en lesquels placer toute sa confiance, auxquels l'on a jamais rien pu reprocher, dont chaque parole, chaque geste vous a comblé, ce sera pour toute la vie le bien le plus précieux. Parce que le maître aura été tel qu'on le souhaitait, l'élève gardera plus tard, malgré les déceptions, confiance en la nature humaine. Chacun juge le marché d'après ce qu'il y a trouvé. Il importe prodigieusement que les premiers exemples observés par l'enfant, celui de ses parents et ceux de ses maîtres, soient de nature à le rassurer.

Mesdemoiselles, Messieurs,

Ce que nous venons de dire, si vous l'avez écouté et compris, devrait vous accabler. Y en a-t-il un seul parmi vous qui atteigne à cette inhumaine perfection ? N'est-ce donc pas trop demander ? Ou encore, peut-on avoir, en toute bonne conscience, le goût de l'enseignement, sans avoir aussi celui de la sainteté ?

Oui, cela est heureusement possible. Aucun maître ne serait complet s'il n'avait ses manies et ses faiblesses. Mais il faut qu'il soit conscient et qu'il demeure capable de les dominer. Un grand exemple n'est efficace que par l'ensemble qu'il présente, où les détails, médiocres ou sublimes, trouvent leur plan, comme, dans la cathédrale, la statue divine et la monstrueuse gargouille. Un grand caractère est grand jusque dans ses petitesses. Un bon maître est bon jusque dans ses défauts.

D'ailleurs, ne l'oublions pas, la nature a ainsi fait les choses que si les élèves attendent beaucoup de leurs maîtres, il semble que cette attente même, que les maîtres sentent, cette chance inouïe qui leur est donnée de modeler de jeunes esprits, les hissent au-dessus d'eux-mêmes.

C'est donc avec une pleine confiance en vous-mêmes, en votre personnalité, en vos possibilités, en votre bagage pédagogique, que vous pouvez partir, Mesdemoiselles, Messieurs, à la rencontre des élèves qui vous seront confiés demain.

Je ne saurais ternir ces recommandations en y ajoutant quoi que ce soit. Je me bornerai, chers nouveaux collègues, à vous inviter à devenir membres de la SPV et vous y souhaite d'ores et déjà une très cordiale bienvenue.

Quant à vous, collègues chevronnés, je vous dirai que le discours du chef du Département, par les nombreuses citations qu'il contenait, citations tirées des rapports rédigés par les participants au cours de formation accélérée après leur stage d'information dans les diverses classes, était un éloge du corps enseignant. Je félicite donc tous les maîtres qui ont fait une si forte impression sur les candidats en y associant tous ceux qui valorisent l'école primaire vaudoise par leur travail, leur comportement, leur exemple. *R. S.*

Démocratisation des études (Suite)

Moyens proposés. — Un niveau économique élevé étant à l'origine de la réussite scolaire et de la promotion des enfants à un niveau supérieur d'instruction, la seule façon logique d'assurer la démocratisation des études, c'est d'augmenter d'abord le potentiel économique des familles appartenant aux milieux sociaux défavorisés. Cela par deux moyens simultanés :

1) Réduire le prix de l'enseignement.

2) Elever le niveau du revenu de la famille.

1) *Prix de l'enseignement.* — La suppression de l'écolage, la gratuité des fournitures scolaires et du déplacement, la prise en charge publique de la pension par l'organisation adéquate de l'école ne suffiraient pas à empêcher la sélection sociale dont les enfants des milieux aisés tireraient toujours le plus grand profit.

Le manque à gagner résultant de la prolongation des études au-delà de la fin de la scolarité obligatoire pourrait être compensé par un système de bourses et d'allocations d'études suffisantes, mais ne saurait être supprimé que par l'institution du présalaire. En effet, quelle que soit son orientation, tout individu capable doit être à même, à vingt ans, de subvenir à ses propres besoins.

Un tel système implique évidemment une organisation efficace et prospective de l'orientation scolaire et professionnelle pour réaliser une véritable démocratisation de l'école et l'utilisation rationnelle des aptitudes.

2) *Revenu familial.* — Pour élever son niveau, il faut accorder à chaque famille une allocation suffisante pour enfants et prendre les mesures nécessaires pour que ceux-ci jouissent tous des conditions d'hygiène normales (santé, alimentation, logement, loisirs, repos). Enfin, de profondes modifications doivent être apportées à l'esprit qui règne au sujet des rapports sociaux, de manière à promouvoir une entente entre l'homme et son sort.

Et l'école ? — Quant à l'action de l'école, elle doit être repensée périodiquement afin que les enfants défavorisés trouvent auprès d'elle l'appui qui leur manque dans leur milieu familial : prolongation de la scolarité, classes homogènes, individualisation de l'enseignement, programme de base et de développement, cycle d'orientation. Voilà donc dans ses grandes lignes le plan d'une action de longue haleine pour les hommes de bonne volonté que sont sans doute tous nos dirigeants et politiciens.

Parlant tout récemment dans le cadre de l'*Union Famille Ecole,* M. Eric Choisy aborda le problème des investissements humains, en comparant la proportion du produit national que consacrent quelques pays à l'enseignement :

URSS	*Japon*	*USA*	*Europe et Suisse*
8 %	6 %	5 %	3 %

Pour assurer notre survie, le président de la Grande Dixence affirme qu'il est indispensable de doubler les sommes consacrées à la formation d'ici 1970, en diminuant de 1 % les investissements faits dans d'autres domaines (industrie, armée).

Point de vue de M. Dottrens. — Les idées de notre ancien « grand patron » sont révolutionnaires en ce sens qu'elles vont droit au but et qu'elles impliquent, par conséquent, un changement radical de conception et de méthodes en ce qui concerne notre enseignement, du bas en haut de l'échelle. Notre premier objectif étant la fourniture accélérée de scientifiques, il nous faudrait, dit-il, un littéraire pour sept scientifiques, alors que c'est l'inverse. Seuls les rétrogrades peuvent croire que les humanités et le latin sont le critère de la culture. On ne devient pas intelligent parce qu'on apprend le latin, mais on apprend le latin parce qu'on est intelligent. Donc on peut apprendre n'importe « quoi ».

Le problème étant clairement posé, les moyens à notre disposition sont les suivants :

Détection précoce des intelligences grâce aux techniques mises au point par la psychologie et la pédogogie expérimentales.

Orientation scolaire basée sur les méthodes actives et opératoires énoncées par Piaget.

Refonte des programmes surchargés de façon démentielle par notre manie encyclopédique qui accentue de plus en plus le fossé entre l'école et la vie.

Statut de l'étudiant qui doit prévoir un examen d'orientation lors de l'entrée à l'université, le système actuel de sélection des élites étant absurde. De même que le recrutement universitaire doit être revu, les méthodes de travail en usage dans les facultés ont besoin d'être repensées. Le présalaire ou les allocations d'études permettent à l'autorité d'orienter les options et de fournir des cadres aux secteurs de la collectivité qui en manquent.

Seule une planification de l'école peut apporter une solution efficace, permettant le libre jeu d'une promotion du travail, telle qu'elle existe en France et encore davantage en URSS.

M. Dottrens a ainsi opté pour un matérialisme réaliste, partagé d'ailleurs par la grande majorité des étudiants ayant participé au débat qui a suivi l'exposé courageux de l'auteur de «Vers une pédagogie prospective ».

Ce qui se fait sur le plan fédéral. — Dans son récent message aux Chambres concernant l'insertion dans la Constitution d'un article 27quater sur les bourses d'études et autres aides financières à l'instruction, le Conseil fédéral expose le problème de la relève et rappelle les mesures déjà prises par la Confédération pour remédier à son insuffisance. Mais elle n'a qu'un pouvoir limité dans ce domaine. Elle ne peut qu'octroyer des subventions aux cantons selon les ressources de chacun.

Elle envisage par contre de créer une caisse suisse de prêts aux étudiants, mais le Conseil fédéral déclare qu'une amélioration essentielle du régime des bourses ne réglera pas tout le problème de la démocratisation des études, loin de là.

L'enquête de 1959-1960 montre que parmi les étudiants provenant des milieux divers, les parents subviennent entièrement ou principalement aux frais d'études dans les proportions que voici :

Indépendants	*Employés*	*Agriculteurs*	*Ouvriers*
73 %	68 %	48 %	28 %

C'est dire que moins de 2 % (28 % de 6 % des étudiants fils d'ouvriers, peuvent se passer d'aide extérieure. On mesure par là ce qu'il reste à faire sur le plan social pour améliorer une situation si défavorable. Tandis que sur un total de 23 000 étudiants entrés dans les universités d'Angleterre et du Pays de Galles, au début de l'année scolaire 1957-58, plus de 19 000 jouissaient de bourses provenant des fonds publics (Annuaire internat. de l'éducation, vol. XX, p. 333).

Ce qui se fait à Genève. — Ce sont les informations fournies par M. Jotterand, secrétaire général du DIP, au cours du 3e débat, qui peuvent nous éclairer à ce sujet. A la gratuité progressive des études secondaires depuis 1946 s'est ajouté le perfectionnement du système des bourses : plus d'enquête sur le boursier, plus d'obligation de rembourser, libéralisation extrême dans l'octroi même des fonds. En 1962, l'Etat de Genève a dépensé en bourses, subsides, exemptions *2 400 000 francs* contre *400 000 francs* en 1957 !

En ce qui concerne le présalaire aux étudiants, à l'ordre du jour dans presque toutes les facultés du monde, l'orateur émit quelques craintes quant au dirigisme que l'Etat pourrait faire peser sur ceux dont il se croirait l'employeur. Il considère les allocations d'études comme mieux adaptées à nos conditions de vie. A Genève, un tel service existe déjà et fonctionne sous la responsabilité de M. Ducret.

Les étudiants sont partisans d'un salaire tout court car, disent-ils, si durant leurs études ils ne prennent pas une part concrète au rendement économique de la cité ou du pays, ils sont en fait un placement à long terme, dans lequel il serait normal que l'Etat investît sa part. Nous autres instituteurs serions mal venus de ne pas souhaiter aux étudiants un régime analogue à celui que nous connaissons durant nos études pédagogiques.

Sans doute ne sommes-nous qu'une minorité et la généralisation du présalaire à tous les étudiants méritants, si elle est équitable, paraît onéreuse à première vue. Cependant l'argent ne manque pas et on le trouve quand il le faut et quand on le veut. Il existe des investissements humains qui rapporteraient davantage que certains placements à fonds perdus ! Mais la jeunesse est bien trop fière et désintéressée pour exiger autrement que par la patience ce à quoi elle a droit !

E. F.

NEUCHATEL NEUCHATEL

Assemblée générale de la S.P.N., La Chaux-de-Fonds, le 22 mars 1963

Présidence : M. Georges Bobillier, président de la section du Locle.

1. Discussion du rapport de gestion 1962 du Comité central.

M. Etienne Broillet trouve que l'avantage créé par l'adaptation automatique de nos traitements à la hausse des prix n'est qu'illusoire vu que l'impôt est progressif et non proportionnel.

M. Cyprien Calame est d'avis que l'adaptation en % accentue encore la différence entre bas et hauts traitements.

M. Arnold Gentil se fait le porte-parole des plus de 60 ans en s'indignant contre le fait que le 104 % de l'augmentation de son traitement a dû être versé pour le rachat au fonds de retraite alors que ses impôts, par contre ont été renchéris de 500 francs.

Un collègue s'insurge contre le fait que l'on doit payer deux fois l'impôt sur la rente de retraite : primo au moment de la cotisation, secundo au moment de l'acquisition.

M. Marcel Jaquet, président du Comité central, dit qu'une commission va être formée pour l'étude de tout ce qui concerne la retraite.

M. Cyprien Calame pense qu'il serait bon que les futurs maîtres secondaires fissent tous un stage à l'école primaire avant d'entrer en fonctions. M. Claude Grandjean souhaite que, dorénavant, le Congrès soit organisé la 3e année de la période de quatre pendant laquelle un Comité cantonal devient directeur afin que celui-ci puisse tirer lui-même les conclusions et exécuter les résolutions prises au Congrès.

M. Marcel Jaquet renseigne M. Pellet sur la composition de la commission pédagogique : M. Daniel Reichenbach en sera le président ; deux membres du Comité central déjà nommés et quatre autres personnes à nommer en feront partie. M. Paul von Allmen se plaint des trop grandes prétentions des programmes actuels et espère que le Département tiendra largement compte des expériences faites avant d'élaborer les nouveaux programmes. Il déplore également la mauvaise presse que l'on fait à la neuvième année, ceci étant dû certainement à ce qu'on y accepte à peu près tous les enfants, même retardés de plusieurs années, qui font leur dernière année scolaire.

M. Jean John déclare que, bien souvent, les entreprises et les maîtres d'état préfèrent engager des apprentis qui n'ont fait que la neuvième année plutôt que des secondaires.

M. Marcel Jaquet estime que le corps enseignant devrait se montrer plus uni. Il dit que le Comité central s'efforce de prévoir les questions qui vont être étudiées par le Département afin de pouvoir mettre le plus vite possible à sa disposition des représentants de notre société au sein de commission d'études.

Plusieurs collègues demandent des renseignements au sujet des classes-pilotes. M. Marcel Jaquet affirme qu'il y en aura, à Neuchâtel, trois au progymnase, plus deux en 6e année ; à La Chaux-de-Fonds, deux et deux, de même qu'au Locle, tandis qu'on en trouvera une à Fleurier, Môtiers et Couvet. Il s'agit de classes normalement constituées et non de sélections d'élèves particulièrement intelligents.

M. Meyer voudrait qu'il y ait une coordination plus effective en français entre les trois branches : vocabulaire, orthographe et grammaire.

M. Paul von Allmen déplore la diversité de la terminologie employée dans nos écoles.

Il souhaite que soit bientôt prévue à l'Ecole normale la formation des maîtres de classes de développement.

Répondant à M. Daniel Reichenbach qui se plaint du taux trop bas (47 ½ %) des traitements que représente la retraite actuelle, le président du C.C. avise

l'assemblée que le capital du Fonds vient de s'accroître de dix-huit millions de francs mais qu'il ne faut pas s'en réjouir outre mesure car le montant des retraites s'accroît également. Il préférerait que l'on payât une cotisation de 8 plutôt que de 6 % à la caisse, supprimant par là même les pénibles rachats dont sont victimes surtout les anciens instituteurs.

Un collègue remarque que le Département n'a encore rien fait pour régulariser la situation des maîtres spéciaux porteurs du brevet B et que le brevet pour l'enseignement secondaire inférieur n'a pas encore été légalisé. M. Paul von Allmen trouve la suppression de l'allocation de ménage aux instituteurs dont l'épouse travaille injustifiée. Il estime, concernant la semaine de cinq jours, que les heures du samedi ne devraient pas être reportées sur les autres jours de la semaine. Il est vigoureusement soutenu par M. Müller qui estime que ce n'est pas le nombre d'heures de travail qui compte, mais leur contenu, leur qualité. La commission d'enquête a reçu 253 réponses. Cependant son rôle n'est pas de formuler une demande au gouvernement mais de le renseigner.

M. Marcel Jaquet affirme que le C.C. ne perd jamais une occasion de réclamer au Département les quarante-cinq minutes pour les leçons-horaires.

Au nom de la section de Neuchâtel, M. Cyprien Calame s'indigne contre le fait qu'une lettre s'opposant à la formation « superaccélérée » de maîtres primaires ait été communiquée sans autre au directeur de l'Ecole normale qui l'a lue à ses élèves en l'accompagnant de commentaires peu obligeants à l'égard des instituteurs.

M. Marcel Jaquet répond que réclamation a été faite auprès du Département afin que de tels abus ne se produisent plus.

Deux adjonctions aux statuts sont votées sans discussion. Il s'agit, à l'art. 49, d'ajouter le mot « actifs » au mot « membres » et à l'art. 52 que le président de la Trisannuelle sera également celui de l'Assemblée générale en cas de vacances.

Dans les divers, M. Marcel Jaquet donne lecture d'une longue lettre expliquant les raisons de la hausse des tarifs dans les villages de vacances.

L'assemblée vote ensuite une résolution demandant à la Télévision de proscrire de sa publicité toute propagande en faveur de l'alcool, du tabac et des tranquillisants.

M. Schenk, trouvant que le répertoire des chants à exécuter par les enfants lors de soirées scolaires est particulièrement pauvre, propose une mise au concours pour une œuvre chorale.

M. Roger Hügli, actuel secrétaire au Département de l'instruction publique, se dit heureux d'avoir assisté à nos débats et cherche à rassurer ses anciens collègues quant à l'avenir de leurs relations avec le Département. Il précise qu'au moins un membre du corps enseignant figurera dans chaque commission de travail organisée par l'Etat. Il rassure aussi ceux qui pensent que les réactions du Département sont lentes en leur affirmant que très nombreuses sont les questions en suspens et que la préséance est donnée aux plus importantes. « Il fait être logique et patient » déclare-t-il pour terminer.

M. Schüpbach, secrétaire syndical, parle de l'essai de stabilisation des prix effectués par la Confédération et pense que la hausse des loyers autorisée dernièrement prouve l'échec de l'expérience et engage les syndicats à recommencer leurs revendications. Il s'étonne que la Confédération ne se soit pas occupée de réduire les énormes bénéfices que réalisent certaines industries sur le dos des travailleurs. Il préconise un changement des bases de la caisse de pensions en système de répartition et se montre partisan de la cotisation moyenne supprimant les rachats.

M. Veillon, chef de la Romande, prêche ensuite l'unité parmi les enseignants. Il affirme que l'Ecole romande est une vérité en marche. Le comité vaudois est en plein travail d'étude depuis le dernier congrès.

Ch.-E. G.

Résolution

L'Assemblée cantonale annuelle a voté le texte suivant à adresser à la Société suisse de radiodifusion et télévision :

L'Assemblée générale de la Société pédagogique neuchâteloise, réunie à La Chaux-de-Fonds le 23 mars 1963, vous prie instamment de protéger la génération montante dans sa santé et son équilibre nerveux, en excluant de la réclame télévisée la publicité en faveur de l'alcool (sous toutes ses formes), du tabac et des remèdes tranquillisants.

Membres honoraires

Pour la première fois depuis l'adoption des nouveaux statuts s'est déroulée la cérémonie de la « proclamation des membres honoraires ». C'est à l'occasion du banquet de l'Assemblée générale annuelle qu'elle eut lieu, le 23 mars dernier. Un échange de propos aimables, l'évocation de lointains souvenirs en firent une petite fête extrêmement sympathique à laquelle les collègues intéressés furent très sensibles.

Ces nouveaux membres honoraires sont :

Section de Neuchâtel : Mlles Suzanne Hoffmann et Elisabeth Jacot ; M. Max Diacon.

Section du Val-de-Travers : Mlle Reine Renaud, Couvet.

Section du Val-de-Ruz : Mlle Freyda Morthier, Dombresson.

Section de La Chaux-de-Fonds : Mlles Martha Sandoz et Hélène Tripet ; MM. Louis Robert et Robert Voumard.

Nous rappelons aux présidents de section que les membres honoraires doivent être convoqués aux assemblées générales. *W. G.*

Comité central (23 mars 1963)

Il est décidé qu'une assemblée générale aura lieu à Neuchâtel le 24 avril. Il y sera traité de tout ce qui touche à la formation des maîtres.

Le groupe minoritaire a voté une allocation de Fr. 2000.— en faveur de la commission d'études pédagogiques. Celle-ci étudiera ces trois sujets : 1. Les classes-pilotes. 2. Les classes de développement. 3. Les programmes (revalorisation des dernières années primaires). M. Paul Grandjean s'occupera de la 9e année primaire.

Le président, M. Jaquet, propose de créer des commissions pour : 1. Les programmes des trois dernières années d'école. 2. La constitution de groupes de travail. 3. La formation des enseignants. 4. La politique des traitements (relèverait du C.C.). 5. Les pensions (id.).

Chaque commission aurait son président, son caissier, son rapporteur chargé de renseigner le C.C.

M. Paul Grandjean rédigera un rapport sur la Commission romande du film.

(D'après les notes de Mlle M. S.) *W. G.*

Les examens du brevet d'enseignement primaire

A l'école normale de Porrentruy

Les jeunes gens suivants ont reçu le brevet d'instituteur le 23 mars à l'Ecole normale des instituteurs de Porrentruy (par ordre alphabétique) :

Barras Claude, Vendlincourt. Bourquin Michel, Court. Clénin Jean-Claude, Bienne. Eichenberger Jean-Pierre, Bienne. Farron Pierre-Michel, Tavannes. Finazzi Jean-Pierre, Saignelégier. Galli Silvio, Saint-Imier. Gyger Jean, Reconvilier. Laissue Gérard, Corcelles. Lovis Gilbert, Saulcy. Monnerat Yves, Courchapoix. Perotto Gino, Sonvilier. Plomb Hugues, Boncourt. Rubin Rémy, Moutier. Schmid Pierre-Alain, Bienne. Simonin Jacques, Porrentruy. Voelin Roland, Reconvilier.

Nouvelles institutrices

Voici d'autre part la liste des jeunes filles qui ont reçu le brevet d'institutrite le 27 mars à l'Ecole normale de Delémont (ordre alphabétique également) :

Bangerter Annelise, Bellelay. Benoît Alice, Romont-Bienne. Blanc Christiane, Bienne. Cattin Marie-Jeanne, Le Noirmont. Christen Yolande, Saint-Imier. Devain Marianne, La Ferrière. Gyger Paula, Tramelan. Haegeli Claudine, Tramelan. Hof Emmanuelle, Delémont. Jaques Marianne, Château-d'Oex. Kneubühler Yvette, Cortébert. Liechti Yvette, Bienne. Lüthi Edith, Tavannes. Riat Marie-Jeanne, Alle. Richon Danièle, Delémont. Rollier Ariane, La Neuveville. Roulet Claudine, Bévilard. Walther Béate, Vicques.

Cours rapide à l'Ecole normale de Délémont

Les jeunes gens et jeunes filles ci-après, qui ont suivi le cours rapide à l'Ecole normale de Delémont, ont reçu également le brevet d'instituteur ou d'institutrice le 27 mars :

Botteron Jean-Pierre, Bienne. Chappuis Gérard, Vicques. Farine Léon, Courroux. Grüter André, Saint-Imier. Guillaume Jean-Claude, Diesse. Rothen Jean, Bienne. Schaller Pierre, Vicques. Stachel Fred, Bienne. Theurillat Francis, Bourrignon. Tschann Jean, Bressaucourt. Froidevaux Yolande, Le Noirmont. Lœrtscher Rose-Marie, Delémont. Valet Lily, Moutier. Wermeille Denise, Bienne.

Enfin, trois candidats extraordinaires ont réussi l'examen final et reçu leur brevet, le 18 mars, au Collège de Delémont :

Steiner Claude, Crémines. Villars Marlène, Evilard. Zenger Pierre-Ivan, La Heute.

Les examens du brevet de maîtresse d'école enfantine

Ces examens ont eu lieu le 27 mars à l'Ecole normale de Delémont et les candidates suivantes ont reçu le brevet de maîtresse d'école enfantine :

Beuret Marthe, (Sœur Hélène), Porrentruy. Germiquet Marlyse, Porrentruy. Iff Anne-Marie, Bienne. Konrad Claudine, Moutier. Kuenzi Anne, Bienne. Primault Denise, Bienne. Rieder Suzanne, Moutier. Rufener Christiane, Granges. Sauvain Anne-Marie, Delémont. Degoumois Françoise, Bienne. Farine Marie-Laure, Courroux. Noirjean Mariette (Sœur Paule-Thérèse), Les Breuleux.

A tous ces nouveaux pédagogues, instituteurs, institutrices et maîtresses d'école enfantine, nos chaleureuses félicitations et nos meilleurs vœux.

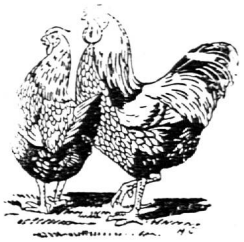
Fin du cours préparatoire pédagogique pour porteurs d'un certificat de maturité

Placé sous la direction de M. Ed. Guéniat, directeur de l'Ecole normale, le cours préparatoire pour porteurs d'un certificat de maturité s'est terminé le 15 mars 1963.

Ont réussi l'examen final : Affolter Albert, Lajoux. Amoos Simone, Porrentruy. Aubry Marcel, Bienne. Boillat Hubert, Boncourt. Bourquin Jean-Pierre, Sonceboz. Delévaux Lisette, Saint-Imier. Humair Gervais, Les Genevez. Joray Monique, Malleray. Laville François, Paris. Mader Jacqueline, La Neuveville. Marçay Jean-Louis, Miécourt. Perrenoud Jean-François, Bienne. Petignat Marcel, Porrentruy. Rothen Bernard, Bienne. Schweizer Elisabeth, Saignelégier.

Douze vont entreprendre des études dans la direction littéraire, trois seulement dans la direction scientifique.

Nos vives félicitations à ces futurs maîtres secondaires, auxquels nous souhaitons de fructueuses études.



Bientôt Pâques ! **Y avez-vous déjà pensé ?**

FAITES CONFIANCE A NOTRE MAISON QUI A FAIT SES PREUVES DEPUIS 1891

Qualité et élégance

L'ENFANT PRODIGUE
MARX PL. ST-LAURENT LAUSANNE

PARTIE PÉDAGOGIQUE

Les mathématiques modernes généralisées dans l'enseignement belge

L'enseignement des mathématiques, chacun le sait, est en passe de subir des transformations qui débordent très largement le plan des méthodes. C'est la conception profonde de cette science, élevée elle-même au rang de langage universel, qui est remise en question. Remise en question tellement radicale d'ailleurs, qu'on voit mal comment les moules anciens — programmes, manuels, voire sous-branches conventionnelles : algèbre, trigonométrie, etc. — pourront s'adapter aux théories modernes sans éclater.

Bien que moins touchée que l'école secondaire, évidemment, l'école primaire n'échappera pas au bouleversement qui s'annonce. S'il est fort probable que les enseignants formés selon les normes traditionnelles ne seront pas astreints d'un jour à l'autre à enseigner selon l'optique nouvelle — ce serait le plus sûr moyen de compromettre cette révolution mathématique — il est hors de doute que les prochains manuels, les prochaines révisions de programmes devront tenir compte peu ou prou de cette évolution fondamentale.

Le devoir d'un périodique comme le nôtre est de préparer les esprits à cet aspect d'un enseignement qui constitue, avec la langue maternelle, le pilier de toute formation scolaire et professionnelle. A la demande du précédent rédacteur, un groupe de maîtres secondaires prépare pour l'« Educateur » une série d'articles exposant des conceptions nouvelles et leurs répercussions sur l'enseignement primaire. En attendant, et comme introduction, il nous a paru intéressant de reproduire ici l'essentiel d'un article publié dans l'excellente revue de vulgarisation française « Science et Avenir », sous la plume de Pierre de Latil.

Le Ministère de l'éducation nationale et de la culture belge a décidé que, dès cette rentrée de 1961, douze établissements secondaires enseigneraient les « mathématiques modernes » dès la sixième ! Cela représente une trentaine de classes, donc un millier d'élèves. Si l'on n'est pas allé plus loin, ce n'est point par timidité ou par prudence, mais parce qu'on n'aurait pas eu assez de maîtres pour appliquer une réforme sur une plus vaste échelle. D'ailleurs, quelques années d'expériences seront nécessaires avant que l'on puisse se rendre compte du programme exact qu'il convient d'établir pour les premières classes du secondaire.

Les mathématiques, au fur et à mesure de leur évolution au cours des siècles, ont progressé en profondeur. L'image est excellente de dire que l'homme a d'abord perçu les feuilles de l'arbre mathématique, autrement dit des phénomènes tout extérieurs. Ensuite, il a remonté à des branches, et ce furent les diverses « branches » des mathématiques. Mais, aujourd'hui, l'esprit humain est parvenu aux racines les plus profondes et, là, il a découvert qu'il touchait aux principes fondamentaux du raisonnement humain. Ainsi a-t-il saisi l'unité de « la » mathématique, comme dit aujourd'hui Nicolas Bourbaki, l'illustre mathématicien français.

L'enseignement actuel des mathématiques se perd dans le dédale des feuillages et des branchages. L'enfant apprend chaque problème, chaque discipline de façon indépendante, sans se rendre compte que des concepts généraux sont à la racine de ces cas particuliers. C'est seulement s'il parvient à des études mathématiques supérieures qu'il aura droit aux grands concepts généralisateurs. Mais, alors, il devra faire un effort considérable pour se rendre compte qu'il n'avait pas réellement compris, et pour repartir à zéro. A zéro, c'est-à-dire à partir des racines pour travailler ensuite dans le sens de la sève.

Voilà les arguments essentiels des promoteurs d'une refonte de la pédagogie mathématique : mettons directement l'enfant au contact des principes premiers qui sont élémentaires, qui n'ont que le défaut d'être peut-être même trop simples ; il lui sera plus facile alors de découvrir peu à peu l'immense édifice des mathématiques et on lui aura évité ces retours en arrière, ces « changements de pied » qui sont aujourd'hui nécessaires entre le lycée et l'université.

Dès l'entrée dans le secondaire

En 1960, on pouvait s'étonner de ce que l'on ait osé, en Belgique, enseigner la théorie des ensembles à des adolescentes de 15 à 16 ans qui se destinaient à être « gardiennes » dans des écoles maternelles. Mais les résultats sur des élèves, à priori sans aucune disposition pour les « maths », ont été si remarquables, après deux années de cet enseignement pilote, que l'on est passé hardiment à une généralisation dès 11 ou 12 ans. Si tôt ?

Oui ! L'on a pensé que mieux valait s'attaquer d'un coup aux premières classes secondaires plutôt que de remonter progressivement l'échelle des âges. En effet, l'idée centrale de la nouvelle pédagogie, c'est de mettre les jeunes esprits très vite « dans le bain », en partant de ce principe qu'ils seront d'autant plus malléables à certaines notions qu'on les leur inculquera plus tôt. Et puis, l'intérêt est évident de profiter de la rupture psychologique du passage dans le secondaire pour changer complètement de méthode.

Mais il faudrait bien se garder de considérer la réforme belge comme une expérience en vase clos. Tout un vaste courant d'idées existe, en effet, dans le monde pour qu'on enseigne, dès l'enfance, les prodigieux raccourcis intellectuels que constituent les principes fondamentaux de « la » mathématique telle que l'a codifiée Bourbaki. Au lieu d'inculquer aux jeunes élèves des notions que leurs professeurs savent être périmées et qu'on devra leur demander d'oublier le jour où ils en viendront à des études universitaires, puisqu'il faudra, alors, que les jeunes gens repartent « à zéro » sur les bases de l'algèbre moderne — comme toutes les universités le font aujourd'hui — pourquoi ne pas directement partir « de zéro » dès l'enfance et donner

tout de suite aux jeunes esprits les bases profondes de tout raisonnement ?

Ces idées sont venues, il faut le savoir, de mathématiciens français. La rencontre fondamentale se situe à Melun en 1952 où les professeurs Choquet, Dieudonné et Lichnerovicz commencèrent à prôner une réforme de fond, soutenus par les grands philosophes suisses Piaget, spécialiste de la psychologie enfantine, et Gonseth, théoricien de la logique et de la mathématique. Mlle Lucienne Felix, professeur au lycée La Fontaine, que nous avons entendu proclamer à Arlon « marraine de la réforme belge », militait déjà, alors, depuis plusieurs années, pour la révolution.

En 1956, lors d'une rencontre internationale organisée à Sèvres par l'Association des professeurs de mathématique, notre grand mathématicien Choquet prononça une phrase, depuis célèbre, sur les professeurs de mathématiques : « des gardiens de musée qui montrent des objets poussiéreux dont la plupart n'ont pas d'intérêt ». « Ces vitrines, il faut les briser ! » avait conclu l'orateur.

En 1959, l'OECE faisait passer ces questions sur le plan européen en organisant des journées d'étude sur la pédagogie mathématique à l'Abbaye de Royaumont ; c'est là que le professeur Dieudonné lança son cri désormais fameux : « A bas Euclide ! »

Du coup, combien de pères de famille ne vont pas s'inquiéter : « Nos pauvres gosses ! Comment oser leur enseigner davantage d'abstractions alors que, tout à l'inverse, il faudrait concrétiser au maximum tous les enseignements ! »

Attention ! il s'agit de bien s'entendre. Dans l'esprit de ses promoteurs, la révolution des programmes doit s'accompagner d'une telle révolution dans la façon d'enseigner que tout argument contre l'enseignement d'abstractions tombe entièrement à faux.

Saluant l'ère nouvelle, M. Servais, président de l'Association belge des professeurs de mathématiques, a dit à Arlon : « Si nous devions enseigner les nouvelles mathématiques comme nous enseignons les anciennes, nous serions impardonnables, et notre réforme serait vouée à l'échec. »

Une classe presque muette

Les abstractions ont fort mauvaise réputation scolaire. Et pourtant, on n'y peut rien : les mathématiques, clé nécessaire de toutes les sciences, procèdent par abstractions. Ne vaut-il pas mieux prendre le taureau par les cornes, et renoncer à biaiser avec lui ? Bref, puisque abstractions il y a, le plus simple serait peut-être de chercher à mieux les enseigner en tant que telles.

Toute l'école mathématique moderne est d'accord là-dessus : nous les enseignons fort mal. Ouvrez un livre scolaire, vous y verrez définitions abruptes, développements théoriques et, ensuite, seulement ensuite (mais pas toujours), de brefs exemples pour tenter de concrétiser les notions jusqu'alors trop abstraites. C'est ainsi qu'une série de livres scolaires en cours de publication pour les différentes classes présentent les notions fondamentales de la théorie des ensembles. Voilà exactement le modèle de ce qu'il ne faut pas faire : verser les nouvelles matières dans les anciens moules.

Pour les réformateurs, **l'idée doit naître des faits,** la notion doit être révélée en dehors des mots. Le langage ne doit intervenir que dans une phase ultérieure — qui peut être d'ailleurs décalée de plusieurs années — pour expliciter la notion, pour la concrétiser pourrait-on dire.

Mais nous n'allons pas tomber nous-mêmes dans ce travers d'exposer d'abord les choses abstraitement ! Ce que nous disons là ne peut pénétrer vraiment les esprits alors que la même idée va apparaître de façon aveuglante quand nous aurons raconté la classe faite, aux Journées d'Arlon, par le professeur Papy à des élèves qui n'avaient jamais entendu parler de la théorie des groupes et qui n'avaient jamais réfléchi sur le sens géométrique de la « rotation ».

Volontairement, la classe fut conduite avec une grande économie de mots, presque entièrement par signes ou par monosyllabes : le professeur Papy marquait bien ainsi qu'il voulait faire naître dans les esprits une notion mathématique en dehors de tout verbalisme.

Avec un tuyau d'arrosage en matière plastique, il s'était fabriqué un cerceau qui pouvait s'ouvrir et se développer. Il appliqua le cerceau sur le tableau noir, en fit suivre le contour à la craie. Ainsi, le cercle inscrit sur le tableau n'était que la représentation d'un objet résolument concret avec lequel il avait pris la précaution de jongler auparavant et même de l'envoyer à des enfants pour mieux le concrétiser encore.

D'autre part, le professeur s'était muni d'une cordelette que deux enfants vinrent appliquer sur le cerceau plaqué lui-même sur le tableau. Et comme la ficelle était longue, elle fit plusieurs fois le tour du cerceau.

Ensuite, le cerceau fut ouvert, et développé en ligne droite par un élève qui traça à la craie la droite correspondante. A son tour, la cordelette fut déroulée par d'autres enfants qui, se guidant sur elle, tracèrent une ligne tenant toute la largeur du très large tableau.

Le tuyau et la cordelette purent alors être mis de côté. Ils avaient simplement permis de rendre plus concrète une figure géométrique : un cercle et, tangente à sa partie inférieure, une longue ligne horizontale. La longueur de la circonférence, c'est-à-dire la longueur du tuyau, fut alors portée sur la ligne, à droite comme à gauche, désormais graduée en valeurs positives et négatives avec cette unité de longueur.

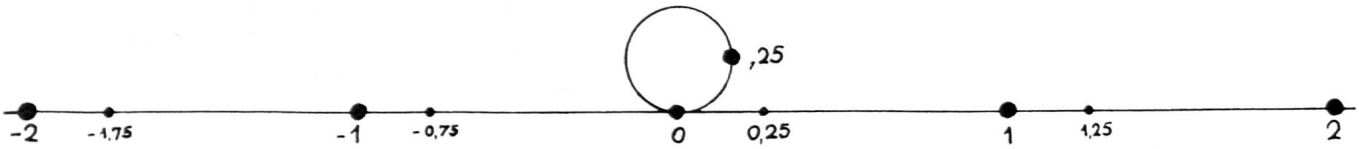
Le jeu — car ce fut bien un jeu — fut alors d'inscrire sur la droite des valeurs soit positives soit négatives : + 1,5 ou — 2, + 0,5 ou + 4.

Et sur la circonférence ? En quel point tombaient ces valeurs si l'on prenait pour origine le point de contact du cercle et de la droite ?... Un enfant fut préposé au cercle, et il fit tourner son doigt 1 fois 3/4 pour 1,75 et une fois en sens inverse pour — 1.

Mais quand le maître dit « + 3,75 » l'élève qui était responsable des graduations sur la ligne, dut aller à l'extrême droite du tableau, alors que celui qui était responsable du cercle n'eut pas à bouger, seulement à faire un peu tourner son doigt.

Déjà, la classe prenait conscience des propriétés particulières de la « rotation » ; mais ces propriétés devinrent encore plus nettes pour elle quand le professeur lança : « Et maintenant : — 3,75 ! ». Pour aller marquer le nouveau point sur la droite, il fallut que le préposé courre de la droite à la gauche de la salle aux rires de l'assistance.

« Et maintenant + 436,5 ». Non, impossible d'aller là-bas ! Geste d'impuissance de l'enfant et rires de la classe. Puis le professeur Papy fit exprès de manger ses mots, de faire une bouillie avec les nombres et de n'énoncer clairement que les chiffres après la virgule. « Moins ...,25 ». Le préposé à la circonférence savait fort bien poser son doigt, tandis que son camarade qui travaillait avec ses jambes ne pouvait rien faire. « Plus ...,75 » Et le doigt savait encore quel point désigner.



De la sorte, la classe prit conscience de ce que, si l'on tournait sur un cercle, le nombre des tours entiers n'intervenait pas ; seuls étaient significatifs les chiffres après la virgule. Le professeur put alors écrire au tableau :

+ ,25
— ,50
+ ,33

Et chacun comprit pleinement cette notation de l'algèbre des rotations.

Le professeur Papy se contenta de lancer le mot de « rotation » et de formuler cette évidence que, lorsqu'on fait un quart de tour ou 25 tours un quart sur soi-même, c'est finalement la même chose. Mais il se garda bien de formuler une règle abstraite qui aurait traduit tout cela avec rigueur. Cette règle dans un enseignement normal, devrait intervenir à l'une des leçons suivantes, dépouillée alors de tout aspect décourageant.

Où les adultes ont un jugement faussé

On voit bien que nos craintes d'une réforme menant à un enseignement « trop abstrait » tombent d'elles-mêmes devant de telles méthodes. L'abstraction qui naît peu à peu du concret est-elle d'accès si « difficile » ?

Mais qu'appelons-nous une notion « difficile » ?... Osons le dire: c'est une notion qui bouleverse nos idées toutes faites à nous, adultes ! (ou plutôt les idées qu'on nous a faites au cours de nos études). Nous sommes les prisonniers du moule où a été formé notre esprit. Par cela même qu'une notion est extérieure à cette prison intellectuelle, elle nous semble « incompréhensible ». Ainsi l'atome, ainsi l'électronique pour les générations qui se trouvaient trop âgées lors de leur avènement.

« Ensemble » ou « groupe », « surjection » ou « différence symétrique », pourquoi ces notions seraient-elles plus abstraites que celles des racines carrées ou d'égalité de deux angles qu'on nous a inculquées dès l'enfance?... L'expérience sur les « gardiennes » belges a prouvé que, si de jeunes esprits se meuvent durant plusieurs mois dans les notions de l'algèbre moderne, celles-ci leur deviennent bientôt parfaitement familières.

Toute la question est de savoir quelles sont, des notions « classiques » ou des notions « modernes », celles qui doivent être enseignées les premières. Pour les tenants de l'actuelle révolution, ce sont évidemment les notions primordiales, celles qui se trouvent à la racine de tout. Ils arguent de ce qu'elles sont beaucoup plus générales et que leur connaissance facilite beaucoup l'étude ultérieure des mathématiques plus ardues.

Que ces notions n'aient été discernées que dans ce siècle, qu'elles aient droit ainsi à l'étiquette de « moderne », est-ce une raison pour qu'elles soient plus abstruses ?... Ce sont les principes les plus profonds qui ont été découverts les derniers : n'est-ce point normal que les fondations d'un monument ne soient atteintes par un archéologue qu'au terme de ses fouilles ?

On peut même dire que, en remontant aux principes premiers, les mathématiciens ont accédé aux fondements psychologiques de la pensée. Il ne s'agit donc que de révéler aux jeunes esprits des notions qui sont innées en eux, des notions qui préexistent à tout enseignement et que l'enseignement doit simplement faire monter de l'inconscient pour affleurer au conscient.

Lorsqu'on réfléchit à la connaissance mathématique, c'est toujours une surprise de découvrir que certaines notions qui nous semblent difficiles parce qu'on nous les enseigne trop tardivement et d'une façon trop théorique, sont en réalité présentes dans l'esprit des humains les plus frustes.

Par exemple, les notions de dérivée première et dérivée seconde nous semblent déjà passablement inaccessibles au commun des mortels. Eh bien ! Nous voudrions montrer que toute mère de famille la possède cependant. Quand vous lui demandez si son nourrisson va bien, elle répond : « Oui, il engraisse régulièrement. Il prend 50 g par jour ». Elle sait fort bien que le poids du moment a moins d'importance que la façon dont il varie, c'est-à-dire que sa « dérivée ».

Et si l'enfant n'engraisse que de 30 g un jour, de 20 le jour suivant, de 10 le jour d'après, la maman s'inquiète, bien que le poids ne cesse de croître. Elle est sensible à la variation de la dérivée. Donc à la dérivée seconde !

On pourrait même montrer qu'elle prévoit la dérivée troisième puisque, si la réduction dans le poids pris quotidiennement diminue, si elle passe, par exemple, de 10 à 5, la maman aura bien conscience de ce que la situation tend à se redresser.

On voit bien maintenant la position des réformateurs : bien des notions sont innées ; en tout cas, toutes les notions peuvent éclore dans l'esprit humain si l'on met celui-ci dans des situations telles qu'il les « sente ». Le pédagogue doit donc faire éclore ces abstractions, sans le secours des mots si possible. Cette éclosion, soulignons-le, peut s'étendre sur plusieurs années, depuis les toutes premières classes du primaire jusqu'à la fin du secondaire par exemple, avant que des formulations verbales ne viennent l'expliciter. Alors, cette formulation — cette étiquette collée sur un objet jusque-là flou — apparaît comme une véritable concrétisation. Que l'on est loin des définitions ex abrupto de nos livres scolaires !

Pierre de Latil.

Le propos d'Alain

Ce n'est point parce que j'ai réussi que je suis content ; mais c'est parce que j'étais content que j'ai réussi... Remerciez avant d'avoir reçu. Car l'espérance fait naître les raisons d'espérer, et le bon présage fait arriver la chose.

* * *

Les Anglais, en cette éducation que forme le gentleman, tirent grand parti de cette confiance qu'ils donnent à la parole de l'écolier,

Laboratoire improvisé

Pour faire des expériences scientifiques simples il n'est pas toujours indispensable de disposer d'un laboratoire ultra-moderne et d'un équipement coûteux. Le matériel nécessaire à l'installation d'un petit laboratoire se trouve un peu partout : dans la campagne, chez soi, à l'école, dans les tas de ferraille, au marché, dans un garage...

Comment tirer parti de ce bric-à-brac pour réaliser des expériences scientifiques ? C'est ce qu'explique en 215 pages le « Manuel de l'Unesco pour l'enseignement des sciences »[1] dont une nouvelle édition révisée va paraître en français prochainement. L'ouvrage contient des indications permettant de fabriquer des appareils de laboratoire à partir d'un matériel de fortune : vieilles boîtes en fer blanc, bouteilles, tuyaux, aiguilles à tricoter, pinces à linge, ressorts de sièges, bobines de fil, lames de rasoir... Il décrit plusieurs centaines d'expériences intéressantes qui illustrent des phénomènes de physique, d'astronomie, de météorologie, d'hydrologie, d'électricité, de chaleur, de magnétisme, etc... etc...

Le « Manuel de l'Unesco » a été publié en huit langues : anglais, arabe, chinois, cinghalais, espagnol, français, japonais, polonais, et a déjà fait l'objet de multiples rééditions. Le livre a connu un tel succès que des versions sont en cours de préparation en seize autres langues. Vous trouverez ci-dessous quatre exemples d'expériences qui figurent dans ce volume et que vous pourrez réaliser facilement chez vous ou bien en classe.

COMMENT CONSTRUIRE UN TÉLESCOPE RUDIMENTAIRE

On pourra utiliser pour cela un miroir concave (par exemple miroir à barbe). Le miroir est placé dans une caissette de taille convenable de telle sorte qu'on puisse l'incliner suivant des angles différents. Un montant de bois est fixé sur la caissette de manière que l'on puisse aussi en faire varier l'inclinaison. Deux lentilles à faible distance focale sont fixées, au moyen de bouchons percés, à l'intérieur d'un petit tube de carton pour servir d'oculaire. Ce tube est ensuite monté sur le support de bois à une distance du miroir correspondant à la distance focale. (Voir croquis n° 1).

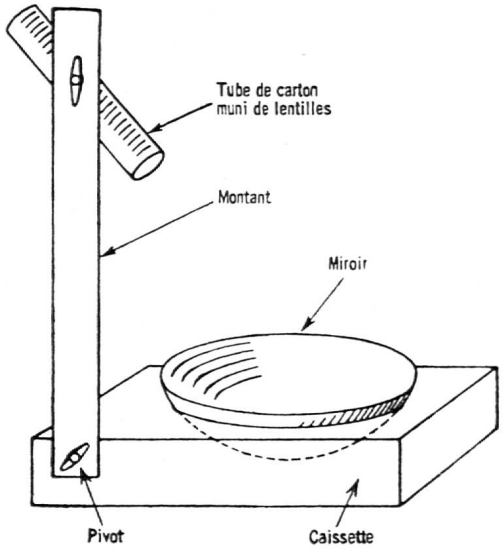


Fig. 1

[1] Prix 10,50 francs.

COMMENT SOULEVER UNE LOURDE CHARGE EN UTILISANT LA PRESSION DE L'EAU

Prendre une bouillotte en caoutchouc. Y fixer un bouchon traversé d'un tube de verre court mais du diamètre voulu pour obtenir un joint hermétique. Dans le fond d'une boîte à conserve, qui fera office de réservoir, percer un trou assez grand pour recevoir un bouchon également traversé d'un petit tube de verre. Réunir la bouillotte au réservoir au moyen d'un tuyau de caoutchouc d'au moins 1,25 m de long ; il sera bon de le fixer par une ligature au tube de verre de la bouillotte. Remplir d'eau la bouillotte, le tuyau et le réservoir. Poser la bouillotte sur le plancher, y placer une planche et la charger d'objets pesants, par exemple de livres. Soulever alors le réservoir et observer la charge posée sur la bouillotte. Déterminer quelle est la charge maximum qu'on peut soulever en élevant le réservoir au-dessus du sol de toute la longueur du tuyau. (Voir croquis n° 2).

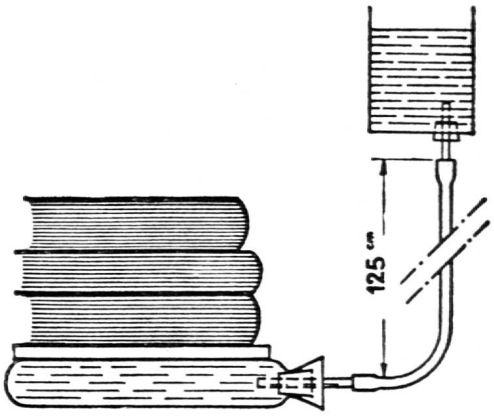


Fig. 2

COMMENT FONCTIONNE UNE ESSOREUSE CENTRIFUGE

Prendre une boîte en fer blanc d'environ 8 cm de haut et 12 cm de diamètre. Au moyen d'un clou, pratiquer une multitude de petits trous sur la totalité de la paroi. Près du bord supérieur, percer également trois trous équidistants. Y passer trois ficelles que l'on attachera à un piton à crochet fixé au manchon d'une chignole ou d'une perceuse de façon à y suspendre la boîte. Avec un carton ou du fer blanc, confectionner un cylindre d'une hauteur un peu supérieure à celle de la boîte et d'un diamètre nettement plus grand. Posez ce cylindre sur un journal ou un évier. Mettre un chiffon mouillé dans la boîte suspendue à la chignole. Faire descendre la boîte à l'intérieur du cylindre et la faire tourner rapidement sur elle-même au moyen de la chignole. L'eau est expulsée du chiffon et de la boîte par la force centrifuge. (Voir croquis n° 3).

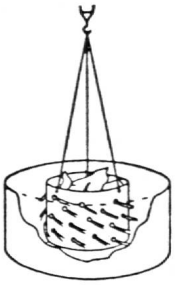


Fig. 3

COMMENT FABRIQUER UN TRANSMETTEUR TÉLÉPHONIQUE

Sur le fond d'une boîte à cigares renversée, tracer avec la pointe d'un canif des rainures parallèles, distantes l'une de l'autre de 4 cm environ. Insérer dans chacune d'elles une lame de rasoir. Si les lames ne tiennent pas assez solidement, on les fixera avec un peu de cire à cacheter ; pour cela, faire chauffer la lame et la frotter sur la cire, puis la planter encore chaude dans la rainure. Fixer aux lames des fils électriques, pour assurer les connexions. Sur les bords des deux lames, poser en équilibre une baguette de charbon ou un crayon taillé aux deux bouts (c'est la mine et non le bois qui doit être en contact avec les lames, comme le montre le croquis 4 ci-après). Le transmetteur est terminé.

Il faut aussi disposer d'un récepteur téléphonique, ou d'un écouteur. Si l'on connaît quelqu'un de la partie, il pourra peut-être en trouver un dans les pièces mises au rebut. Relier l'écouteur à des piles sèches, comme l'indique le croquis.

Pour essayer les connexions, porter l'écouteur à l'oreille puis déplacer le crayon ; on doit entendre dans l'écouteur un bruit semblable aux parasites de la radio.

Pour accorder le téléphone à la voix humaine, poser un réveil sur la boîte et déplacer le crayon jusqu'à ce que l'on entende dans l'écouteur le tic-tac du réveil deux ou trois fois plus fort qu'à l'ordinaire. Lorsque l'on aura trouvé la bonne position, enlever le réveil, parler directement et distinctement dans la boîte, tandis qu'une autre personne portera l'écouteur à son oreille : elle doit entendre ce qui est dit. Bien entendu il faut qu'elle se bouche l'autre oreille, à moins que la ligne soit assez longue.

On a réalisé ainsi une expérience qui tient de la magie en faisant reproduire sa voix par une boîte à cigares et en la transmettant sur un fil. Que l'on essaie de se représenter comment ce phénomène se produit. Les ondes sonores de la voix font vibrer la boîte : appuyez les doigts sur la boîte et émettez quelques sons : vous sentirez les vibrations. Ces vibrations se transmettant au crayon provoquent des interruptions dans le courant, qui passe par « pulsations » dans l'électro-aimant de l'écouteur. Le diaphragme de l'écouteur vibre à son tour et produit des ondes sonores de même nature que celles qui frappent la boîte à l'autre extrémité de la ligne. Frottez la boîte et écoutez. Faites tomber sur la boîte des grains de sable et écoutez ; vous entendrez dans l'écouteur le bruit de leur chute. Grattez la table et écoutez. Ces essais confirment-ils l'explication ci-dessus ? (Voir croquis n° 4).

(Informations Unesco.)

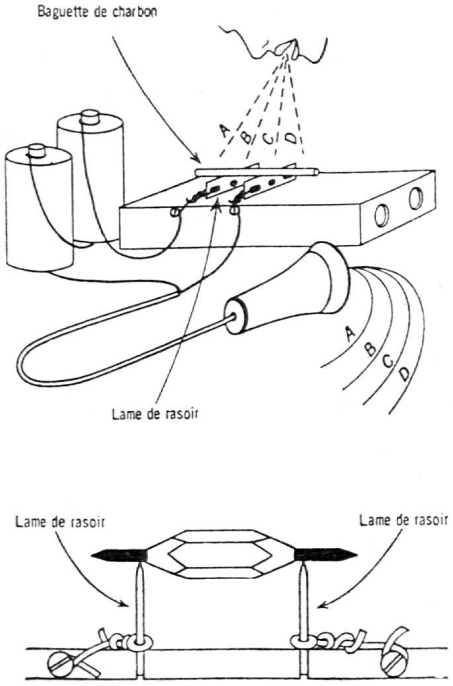


Fig. 4

Lièvre, lévrier et méthode Cuisenaire

Une institutrice lausannoise nous envoie une solution particulièrement originale du problème du lièvre et du lévrier, dont la solution classique a été présentée ici même récemment. Rappelons-en les données :

Un lévrier poursuit un lièvre qui a 65 *sauts* d'avance sur lui.

Le lévrier fait 5 sauts pendant que le lièvre en fait 7. Mais 7 sauts de lièvre ne valent que 4 sauts de lévrier !

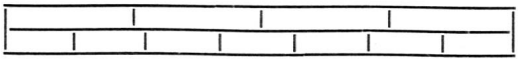
Combien le lièvre fera-t-il de sauts avant d'être rejoint ?

Solution

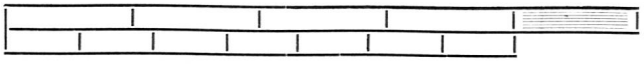
A l'heure où les réglettes Cuisenaire font de plus en plus parler d'elles, utilisons-les pour expliquer ce problème.

Prenons les réglettes blanches comme unités ; les réglettes roses vaudront 4 ; les réglettes noires vaudront 7.

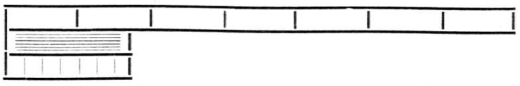
1. 4 sauts du lévrier valent 7 sauts du lièvre.



2. Le lévrier fait 5 sauts pendant que le lièvre en fait 7.



3. Chaque fois que le lièvre fait 7 sauts, le lévrier le rattrape de 7/4 de sauts (de lièvre).



4. Chaque fois que le lièvre fait 1 saut, le lévrier le rattrape de 1/4 de saut (de lièvre).

5. Le lièvre a 65 sauts d'avance.
Il pourra faire 65 sauts $\times$ 4 = 260 sauts avant d'être rejoint par le lévrier.

M. G.

L'école et la langue

Assemblée, réunion et **synode**

Le mot *synode*, tiré du grec *sunodos*, proprement *compagnie de route*, désigne une *réunion*, une *assemblée*, voire une *rencontre*, sans que soit impliquée l'idée d'une participation ecclésiastique. Mais très tôt déjà, l'Eglise a fait sien ce mot pour l'appliquer à ses assemblées religieuses. Passé par le latin *synodus*, il connaîtra même une évolution populaire qui aboutira à *senne*. Grandsaignes d'Hauterive cite dans son dictionnaire : *Deux prestres... Qui en aloient au saint* senne (XIIe siècle, *Roman de Renart*). *Synode* était le nom donné autrefois aux *conciles*. C'est aujourd'hui l'assemblée du clergé d'un diocèse qui se fait par mandement de l'évêque. Le *synode romain*, groupé autour du pape, évêque de Rome, est le plus important : *s'il n'est pas comme le concile une assemblée générale de la chrétienté, il intéresse toutefois les catholiques du monde entier* (*Le Monde*, 22. 12. 1959, au sujet du synode romain convoqué pour le 25 janvier 1960 par Jean XXIII). L'Eglise réformée a donné le nom de *synode* aux assemblées nationales et provinciales de ses ministres : *il est probable que, sur l'invitation de l'Eglise réformée d'Alsace-Lorraine, le* synode *de 1962 aura lieu à Mulhouse* (*Le Figaro*, 3. 5. 1961). On parle également d'un *saint synode* de l'Eglise orthodoxe russe. Le mot *synode* reste donc bien réservé à une assemblée ecclésiastique. Il ne convient donc pas d'appeler un *synode* une *assemblée régionale d'instituteurs* ou *l'assemblée d'une société d'instituteurs*, comme on le fait fréquemment en Suisse romande quand il s'agit d'une réunion de moindre importance qu'un *congrès*.

Que ceux qui ne sont pas de cet avis ne voient pas une raison de n'en point changer dans cette précision : les chefs des établissements scolaires de la ville de Paris donnaient autrefois le nom de *synode* à leur réunion annuelle. Cela doit dater de l'ancien régime. Même si l'on veut voir là l'explication de l'abus dénoncé plus haut, l'argument qu'on en peut tirer n'est pas de taille à réfuter l'usage. En outre, souvenons-nous qu'à la veille de la Révolution, le monopole de l'instruction secondaire appartenait à l'Oratoire qui l'avait disputé aux jésuites jusqu'à leur expulsion en 1762. Les réunions des chefs des établissements oratoriens ou jésuites pouvaient fort bien porter le nom de *synode*. Car ce mot, nous l'avons dit, appartient à l'Eglise. Ce qui prouve une fois de plus, s'il en est besoin, qu'il ne convient nullement à une assemblée d'intituteurs laïques. *Redde Caesari quae sunt Caesaris et quae sunt... Ecclesiae Ecclesiae.*

Baccalauréat et **« maturité »**

Tels qu'ils sont employés en Suisse romande, ces deux mots ne sont pas des synonymes parfaits. Nous devons le premier à la tradition française de l'enseignement supérieur et le second aux principes des écoles allemandes. Le *baccalauréat* français qui couronne les études secondaires, se prend dans une faculté. Conférant le titre de *bachelier* à son possesseur, il est le *premier grade universitaire*.

Quant au baccalauréat allemand, s'il donne également accès à l'enseignement supérieur, il ne sanctionne qu'un examen de fin d'études secondaires, intimement lié à l'école qui le confère, puisque le candidat est interrogé par ses propres professeurs. Etant en quelque sorte la consécration du travail antérieurement fourni par le candidat, il n'a donc point ce caractère de concours que prend le *baccalauréat* français : *C'est pourquoi, même si l'on tient compte des éliminations successives échelonnées au cours des études secondaires, on est frappé du nombre infime de candidats, à qui la commission d'examen refuse le* diplôme de maturité (*Encyclopédie française*, 1939, tome XV). C'est donc un examen de sortie, ou *Abgangsprüfung*, sanctionné par un certificat de sortie, ou *Abgangszeugnis*. Les expressions germano-latines *Abitur* ou *Abiturientenprüfung*, ainsi que *Abiturientenzeugnis*, traduisent la même idée. Comme cet examen atteste une certaine *maturité d'esprit* — ou plus exactement un début de *maturité* — chez celui qui le passe avec succès, on l'a couramment dénommé *Reifeprüfung*, et le diplôme s'est appelé *Reifezeugnis*. En faisant appel au latin cela donne *Maturitätszeugnis*. A partir de *Maturum*, on a *Maturitätsprüfung* et dit par abréviation, *Matur*, qui est du neutre. Les Autrichiens et les Suisses disent *Matura*, au féminin. Certes, la langue allemande n'est pas à court de vocables ! Ne sont pourtant usités actuellement que les expressions *Abitur* et *Reifeprüfung*.

Si l'on refuse à donner le nom français de *baccalauréat* à ce certificat des pays germaniques, on use de la traduction littérale de *Maturitätszeugnis* : *diplôme* ou *certificat de maturité*, tel qu'on peut le lire dans l'exemple donné plus haut et tiré de l'*Encyclopédie française* d'Anatole de Monzie. Il faut reconnaître que l'expression n'est pas très heureuse. Car qui saurait prétendre, à l'âge du bachot, posséder un jugement solide et toute la somme d'expériences nécessaires, sans laquelle la *maturité* n'existe pas ? Il vaudrait mieux parler d'un *diplôme d'études secondaires*. Et comme le *bachot* français n'a fait que perdre de sa valeur au cours des siècles pour n'être plus aujourd'hui, après des réformes successives, que l'équivalent d'une *maturité*, cette dernière peut bien prendre le nom de *baccalauréat*. La presse française a suffisamment déploré la déchéance totale du *bachot* lors de la suppression de l'oral. Les lauréats de ce premier examen universitaire tant altéré n'en restent pas moins des *bacheliers*, tout comme nos détenteurs de *maturité*, qu'on n'appelle pas *Maturanten*, ni *Abiturienten*, ni *Reiflinge*...

Il y a bien lien étymologique entre *bachelier* et *baccalauréat*, le dernier dérivant du premier, qui se disait *baccalarius* en latin médiéval, et duquel on a plaisamment dérivé *baccalaureus*, puis *baccalaureatus*, d'après *bacca lauri* (baie de laurier). Donc, nos *bacheliers* suisses romands, même s'ils ont officiellement reçu un *diplôme de maturité*, peuvent parler de leur *bachot* (autre dérivé de *bachelier*).

Terminons par une citation plaisante. Voulant dire qu'un tel travaillait à sa préparation au bac, un jeune instituteur écrit dans l'*Ecole bernoise* : *M. A. travaillait sa maturité !* Voilà à quelle confusion mène l'impropriété terme qui s'accompagne ici d'une construction transitive fautive du verbe *travailler*. On travaille *à* ses examens de « maturité » — si l'on tient à conserver l'expression — mais, avant d'écrire, on travaille... son style.

Marcel Volroy.

LE DESSIN

Edition romande de ZEICHNEN UND GESTALTEN
organe de la SOCIÉTÉ SUISSE DES MAITRES DE DESSIN

Rédacteur : C.-E. Hausammann
Place Perdtemps 5 NYON

Quatrième année **2**

L'œuvre d'art et l'enseignement du dessin

La SSMD, dans le précédent No (1.3.63), lançait un appel à la collaboration de tous ceux qui s'intéressent à l'étude de ce problème que nous abordons aujourd'hui avec deux articles. Le premier, signé par Jacques Monnier, professeur de français, d'histoire et d'histoire de l'art, rédacteur de **Pour l'Art** et critique, est aussi le premier point de vue qui nous parvienne de l'extérieur. Au contraire l'article de Mme Heimberg nous décrit une expérience semblable à celle des cathédrales gothiques *. Nous regrettons seulement que cette collègue n'ait pas mieux insisté, à côté de la démonstration des techniques utilisées, sur sa manière si pleine de tact d'initier les élèves à la poésie et à la signification qui se dégagent des œuvres d'une civilisation à la fois si proche et si lointaine de la nôtre.

Nous attendons que la contribution d'autres collègues nous permette d'éclairer d'autres faces de ce problème.

Ceh.

* Cf. « Educateur » No 33 du 6.10.61.

N.B. — Nous prions nos lecteurs d'excuser l'erreur de composition qui dans le No 1 a transformé en **verre** le **métal** des pendentifs moulés (titre).

Pour une « plus grande cordialité terrestre »

Deux paradoxes ne laissent pas d'être inquiétants : qu'un ingénieur puisse achever ses études sans n'avoir jamais éprouvé de ses propres mains les matériaux que ses projets mettront en œuvre ; que l'on puisse user quotidiennement d'une voiture, d'un rasoir électrique ou du téléphone tout en refusant la peinture née de la vision nouvelle que ces techniques semblaient devoir imposer. A méconnaître ce divorce de notre conscience, nous mettons en péril l'avenir de notre culture.

Efficacité, rendement sont les impératifs de notre temps ; prendre et comprendre, annexer, soumettre, évaluer, classer, ordonner l'essentiel de son activité. Technique et colonialisme économique lui servent d'instruments. L'avenir lui-même (et donc le temps) n'échappent pas à sa planification. Tout est calcul. Or paradoxe encore : au moment où nous commençons à nous croire les maîtres du monde, jamais le monde ne nous a autant échappé. Microscope électronique et synchrocylotrons révèlent à nos yeux un abîme de vide ; et nous sommes pris de panique devant nos propres inventions, celle des armes nucléaires en particulier. Comble d'ironie, nos esprits rationalistes, « positivistes », épris de solutions fonctionnelles éprouvent un penchant marqué pour le surnaturel, les sciences occultes, quand ils ne se nourrissent pas de science-fiction. Comment peut-on encore sourire de M. Homais ?

D'où vient que nous soyions à ce point aliénés du monde ? Dans une brève note auto-critique, Klee nous apporte la réponse à cette question : « Il manque à mon art une sorte d'humanité passionnée. Les animaux et les êtres en général, je les aime sans cordialité terrestre. Je ne me penche pas sur eux et ne les élève pas non plus vers moi. » Question d'amour. Nous avons donc à modifier le regard que nous portons sur les choses.

C'est alors qu'une thérapeutique doit intervenir, puisque nous avons à guérir de notre aliénation du monde : la pratique du dessin, de la peinture et des travaux manuels. Cartonnage ou travail du bois, gouache ou aquarelle, il s'agit d'abord de se mesurer avec un matériau, d'en éprouver la consistance, la structure, dans le respect de sa nature propre ; par là donc de nous éprouver nous-mêmes à son contact, par là donc de nous mieux connaître dans le respect que nous devons à nous-mêmes : « L'homme ne se connaît pas par son essence. Sa substance lui est cachée, il ne s'aperçoit que réfracté par le monde de ses actes qui réfracte lui-même le monde des choses : s'il ne s'emplit pas de l'univers, il reste vide à lui-même ; ce n'est donc pas dans la lumière d'abord possédée d'une intuition de soi par soi qu'il a, comme les purs esprits, ses intuitions créatrices, il ne peut s'exprimer dans une œuvre qu'à condition que les choses résonnent en lui, et qu'en lui, d'un même éveil, elles et lui sortent ensemble du sommeil », écrit Jacques Maritain. N'est-ce pas le processus de toute véritable connaissance que cette co-naissance, pour reprendre la belle image de Claudel.

Voilà qui justifie la pratique du dessin ou des travaux manuels. Qu'en est-il de la connaissance de l'art tel que l'ont pratiqué les siècles qui nous précèdent ?

Notre civilisation présente ceci de particulier qu'elle a constamment remis en question ses propres valeurs au prix, souvent, de véritables révolutions ou mutations spirituelles : les œuvres du passé sont là pour témoigner de cette quête incessante de la réalité, de la vérité. A étudier ces œuvres, à pénétrer le monde qu'elle propose, nous revivons en elles l'aventure de tous les **créateurs** qui ne se sont point satisfaits d'une conception figée des choses et des êtres, mais qui, au contraire, ont obéi à cette vocation propre à l'homme de vivre attentif à la métamorphose continuelle de l'univers. Il est bon de rappeler l'aphorisme d'Apollinaire : « On ne découvrira jamais la réalité une fois pour toutes. La vérité sera toujours nouvelle, autrement, elle n'est qu'un système plus misérable que la nature. » Pénétrer pas à pas un espace nouveau, avec Giotto, Van Eyck, Rembrandt, Monet ou Bonnard pour guides, n'est-ce pas suivre une école de liberté et d'audace, n'est-ce pas retrouver notre dignité d'homme en tissant avec tout ce qui nous entoure un réseau

d'échanges grâce auquel le monde et nous naissons à un destin commun ?
Peintres et poètes ne sont point les rêveurs que d'aucuns croient : ils étreignent chaque jour la réalité avec passion. Suivons-les donc, devenons à notre tour les peintres et les poètes que nous sommes tous, à notre insu, hélas !

Jacques Monnier

Art d'Orient

Poupée japonaise

Afin d'accrocher l'attention, je montre quatre poupées japonaises de bois achetées dans de grands magasins lors de ventes d'objets japonais ou dans des boutiques de mobiliers d'avant-garde. Les élèves pourront les regarder, les toucher tout à leur aise. La plus petite mesure 3 cm, la plus grande 31 cm de haut.
Dans les classes mixtes où le mot « poupée » pourrait amener un mouvement de désintéressement automatique de la part des garçons, j'insiste sur le côté fétiche-idole qu'elles eurent à l'origine. Elles furent en effet surtout des créations de l'art manuel populaire du nord-ouest du Japon et elles étaient peintes de couleurs vives : rouge, vert, jaune, violet, noir (jamais d'autres couleurs). Elles ont un peu la forme d'un cylindre surmonté d'une sphère légèrement aplatie. Les visages sont stéréotypés : yeux bridés, fins sourcils, petit crochet du nez, bouche minuscule. Le corps est orné de motifs au pinceau et de lignes parallèles qui encerclent la base et le cou. Cette extrême simplification de la forme, ce non-réalisme de la décoration (on ne peint pas des habits sur la poupée !) aboutit à un objet qui a du caractère.

La leçon

Classe : **1re (10-11 ans), Collège secondaire de Villamont, Lausanne *) — ce travail peut être proposé à des élèves de tous âges.**

Durée : **variable (de 2 à 4 heures).**

Fournitures : **papier 34 × 12 cm, gouache. On peut utiliser d'autres formats, et des crayons de couleurs.**

Le dessin

J'ai présenté ce sujet dans plusieurs classes et de plusieurs manières :

a) les élèves ayant observé la forme (mais pas la décoration) de la plus grande des poupées, visible de toute la classe, la dessinent ensuite de mémoire de la grandeur de leur choix ;

b) comme ci-dessus, mais j'ai fixé la hauteur de la poupée et imposé qu'on respecte cette donnée ;

c) j'ai moi-même préparé un chablon dont les élèves n'ont eu qu'à dessiner le contour avant de passer à l'étape suivante :

Peinture et décoration

Les élèves préparent de la gouache assez épaisse couleur bois clair et posent un ton aussi uni et propre que possible. Puis après quelques recherches sur une feuille de brouillon, ils décorent la poupée directement au pinceau (visage et corps).

Avec les grands j'ai insisté pour qu'ils retrouvent le caractère décoratif japonais : taches au pinceau, fleurs, feuilles « stylisées ». Motifs souples, arrondis. (Eviter les formes anguleuses et par trop géométriques. Comparaison est faite avec les décorations d'Amérique précolombienne, très différentes).

Aux élèves plus jeunes, j'ai accordé une beaucoup plus grande liberté et ils ont pu se laisser aller à toute leur fantaisie. Nous pouvions alors continuer le travail de différentes façons :

a) lorsque les élèves ont utilisé le même chablon, ils découpent leur poupées et les disposent sur un grand panneau (recherche d'un arrangement intéressant, puis collage) — Réflexion faite : on ferait de cela un joli paravent ;

b) la poupée peinte est complétée par une phrase en japonais dont la place est cherchée avec un souci de mise en page. On peut pour ceci découper d'abord la poupée et la coller sur une feuille propre.

Pendant que s'exécutent ces travaux, nous examinons des reproductions de textes japonais calligraphiés et considérés là-bas comme de véritables peintures. Je montre combien dans les estampes, dans les peintures, dessin et écriture sont intimement liés — ce qui est une des caractérisques de l'art extrême-oriental.

Ce cliché réunissant les travaux de trois élèves ne permet malheureusement pas de voir les feuilles en entier, de distinguer leurs limites, ni, par conséquent, d'apprécier l'effort de mise en page que nous avons souligné dans le texte. Quant aux légendes composées pour accompagner ces peintures, elles signifient : a) La jeune fille pleure son petit garçon au paradis ; b) La femme a du plaisir à regarder la lune ; c) Une femme regarde une grenouille.

* Cette indication concerne les illustrations de l'article.

Dragons chinois

Classe : **3e (12-13 ans), Collège secondaire de Villamont, Lausanne *).**

Durée : **variable (environ quatre heures).**

Fournitures : **gouache, papier 24 × 34 cm.**

Documents : **assiettes de porcelaine chinoise, pantoufles, kimonos, photographies.**

Le mythe du dragon se retrouve dans le monde entier. Je montre aux élèves des reproductions : « St Georges tuant le Dragon » de Carpaccio, dragons mexicains, hindous, médiévaux, français, etc. (dragons peints, brodés, sculptés, découpés).
Le dragon chinois se caractérise par ses yeux globuleux, ses moustaches, ses antennes multiples, les circonvolutions de son corps, les crêtes, les flammes, les flammèches qui l'entourent.
Laisser les enfants créer leur dragon avec une grande liberté, permettre toute extravagance en veillant cependant qu'ils évitent le style « Walt Disney » ou caricatural. Insister sur la recherche de formes bien définies et de beaux accords de couleurs vives.

Dragon découpé

Le dessin du dragon peut être repris à l'envers de la feuille (papier appuyé à la vitre et vu en transparence), peint sur les deux faces et découpé. Suspendu par un fil au-dessus d'une source de chaleur, le dragon bouge, ondule, se tord lentement.

* Cette indication concerne les illustrations de l'article.

Lavis

Classe : **5e et 6e (14-16 ans), Collège secondaire de Villamont, Lausanne. Ce travail ne peut se faire qu'avec de grands élèves.**

Durée : **2 leçons de 2 heures.**

Première leçon

Je rapporte d'une promenade au bord du lac de Neuchâtel de grands roseaux avec leurs panaches. Les roseaux sont appuyés par-ci par-là aux murs de la classe, et les élèves par groupes de 4 ou 5 s'installent en face d'eux après avoir déplacé leurs tables.

Fournitures : **1/2 feuille de papier à dessin blanc (= 34 × 12 cm), 1 bon pinceau à aquarelle, 1 gobelet d'eau, une assiette blanche, de l'encre de Chine.**

Quelques bouteilles d'encre suffisent. On les met à disposition des élèves qui déposent avec le bouchon-tige un peu d'encre dans leur assiette, puis rebouchent la bouteille (attention aux accidents !). La bouteille reste à disposition des élèves dont la réserve d'encre serait épuisée. Ce système évite le gaspillage et l'on se rend compte que pour un travail comme celui-ci on emploie en fait très peu d'encre. Vu la forme très étirée du sujet, et afin de varier les formats, la feuille de papier est coupée en deux dans le sens de la longueur : on a donc un format allongé.

Travailler quelques minutes devant les élèves :

Prendre un peu d'encre au pinceau, la mélanger avec de l'eau quelque part dans l'assiette, mais pas là où se trouve l'encre pure. Obtenir l'encre la plus diluée possible, qui soit à peine visible sur la feuille (un trait doit apparaître extrêmement léger).

Première esquisse : la ligne générale du roseau, le « plumet », la place des feuilles et leur direction. Si l'on fait une erreur, le trait étant si fin, on le laisse et on en trace un autre à côté. Petit à petit, on « monte les valeurs », c'est-à-dire que l'on recherche des tons de degré en degré plus foncés. Repérer les régions les plus claires qui ne seront pour ainsi plus retouchées. Au contraire foncer certaines feuilles, certains segments de tige, les régions du panache dont les valeurs sont plus marquées. Avec une attention qui ne doit pas se relâcher, le travail est poussé le plus loin possible en analysant les plus fines nuances — en aiguisant sa vision.

Ce travail terminé, les élèves composent une phrase au moyen d'un vocabulaire japonais mis à leur disposition (une cinquantaine de mots.) Ce texte prêt, ils cherchent où le recopier, où le placer à côté du roseau (exercices de mise en page) et quelle valeur lui donner : claire, moyenne ou plus foncée (exercice de goût, de mesure, d'accord des valeurs.)

Deuxième leçon

Nous empruntons un oiseau empaillé au maître de sciences. Nous le choisissons élégant et bien découpé : un échassier au long bec et aux longues jambes.
Mêmes fournitures, même format de feuilles, même attention requise.
Aucun trait préalable au crayon : l'élève esquisse directement, d'un pinceau léger, très léger, la silhouette de l'oiseau

au bas de sa feuille. Il faut prévoir quelques ratages, quelques reprises sur de nouvelles feuilles. Parfois un faux trait peut être effacé délicatement à la gomme. Les élèves travaillent l'oiseau comme ils ont travaillé le roseau, par adjonctions successives de nuances de plus en plus fortes. La façon de traiter le plumage peut varier d'un élève à l'autre, comme avait varié la façon de traiter le « plumet » des roseaux. Façons qui peuvent être très personnelles et également heureuses : preuves des sensibilités différentes des élèves.
Les élèves avancés qui le désirent peuvent reprendre des roseaux comme modèles et recomposer un groupe oiseau-roseaux qui va s'allier à un texte comme dans le travail précédent.
Le sceau rouge du propriétaire observé et copié sur les reproductions examinées en classe vient ajouter un nouveau problème de mise en page à ceux, déjà nombreux et intéressants, que pose un tel travail.
Parallèlement à l'exécution de ces lavis, les élèves sont invités à voir, par groupes (les reproductions étant parfois petites), des peintures chinoises et japonaises montrant la finesse, l'élégance du tracé, la subtilité, le raffinement des nuances, la sensibilité à la nature, la sûreté de la mise en page illustrée par l'alliance générale et heureuse de l'écriture et du dessin.

CONCLUSION

Pendant deux mois environ, nous nous sommes occupés d'art extrême-oriental. Les filles ont composé des bouquets à la japonaise avec des pique-fleurs et des récipients presque plats. Les élèves avancés ont fait des découpages. Nous avons examiné des documents nombreux, nous avons pris conscience de la différence de conception de l'espace entre peintres chinois et européens. Nous nous sommes rendus compte de l'influence que le Japon exerce actuellement sur l'architecture, le meuble, voire même la peinture occidentale.
L'Extrême-Orient exerça aussi une influence il y a une centaine d'années, mais à ce moment-là, c'est un art dégénéré, rococo, un japonisme et des chinoiseries de bazar qui se répandirent et faussèrent notre conception de cet art.
Pour en revenir aux travaux exécutés par les élèves, trois sujets différents nous ont donc permis d'aborder trois aspects de l'art extrême-oriental : **avec la poupée, nous avons vu le côté décoratif. Avec le dragon, le côté tapageur, extravagant. La peinture au lavis, elle, a fait prendre conscience aux élèves du côté sensible et raffiné d'un art, l'art des pays où l'on ose montrer sur une page blanche trois brins d'herbe et un seul mot.**

Anne Heimberg-Bettems

Bibliographie

Grammaire des styles : l'Art japonais (Flammarion).
Brochure Freinet (BT) No 378,
La peinture chinoise (Skira).
Japon, hier et aujourd'hui (Silva).
Revue DU : 1/52, 5/58, 8/61, 12/61.
Art d'Aujourd'hui : 12/54.
Jardin des Arts No 83 (10/61).
Architecture d'Aujourd'hui : 2d No consacré aux arts plastiques.
Courrier de l'Unesco : **passim.**

« La nature est un dictionnaire »

a dit Delacroix. Certes, c'est bien à partir d'une multitude d'aspects que commence la création, mais c'est seulement à partir de là que tout se construit pour se bâtir, prend sa forme définitive. La création comporte des règles et des lois qui doivent être satisfaites, permanentes autant que rigoureuses, elles en sont l'armure bienfaisante et la discipline qu'elles constituent pour l'enfant un ferment émulateur de son ardeur élaboratrice.
De la nature émane la poésie la plus exaltante pour la rêverie contemplative. Elle est pour l'élève l'école d'une richesse infinie, développant ses fonctions les plus précieuses : sensibilité, imagination, sens tactile trouveront là des champs merveilleux d'expérience à partir d'une perception de « totalité » rigoureusement contrôlée et dirigée.

En étudiant la nature, dit Ingres, **n'ayez d'yeux d'abord que pour l'ensemble, interrogez-le, et n'interrogez que lui, les détails sont de petits importuns qu'il faut mettre à la raison.**
L'aptitude de l'âme humaine à la rêverie se développera devant des claviers d'aspects multiples aussi nuancés que subtils dont la nature lui offre les fastes. L'esprit s'élargira en fonction des constantes exigences dans lesquelles raison et intelligence se trouveront de dégager des solutions de structuration à travers des données qui ne sont rien d'autre que des propositions : relations, rapports, oppositions ou passages : correspondances qui constituent l'univers parallèle du créateur. La main, que les réactions de sa fébrilité tactile anime devant la sublime beauté des matières, la densité généreuse des formes, appelle un désir d'œuvrer pour défier le temps et la nature comme pour les prolonger ou l'immortaliser.

Roger Plin

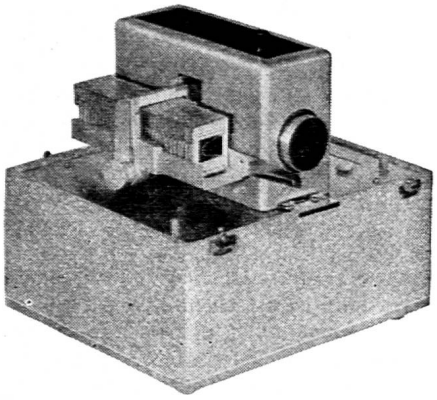
didax

Mesdames, Mesdemoiselles, Messieurs les membres du corps enseignant,

Notre nouveau centre didax, Escaliers du Grand-Pont 3, Lausanne, tél. (021) 23 48 15, a été créé pour vous permettre de résoudre tous vos problèmes en **matière d'enseignement audio-visuel.** Lors de votre passage à Lausanne, rendez-nous visite, notre temps vous appartient.

Aujourd'hui nous vous présentons l'appareil de projection

Plein Jour 1000 Lux SERMAP



Conçu pour l'enseignement, il vous offre une projection d'une netteté parfaite **dans une salle non obscurcie.**

SERMAP est équipé pour : diapositives, films fixes et préparations microscopiques. Son système de refroidissement vous permet de laisser en place chaque vue aussi longtemps que vous le désirez.

SERMAP est un appareil robuste et puissant.

Nous nous réjouissons de vous prouver par une démonstration le sérieux de notre première offre.

Au cours de votre visite à didax, vous pourrez examiner en toute tranquillité nos collections de diapositives, films fixes et les nombreux éléments que nous avons réunis pour vous : planches murales, cartes en relief, disques littéraires, magnétophones d'enseignement, **laboratoires de langues.**

Vient de paraître : **aux Editions Fœtisch Frères S. A., Lausanne**

AU DIAPASON

recueil de 100 chœurs mixtes « a capella »
publié en collaboration avec la Société Cantonale des Chanteurs Vaudois

Pour vos imprimés une adresse

Corbaz s.a.
Montreux

S. A. DE L'IMPRIMERIE CORBAZ, MONTREUX

Nationale Suisse
Berne
J. A.
Montreux 1