

Objektyp: **Issue**

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

Band (Jahr): **100 (1964)**

Heft 28

PDF erstellt am: **13.09.2024**

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.

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 62 47 62 Chèques postaux II b 379
PRIX DE L'ABONNEMENT ANNUEL: SUISSE FR. 20.- ; ÉTRANGER FR. 24.- • SUPPLÉMENT TRIMESTRIEL: BULLETIN BIBLIOGRAPHIQUE

L'ÉCOLE EN MARCHÉ



A la tête de ce numéro voué à l'examen des grands courants de réforme dans les pays avoisinants, nous aurions pu placer une vision plus suggestive de l'école de demain que cette image du film de Brandt, évocatrice des classes d'autrefois, vétustes avec leurs gosses de tous les âges. Nous avons tenu au contraire à ce rappel émouvant du plus beau film consacré à l'école de chez nous. Ce maître étonnamment présent, la qualité d'attention de ces enfants ne réalisent-ils pas la condition première du succès de l'école, quelles qu'en soient les structures?

accidents
responsabilité civile
maladie
famille
véhicules à moteur
vol
caution

**Mutuelle
Vaudoise
Accidents**



Vaudoise Vie

assurances vie

**La Mutuelle Vaudoise Accidents
a passé des contrats de faveur
avec la Société pédagogique
vaudoise, l'Union du corps ensei-
gnant secondaire genevois et
l'Union des instituteurs genevois**

Rabais sur les assurances accidents

Henniez-Lithinée S. A.

1/4 Henniez-Lithinée

L'eau qui
fait du bien.



VISITEZ LE CHATEAU DE CHILLON
près de Montreux

Entrée gratuite pour les classes primaires officielles

Funiculaire Lugano - Monte San Salvatore

Panorama splendide

★

La plus belle promenade de
la région

★

Tarif spécial pour écoles



école
pédagogique
privée

Floriana

Direction E. Piotet Tél. 24 14 27
Pontaise 15, Lausanne

● Formation de
gouvernantes d'enfants,
jardinières d'enfants
et d'institutrices privées

● Préparation au diplôme intercantonal
de français

La directrice reçoit tous les jours de
11 h. à midi (sauf samedi) ou sur rendez-
vous.

POUR VOS COURSES D'ÉCOLE :

Timbres de la Caisse suisse de
voyage, gratuits contre les bul-
letins de garantie placés dans
chaque paquet de

Pâtes de Rolle



Jeune professeur français

licencié lettres modernes cherche poste
éducation pour rentrée 1964, Lausanne
ou région.

Faire offres sous chiffre 5168 à l'Éducateur, Montreux

L'ÉCOLE EN MARCHÉ

Aperçu des réformes en cours dans quelques pays d'Europe occidentale

« Le surmenage scolaire est une des tares de notre société... L'orientation professionnelle en est à l'ère des diplodocus. »

Jean Rostand.
(Discours de réception de
Louis Armand à l'Académie
française.)

Lors de l'élaboration de son rapport, en été 1961, la commission *Vers une école romande* avait dû passer en revue les régimes scolaires des grands pays d'Occident. Ce tour d'horizon avait été si favorable à son étude qu'il m'a paru intéressant de le renouveler trois ans plus tard. En effet, le monde scolaire occidental, longtemps figé dans ses structures, semble aujourd'hui gagné par une fièvre de réforme dont nos collègues, absorbés par leur tâche quotidienne, n'ont pas toujours suffisamment conscience. La trêve bienvenue des vacances leur accordera-t-elle le loisir de parcourir ce numéro spécial, et de réfléchir à ce que pourrait devenir, chez nous aussi, cette école de demain qu'on voit sourdre partout.

FRANCE

20 000 candidats bacheliers en 1960, 340 000 en 1964. Cette prolifération inouïe de prétendants à l'enseignement supérieur illustre assez bien l'explosion scolaire que connaît notre grande voisine de l'ouest. Aggravée encore par une natalité en progression rapide — 500 000 écoliers par année en 1939, 800 000 aujourd'hui, 1 million en 1970 — cette situation impose aux Français une révision fondamentale de leurs institutions scolaires.

Il m'a paru d'autant plus intéressant de consacrer une étude aux problèmes de l'école d'outre-Jura que les structures de nos cantons romands sont fortement inspirées de la tradition française. La communauté de

langue, les liens affectifs et surtout culturels qui nous attachent à la grande nation voisine sensibilisent l'opinion romande, qu'elle le veuille ou non, aux changements qui se produisent en France. La conception de l'école future, telle qu'elle se dégage de la réforme de 1959¹, et plus encore des décisions Fouquet de 1963, ne manquera pas d'influencer l'évolution en cours dans nos divers cantons.

Quoi qu'il en soit, les réformateurs à la brèche chez nous ne sauraient ignorer l'impressionnante masse d'observations et d'expériences que constitue l'école française en gestation.

Réforme unanimement souhaitée

Tout le monde, en France, est acquis à l'idée qu'un changement substantiel du régime scolaire est nécessaire : Nous en sommes encore à Turgot et à Colbert, disait récemment un grand universitaire. Les commissions d'étude se multiplient, officielles ou privées. La réforme est à l'ordre du jour de tous les congrès d'enseignants, à quelque ordre qu'ils appartiennent, et les parents d'élèves, groupés en une imposante association de 500 000 familles, se prononcent à la quasi-totalité de leurs délégués réunis en congrès pour une révision essentielle des structures.

Le gouvernement ne saurait rester insensible à une poussée aussi générale. Mieux, il a pris les devants en décrétant une série d'ajustements dont la somme constitue déjà un bouleversement assez spectaculaire.

Inaugurant le lycée d'Albi, le 15 mai dernier, le premier ministre Pompidou affirmait clairement la volonté gouvernementale de réforme, esquissant du même

coup les lignes de force des décisions présentes et à venir :

La réforme de l'enseignement est notre préoccupation constante : commencée en 1959, continuée en 1963, elle va être complétée par la réforme des années terminales de l'enseignement du second degré et par la réforme de l'enseignement supérieur.

Cela suppose d'abord le passage obligatoire pour tous par l'enseignement primaire. Cela veut dire ensuite tout au long du cycle secondaire un enseignement diversifié sans doute, ne serait-ce que pour ne pas ralentir les plus doués, mais ouvrant si possible au sein d'établissements polyvalents toutes les directions grâce à un système d'orientation... Cela suppose que ces établissements polyvalents soient progressive-

¹ Cf *Vers une école romande*, rapport SPR 1962, pp. 52 et 53.

ment généralisés... Cela suppose une mutation et une progression de l'enseignement technique... qui doit d'ailleurs ouvrir les portes de l'enseignement supérieur au même titre que les autres... Cela suppose enfin que notre enseignement s'adapte à une situation toute nouvelle et qu'il comprenne qu'un enseignement qui s'adresse à tous ne peut se désintéresser des réalités économiques et par conséquent des carrières offertes aux jeunes.

Passant à des considérations plus concrètes, l'orateur poursuit :

Les crédits d'investissement et de fonctionnement de l'éducation nationale, qui représentaient en 1958 à peine 10 % du budget, ont été portés par paliers successifs à 13 %, puis en 1963 à 14,1 % et en 1964 à 15,9 %... Compte tenu de la population scolaire, le gouvernement de 1958 consacrait à chaque enfant ou adolescent faisant ses études dans un établissement public une somme annuelle moyenne de 67 000 anciens francs. Nous dépensons aujourd'hui 155 000 anciens francs par enfant.

Le plan Langevin-Wallon

Pour ceux de notre génération qui ont suivi d'assez près l'évolution des conceptions dans le domaine des structures scolaires depuis la fin de la guerre, le plan Langevin-Wallon est une vieille connaissance. Caractéristique d'une époque encore tout animée du souffle de la Résistance, il marquait la volonté extrêmement nette de dégager l'école des préjugés sociaux et des ségrégations historiques.

Dans ses grandes lignes, le plan prévoyait les structures suivantes :

La scolarité obligatoire était prolongée jusqu'à 18 ans, et comprenait les trois cycles suivants (outre l'école maternelle de 6 à 7 ans) :

Premier cycle — de 7 à 11 ans (les méthodes pédagogiques, prescrivait le plan, seront en rapport avec les aptitudes variables des enfants).

Deuxième cycle — de 11 à 15 ans (l'enseignement, disait-on, est en partie commun et en partie spécialisé. L'enseignement spécialisé comportera un choix d'activités permettant d'éprouver les goûts et les aptitudes des enfants). Dans l'esprit des auteurs, il s'agissait d'une **période d'orientation de quatre ans**.

En effet, disait Wallon :

L'âge de la manifestation des aptitudes n'est pas la même pour tous. Certaines paraissent ne pas se révéler avant 13 ou 14 ans. Les options correspondantes ne pourront être significatives qu'à cet âge. D'une façon générale, il semble que l'assujettissement à des options proprement dites doit intervenir seulement dans les dernières années du deuxième cycle. Les deux pre-

Première exhumation: 1959

Depuis l'élaboration de cette charte de l'enseignement nouveau et sa disparition dans les oubliettes du ministère, les nombreuses tentatives de réforme aboutirent au décret du 6 janvier 1959, qui résultait d'un arbitrage du Président de Gaulle entre les tenants de la tradition et les apôtres du progrès, c'est-à-dire du texte Langevin-Wallon. Cet arbitrage était le type même de la solution de compromis et ne pouvait satisfaire personne.

La machine est donc en marche, indubitablement, mais dans quelle direction ? Laissons s'exprimer M. Jean Capelle, ancien directeur de l'Université de Nancy et aujourd'hui, comme directeur de l'organisation et des programmes scolaires, le grand inspirateur des institutions nouvelles : « Dans la mise en place progressive des structures scolaires, l'idée directrice d'une continuité, qui n'a jamais fait défaut, a été celle du plan Langevin-Wallon. »

Vieux de près de vingt ans, ce texte fut le résultat des travaux d'une commission nommée en 1944 par M. Capitant, alors ministre de l'Éducation nationale, et présidée par Paul Langevin et Henri Wallon, qui appartenaient tous les deux au parti communiste.

Les travaux de cette commission durèrent deux ans et aboutirent à un rapport qui fut remis à M. Naegelen, successeur de M. Capitant. « Notre plan fut alors mis dans un tiroir, devait constater plus tard Henri Wallon, et nous n'en avons plus entendu parler. »

mières années étant plutôt consacrées à une pédagogie active sous la direction de maîtres peu nombreux.

La commission précisait que **toutes les options devaient se trouver réunies dans des établissements autonomes dits de deuxième cycle**.

Troisième cycle — de 15 à 18 ans. Ce cycle était le **cycle de détermination**, le précédent étant celui d'orientation. Il comportait trois sections :

1. **Section pratique** : les adolescents chez qui les aptitudes manuelles l'emportent sur les aptitudes intellectuelles sont dirigés à 15 ans sur des écoles pratiques d'apprentissage.

2. **Section professionnelle** : formation des cadres moyens dans les écoles commerciales, industrielles, agricoles, artistiques, etc.

3. **Section théorique** comportant les groupements suivants :

- Humanités classiques ;
- Humanités modernes ;
- Sciences pures ;
- Sciences techniques.

La pièce maîtresse du système, on le voit, était la cohabitation prolongée jusqu'à 15 ans de toute la jeunesse scolaire. Idée révolutionnaire s'il en fût, à l'époque, et bien propre à bouleverser les conceptions occidentales de sélection précoce. On comprend que la paix revenue, les forces traditionnelles rétablies aux leviers de commande, le plan fut mis dans un tiroir d'où nous n'espérons plus le voir sortir.

Sous la pression des conservateurs, animés en particulier du désir de sauvegarder place entière aux études classiques, le cycle d'observation ne fut qu'une caricature des principes Langevin-Wallon.

La réforme de 1959 maintenait en effet le cloisonnement, dès la 6^e année, entre lycées et autres institutions. L'orientation des élèves se faisait au sein même des établissements existants, chaque type d'enseignement orientant pour son compte. Pratiquement, les

passerelles prévues ne jouèrent guère, sinon dans le sens « descendant », et la ségrégation était maintenue dès la sixième.

En fait, de l'avis général, le décret de 1959 ne fit sur ce point que prolonger le désordre. La pression de

Résurrection: 1963

Laissons s'exprimer le recteur Capelle (« Repères », revue éditée par l'Institut pédagogique national, No de janvier 1964) :

Les besoins économiques et sociaux, ainsi que la conscience que la généralité des familles ont acquise des avantages que procure l'éducation, font que le problème de l'organisation de l'éducation se présente de plus en plus comme si la totalité d'une génération devait, vers la fin de la présente décennie, être éduquée jusqu'à l'âge de 18 ans...

La rapidité avec laquelle le désir de scolarisation se développe spontanément fait penser que le problème à résoudre pour l'année 1970 intéresse tous les jeunes jusqu'à l'âge de 18 ans et peut, pour eux, se formuler approximativement ainsi :

1. prévoir pour tous les jeunes une scolarisation pleine portant sur un programme de 9 années (5 à l'école primaire, puis 4 dans un établissement d'enseignement « moyen ») ;

2. prévoir ensuite pour les trois-quarts des jeunes une scolarité pleine et, pour le quart restant, une formation professionnelle dans le métier, assortie d'une scolarité réduite mais contrôlée.

Les structures de l'enseignement pendant les douze années de l'éducation de 6 à 18 ans comprennent, selon la tradition de nombreuses générations de pédagogues, 3 périodes successives :

a) l'enseignement élémentaire, consistant essentiellement dans l'acquisition de deux moyens d'expression fondamentaux : la langue maternelle et le calcul ;

b) l'enseignement moyen, conçu pour permettre l'observation et l'orientation des enfants : cet enseignement, qui constitue la partie essentielle de la réforme, doit être le moyen d'offrir à chaque enfant, quelle que soit son origine sociale ou sa situation géographique, l'égalité des possibilités de promotion à égalité d'aptitude. La période de quatre années qui lui est consacrée correspond exactement à celle que le plan Langevin-Wallon appelait « cycle d'orientation » :

c) l'enseignement déterminé, c'est-à-dire correspondant à la période dite de détermination par le plan Langevin-Wallon : cet enseignement est caractérisé par le fait qu'il résulte d'une orientation précise et déterminante pour la carrière de l'enfant. Il peut suivre trois voies : celle d'une formation professionnelle complétée par un enseignement partiel ; celle d'une

l'opinion, et surtout le dynamisme du recteur Capelle décidèrent le gouvernement à remettre en chantier l'étude de cette fameuse période 11-15 ans, pierre d'achoppement de tous les rénovateurs.

formation professionnelle à temps plein en vue d'acquiescer une qualification industrielle, commerciale, agricole, administrative ; celle enfin d'une formation générale (classique, moderne ou technique) exigeant des aptitudes particulières aux études théoriques et sanctionnée soit par le baccalauréat, soit par un diplôme de technicien.

La durée de l'enseignement déterminé est de trois ans, pouvant être réduite à deux ans pour certaines formations professionnelles.

Voilà qui est clair.

Le plan Capelle, ou plutôt Fouchet puisqu'il est officiellement patronné par l'actuel ministre de l'Éducation nationale, reconnaît implicitement revenir aux structures définies voici 20 ans par la commission Langevin-Wallon. L'application confirmera-t-elle ces affirmations de principe ? La réalité est sensiblement plus nuancée, et il vaut la peine de l'examiner plus en détail.

Tout d'abord, il va de soi que le plan ébauché ci-dessus ne saurait remplacer d'un jour à l'autre l'organisation présente. Existeront donc côte à côte, pendant x années encore, institutions traditionnelles et créations nouvelles. Le gouvernement ne saurait en particulier supprimer d'un trait de plume les centaines de lycées inférieurs disséminés dans toute la France. Ils subsisteront donc, mais petit à petit vont se développer, parallèlement aux lycées, mais se substituant progressivement à eux, des établissements secondaires polyvalents conformes aux données Langevin-Wallon. Ce type nouveau d'école, pièce capitale de la réforme Fouchet-Capelle, et la plus combattue on s'en doute, accueillera dans les mêmes établissements, sous la même direction, **tous les enfants de 11 ans ayant achevé avec succès le cycle élémentaire.**

Un nom leur est attribué : *Collèges d'enseignement secondaire*, ainsi que l'immanquable sigle C.E.S. qui déjà retentit aux tribunes des congrès et conquiert les colonnes des journaux d'opinion. Mieux, ils existent, puisque dès la rentrée de 1963 sont ouverts sur le sol français 23 collèges expérimentaux, et que leur nombre sera porté à 200 dès septembre prochain. Leur acte de naissance officiel date du 4 août 1963, leur régime administratif étant définitivement consacré par décret du 16 avril 1964. Il vaut donc la peine de voir de près de quoi il retourne.

Les collèges d'enseignement secondaire

Les trois quarts des C.E.S. qui vont s'ouvrir en septembre seront issus d'une transformation des actuels collèges d'enseignement général (enseignement secondaire court, non pré-gymnasial, correspondant à la division générale du projet Vers une école romande). Les autres seront créés à partir du cycle inférieur de lycées existants.

Ils ne devront en principe rassembler plus de 400 à 500 élèves, ce nombre pouvant descendre bien au-dessous dans les régions de faible densité démographique. D'après le recteur Capelle¹, le succès de la

réforme sera assuré lorsque le rayon d'accès aux enseignants faisant immédiatement suite à l'école élémentaire sera... ramené, compte tenu des moyens de transports, à une limite de 15 à 20 kilomètres.

...La zone desservie par le plus petit établissement de premier cycle (secondaire, réd.) devra donc correspondre à une population suffisante pour permettre la constitution de 3 classes distinctes au moins par tranche d'âge, classes suffisamment perméables entre elles

¹ Circulaire ministérielle du 4 mai 1963.

bien entendu, pour autoriser les rajustements qui pourraient être jugés opportuns pendant toute la durée de l'observation et de l'orientation....

Selon d'autres informations, le C.E.S. idéal compterait seize classes, quatre par années, offrant ainsi quatre «couloirs» devant, selon l'esprit de la réforme, permettre le passage des élèves de l'un dans l'autre dans les deux sens, et non plus dans le sens «dégradant» seulement (voir détails plus loin).

Toujours selon les textes, les C.E.S. doivent réaliser l'amalgame de professeurs de qualification et de formation différentes, instituteurs, maîtres d'enseignement général, professeurs certifiés, sous une même direction pédagogique et administrative. Cependant, à la lumière d'une enquête effectuée tout dernièrement par le Syndicat général de l'éducation nationale, cette fusion est loin d'avoir été réalisée dans tous les établissements créés l'an dernier : les professeurs certifiés étaient souvent en trop petit nombre par rapport à ceux venant des collègues d'enseignement général. Il y a eu des rapports de bon voisinage, sans plus.

De même, la direction des C.E.S. a été assurée ici par un directeur de C.E.G., là par un professeur certifié. La situation a été rarement harmonieuse. Même appréciation quant aux locaux, au matériel, presque toujours insuffisants ou inadaptés. Ainsi trop de C.E.S., précieusement installés et placés sous une direction hybride, ne sont pas en mesure de remplir convenablement leur mission.

Ces réserves sont bien naturelles. Une institution aussi révolutionnaire ne saurait s'implanter sans soulever d'âpres discussions.

Et ce n'est pas sur la base d'expériences aussi récentes et aussi limitées qu'on saurait juger l'innovation. L'opinion officielle, quant à elle, est franchement positive : aux dires de M. Haby, directeur de l'enseignement au Ministère de l'éducation nationale, «l'expérience des 23 premiers collèges d'enseignement secondaire a été extrêmement encourageante».

Les parents leur semblent également favorables : une enquête effectuée par la Fédération des associations de parents d'élèves, portant sur l'opinion de mille parents «actifs», a révélé 83 % de réponses en faveur de leur extension. Il est vrai que beaucoup d'acceptants estiment que l'institution ne saurait fonctionner à satisfaction avant que tous les maîtres n'en soient licenciés.

Cette dernière réserve conduit à parler de la qualification des futurs maîtres de C.E.S. Les dispositions ministérielles sont muettes à ce sujet, à ma connaissance du moins. Mais il intéressera de connaître la position des enseignants sur ce point. Le Syndicat national de l'éducation nationale, qui groupe des enseignants de tous ordres, a proposé à l'issue de son Congrès de Pâques dernier un projet hardi de formation des maîtres :

Pour ces masses nouvelles (des élèves du 1er cycle polyvalent, réd.) non seulement il ne faut pas d'enseignants sous-qualifiés, mais les enseignants secondaires traditionnels ne sont pas assez qualifiés, car ils ont été formés en vue de la clientèle traditionnelle et ont du mal à s'adapter aux problèmes pédagogiques que pose l'enseignement de masse... C'est peut-être aux moins bons élèves qu'il faut les meilleurs maîtres, non peut-être ceux qui en savent le plus, mais ceux qui enseignent le mieux.

Le projet discuté exige donc la licence d'enseignement pour tous les maîtres, de la «maternelle» aux classes terminales. Cette licence serait préparée dans

les facultés, après l'année de propédeutique. En même temps que ses études théoriques, l'étudiant recevrait une formation pédagogique — composée de cours théoriques de psycho-pédagogie et de stages — dans un *Institut de formation pédagogique* créé au sein de la faculté. Le licencié, après un an de stage, deviendrait professeur certifié pour un secteur d'enseignement.

Mais venons-en au **contenu** de cet enseignement polyvalent. Il n'y est point question, précisons-le d'emblée, d'école unique à la manière soviétique ou américaine. Les C.E.S. réunissent, ou sont censés réunir, sous la même direction et sous le même toit, quatre «couloirs» ou sections : classique, moderne long, moderne court et classes de transition (ces dernières homologues de la division pratique du projet romand, réd.).

Des classes d'accueil classiques et modernes permettront en outre la récupération d'élèves des sections plus faciles dont les qualités à l'étude se manifesteront plus tardivement.

Nos collègues genevois reconnaîtront dans cet aperçu très sommaire les caractéristiques essentielles du Cycle d'orientation en plein développement dans leur canton. (Voir «Educateur» du 6 mars 1964.)

Mais ajoutons encore quelques considérations de M. Haby, déjà nommé, quant aux **programmes** du 1er cycle polyvalent :

«Il existe actuellement trois programmes pour les deux premières années des C.E.S. :

- programme classique ;
- programme moderne ;
- programme « cycle de transition »¹

» Il faut noter toutefois que pendant le premier trimestre le programme est commun aux sections classiques et modernes. Il est possible que nous soyons conduits à envisager un aménagement de ces structures, car une période indifférenciée plus longue faciliterait certainement une observation des élèves préalablement à leur orientation ultérieure. Mais la charge des programmes du premier cycle, en latin par exemple, empêche de retarder à l'excès le début des études dans ce secteur.

» Je tiens à signaler toutefois que certains établissements expérimentaux procèdent à l'étude de programmes rapprochant fortement et même confondant les options classiques et modernes en sixième.»

Quant aux méthodes, toujours selon M. Haby, ce qui caractérise les C.E.S., tout au moins leurs sections non classiques, c'est pour chaque classe une petite équipe de professeurs, une présentation de notions accessibles à des élèves de niveau moyen, l'importance des exercices d'application et leur contrôle très suivi. D'une manière générale, la différenciation des méthodes et leur adaptation aux groupes d'élèves eux-mêmes différenciés est une des clés de l'efficacité des établissements polyvalents.

¹ Les auteurs du plan se sont essayés à supputer la proportion des élèves qui bénéficieront de ces différenciés programmes :

17 % environ des élèves achèveront le cycle en section classique, 58 % en moderne et 25 % en classes de transition (plus exactement dans le « cycle terminal » qui en est l'aboutissement).

(Selon chiffres communiqués par M. R. G. Dreyfus, rapporteur des questions de l'Education nationale au dernier congrès U.N.R. — «L'Humanité», Paris, 15 avril 1964).

Les débouchés au sortir des C.E.S.

A ce sujet, rappelons l'un des principes fondamentaux de la réforme, tel qu'il est défini par exemple dans le rapport de 400 pages remis au gouvernement par la commission présidée par M. Chenot, ancien ministre : **la sélection ne doit plus se faire comme maintenant au niveau de la 6e (11 ans), mais de la seconde (15 ans).**

C'est donc au sortir des C.E.S. que se présentera l'option décisive. Option d'ailleurs fortement conditionnée par les aptitudes, car l'orientation revêt à ce niveau un caractère impératif. La circulaire ministérielle, parue au **Bulletin officiel de l'Éducation nationale** du 14 mai dernier, précise en effet : « Si la famille croit devoir préférer un type d'enseignement qui lui est déconseillé par le conseil d'orientation, l'élève se présente à un examen d'admission ».

Ceci dit, le « choix » se fera entre les trois grandes options définies plus haut par M. Capelle, et que nous rappelons brièvement :

— passage immédiat à la vie active, assorti d'une scolarité à temps partiel ;

— orientation vers des études de second cycle à vocation professionnelle ;

— orientation vers les études de second cycle long, conduisant soit au baccalauréat, soit à un brevet de technicien.

Le rapport susmentionné de la Commission Chenot va même jusqu'à estimer les proportions résultant de ce choix :

25 % des élèves devraient entrer en apprentissage ;

45 % dans l'enseignement technique ;

30 % dans les établissements de formation théorique.

Dans ce même rapport, notons encore les précisions suivantes, qui éclairent bien l'esprit du système : L'orientation impérative à la fin du 1er cycle sera fondée sur les résultats scolaires, l'avis des professeurs, le diagnostic de médecins et de psychologues orienteurs et sur l'avis des familles guidées par une information précise sur les carrières. En cas de refus de la part de l'élève, celui-ci subira un examen d'autant plus sévère que la branche demandée offrira peu de débouchés ou sera déjà surchargée par les candidats admis sur « dossiers ».

Ce qu'en pensent nos collègues français

Il est évident que la généralisation des C.E.S. n'est pas pour demain, quel que soit le dynamisme des responsables de l'éducation nationale à leur égard. Trop d'obstacles, ne seraient-ce que matériels, s'opposent à leur réalisation dans un avenir immédiat. Mais le branle est donné et — comme à Genève — rien n'empêche de penser que les problèmes se résoudront l'un après l'autre.

Si elle a soulevé de fortes réserves dans les milieux de l'enseignement secondaire traditionnel, ce qui est compréhensible, la position du Congrès du Syndicat national de l'enseignement secondaire, en mars dernier, n'a pas été aussi négative qu'on pouvait le prévoir. Il s'est même élevé des voix approbatives, telle cette opinion de M. Gaydier, de Reims :

Nous restons dans la routine. Face à la réalité, personne n'a le courage de dire que l'enseignement secondaire traditionnel n'est plus adapté. Nous voulons préserver un secteur privilégié pour les enfants des gens bien, dont ceux des enseignants. Nous voulons démystifier l'opinion, mais nous devrions d'abord tenter de nous démystifier nous-mêmes. Le gouvernement réalise une réforme qui représente une promotion réelle, mais limitée, pour les enfants de milieux modestes. (« Le Monde », Paris, 29 mars 1964)

Chose étonnante, c'est au sein du Syndicat national des instituteurs que s'exprime une opposition particulièrement vive. Le S.N.I. a pris vigoureusement position contre les C.E.S., qui selon lui reconduisent les cloisons tant décriées entre les types d'enseignement, escamotent la véritable orientation au départ pour la remplacer à 15 ans par une parodie de choix tout à fait illusoire.

Lors du Congrès de Lille, auquel j'ai eu le privilège d'assister, le 6 juillet dernier, un orateur a fait tonner les applaudissements en affirmant avec force : « Le mot d'ordre du S.N.I. : haro sur les C.E.S. » La résolu-

tion finalement votée à la très grande majorité des congressistes est d'ailleurs catégorique :

Le Congrès manifeste de nouveau son opposition aux Collèges d'enseignement secondaire dont l'organisation pédagogique, fondée sur la juxtaposition de sections de niveaux très différents entre lesquelles les enfants sont répartis en fonction de critères sélectifs et d'un choix initial des familles reproduisant le plus souvent la stratification sociale, est l'antithèse même des structures du « cycle d'orientation » prévu par le plan Langevin-Wallon pour les enfants de 11 à 15 ans.

* * *

Nos collègues primaires français ont certainement de bonnes raisons pour penser ainsi, et nous serions bien mal venus de les juger de l'extérieur¹. Leur réaction montre bien que le gouvernement ferait fausse route en brûlant les étapes, car en France comme ailleurs aucune réforme n'est possible sans l'accord intime de ceux qui en seront les exécutants.

Cependant, passion mise à part, il est peut-être trop absolu de leur part de rejeter la réforme comme contraire au plan Langevin-Wallon. En tant qu'observateur dégagé de tout parti pris, il m'a semblé au contraire, tout au long de cette étude, qu'un souffle puissant régénérerait l'école française, tout chargé d'inconnues qu'il soit encore, et qu'il n'était point dépourvu de la soif de justice et de la générosité qui anima les réformateurs de ce pays aux temps héroïques de l'immédiate après-guerre.

J.-P. Rochat.

¹ J'ai entendu à Lille, à la charge des autorités, des choses effarantes : A Toulouse, où deux C.E.S. doivent s'ouvrir cet automne, les bâtiments ne sont pas encore sortis de terre, et l'on n'y dispose d'aucun professeur.

BELGIQUE

Les informations qui suivent sont tirées du rapport de la délégation envoyée en mission pédagogique en Belgique, du 26 janvier au 1er février 1964, par les autorités scolaires neuchâteloises.

L'« Educateur » est heureux de pouvoir diffuser de larges extraits de ce très intéressant document, et exprime sa gratitude à M. le directeur Tissot, chef de la délégation, qui en a très aimablement autorisé la publication.

La délégation était constituée comme suit :

Chef de la délégation :

M. A. Tissot, directeur du Gymnase cantonal, La Chaux-de-Fonds,
 Mme H. Bloch, professeur à l'Ecole secondaire régionale, Neuchâtel,
 M. A. Butikofer, directeur des écoles primaires, Le Locle,
 M. Cl. Jaquet, instituteur, Fleurier,
 M. M. Jaquet, président de la SPN-VPOD, La Chaux-de-Fonds,
 M. W. Jeanneret, inspecteur des écoles primaires, Neuchâtel,
 M. F. Landry, président du Syndicat des corps enseignants secondaire, professionnel et supérieur, Neuchâtel,
 M. W. Lanz, sous-directeur du Gymnase cantonal, La Chaux-de-Fonds,
 M. J. Marti, inspecteur d'écoles primaires, Les Ponts-de-Martel,
 M. J.-P. Mouchet, directeur de l'Ecole secondaire de Boudry-Cortailod, Cortailod.

Généralités

L'expérience scolaire en Belgique est plus jeune que la nôtre, du moins pour l'école primaire, populaire, obligatoire et gratuite, qui date de 1914.

L'accès massif des enfants issus de milieux ouvriers dans les écoles secondaires, est un phénomène récent et nouveau, posant des problèmes plus aigus que dans notre canton, notamment en ce qui concerne les différences de milieu familial et les différences de langage. Les athénées et lycées¹ ont été littéralement envahis et ils se multiplient à une cadence accélérée.

Le souci de la démocratisation et de l'égalité semble donc être une préoccupation dominante de l'organisation scolaire. On sent chez les inspecteurs le désir de venir en aide aux couches les moins favorisées de la population, afin de mettre les enfants de ces milieux à égalité avec ceux des couches plus favorisées depuis longtemps, et dans lesquelles existent déjà une culture et une tradition de culture.

Cette marée montante a créé une pénurie de bâtiments scolaires, d'où le nombre de baraques que l'on trouve dans plusieurs écoles. Des constructions nouvelles sont entreprises. De grandes dimensions, elles comportent halle de gymnastique, réfectoire, cuisine imposante, remarquablement installée, des internats aussi, installés d'une façon tout à fait moderne, du moins ceux que nous avons vus. (Athénées de Laeken et de Braine-l'Alleud).

Les écoles, d'une façon générale, ne sont pas mixtes et l'idée de mêler filles et garçons ne paraît pas, pour le moment en tout cas, être un des points du programme de réforme. Il faut dire d'ailleurs que l'enseignement laïc se trouve en face de l'enseignement libre, c'est-à-dire confessionnel ; les problèmes s'y posent, de ce fait, peut-être différemment que dans notre canton.

La Belgique, point capital ! ne manque pas de corps enseignant. Il est donc possible de prévoir un système

qui utilise un très grand nombre de maîtres sans désorganiser complètement l'enseignement. Le corps enseignant comprend beaucoup de femmes. Les filles en général sont formées par des femmes, ce qui présente des avantages, mais aussi des inconvénients. Dans certaines écoles de garçons, le corps enseignant est mixte. Il est beaucoup moins chargé d'heures hebdomadaires que dans notre canton, ce qui permet de prévoir un perfectionnement, des séminaires plus nombreux et d'exiger de sa part plus de réflexion peut-être concernant les méthodes et un effort d'adaptation permanent. Nombre d'écoles comptent mille à deux mille élèves, ce qui est considérable, mais l'état-major des établissements paraît en général suffisant.

Il est significatif qu'à côté de son énorme école, le préfet Tricot (Athénée de Laeken) dirige encore une école complémentaire du soir. Remarquons que nous n'avons visité que des écoles expérimentales — lycées-pilotes — et un seul athénée multilatéral, et que tous les élèves n'accèdent pas nécessairement au degré secondaire. D'après les renseignements officiels un tiers des élèves reste au degré primaire. Les classes de ce degré appartiennent aux communes, sauf quelques-unes, rattachées aux athénées et aux lycées, appelées alors « écoles préparatoires ». Celles-ci ont en général la préférence des responsables de l'enseignement du second cycle, qui louent la préparation solide des élèves. Les moyens à disposition paraissent beaucoup plus larges que les nôtres. Souvent bâtiments et corridors sont ornés avec goût : reproductions de tableaux, travaux d'élèves et surtout plantes vertes en plastique et fleurs artificielles, très prisées en Belgique. Le souci esthétique ne paraît pas extrêmement développé en ce qui concerne l'architecture des bâtiments nouveaux.

Au point de vue des bâtiments, certains lycées sont particulièrement mal lotis, tel le lycée Gatti de Gamond à Bruxelles, dont les filles sont dispersées dans des bâtiments vétustes, anciennes maisons de maîtres, arrangées tant bien que mal pour l'enseignement, sans préau, avec portes donnant directement sur le trottoir.

¹ Athénée : établissement de garçons ; lycée : établissement de filles.

L'enseignement et l'équipement scolaire, en revanche, sont largement dotés et paraissent retenir l'attention des autorités plus que les locaux, souvent provisoires ou improvisés. Tout le système semble avoir éclaté sous une puissante poussée démographique et une scolarisation développée très rapidement.

Un souci majeur: l'orientation

La réforme belge donne l'impression, non pas d'être arrivée à son terme, mais de se trouver en plein mouvement. M. H. Levarlet, directeur général de l'enseignement moyen et de l'enseignement normal, nous a déclaré :

« Tous les programmes devraient être considérés comme provisoires ». Cette réforme date de plus de dix ans, les premières mesures nouvelles ayant été prises en 1947.

Notre visite, nous le répétons, n'a concerné que des écoles-pilotes et une école multilatérale, où la réforme est mise en œuvre à des degrés divers. Nous ne savons rien des écoles ordinaires, anciens athénées et lycées, ni des écoles primaires communales.

Jusqu'en 1947, il était presque impossible de changer de section en Belgique. Un élément capital de la réforme belge réside dans la possibilité offerte aux élèves de passer d'une section à l'importe quelle autre.

Le cycle inférieur ne comprend, en Belgique, que trois ans; il s'étend de douze à quinze ans. Cependant, un allongement de cette période semble être prévu par les nouveaux plans de réforme.

Au cours de notre visite, nous avons nettement perçu deux tendances : celle de la réforme, la plus poussée dans le sens d'une complète démocratisation des études, représentée principalement par MM. van Hercke et Roger, secrétaires généraux à la réforme. Dans ce système, les enfants de toutes origines sociales et de niveaux scolaires différents sont groupés en classes à tronc commun et l'orientation de chaque élève se fait par des options variées et des clubs où sont pratiquées toutes sortes d'activités complémentaires (différentes, parfois, pour les filles et pour les garçons). Dans ce système-là, **l'orientation est individuelle et continue pendant trois ans**. Un changement d'orientation n'implique pas pour l'élève un changement de groupe scolaire, ni de classe, ni de section, ni d'école. Dans ce cycle d'orientation et d'observation, nous avons trouvé des latinistes et des élèves de classes modernes à l'atelier de mécanique, occupés à apprendre à « limer plat » ou à usiner certaines pièces simples, ceci dès l'âge de douze ans. L'autre tendance est traditionnelle, avec ses sections différenciées, ses écoles différentes et sections bien séparées.

Si nous examinons le plan d'études, nous constatons que pour les branches principales, le nombre d'heures est à peu près le même pour tous les élèves, mais nous

Les ordres, crédits, faveurs, programmes, etc., viennent du tout puissant Ministère, qui n'a pas à en référer au peuple chaque fois qu'il veut introduire un élément nouveau de la réforme. Mais la tâche accomplie peut d'ores et déjà être qualifiée d'extrêmement importante.

trouvons une rubrique, inconnue dans notre canton, l'éducation technique, qui figure donc dans le tronc commun et qui comprend quatre heures pour la première année, quatre heures pour la deuxième et deux heures pour la troisième. Tous les élèves vont donc à l'atelier. Selon leurs options en troisième année, cet atelier peut se réduire à deux heures ou au contraire aller jusqu'à douze heures, si l'élève choisit l'option technique. **Tous les enfants, à quelques études qu'ils se destinent, ont donc l'obligation de prendre contact avec le travail manuel à caractère technique**. Il faut insister sur ce point : il ne s'agit surtout pas de bricolage, de travaux manuels, comportant la fabrication de petits objets d'ornement, mais bien de pièces techniques ou d'objets de série, fabriqués selon une méthode industrielle. Tous les ateliers sont dirigés par des maîtres de formation technique. Dans ce système, le latin n'est plus qu'une option. Si la deuxième langue nationale fait partie du tronc commun, la troisième est également une branche à option.

Pour marquer à quel point l'orientation est continue et individuelle, notons que le latin peut être abordé en première, en deuxième, voire en troisième année, bien entendu avec un nombre d'heures différent, allant jusqu'à six en troisième année, ce qui implique un système de rattrapage par petits groupes d'élèves appartenant souvent à des degrés différents. Ainsi à Braine-l'Alleud, en plus des 40-45 élèves de quatrième régulière, on trouve 8 élèves de L' (classe de rattrapage ayant commencé avec une année de retard) et 2-3 élèves de L'' (classe de rattrapage ayant commencé avec deux ans de retard). Les 8 élèves de L' sont soit des élèves ayant échoué au latin en 6° et qui l'ont repris plus tard, soit des élèves qui ne l'ont commencé qu'en 5°.

Les options peuvent changer aussi souvent que l'enfant le désire, mais selon les possibilités de l'école, jusqu'à ce que l'élève ait trouvé sa voie. D'autre part, des activités complémentaires extrêmement variées permettent aux goûts de l'enfant de se manifester au contact même de l'objet ou de la discipline pratiquée. Nous sommes en présence ici d'une orientation, non pas théorique, mais pratique et basée sur l'expérience, ayant de plus un caractère individuel très poussé. Ce n'est pas l'élève qui doit se plier au système scolaire, mais un système scolaire extrêmement souple qui essaye de s'adapter à chacun des élèves.

Souplesse et complexité

Il va de soi que ce système comporte une organisation extrêmement complexe, non pas seulement de rattrapage, mais prévue pour la réadaptation rapide à une nouvelle orientation. Le latin peut être commencé en première année, abandonné, puis repris en deuxième, voire en troisième année. Il s'agit d'un sys-

tème que l'on pourrait presque qualifier de luxueux, maintenant pour l'élève le maximum de choix le plus longtemps possible, un système pensé essentiellement à travers et pour l'orientation continue. Ce système exige, cela va de soi, un nombreux corps enseignant. (Ainsi à Braine-l'Alleud 148 professeurs et 25 surveil-

lants d'internat pour 1600 élèves, dont 200 internes).

Notons cependant que le système de la promotion de classe à classe est maintenu selon les critères traditionnels d'examen périodiques. Les constatations faites par la plupart des membres de notre délégation concernant l'enseignement et le programme des branches principales semblent n'avoir pas apporté l'impression d'extrême nouveauté, même dans les classes-pilotes. L'enseignement est assez verbal, parfois très théorique. Le programme des mathématiques semble conventionnel et assez éloigné des données nouvelles préconisées par certains Belges liés aux organisations internationales, comme l'OCDE.

L'activité des laboratoires est réduite et les moyens sont souvent défaut. Mais les laboratoires de Laeken sont fort bien équipés. Au lycée d'Ixelles, l'observation précède la synthèse théorique pour la chimie et la physique. Signalons cependant un effort très marqué dans certaines écoles sur le plan esthétique (travaux manuels, pour les appeler selon notre terminologie) par la variété des techniques employées (linos, monotypes, sérigraphie, modelage, poterie, tissage, création de marionnettes, mosaïque, métal, peinture sur verre, en couleur, émaux, gouache, huile, encre, etc. — cela d'ailleurs surtout dans les lycées). Une partie de ces créations appartiennent d'ailleurs aux activités complémentaires et les classes y sont alors divisées en groupes moins nombreux, ce qui permet l'exécution de travaux à caractère technique qui ne peuvent pas être entrepris dans des classes de 25 ou 30 élèves. Nous avons constaté aussi un effort intéressant de coordination entre divers enseignements : mathématiques, travaux manuels — explication de textes, dessin, travaux féminins — dessin technique et travail d'atelier, expression corporelle et vocale et composition, cela peut-être surtout dans les activités complémentaires.

Classes de rattrapage

Nous avons vu plusieurs de ces classes pour élèves lents et scolairement retardés. Les élèves travaillent en équipes de deux, trois ou quatre et souvent au moyen de fiches autocorrectrices, le professeur donnant à chaque groupe de travail les explications dont il a besoin et surveillant le travail. Ajoutons que l'élève en retard, tenu de suivre des leçons de rattrapage,

Les écoles-pilotes

Les écoles-pilotes du cycle d'observation et d'orientation sont évidemment les créations les plus originales de la réforme en Belgique. Dans l'état actuel des choses, elles sont difficilement réalisables dans notre canton, ne serait-ce qu'à cause de la pénurie du corps enseignant. Il est possible, à longue échéance, d'en venir à un système assez proche de celui qui est pratiqué en Belgique. Toutefois, il nous paraît certain que, dans nombre de milieux, on ne comprendrait absolument pas l'obligation « d'éducation technique » appartenant au tronc commun, pas plus d'ailleurs que le mélange de tous les élèves sans distinction de leurs aptitudes intellectuelles.

Cette école, qui fait à l'orientation une place peut-être plus grande qu'à la préparation déjà plus spécialisée d'une élite intellectuelle, se voit reprocher d'entraîner une certaine dispersion et d'empêcher les élèves d'arriver au niveau de développement intellectuel

ne peut plus participer, pendant ce temps, aux activités complémentaires, ce qui sert de stimulant. D'autre part, quand il n'y a plus d'élèves en retard, ces classes de rattrapage peuvent être utilisées pour permettre aux élèves doués d'avancer (ainsi à Braine-l'Alleud).

Conseils de classe

Nous avons pu assister à un de ces conseils, réuni spécialement pour nous, grâce à l'amabilité du préfet de l'Athénée de Braine-l'Alleud. Celui-ci présidait le conseil. Les résultats des élèves sont consignés sur un tableau permettant de juger à la fois les résultats par élève et les résultats par branches pour toute la classe. Le maître de classe et tous les autres maîtres, y compris ceux qui sont chargés des classes de rattrapage, des branches techniques, sont présents, mais le débat est mené surtout par le maître de classe et par la psychologue, directrice du centre PMS¹. Celle-ci a l'avantage, grâce au dossier scolaire très bien établi, grâce à l'organisation du centre PMS de bien connaître la situation physique et morale de l'élève, ses capacités, ses handicaps, les problèmes que peut poser le milieu social et l'ambiance familiale. La psychologue joue un rôle considérable dans ces conseils de classe. Une heure est prévue à l'horaire des maîtres pour leur permettre d'assister à ces conseils. Il est évident qu'il n'est pas possible à un maître qui enseigne dans trois ou quatre classes d'assister aux conseils de chacune d'elles. On réunit alors les conseils de classe d'un même degré en même temps, dans un vaste local ou dans des locaux rapprochés et les maîtres spéciaux enseignant dans plusieurs classes passent d'un groupe à l'autre selon les besoins, de même que le ou la psychologue. Nous avons l'impression que cette institution permet de suivre les élèves de très près.

Signalons, pour être exacts, que le conseil de classe auquel nous avons assisté a été improvisé pour nous et qu'il ne pouvait, de ce fait, que donner une idée très approximative de ce qu'il est en réalité.

Un mot encore sur le dossier scolaire : celui-ci ne contient pas seulement les notes de l'élève, mais des graphiques qui permettent de le juger tout au long de l'année par rapport à la classe et par rapport à lui-même.

qu'ils peuvent atteindre s'ils consacrent, dès l'âge de 11 ou 12 ans, tout leur temps à des études théoriques. Pourtant, à la suite d'une enquête menée sérieusement pour comparer les écoles traditionnelles et les écoles-pilotes, on constate 10 % d'amélioration de rendement dans les écoles-pilotes (renseignement fourni par M. van Hercke).

Ce système à l'avantage de mettre tous les enfants sur le même pied, de leur présenter un large éventail de possibilités, de leur venir en aide dans la recherche de leur voie, de les mettre tous en contact avec la forme moderne du travail en les obligeant à faire, quels que soient leur milieu et leurs études futures, un certain nombre d'heures d'atelier chaque semaine. Peut-être serait-ce le moyen d'empêcher la formation d'une caste d'intellectuels plus ou moins fermée et ressem-

¹ Centre psycho-médico-social (voir plus loin).

blant, si l'on veut, à celle des mandarins, qui professe à l'égard du travail manuel et de la technique peu de compréhension, voire un certain mépris.

Dans les classes du cycle d'observation et d'orientation, on nie toute valeur à la présélection avant 12 ans. A plusieurs reprises, dans les sections multilatérales, et même chez le directeur du centre PMS, des avis différents ont été exprimés, souhaitant la généralisation d'un premier dépistage (qui n'a pas été encore organisé officiellement en Belgique), susceptible bien entendu de corrections postérieures.

Si chacun insiste sur la fragilité des tests verbaux, à cet âge, pour lesquels l'influence du milieu culturel

et social se fait fortement sentir, il n'est pas du tout certain que des tests d'intelligence d'une valeur beaucoup plus générale et dégagés, dans une large mesure, de l'expression verbale ne puissent pas être utilisés avec profit. Les Belges cherchent à composer des batteries attestées à certaines catégories d'élèves minimisant la composante du milieu familial. Actuellement pourtant, cette orientation compte 25 % d'erreurs, ce qui explique la défaveur envers ces tests; mais ce pourcentage d'erreurs est bien inférieur au nôtre (50 %). Nos épreuves d'orientation pourraient donc, à certaines conditions, arriver à des résultats plus favorables.

Centres psycho-médico-sociaux

Les centres PMS doivent retenir notre attention et un regroupement en équipe de nos services éparpillés devrait être envisagé. En Belgique un centre PMS pour 1500-2000 élèves comprend un psychologue, un assistant psychologue, une assistante infirmière, une assistante sociale et deux médecins contractuels (non rattachés au centre). Il nous semble que nous pourrions, avec ce qui existe déjà, arriver à créer de tels centres.

Un système de dépistage, au départ, de « guidance », d'action cohérente devrait être mis au point chez nous. L'activité de ces centres PMS doit s'étendre sur toute la durée de l'école secondaire et ces centres sont appelés à jouer un rôle de premier plan, lors des difficultés scolaires, de problèmes d'orientation en cours d'études et surtout au moment de la fin du cycle d'enseignement secondaire inférieur. Ils pourraient également s'occu-

per de diriger les élèves à l'entrée dans le cycle secondaire. Ils doivent prendre dans les conseils de classe un part importante, leur équipement devrait aussi être perfectionné. Nous avons pu constater, par exemple, que les visites médicales, en Belgique, sont beaucoup plus approfondies que dans notre canton et qu'elles permettent, dès l'entrée dans le cycle secondaire, de prendre les précautions nécessaires, soit en vue de la sauvegarde de la santé de l'enfant, soit en vue du choix de sa carrière future, examen des sens, par exemple, daltonisme, surdité, etc., moyens intellectuels, état physique. Il n'est pas rare, en Belgique, qu'un enfant présentant certains troubles soit envoyé chez des spécialistes, et qu'on parvienne à temps à guérir certains troubles, qui, décelés trop tard, n'auraient plus pu l'être.

Conclusion (extraits)

En sections moderne et préprofessionnelle, nos plans d'études, pour ce genre d'élèves, sont beaucoup trop abstraits et incapables d'éveiller l'intérêt. Nous avons là un très grand profit à tirer de notre visite et nous devons nous inspirer de l'expérience belge. Nous avons certainement beaucoup trop négligé le travail manuel, le contact avec la matière et la discipline qu'il implique. Un large usage des moyens audio-visuels devrait aussi être prévu dans ces sections.

Si nous nous inspirons de la réforme belge, ce que nous croyons nécessaire notamment pour les sections moderne et préprofessionnelle, cela implique de profonds changements et pose de gros problèmes: il faudrait avoir

1. des bâtiments adaptés,
2. un équipement technique complet avec ateliers, machines, etc.,
3. un corps enseignant technique en plus des maîtres du BESI¹ prévus pour l'enseignement traditionnel (par exemple un BESI technique ou une réadaptation d'instituteurs qui s'intéresseraient à cette question).

La formation de nos futurs maîtres de moderne devrait être beaucoup plus active et moderne, et non pas théorique, comme elle l'est actuellement à l'Université, ou bien elle devrait être au moins complétée par une formation préprofessionnelle bien adaptée. Il faut, en effet, pour réussir auprès de cette catégorie d'élèves, utiliser des méthodes nouvelles, pratiquer le travail en équipes et faire, comme déjà dit, à la partie prati-

que et technique de la formation une place beaucoup plus considérable (soit par couples de deux heures, soit par demi-journées).

Il est impossible de mener à bien une telle réforme sans un exécutif responsable, composé d'un nombre suffisant de personnes compétentes dans les divers domaines indiqués et pouvant se vouer entièrement à cette tâche, qui est évidemment trop lourde et trop complexe pour un seul, même assisté de groupes de travail¹.

Une réforme dans le sens indiqué serait progressive et coûterait cher, mais un canton industriel comme le nôtre en tirerait certainement un très grand profit, et nous avons de l'argent en ce moment. D'ailleurs, toute dépense supplémentaire pour l'Instruction publique est un placement pour l'avenir.

Un problème important est celui du nombre d'heures des maîtres, de la pénurie de corps enseignant, de la formation d'un personnel technique et de son recrutement, des rapports aussi du cycle secondaire inférieur avec les écoles qui lui font suite, par exemple l'Ecole de commerce et le Technicum.

La délégation estime qu'il serait intéressant de faire l'expérience d'une école-pilote selon le système belge dans une de nos petites écoles secondaires.

Il serait peut-être aussi important d'envisager la création d'un institut pédagogique regroupant l'Ecole normale, le BESI littéraire, le Besi scientifique, l'éven-

¹ N'est-elle pas trop lourde aussi pour un seul canton? Quand se décidera-t-on à coopérer à ce travail de recherches sur le plan romand? — (Réd.)

¹ Brevet pour l'enseignement secondaire inférieur.

tuel BESI technique à créer, formant les maîtres de classes de développement, les candidats aux brevets spéciaux et les licenciés destinés à l'enseignement.

La délégation souhaite que la formation pédagogique de tous les enseignants soit repensée.

* * *

Arrivés au terme de ce rapport, les membres de la délégation expriment leur reconnaissance au chef du Département de l'instruction publique qui leur a permis de voir sur place les réalisations belges. Ils disent leurs remerciements au Ministère de l'éducation nationale belge et surtout aux deux secrétaires généraux à la réforme, MM. Van Hercke et Roger, qui se sont montrés des guides toujours prêts à les renseigner et infatigables, malgré leurs nombreuses occupations ; ils désirent aussi dire leur reconnaissance aux préfètes des lycées Gatti de Gamont, d'Ixelles et de la Louvière

ainsi qu'aux préfets d'athénées de Laeken et de Braine-l'Alleud de leur générosité à leur égard, de la manière si hospitalière dont ils les ont reçus et de l'occasion qu'ils leur ont donnée de pouvoir s'entretenir avec leurs proviseurs et leurs professeurs.

Enfin nous signalons aux lecteurs de ce rapport qu'ils peuvent compléter leur documentation en lisant soit les cahiers « Journées d'études » et « Cahiers de documentation », dont la collection complète est déposée au Département de l'instruction publique et chez M. F. Landry. Les statistiques des écoles belges de l'année 1962 se trouvent aussi soit chez M. F. Landry, soit chez la plupart des membres de la délégation.

Ce rapport est signé par les dix membres de la délégation : A. Tissot, H. Bloch, A. Butikofer, Cl. Jaquet, M. Jaquet, W. Jeanneret, F. Landry, W. Lanz, J. Marti, J.-P. Mouchet.

Cortailod, le 10 février 1964.

ITALIE

L'Italie est en passe d'introduire une réforme de structure qui — sur le papier du moins — paraît dépasser en audace tout ce qu'ont réalisé la France et la Belgique. La revue pédagogique « Scuola et città » a publié l'autonne dernier, sous le titre La scuola di domani (l'école de demain), un numéro spécial de 100 pages du plus haut intérêt.

Les renseignements qu'elle apporte sont à tel point étonnants que nous nous étions approché, il y a quelques mois, d'un professeur italien très au fait de ces problèmes pour solliciter son point de vue et nuancer peut-être les anticipations enthousiastes des auteurs de ce texte. Les circonstances n'ont pas permis à l'article attendu de sa part de paraître dans le présent numéro, ce que nous regrettons vivement. Avec l'autorisation de la « Gazette de Lausanne », nous publierons donc en lieu et place l'interview d'un des principaux artisans de la réforme, le Dr Melino, directeur de la Società Umanitaria, un des principaux groupements culturels et sociaux de l'Italie. Réalisée par Madeleine Graff-Santschi, cette interview a paru dans le numéro du 26 novembre 1963 du dit journal.

De 10 à 14 ans, un seul type d'école: la moyenne unifiée

— *L'Italie commence l'expérience — que l'on peut qualifier de révolutionnaire — de l'école moyenne unifiée, celle que vous avez tentée vous-même à l'école-pilote de l'Umanitaria depuis sept ans. Pouvez-vous nous parler de cette réforme, de l'accueil qui lui a été fait, des pronostics que les dirigeants italiens peuvent d'ores et déjà faire sur cette véritable révolution sociale ?*

— Révolution sociale ? Oui. Et plus ou moins bien accueillie !

L'idée de base, l'idée sociale a été de porter la scolarité de l'ensemble de la population jusqu'à l'âge de 14 ans, sans distinction de classe, avec un programme rigoureusement le même pour tous.

Du latin pour les Calabrais

— *Et ce programme ?*

— Il est fondé sur l'étude de l'italien, de la musique, des mathématiques et comporte un certain nombre de matières à option. En 2^e année, à 11 ans par exemple, tous les élèves en Sicile, en Calabre et en Lombardie feront du latin, non pas comme but en soi, mais en complément de l'italien. On explique la grammaire latine en rapport avec la grammaire italienne ou vice versa. En troisième année, à 12 ans, les élèves ont le choix entre trois types d'études : le premier fondé sur le latin, le deuxième sur les applications techniques, le troisième sur la formation musicale et artistique. A

noter que cette formation musicale est obligatoire pour tous pendant la 1^{re} année, elle devient ensuite facultative pendant deux ans. Il en va de même pour ce que nous appelons les « applications techniques ».

— *Votre but est donc de donner aux enfants une culture et de leur permettre de choisir, à 14 ans, en toute connaissance de cause, cela dans le même sens que la réforme scolaire dite du « tronc commun » qui, en Suisse, a porté de 10 à 12 ans l'âge du choix pour une section classique, scientifique ou moderne ?*

— Oui, à cette différence près qu'en Italie, de 10 à 14 ans, il n'y aura désormais plus d'école ni primaire ni secondaire, mais un seul type : l'école unifiée. Le fils du maçon ou du balayeur de rue suivra exactement les mêmes cours que le fils de l'avocat ou du médecin, cela quel que soit le métier auquel les uns et les autres se destinent. Tous les enfants d'Italie seront contraints de suivre l'école moyenne unifiée. Nous voulons ainsi donner le maximum de chance aux enfants provenant des classes sociales les moins favorisées.

— *N'y avait-il donc pas de système de bourses jusqu'à présent ?*

— Certes, mais l'octroi de bourses n'a jamais résolu que partiellement le problème des études. D'une part le déstabilisateur fait à l'école primaire n'a guère de valeur. Le fils d'un professeur est forcément plus développé verbalement par son milieu que le fils du balayeur de rue. Il peut paraître plus brillant à l'école primaire.

Mais le facteur verbal n'est qu'un des multiples facteurs de l'intelligence. Pourtant à l'école primaire, il revêt une valeur très importante. Or, d'après les expériences faites, il paraît difficile de déterminer les qualités d'un enfant avant l'époque de la puberté, âge auquel il a atteint sa maturité psychologique. D'autres, très brillants, « sèchent » à cet âge-là, d'autres au contraire se réveillent. Or, quand les parents ont décidé de choisir un métier pour leur enfant — et cela se décidait généralement à dix ans jusqu'à présent en Italie — le cas est pratiquement perdu pour la suite. A moins d'une force de caractère, de dons exceptionnels, l'enfant orienté vers un milieu ne fera plus d'études secondaires, n'entrera plus à l'Université. De ce fait, il est arrivé souvent que des enfants exceptionnellement doués ont été condamnés à un travail manuel. Pour des raisons économiques, par exemple, ou psychologiques. C'est une perte de forces énormes pour l'ensemble du pays.

Le niveau baissera

— *Le nouveau système vous permettra donc d'éviter ces erreurs, de pouvoir mieux observer les enfants de 10 à 14 ans, d'éviter que ce ne soient les parents qui choisissent pour eux, en vertu de vieilles traditions telles que celles du latin, par exemple. Mais ne craignez-vous pas un dangereux abaissement du niveau de l'école secondaire ? C'est le niveau le plus bas qui l'emporte...*

— Le niveau baissera, c'est certain. Nous le savons. En tout cas au début. Par la suite, on débouchera — nous en avons fait l'expérience à l'Umanitaria — sur des classes différenciées, c'est-à-dire des classes groupant soit les élèves les plus intelligents, soit les moyens ou les faibles. Mais les programmes de base resteront les mêmes. Les plus doués auront simplement le loisir de faire une promenade plus vaste dans la culture. L'élite se créera à travers les groupes, mais tous auront leur chance. En ce qui concerne le latin, nous n'avons qu'un regret : ne pas avoir eu le courage de le supprimer dans la première partie de la nouvelle école moyenne unifiée. D'après une enquête faite par les soins de l'Université de Pavie dans un grand nombre d'écoles d'Italie, il n'a nullement résulté que les élèves travaillant le latin fussent plus intelligents ou plus aptes à saisir d'autres problèmes — les mathématiques par exemple. La seule branche où les latinistes se sont montrés statistiquement plus forts que les autres a été la géographie. Comprendra qui voudra.

— *Et l'accueil réservé à cette réforme ?*

— Très mitigé. Les professeurs sont désorientés, les parents aussi. Les anciens professeurs de latin craignent de perdre leur prestige. Les autres ne savent pas ce qui les attend. La résistance des enseignants des

lycées classiques « ancien style » a été d'un très grand appui pour tous les partis conservateurs qui voient dans cette école nouvelle l'éroulement de leurs privilèges. Le public, lui, n'a rien compris. Les préjugés à vaincre sont innombrables.

Ressusciter les professeurs

— *Et l'Université ?*

— L'Université attend. Des réformes devront certainement être envisagées sur ce plan. Actuellement l'Université comporte, en Italie, un cycle d'études de 4 à 6 ans. Malheureusement un étudiant qui fait sa licence en science et qui veut continuer sa formation n'a, pour l'instant, guère d'autre solution que de devenir assistant de son professeur. Nous voudrions voir créer une licence de second degré qui permettrait aux chercheurs de se perfectionner et de poursuivre leur formation au-delà de la moyenne. Nous songeons aussi à réintroduire le baccalauréat supprimé actuellement. Cela pour ne pas contraindre tous les élèves sortant des différents lycées (nous appelons lycée l'école de 14 à 19 ans. Elle comporte 5 sections classique, scientifique, instituts techniques, écoles d'art et école normale pour instituteurs) à faire la totalité des quatre ans que comportent normalement les études universitaires. Je m'explique : un élève de section classique et qui n'a pas envie de faire des études de lettres, par exemple, s'il a un bachot, pourra devenir maître en deux ans. Des techniciens, des employés de commerce supérieurs pourraient aussi sortir à ce niveau. Malheureusement le niveau de nos professeurs d'école secondaire est encore très bas. C'est là notre souci : une école du genre de l'école moyenne unifiée ne peut être efficace qu'à travers des professeurs ouverts à la vie, à l'école active, au travail en groupe..

— *Et aux activités extra-scolaires. Mais comment modifier ce climat ?*

— A travers une formation pédagogique et culturelle plus approfondie. Il faut cesser s'isoler l'école du monde, ne pas avoir peur des réalités, même s'il faut perdre du terrain pendant les premières années. Le temps perdu de 10 à 14 ans se rattrapera certainement dans le second cycle des études secondaires. Bien orientés, les élèves seront plus actifs. Il n'y aura plus de poids morts. C'est du moins ce que nous espérons. Mais nous ne nous faisons guère d'illusions : ce n'est que dans quelques années que nous aurons des résultats vraiment positifs. L'expérience faite à l'Umanitaria pendant sept ans nous l'a prouvé. Nous acceptons le risque. Il s'agit d'une question de justice sociale. Il est temps que nous quittions des méthodes d'instruction, d'éducation dignes du Moyen Age.

Madeleine Graff-Santschi.

ALLEMAGNE

L'organisation scolaire à Berlin-Ouest

Lors de l'Internationale Lehrertagung tenue à Berlin en novembre dernier, le sénateur Carl-Heinz Evers, directeur des écoles de la ville, a présenté l'organisation scolaire de la grande cité, sensiblement différente

de celle des autres Länder de la République fédérale. Soucieux de tenir nos collaborateurs au courant des réalisations les plus diverses dans le domaine des structures, nous croyons utile de leur donner connais-

sance du rapport qu'a fait à ce sujet dans le « Schweizerische Lehrerzeitung » notre collègue zurichois Hans Kägi.

Le leit-motif des réformateurs berlinois pourrait se formuler ainsi : ce n'est pas la sélection des meilleurs qui importe, mais la promotion optimale de chaque enfant. De ce principe découle le fait remarquable que les écoles de Berlin-Ouest ne connaissent aucune épreuve d'admission ou de sélection, et qu'en principe le passage d'un type d'école à un autre est possible en fin d'année sans examen d'aucune sorte. L'accès aux études supérieures en est grandement facilité, puisqu'en 1960 c'est le 8,14 % des jeunes Berlinoises qui obtinrent le certificat de maturité, contre 5,6 % en moyenne dans l'ensemble de la République fédérale. En 1963, ce chiffre est encore monté jusqu'à 10,3 %, soit à un niveau bien supérieur à la moyenne européenne.

L'organisation scolaire se présente comme suit :

1re à 6e année : Ecole élémentaire (Grundschule)

L'année scolaire commence en avril, et la première classe accueille les enfants qui ont achevé leur 6e année. En 5e année débute pour tous les enfants l'enseignement d'une deuxième langue étrangère, laissée au choix des parents : anglais le plus souvent, mais aussi le français et le russe. En lieu et place de ces langues vivantes, certains choisissent le latin. A l'issue de la 6e année trois types d'enseignements s'offrent aux élèves :

Division pratique (Praktischer Zweig), de la 7e à la 9e (10e) année

La moitié environ des jeunes Berlinoises fréquentent actuellement ce genre d'école, qui correspond approximativement à la Realschule de certains cantons suisses, Zurich en particulier. Les élèves y sont préparés aux professions de l'industrie et du commerce qui n'exigent pas de qualifications scolaires spéciales. L'horaire hebdomadaire comporte 31 heures, dont quelques heures à option dès la 7e année. La 9e année met fortement l'accent sur l'information et l'orientation professionnelles. Une 10e année de scolarité obligatoire est à l'étude pour ce genre d'élèves, mais le principe en est d'ores et déjà admis et des essais sont en cours.

L'AGDL¹ et la formation des enseignants

Réunis à Berlin-Ouest en mai dernier lors de leur congrès bisannuel, les délégués de la grande association d'enseignants allemands ont entre autres travaux adopté, après un débat de quatre heures, sept thèses relatives à la formation des maîtres. A l'heure où le problème d'une relève de qualité au sein de la profession enseignante constitue l'un des soucis majeurs des responsables de la SPR, il nous semble utile de donner ici la traduction de ces thèses qui, comme le lecteur peut le constater, insistent d'une manière fort heureuse sur deux points à notre avis essentiels : tout d'abord, l'importance d'une formation complète (culture générale et préparation professionnelle), puis la nécessité de promouvoir une politique de formation continue.

¹ AGDL = Arbeitsgemeinschaft deutscher Lehrerverbände.

Division technique (Technischer Zweig), de la 7e à la 10e année

Cette division groupe environ le 20 % des élèves. Son nom prête à confusion, car l'enseignement n'en est pas du tout orienté vers les professions techniques seulement. Ce type d'école correspond d'assez près à la Sekundarschule zurichoise, avec un nombre d'heures hebdomadaires de 31 en 7e et 8e, et de 33 en 9e et 10e. Dans ce nombre sont comprises, outre les branches du programme obligatoire, un certain nombre d'heures à option offrant trois directions principales :

- Langues, avec le français en général comme deuxième langue étrangère ;
- Sciences ;
- Connaissances domestiques, économiques et sociales.

Division scientifique (Wissenschaftlicher Zweig)

Cette division débute avec la 7e année et conduit à l'examen de maturité qui ouvre les facultés universitaires à l'issue de la 13e année (19 ans). L'enseignement se spécialise dès le début dans les trois subdivisions : classique, langues modernes, scientifique.

Les élèves ayant opté à 12 ans pour le Technischer Zweig n'en seront pas pour autant exclus des études supérieures s'ils en manifestent tardivement le désir et les aptitudes : il est prévu à leur intention, dès la 9e année, des cours particuliers permettant de raccorder en dernière année du Wissenschaftlicher Zweig et d'accéder ainsi à la maturité.

Comme il est dit plus haut, l'orientation en fin de 6e vers l'un ou l'autre des trois « rameaux » scolaires n'est basée sur aucun examen d'admission ni épreuve de sélection. Parents et élèves fondent leur choix tout à fait librement, après avoir pris le conseil du maître. En revanche, dans chacune des trois divisions, le premier semestre est probatoire, et si la proportion des mauvais acheminements fut relativement considérable les années qui suivirent la suppression de tout examen, ces erreurs d'orientation ne touchent plus aujourd'hui que le 10 % des élèves de division technique et le 3 % de ceux de division scientifique.

Conscients de la gravité d'une situation en tous points semblable à celle que connaissent tous les pays du monde touchés par « l'explosion scolaire du XX^e siècle », nos collègues allemands ont par ailleurs réclamé avec insistance une coordination de la politique de l'éducation au sein de la République fédérale, mettant ainsi en évidence la lourde responsabilité des autorités scolaires.

Mais revenons aux thèses en question :

1. Une formation générale complétée par une préparation professionnelle adéquate est exigée des maîtres de tous les domaines et de tous les degrés de l'enseignement.

2. La formation générale s'acquiert dans un établissement de niveau universitaire. La préparation professionnelle est de la compétence des autorités scolaires. L'unité de doctrine et d'action est assurée par

une étroite collaboration des autorités et de l'université.

3. Pour toutes les catégories de maîtres, le perfectionnement en cours de carrière englobe les domaines de la pédagogie générale et des disciplines particulières de l'enseignement, ceci tant du point de vue des connaissances que de celui de leur didactique. La portée, la durée et l'objet de ces études sont réglés dans le cadre des diverses fonctions de la profession enseignante.

4. Dans toutes les universités, les études de pédagogie seront organisées, compte tenu des moyens matériels et du personnel disponible, dans l'un des cadres ci-dessous :

- a) une faculté de pédagogie ;
- b) une section des sciences de l'éducation annexée à une faculté des lettres ;
- c) une section interfacultés consacrée à la recherche et à l'enseignement pour toutes les questions relatives à l'éducation et à la culture.

Ce projet ne concerne pas seulement les universités existantes ou en projet qui possèdent la série complète des facultés traditionnelles, mais se rapporte également aux hautes écoles dont la création ou le développement sont envisagés par le « Wissenschaftsrat » de la République fédérale.

Dans toutes ces institutions, une place sera faite — au besoin par la création de chaires — à la recherche ainsi qu'à l'enseignement de la didactique (générale et spéciale).

Les études spécialisées des maîtres de toutes catégories exigent de même la mise à disposition de moyens matériels, ainsi que la création de nouvelles chaires d'enseignement.

5. Des projets de plans d'études seront mis en chantier dans le but de favoriser le passage de la situation actuelle, caractérisée par une grande diversité de formes et d'institutions, à une organisation nouvelle des études, conforme à la thèse quatre.

6. Aux institutions de formation générale est attaché un service de préparation professionnelle responsable des stages (Referendariat).

Formation générale et préparation professionnelle forment un tout ; cette dernière dure au moins deux ans.

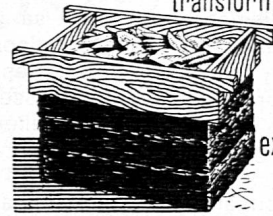
Les établissements de préparation professionnelle donnent une formation générale ou spécialisée. Cette préparation englobe en particulier des exercices pratiques et des cours portant sur l'histoire des doctrines pédagogiques, la didactique et la méthodologie.

7. En tout temps, les maîtres qui le désirent doivent avoir la possibilité de poursuivre leur formation et d'entreprendre des études complémentaires. Cette formation continue doit être soutenue par les autorités.

Une discussion de ces thèses dépasserait certainement le cadre d'une information relative aux réformes en cours en République fédérale. Comme le problème qu'elles soulèvent est toutefois le nôtre aussi, nous nous proposons d'y revenir dans un prochain article. En attendant, relevons le net souci qu'ont nos collègues allemands de nager à contre-courant. A l'heure où, dans de nombreux pays, les autorités scolaires recourent à des expédients pour endiguer la pénurie d'enseignants, les responsables de l'AGDL demandent le maximum. Ce faisant, ils défendent tout à la fois la dignité de leur profession et la préparation de la jeunesse. Pourraient-ils mieux servir leur pays ?

Armand Veillon.

Composto Lonza



transforme rapidement
les déchets de
jardin, feuilles,
tourbe etc. en
excellent fumier

LONGZA S.A. BÂLE

La bonne adresse
pour vos meubles



Choix
de 200 mobiliers
du simple
au luxe

1000 meubles divers

AU COMPTANT 5 % DE RABAIS

Les paiements facilités par les mensualités
depuis 15 fr. par mois



Café-restaurant du col de la Givrine

La Givrine / Nyon (Suisse) - Alt. 1212 mètres
M. et Mme P. NOTZ. Tél. (022) 9 96 15. Bonne table. Bonne cave. But idéal pour sports et excursions. Trains été et hiver. Parc pour 400 voitures. Ouvert toute l'année.

QUI EST TOUTE L'ANNÉE AU SERVICE

DES JEUNES ?

JEUX ET ENGINS

DE PLEIN-AIR

Schaefer
LAUSANNE *Sports*

Café du Torrent Yverne

F. Borloz

Sa cuisine

Sa cave

CHAUMONT

Hôtel Chaumont et Golf

à 30 min. de Neuchâtel par funiculaire
à 15 min. en auto

Menus soignés - Service à la carte
70 lits - Tél. (038) 7 59 71/72



SIEMENS

Appareil d'alimentation universel

La maison Siemens vous offre sa grande expérience dans la fabrication d'appareils d'alimentation universels modernes, avec transformateurs réglables et redresseurs au sélénium. Ils conviennent particulièrement bien à l'enseignement pratique en physique et en chimie.

Notre type normalisé est approuvé par l'ASE et recommandé par la Commission d'appareils de l'Association suisse du corps enseignant pour les écoles primaires, secondaires et supérieures.

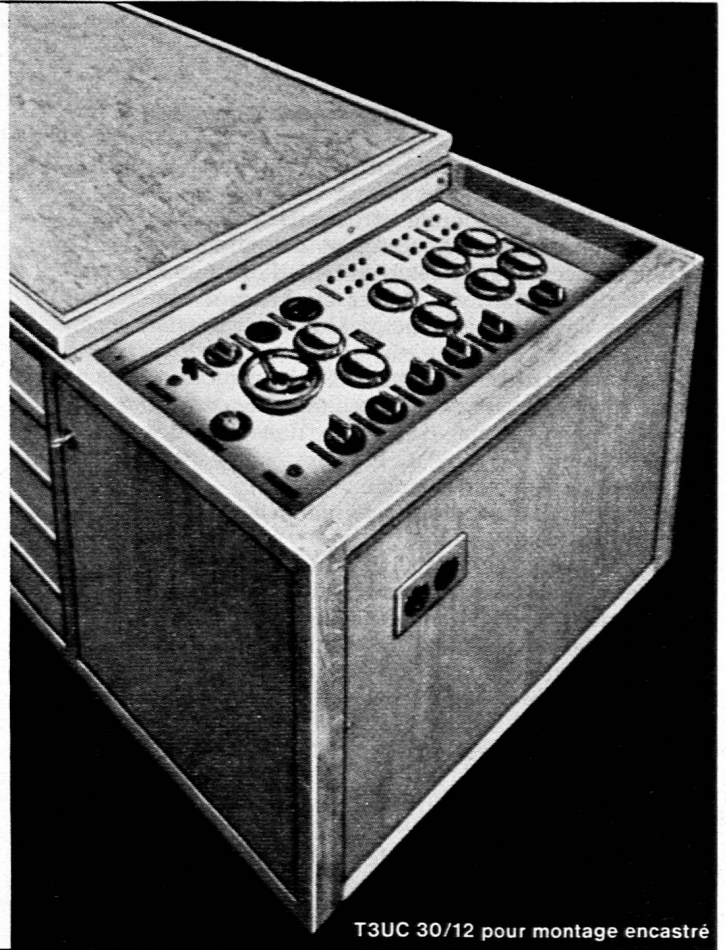
Des appareils en exécution transportable, mobile ou fixe sont livrable immédiatement du stock.

Sur demande, nous vous établirons volontiers une offre accompagnée d'une liste de références et de prospectus.

Nos spécialistes restent toujours à votre disposition.

S. A. DES PRODUITS
ELECTROTECHNIQUES SIEMENS
Lausanne, chemin de Mornex 1
Tél. 021 22 06 75

53



T3UC 30/12 pour montage encastré



Société vaudoise et romande de Secours mutuels

COLLECTIVITÉ SPV

La caisse-maladie qui garantit actuellement plus de 1200 membres de la SPV avec conjoints et enfants

assure:

Les frais médicaux et pharmaceutiques. Une indemnité spéciale pour séjour en clinique. Une indemnité journalière différée payable pendant 360, 720 ou 1080 jours à partir du moment où le salaire n'est plus payé par l'employeur. Combinaison maladie-accidents-tuberculose, polio, etc.

Demandez sans tarder tous renseignements à
M. F. PETIT, RUE GOTTETTAZ 16, LAUSANNE, TÉL. 23 85 90



Pour vos courses scolaires, montez au Salève, 1200 m., par le téléphérique. Gare de départ :

Pas de l'Echelle

(Haute-Savoie)

au terminus du tram No 8 Genève-Veyrier

Vue splendide sur le Léman, les Alpes et le Mont-Blanc.

Prix spéciaux pour courses scolaires.

Tous renseignements vous seront donnés au : Téléphérique du Salève-Pas de l'Echelle (Haute-Savoie). Tél. 24 Pas de l'Echelle.

PAPETERIE de ST-LAURENT

Charles Krief

RUE ST-LAURENT 21

Tél. 23 55 77 LAUSANNE Tél. 23 55 77

Satisfait au mieux:
Instituteurs - Etudiants - Ecoliers



VISITEZ
LE CHATEAU
DE VALANGIN

(Canton de Neuchâtel)

Conditions spéciales pour classes primaires

Publicité
Nationale Suisse
3000 BERN
J.A.
Montreux 1