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

**Herausgeber:** Société Pédagogique de la Suisse Romande

**Band:** 111 (1975)

**Heft:** 31

**Heft**

**Nutzungsbedingungen**

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

**Conditions d'utilisation**

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

**Terms of use**

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

**Download PDF:** 15.07.2025

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

31

Montreux, le 31 octobre 1975

# éducateur

Organe hebdomadaire
de la Société pédagogique
de la Suisse romande

et bulletin corporatif

# FILLES D'AUJOURD'HUI

# FEMMES DE DEMAIN

# La Coopérative de formation permanente COFOP se présente

Elle a été créée en 1971 par des praticiens de l'action sociale, surtout des animateurs socio-culturels qui ont tous une pratique **socio-culturelle directe** auprès d'enfants (préscolaire et scolaire) d'adolescents et d'adultes.
La COFOP est une réponse aux besoins de formation permanente de tous ceux qui œuvrent dans le domaine de la vie sociale qu'ils soient **professionnels** (assistants sociaux, éducateurs, animateurs, syndicalistes, enseignants, etc.) ou **bénévoles** (moniteurs et responsables de mouvements sportifs, de jeunesse, culturels, etc.).

— **Nos options :**
Répondre à toute demande individuelle ou collective de formation partielle ou globale, de courte ou longue durée, technique ou relationnelle.

— **Notre pratique :**
Est celle de la gestion en commun des contenus et de la forme, des aspects financiers et de l'idéologie qui englobe l'ensemble de la formation.

— Nous avons actuellement **quatre succursales ouvertes en Suisse romande :** à Neuchâtel, Renens, Lausanne et dans le Jura.

# LA COFOP souhaite préparer avec vous ses stages 1976

Pouvez-vous, sans engagement de votre part, nous retourner cette page avec des annotations, pour fin décembre 1975 à l'adresse suivante : COFOP, Boine 31, 2000 **Neuchâtel.**

Je serais intéressé(e) par des stages dans les domaines :

1. Expression : a) corporelle oui/non
   b) théâtrale oui/non
   c) graphique oui/non
   d) marionnettes oui/non
   e) ..... oui/non
2. Artisanat : a) de la terre oui/non
   b) de la vannerie oui/non
   c) technique d'impression oui/non
   d) ..... oui/non
3. Audiovisuel : a) langage image oui/non
   b) montage audiovisuel oui/non
   c) super 8 oui/non
   d) vidéo oui/non
   e) bande dessinée oui/non
   f) ..... oui/non
4. **Formation technique :** a) collage oui/non
   b) peinture oui/non
   c) impression tissu oui/non
   d) ..... oui/non
5. Sciences humaines oui/non
   Droit des travailleurs oui/non
   Histoire du mouvement ouvrier oui/non
   Phénomène de civilisation (moto, drogue) oui/non
   Pédagogie oui/non
   Psychopédagogie de la créativité oui/non
6. Vie de groupe oui/non
   Dynamique de groupe oui/non
   Conduite de réunion oui/non
   Psychodrame oui/non
   ..... oui/non
7. Création d'un groupe permanent de formation, de recherches, d'action oui/non
   Sur ce sujet : .....
8. Gestion, administration oui/non
9. Mon choix se porte plutôt :
   a) session en soirée oui/non
   b) session en week-end oui/non
   c) session en 3, 4, 5, 6 journées oui/non
10. Je souhaite que l'on organise une garderie d'enfants durant la session oui/non
    Ages des enfants : .....
11. Nom : ..... Prénom : .....
    Adresse : .....
    Nº postal : ..... Localité : .....

## Sommaire


**DOCUMENTS**

**Filles d'aujourd'hui, femmes de demain** 711
Lettre à toutes les filles 712
Les femmes dans l'économie : conséquence pour l'enseignement 712
Marché du travail et marché du mariage 714
Courrier de l'UNESCO I 715
Machismo II 715
Ici et ailleurs en Europe 716
En Suisse 717
« Ainsi soit-elle » 718

**DESSIN ET CRÉATIVITÉ**

L'interprétation psychologique de dessins d'enfants 719
Nouvelles de la SSMD 726

**LECTURE DU MOIS**

Félix Leclerc 728

**RADIO SCOLAIRE**

Quinzaine du 3 au 14 novembre 730

**DIVERS**

Des dossiers de documentation : les bulletins de la LSPN 732
85 conseils pour un heureux début de scolarité 732
Films à format réduit nouvellement disponibles 733
Quand on prend un chien dans la voiture 733

**LES LIVRES**

Un nouveau guide des champignons 733

**BANDE DESSINÉE**

A mon idée 735



## éducateur

Rédacteurs responsables :

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

**Educateur** (numéros impairs) : Jean-Claude BADOUX, En Collonges, 1093 La Conversion-sur-Lutry.

**Comité de rédaction** (numéros impairs) :
Lisette Badoux, ch. des Cèdres 9, 1004 Lausanne.
René Blind, 1605 Chexbres.
Henri Porchet, 1166 Perroy.

Administration, abonnements et annonces : IMPRIMERIE CORBAZ S.A., 1820 Montreux, av. des Planches 22, tél. (021) 62 47 62. Chèques postaux 18 - 3 79.

Prix de l'abonnement annuel : **Suisse Fr. 35.— ; étranger Fr. 45.—.**

*Les filles et les femmes ne forment pas une espèce distincte, mais simplement la moitié de l'humanité ! Et pourtant, le folklore et la poésie, dans le monde entier, en font souvent des êtres à part, mystérieux, supérieurs ou inférieurs. Il est stupéfiant de constater à quel point les poètes et les philosophes, les contes d'enfants et les proverbes révèlent à l'égard des filles des attitudes totalement différentes. Les louanges complaisantes et sentimentales alternant avec les remarques méprisantes font croire que les filles valent bien moins que les garçons.*

*Le mâle est par nature supérieur à la femelle.*
Aristote (La Politique) (322 av. J.-C.)

*Nous aimons les jeunes filles pour ce qu'elles sont, les jeunes hommes pour ce qu'ils promettent d'être.*
J. W. Goethe, poète allemand.

*Avoir trois filles : un bon moyen pour rester pauvre.*
Proverbe japonais.

*Les filles et le cristal sont toujours en danger.*
Proverbe italien.

*Remercions le ciel qui nous donne des petites filles : joie d'aujourd'hui, elles grandissent pour enchanter le reste de notre vie !*
(Chanson populaire contemporaine).

*On ne peut contraindre la nature d'une fille. Elle pousse comme une fleur, elle s'étiole sans soleil, elle se fane comme un narcisse en sa corolle si l'air vient à lui manquer : elle peut tomber et rester couchée dans la poussière si elle est abandonnée à son sort ; mais on ne peut la façonner ; elle doit se faire elle-même et trouver sa voie, si elle la trouve.*
John Ruskin, philosophe anglais (1865).

*Dès l'instant où le sexe de l'enfant attendu est connu des parents, la destinée des filles est différente de celle de ses frères. La psychologie de l'être inférieur, la psychologie de la femme voilée est dans une certaine mesure instillée à chaque être du sexe féminin qui voit le jour dans une société dominée par l'homme. Nombreuses sont les religions et cultures où seule la naissance d'un fils est fêtée ; dans certaines collectivités, la naissance d'une fille est une tragédie, et quelque chose de cette ancienne et obscure vanité persiste dans les services de maternité aseptisés de l'Occident et étend son ombre sur les rêves des bébés endormis.*
Irma Kurtz, journaliste américaine.

*(Suite p. 712.)*

# « FILLES D'AUJOURD'HUI, FEMMES DE DEMAIN »

## THÈME DE LA JOURNÉE UNIVERSELLE DE L'ENFANCE CÉLÉBRÉE EN OCTOBRE 1975

La célébration d'une **Journée universelle de l'enfance** dans le monde entier a été proposée en 1952 par l'Union internationale de protection de l'enfance (UIPE), organisation non gouvernementale qui est dotée d'un statut consultatif auprès du Fonds des Nations Unies pour l'Enfance (UNICEF). L'Assemblée générale des Nations Unies a officiellement institué la Journée universelle de l'enfance en 1954. Elle est célébrée aujourd'hui par 115 pays.

**L'objectif de la Journée est double :**

a) **Educatif.** C'est une occasion d'éveiller l'intérêt des gouvernements et du public en général sur les besoins et les droits de l'enfance par de nombreux moyens, dont les programmes proposés à la radio et à la télévision, des projets communautaires, des activités scolaires, des expositions, des séminaires et des conférences, des éditoriaux dans les journaux et les magazines, des articles et des publications spéciales.

b) **Récréatif.** C'est une occasion de rendre hommage aux enfants du monde entier par des festivités et des manifestations telles que spectacles, événements sportifs, défilés, réceptions dans les jardins publics, séances de cinéma, etc.

Cette année, l'UIPE et l'UNICEF ont estimé opportun, puisque les Nations Unies avaient décidé que 1975 serait **l'Année internationale de la femme,** de choisir comme thème de la Journée universelle de l'enfance

## FILLES D'AUJOURD'HUI, FEMMES DE DEMAIN

ceci pour essayer d'amener les parents, les enseignants, les législateurs et les filles elles-mêmes à comprendre qu'il importe de renforcer et de promouvoir l'amour-propre et l'image des filles d'aujourd'hui, ainsi que d'accroître leurs chances de réaliser demain leurs pleines capacités. Ce qui n'est possible que si elles reçoivent les mêmes encouragements et bénéficient des mêmes possibilités que les garçons. La libération de tout être humain commence à sa naissance. Comment les filles sont-elles traitées dès le berceau ? Si nous considérons qu'elles sont inférieures à leurs frères et moins douées qu'eux, elles finiront par le croire. Et ce sera nous tous qui en pâtirons.

*Extraits des textes proposés par l'UNICEF et l'UIPE.*

Dans les pays dits développés, la Suisse y comprise, la discrimination à l'égard des filles et des femmes est latente, sous-jacente, parfois manifeste. Elle existe surtout au niveau des attitudes, celles-ci étant dictées par l'idée que l'on se fait des rôles sociaux attribués par atavisme aux individus selon leur sexe. Attitudes de la famille, de la société, de l'école qui vont entraîner une discrimination à l'égard des filles et des femmes au moment de l'orientation vers un métier, au moment de l'entrée dans la vie professionnelle, puis dans les situations de la vie civile, civique et professionnelle (manque d'émulation, impossibilité presque totale d'accéder à des postes supérieurs, à des charges honorifiques)...

« Les aspirations et le sytème de valeurs des femmes et des hommes sont basés implicitement sur le rôle de la femme et le l'homme répandu et accepté dans la société. Les sociologues intéressés à la théorie des rôles sociaux sont généralement unanimes pour souligner que les représentations et les attentes liées au rôle de la femme sont particulièrement fortes, et que ce rôle détermine beaucoup plus que les autres attitudes et comportements. Ils sont aussi unanimes pour souligner que les représentations et les attentes répandues dans les sociétés contemporaines sont très souvent discordantes et qu'elles portent en soi des conflits. »

*(« L'Education professionnelle des Femmes et le Conflit des Rôles » par Krystyna Wrochno, Varsovie.)*

Les documents qui suivent dénoncent lès injustices découlant des attitudes décrites, leurs conséquences pour la société tout entière ; ils montrent la volonté des responsables de l'économie, de l'éducation, de chercher à y remédier.

*L'« Educateur ».*

*Sachons refuser avec mépris l'ancienne hypocrisie qui nous faisait prétendre être plus écervelée que nous ne le sommes, en nous berçant de l'illusion que c'est plus féminin et plus séduisant. On dit encore aux filles qu'elles perdront leur féminité si elles font des études supérieures et exercent des fonctions par tradition réservées aux hommes. Je n'ai jamais considéré la féminité comme une chose pouvant se perdre, tel un parapluie ou une paire de gants.*

Constance Rover, auteur anglais, professeur de sciences sociales.

*J'aimerais que toutes les femmes, dans le monde entier, cessent de perpétuer chez leurs filles le sentiment de leur infériorité, qu'elles essaient de laisser les filles, lorsqu'elles sont enfants, se sentir les égales des garçons et qu'elles les apprécient tout autant qu'elles apprécient leurs fils.*

Dr Hoda Badran, fonctionnaire d'origine égyptienne responsable des programmes de l'UNICEF.

*Chacun peut se prévaloir de tous les droits et de toutes les libertés qui y sont énoncés, sans distinction aucune, notamment de race, de couleur, de sexe...*

Déclaration des droits de l'enfant. Assemblée générale des Nations Unies (1959).

*... Il est extrêmement important de s'occuper tout spécialement des filles, dont la compréhension et la collaboration en tant que futures mères seront essentielles si l'on veut atteindre les enfants et permettre aux familles de s'adapter à la transformation des conditions sociales.*

Henry R. Labouisse, directeur général de l'UNICEF.

**Citations et remarques tirées de la « Pochette de la journée universelle de l'enfance consacrée au thème « Filles d'aujourd'hui - Femmes de demain ».**

# LETTRE OUVERTE A TOUTES LES FILLES DU MONDE

**DIX COMMANDEMENTS QUI PEUVENT PERMETTRE A TOUTES LES FILLES DE VIVRE DANS UN MONDE MEILLEUR** (extraits)

1. **Avoir le respect de soi.**
2. **Se connaître soi-même.** Découvrez ce que vous aimez réellement faire — et non ce que d'autres pensent que vous devriez aimer, s'ils ont des idées rigides ou étroites, stéréotypées et dépourvues d'imagination sur ce que vous ou toutes les filles doivent faire. Apprenez ce que **vous** aimez vraiment et sincèrement faire ; sachez quelles sont, pour vous, les valeurs les plus sincères et les plus élevées.
3. **Etudier...** Apprenez à être excellente au moins dans **un** domaine. Soyez fière de vos aptitudes dans ce domaine et utilisez, de façon constructive et active, vos compétences et vos connaissances.
4. **Se suffire à soi-même.** Faites vous-même ce que vous pouvez faire. Essayez de résoudre vous-même vos problèmes ; découvrez combien il est satisfaisant de trouver des réponses en soi. Mais, en cas de problème grave, que vous n'êtes pas en mesure de résoudre vous-même, n'ayez de crainte, ni de honte, ne soyez pas trop timide, ni trop entêtée : demandez l'aide d'autrui...
5. **Etre active.** Prenez de l'intérêt à ce qui se passe autour de vous, à l'école, dans la rue, aux amis et aux voisins, dans votre communauté et dans le monde, à l'extérieur. Avancez. Prenez part. Assumez des risques. Intervenez.
6. **Elargir ses connaissances.** Prenez conscience du nombre des options qui s'offrent aux filles d'aujourd'hui.
7. **Etre généreuse.** Soutenez, aidez et encouragez les autres filles qui veulent avoir de nouvelles activités. Admettez que vous pouvez vous sentir jalouse de certaines, qui ont réussi comme dirigeantes ou qui ont des talents exceptionnels mais, dans votre jalousie, ne les accusez pas de « manquer de féminité ».
8. **Etre consciente.** Lisez ce que vous pouvez sur la vie intéressante et extraordinaire de certaines femmes aujourd'hui — qui dirigent la production de films ou des banques, qui prennent activement part à la vie politique, et qui sont même des chefs de gouvernement, qui participent à des compétitions sportives (et les gagnent) et qui volent dans l'espace. Prenez de la force et du courage à travers ces lectures et inspirez-vous-en pour faire de même avec votre propre vie.
9. **Aimer la liberté.** Respectez la liberté de choix et la diversité des talents et des opinions. Soyez souple et ouverte. Libérez votre esprit et votre cœur des paroles et des pensées négatives et destructrices, qui commencent par « Une fille ne peut pas... », « Les filles ne devraient pas... », « Une fille doit... », « Toutes les filles doivent... », « Les filles ne doivent jamais... ».
10. **Avoir de l'ambition.**

# LES FEMMES DANS L'ÉCONOMIE : CONSÉQUENCES POUR L'ENSEIGNEMENT

**(Organisation de coopération et de développement économiques : centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement. Paris, 9 octobre 1974.)**

## RAPPORT PRÉSENTÉ AU COMITÉ DIRECTEUR (extraits)

### INTRODUCTION

... la modification des habitudes et des politiques relatives à la situation des femmes dans la famille, dans la vie professionnelle et dans la société en général, devient actuellement une préoccupation commune à la plupart des pays membres de l'OCDE. Mais il ne s'agit pas ici d'analyser l'ensemble du problème dans toute sa complexité ; nous nous proposons seulement d'étudier quelques-unes des conséquences de cette situation relatives à l'enseignement.

### PRÉJUGÉS RELATIFS AUX RÔLES DES SEXES, ET DISCRIMINATION FONDÉE SUR LE SEXE

Il apparaît de plus en plus évident que **les discriminations que l'on constate dans la vie professionnelle et dans l'enseignement** ne sont qu'un aspect particulier du processus beaucoup plus général selon lequel chaque individu apprend et assume certains rôles tout au long de son existence. C'est-à-dire que tout au long de leur apprentissage social, les hommes et les femmes finissent par se conformer à un certain nombre d'images relatives à leurs rôles respectifs. Si bien que dans la plupart des sociétés, la distinction phy-

siologique entre hommes et femmes aboutit à une discrimination dans le monde du travail et à des préjugés quant au rôle des sexes...

... Si le choix idéologique en faveur de l'égalité est facile, il est beaucoup plus difficile d'imaginer des mesures pratiques pour réaliser l'égalité des sexes, à la fois dans le sens traditionnel (égalité de statut à l'intérieur de la société) et au sens plus utopique dont nous venons de parler (égalité de statut mais rôles masculins et féminins plus facilement interchangeables). Toutefois, même si les progrès sont lents et s'il est difficile de prévoir quels en seront finalement les résultats, tout annonce une participation plus active des femmes à la vie économique et une présence accrue sur le marché du travail. **Les politiques de l'emploi et de l'enseignement prennent alors une importance capitale...**

**... On peut prévoir que la vie de travail des femmes va ressembler de plus en plus à celle des hommes.**

**On a beaucoup moins l'impression d'un changement rapide lorsqu'on considère le problème du niveau d'éducation.** Il n'y a guère de chance pour que les disparités de situation sur le marché du travail dues à des différences d'éducation puissent être sensiblement réduites dans des délais rapprochés.

... **La question est alors de savoir comment** un choix plus large peut être offert à ces femmes, et plus précisément comment **une meilleure formation initiale et professionnelle peut multiplier pour elles les possibilités d'emploi. On voit à l'évidence l'importance capitale de l'éducation,** comme moyen de créer des choix, et d'ouvrir l'accès à un plus grand nombre d'emplois intéressants aux membres des catégories socio-économiques inférieures...

## LES FEMMES ET L'ÉDUCATION - RÉPARTITION DES EFFECTIFS ET TYPES DE COURS CHOISIS

### Formation initiale

**Le fait d'être garçon ou fille influe sur le choix des études et de la profession. Les différences de durée de la scolarité entre hommes et femmes et la nature de cette scolarité sont deux éléments qui ont une influence capitale sur les possibilités futures d'emploi** pour les deux sexes. La proportion d'étudiantes s'est accrue au cours des cinq dernières années au même rythme que le nombre total des étudiants de l'enseignement secondaire et post-secondaire. De fait, dans nombre de pays, il y a aujourd'hui proportionnellement plus de filles que de garçons qui poursuivent leurs études jusqu'aux dernières années de l'enseignement secondaire. Cependant, bien que les femmes aient eu moins tendance que les hommes à interrompre leurs études à des niveaux peu élevés, leur représentation dans l'enseignement supérieur a été étonnamment réduite. En dépit de l'accroissement notable de la proportion des filles parmi les étudiants du post-secondaire, elle est bien inférieure, surtout à l'université, à la proportion approximative de 50 % qui est celle des filles dans l'ensemble de la population d'âge universitaire... **Par-delà des disparités considérables entre les niveaux scolaires atteints par les hommes et les femmes, il est une autre différence entre l'enseignement reçu par les garçons et par les filles qui revêt une grande importance pour l'emploi, c'est la différence frappante entre les types d'études qu'ils poursuivent...**

**Une des caractéristiques de l'enseignement professionnel est que les garçons et les filles suivent des cours différents, et que le choix des cours fait par les garçons et par les filles est conforme aux idées traditionnelles sur les métiers qui conviennent aux uns et aux autres.** Les filles se retrouvent très souvent dans les cours commerciaux, de santé et d'économie ménagère, tandis que les garçons constituent la grande majorité dans les branches techniques et industrielles. On observe des différences de spécialisation selon les sexes dans les disciplines de l'enseignement général. On constate aussi pour les filles une tendance prononcée à se diriger vers les arts, les lettres et les langues, alors qu'au contraire les garçons sont très fortement représentés dans les mathématiques et les sciences.

**Le choix des études au niveau secondaire se répète au niveau supérieur.** Dans les universités de tous les pays, les femmes sont largement représentées dans le domaine des langues, des lettres et des arts, donc les domaines de culture générale. Elles sont faiblement représentées dans les disciplines de caractère nettement professionnel, à l'exception de l'enseignement et de la santé. Les sciences et les mathématiques restent presque exclusivement l'apanage des hommes.

**Les mêmes différences dans le choix des cours se retrouvent dans les autres écoles post-secondaires, c'est-à-dire les instituts universitaires de technologie, les collèges du premier cycle et les collèges populaires.** Là aussi, les femmes tendent à prédominer dans des matières considérées comme préparant à des emplois « féminins », tels que puériculture, jardins d'enfants, enseignement primaire, assistance sociale, cours commerciaux et diététique. Elles sont très rarement présentes dans des domaines techniques comme l'aéronautique, l'électricité, l'électronique et la chimie...

## FORMATION PERMANENTE

**Les raisons de la faible représentation féminine dans les cours de formation professionnelle pour les adultes,** tels qu'ils sont organisés présentement, sont multiples. Le manque de motivation, les problèmes financiers, les difficultés pour faire garder les enfants, l'influence des études scolaires, sont autant de réponses. **Seules les femmes déjà avantagées du point de vue des études peuvent être sensibles à l'intérêt de la formation permanente...**

## PRÉJUGÉS SUR LES RÔLES DES SEXES - RÔLE DE L'ÉDUCATION

**Ces constatations sur les choix différents et sur les niveaux d'études différents entre les garçons et les filles, les femmes et les hommes, posent un certain nombre de problèmes à tous les pays qui se donnent pour mission de réaliser l'égalité des chances devant l'enseignement et même tout au long de la vie...**

**Du point de vue de l'égalisation des chances, il faut donc se demander :** pourquoi les filles et les femmes n'arrivent-elles pas à acquérir dans leurs études le type de formation et les compétences indispensables pour une amélioration de leur situation sur le marché de l'emploi ?...

**Certes, la discrimination a joué et joue encore sans aucun doute un rôle dans les différences d'instruction entre hommes et femmes, mais elle ne peut pas pleinement expliquer la persistance et l'universalité de la différenciation selon le sexe. Une autre explication doit être recherchée :** la durée et la nature de leurs études reflètent peut-être un choix « pratique » des femmes, qui, conformément à la nature des choses, ont été socialement conditionnées au rôle d'épouse et de mère — ou peut-être d'institutrice, d'infirmière ou de secrétaire, avant de se marier et d'avoir des enfants — et qui ont été découragées de penser à une carrière professionnelle.

**Au moment où ils entrent à l'école, les enfants se sont déjà fait une idée des rôles différents de chaque sexe en observant chez eux le contraste entre les activités de leur mère et de leur père et en voyant que l'on attend d'eux des choses différentes selon qu'ils sont garçons ou filles. Mais la question est moins de savoir où et comment les enfants apprennent des rôles différenciés selon le sexe, que de savoir comment l'expérience scolaire modifie cet apprentissage.** Or, dans la plupart des pays, **l'éducation scolaire tend à renforcer les rôles** appris par les garçons et les filles à l'intérieur et à l'extérieur de leurs familles. Bien que les programmes scolaires soient fondamentalement les mêmes pour les garçons et pour les filles dans l'enseignement primaire et pré-secondaire, on introduit souvent très tôt à

l'école des cours de contenus différenciés et des classes séparées selon le sexe. Les deux matières où ce phénomène est le plus répandu sont l'éducation physique et les travaux manuels c'est-à-dire l'enseignement ménager, la couture et la cuisine pour les filles, les travaux d'atelier sur métaux et sur bois pour les garçons. On voit facilement combien l'attitude traditionnelle envers le rôle des sexes se trouve renforcée lorsque ces cours sont donnés dans de telles conditions de ségrégation.

**Les stéréotypes courants au sujet du rôle des sexes sont renforcés à l'école par d'autres moyens encore. Des stéréotypes des rôles féminins sont contenus dans les livres de niveau préscolaire,** qui représentent des filles en moins grand nombre, dans des attitudes moins indépendantes, moins en vue, et dessinées avec moins d'imagination que ne le sont les garçons. **Des rôles types des sexes sont également présentés aux enfants dans les livres de classe utilisés dans l'enseignement de la lecture, des études sociales, des mathématiques et des sujets d'orientation.** Les rôles des femmes représentés dans ces livres — mères et ménagères, secrétaires, institutrices, infirmières — ne fournissent guère de modèles exaltants pour les petites filles. De plus, ils n'éveillent nullement le sens de la communauté entre hommes et femmes, à la maison et au travail, comme camarades et êtres humains égaux, capables de jouer de nombreux rôles dont beaucoup sont partagés et interchangeables. **Bref, il ressort clairement des analyses du rôle des sexes dans l'imagerie des livres de classes de nombreux pays, que la puissance créatrice et intellectuelle des femmes est, soit dépréciée, soit ignorée dans l'éducation des enfants dès leur plus jeune âge....**

**... Même dans les pays qui ont fait un effort délibéré pour briser les habitudes traditionnelles sous l'influence desquelles les divers types d'enseignement sont choisis pour leur caractère typiquement masculin ou féminin, les résultats ont été fort modestes.** Les pays qui ont ouvert des possibilités de formation professionnelle et technique aux filles dans des domaines qui traditionnellement étaient réservés aux hommes, n'ont pas été submergés de candidatures. Dans certains pays scandinaves où des quotas ont été réservés aux garçons pour les attirer vers des domaines traditionnellement féminins comme l'enseignement maternel et primaire, les garçons semblent avoir profité de ces possibilités plus que ne l'ont fait les filles auxquelles on offrait des possibilités analogues de formation dans des branches considérées comme masculines.

**Quoiqu'il soit difficile de trouver une explication certaine à la lenteur du changement, on peut se demander s'il n'y a pas au fond deux sous-cultures, une sous-culture masculine et une sous-culture féminine, qui s'imposent avec une force variable à différents niveaux du système d'enseignement.** En d'autres termes, les sociétés et les institutions sociales aussi bien que les individus ont en elles-mêmes des éléments qui appartiennent à la fois à ces deux sous-cultures masculine et féminine. Chacune a son propre système de valeurs et ses propres normes de comportement. Par exemple, la culture masculine est faite dans l'ensemble de force, d'indépendance, de compétitivité, de rationalité, de compétence dans les domaines du calcul et de la mécanique. Tandis que la sous-culture féminine est plutôt faite d'affection, de dépendance, d'émotivité, etc.

**On peut retrouver ces deux sous-cultures dans la plupart des sytèmes sociaux et en particulier dans le système d'enseignement.** Quoique chez les jeunes enfants, notre système d'enseignement mette l'accent sur les valeurs « féminines » (à cet âge justement les filles réussissent presque toujours mieux que les garçons à l'école), plus tard, en particulier dans l'enseignement secondaire et supérieur, les valeurs « masculines » semblent prendre le dessus.

Document IRDP.

# MARCHÉ DU TRAVAIL ET MARCHÉ DU MARIAGE (extraits)

*En entrant première à l'Ecole polytechnique en 1972, Anne Chopinet a apparemment consacré l'égalité scolaire des filles et des garçons. Mais, à y regarder de près, bien des différences demeurent. Si les filles restent plus longtemps à l'école, elles y font aussi les études les moins « rentables ». Pour elles, l'école prépare plus au mariage qu'au métier...*

**Apparemment, il y a peu de différence entre la scolarisation des filles et celle des garçons.** Elles fréquentent de plus en plus les mêmes établissements, suivent les mêmes études, accèdent aux écoles les plus prestigieuses. Certes, il reste encore des « lycées de filles » qui, bien souvent, évoquent les « pensionnats de demoiselles » de jadis. Mais la mixité entre de plus en plus dans les mœurs.

**A y regarder de plus près, toutefois, on s'aperçoit que l'égalité totale est encore loin d'être la règle. La scolarité des filles reste, en effet, conditionnée** par certaines représentations sociales et aussi par la structure du marché de l'emploi. Il y a encore des études et des professions plus « féminines » que d'autres. Il n'est pas surprenant que ce soit dans l'enseignement le plus étroitement lié aux structures économiques et professionnelles — l'enseignement technique — que ces différences apparaissent le plus nettement. Mais on les observe, pour l'ensemble du système éducatif, à la simple lecture des statistiques...

Les filles travailleraient-elles mieux que les garçons ? On pourrait le croire, quand on observe qu'elles fréquentent moins les classes de transition ou de fin d'études et davantage les filières « nobles » de type I du premier cycle.

D'autre part, **les filles sont plus nombreuses à poursuivre leurs études après seize ans que les garçons, surtout lorsqu'elles sont issues de familles modestes ;** 72,5 % des filles d'ouvriers spécialisés sont encore scolarisées après seize ans, contre 59 % des garçons. Il y a à cela une raison : un garçon entre plus facilement sur le marché du travail à cet âge. Faute de pouvoir trouver facilement un emploi, les filles continuent leurs études...

**... Mais c'est surtout dans l'éventail des métiers offerts que la discrimination apparaît...** On estime toujours que les filles ne doivent pas devenir ouvrières même si, en fait, c'est le sort qui attend un grand nombre d'entre elles. Le sociologue Claude Grignon explique cette attitude par la préoccupation de leur valeur sur « le marché du mariage »... Les formations offertes correspondent d'ailleurs aux vœux des jeunes filles elles-mêmes. Les métiers que la majorité d'entre elles souhaitent apprendre ont pour caractéristique de n'être « ni vraiment manuels, ni vraiment techniques »... Ceux-ci sont parfois peu sûrs ou peu durables, mais ils paraissent accroître les chances de faire « un bon mariage »... Pour une fille d'ouvrier ou d'employé, ces métiers donnent le moyen ou l'illusion de s'affranchir de son milieu social... **Le grand nombre de filles sans emploi tient en partie sans doute au fait qu'elles n'utilisent pas toujours la qualification qu'elles ont acquise : prendre un travail est considéré comme moins urgent pour elles que pour les garçons. Mais cela peut provenir aussi du manque d'intérêt des emplois offerts...**

*Christiane Chombeau et Guy Herlich,*
(« Le monde » de l'éducation - Juin 1975).
Document IRDP.

# COURRIER DE L'UNESO (mars 1975) I

... **C'est dans le monde développé surtout que, grâce à des mesures éducatives, quelques progrès ont été réalisés** pour supprimer les préjugés et les attitudes discriminatoires qui prennent origine dans les stéréotypes sur le rôle respectif des sexes. Ces progrès sont en partie le fruit de quelques mesures : réformes dans l'établissement des programmes ; souplesse accrue dans le choix des matières : garçons et filles, par exemple, étudient autant les mathématiques, les sciences et l'enseignement ménager ; ils reçoivent également une éducation sexuelle et familiale...

... **Mais des différences dans les programmes, dans les méthodes d'enseignement et dans les matières enseignées aux filles et aux garçons continuent d'exister** même dans les pays industrialisés où, pourtant, l'école primaire est obligatoire. L'une des conséquences de cet état de fait, c'est qu'il y a une majorité de femmes dans certains métiers alors que dans d'autres, elles sont peu ou pas du tout représentées.

**Théoriquement, le choix d'un métier existe, mais ce « choix » est, dans une large mesure, faussé par l'éducation** reçue dès la prime enfance, éducation différente pour les garçons ou pour les filles. Une telle différence existe aussi dans la formation professionnelle et entraîne des chances différentes pour l'obtention d'un emploi, des salaires différents et des hiérarchies professionnelles différentes, quels que soient les principes d'égalité proclamés par la loi...

... **Le fait que dans la plupart des pays les jeunes filles et les femmes continuent de se préparer à des métiers typiquement « féminins » a vivement préoccupé les responsables** des pays qui se sont efforcés de faire en sorte que le marché de l'emploi ne soit plus divisé en deux secteurs distincts, l'un correspondant au « travail féminin » et l'autre au « travail masculin ».

Il est intéressant de noter que **parmi les propositions budgétaires faites par le Comité national suédois de l'emploi pour l'exercice 1974-1975** en figurent deux qui visent à faire disparaître la distinction des sexes en ce qui concerne le choix du métier et les pratiques de recrutement...

... **Au Royaume-Uni,** le Congrès des syndicats a demandé instamment que des **subventions spéciales soient accordées aux entreprises qui assurent la formation des jeunes filles et des femmes pour des** tâches n'entrant pas dans la gamme traditionnelle des métiers féminins (notamment au niveau de technicien)...

... **Comment se fait-il que chaque fois que des femmes entrent en grand nombre dans une profession, les salaires fléchissent ou ne s'élèvent pas ?** Comment se fait-il que les salaires soient traditionnellement bas dans ce que l'on appelle les métiers de femmes ? Il semblerait que, dans des sociétés à dominante masculine, le travail féminin soit facilement considéré, sans raison, comme de moindre valeur que celui des hommes...

*Helvi L. Sipilä,* juriste finlandaise.

# MACHISMO II

... **La plupart des traits que les hommes d'une époque donnée prennent pour des caractéristiques biologiques de la féminité ont été acquis par assimilation de coutumes, de traditions et de mythes** liés aux fonctions sociales que l'on croit généralement être spécifiquement masculines ou féminines.

**Autrement dit, on naît homme ou femme, c'est un fait génétique, mais le rôle social de l'homme et celui de la femme sont appris,** ils sont un acquis culturel propre à chaque société. C'est à partir de là précisément que s'est développée une mythologie de masculinité et de féminité.

La plupart des sociétés contemporaines, par exemple, attendent de la femme qu'elle remplisse son rôle féminin dans **le mariage**, en bonne épouse et mère légitime. Et pourtant il est possible d'être mère sans être mariée, et en toute honnêteté ; mais la société pénalise la femme qui sort de la norme en lui rendant la maternité passablement désagréable.

**L'homme, par contre, n'est l'objet d'aucune sanction comparable.** Il s'ensuit que le mariage devient le but de la plupart des femmes dans la plupart des sociétés car la vie indépendante y est moins facile pour la femme que pour l'homme.

**Ce qui aggrave la situation de la femme, c'est qu'il existe dans ces sociétés toute une éducation au mariage.** Sans vouloir nullement s'opposer à cette institution, il faut pourtant bien constater à son propos que des mythes circulent sous forme de messages sociaux impératifs : mythe de la féminité, mythe du mariage inéluctable, mythe de la vieille fille, mythe de la virginité, etc., et, en opposition, le mythe du « machismo », c'est-à-dire de la divinisation du mâle, c'est-à-dire pratiquement de la « nécessaire dépendance » de la femme, le mythe de « l'autorité naturelle » de l'homme sur la femme. Ce qui revient à reconnaître à l'homme une supériorité tous azimuts.

Qu'y a-t-il de vrai dans tout cela ?

**La profonde influence de la culture sur ce que le monde chrétien occidental a tenu pour « naturel » dans le comportement et les prérogatives des sexes n'a plus à être démontrée...**

... **Ce qu'il importe de retenir de ces mythologies relatives aux sexes, c'est qu'elles sont oppressives et discriminatoires.** La famille et les institutions sociales tendent à façonner un homme ou une femme plutôt qu'une personne. Le rôle d'homme et le rôle de femme sont distribués avant même que la personnalité soit suffisamment développée. Il s'ensuit que les enfants assument ces rôles en toute inconscience, quitte à les récuser lorsque plus tard, adultes, ils en découvrent l'artifice...

... **Il y a quelques années, une enquête réalisée par l'Unesco** (étude comparée sur l'accès des jeunes filles et des femmes à l'enseignement technique et professionnel) **montrait qu'il n'existe actuellement dans aucun pays du monde d'obstacles légaux à l'accès des femmes aux études, aux emplois, à une vie sociale sans entraves.** Cela est vrai sur le plan formel. Mais il en va autrement dans la pratique...

*Hernan San Martin,*
sociologue et anthropologue.

# ICI ET AILLEURS EN EUROPE (bibliographie)

## ALLEMAGNE FÉDÉRALE

Grimm, Susanne. Die Bildungs- und Berufssituation der Mädchen und Frauen in der Bundesrepublik. *Pädagogische Welt : Monatsschrift für Unterricht und Erziehung* (Donauwörth) 22. Jahrg., Heft 8, August 1968, p. 410-417.

... **Dans le domaine scolaire tout comme dans le domaine professionnel, les femmes ont bien moins de possibilités que les hommes.** L'éducation et la formation qu'on leur donne sont de plus courte durée ; les possibilités de promotion sont moindres ; le niveau professionnel des femmes n'est pas très élevé et la rémunération à poste égal est considérablement inférieure. **L'égalité des drois civils garantie par la Constitution se révèle donc comme illusoire en ce qui concerne la situation effective des femmes et des jeunes filles en République fédérale dans les domaines de l'éducation et de la vie professionnelle.** Ces constatations amènent l'auteur à en discuter les causes, dont l'origine n'est pas à rechercher dans des différences de rendement mais bien dans la structure sociale. Il y a d'une part l'attitude des parents qui envisagent une carrière scolaire et professionnelle différente pour leurs enfants, suivant qu'il s'agit d'un garçon ou d'une fille ; il y a d'autre part certains préjudices discriminatoires de la part des collègues masculins de travail ; il y a enfin la résistance des femmes elles-mêmes.

Pross, Helge. *Über die Bildungschancen von Mädchen in der Bundesrepublik.* Frankfurt a.M., Suhrkamp, 1969.

... En plus de quelques indications sur l'évolution de la participation féminine dans la vie professionnelle depuis la fondation de la République fédérale d'Allemagne, de quelques considérations sur les préférences des jeunes filles en matière d'études et de carrière professionnelle, sur le taux des abandons en cours d'études chez les jeunes filles, **l'auteur relève comment s'effectue la répartition du travail dans la société en fonction des sexes et il expose ses vues sur l'idéologie que l'on se fait de l'être féminin, qui est à l'origine des obstacles à l'éducation des jeunes filles.** L'auteur met en avant l'inégalité des conditions de départ, des conditions de travail et aussi de l'évaluation du rendement chez les étudiants universitaires des deux sexes. La résistance sociale à l'éducation théorique des jeunes filles en **République fédérale** prend une valeur toute particulière, selon l'auteur, dans le cas d'une fille d'ouvrier. Une comparaison avec la situation en Allemagne orientale permet de constater que l'égalité d'accès à l'éducation, sans discrimination basée sur le sexe, y est plus réelle et mieux acceptée qu'en République fédérale, sans y être toutefois complètement réalisée.

## FRANCE

Sullerot, Evelyne. *Histoire et sociologie du travail féminin : essai.* Paris, Gonthier, 1968, 397 p. ill. (Collection Grand Format. Femme).

... **En ce qui concerne l'éducation des filles, l'auteur souligne tout ce qui reste à faire, au niveau des mentalités et des Etats.** Sauf dans les pays de l'Est, particulièrement en URSS où les femmes semblent avoir conquis des positions inexpugnables, la formation professionnelle des filles est encore très insuffisantes. **En France,** elle est même alarmante : les filles demeurent obstinément dans les sections classiques et modernes des lycées et dans les sections commerciales des collèges et lycées techniques : d'autre part, dans l'enseignement technique, le choix des sections, beaucoup plus restreint pour elles, se limite généralement aux emplois de bureau et à la couture. Les écoles privées aggravent encore cette situation, en continuant à les préparer à des métiers sans débouchés.

Semaine de la pensée marxiste, Paris, 1965. *Femmes du XX^e siècle.* Paris, Presses universitaires de France, 1965, 243 p.

... **Actuellement en France,** pour les études générales, les filles ne sont pas défavorisées par rapport aux garçons : une proportion plus importante de filles que de garçons reste dans l'enseignement court alors que les garçons se dirigent davantage vers le technique. Les chiffres sont à peu près égaux pour les admissions au baccalauréat, mais dans l'enseignement supérieur, on compte 7,4 % de diplômes délivrés aux hommes contre 6,4 % aux femmes. Par contre, **l'inégalité la plus complète subsiste en ce qui concerne la formation professionnelle ;** les filles ne constituent pas plus de 38 % des effectifs des collèges d'enseignement technique, de 22 % de ceux des lycées techniques d'Etat ; en outre, ces écoles ne préparent pas à des métiers modernes : en 1960, 87 % des apprenties industrielles apprennent un métier de la couture ; les filles n'ont le choix qu'entre 171 métiers contre 392 pour les garçons. Les statistiques révèlent que souvent les femmes n'exercent pas le métier pour lequel elles ont été préparées, faute de débouchés. Le clivage qui existe sur le plan professionnel s'avère surtout évident au niveau des cadres supérieurs et administratifs.

*(Bulletin du bureau international d'éducation, 1^er trimestre 1970 : « Accès des femmes à l'éducation ».)*

Document IRDP.

## LES RÔLES DU SEXE ET DE L'ÉDUCATION

**par Ingrid Fredriksson (Suède)**

... Le nombre des enseignants masculins et de puériculteurs dans les écoles maternelles a augmenté dans une certaine mesure, par suite des efforts déployés par les autorités.

Les élèves ne peuvent pas choisir entre les types d'enseignement avant d'avoir terminé leur école primaire obligatoire de 9 ans. Par cette mesure, on s'efforce de limiter le choix — déterminé spécifiquement par le sexe — de la voie de l'éducation future. A l'école élémentaire, les garçons et les filles sont obligés d'apprendre le travail textile, le travail sur bois, le travail sur métaux, ainsi que la cuisine et la puériculture. Selon le programme d'étude, les élèves devraient être encouragés à contester les différences existant encore entre hommes et femmes, en ce qui concerne de nombreux domaines relatifs au statut, aux travaux et aux salaires.

Dans l'enseignement secondaire, où les filles représentent 45 % de la population scolaire, les sexes se répartissent catégoriquement par types de formation. En 1970, 92 % des étudiants formés en vue d'emplois dans l'industrie et dans des activités commerciales furent des garçons ; en 1971, 79 % des élèves étudiant les sciences naturelles et la technologie furent des garçons.

Dans les universités et écoles professionnelles, les femmes représentent 37 % des étudiants de première année. Elles représentent 30 % dans les facultés de droit et 29 % dans les facultés de médecine.

L'éducation pour adultes au faible rendement scolaire se développe rapidement. En 1971, les femmes représentaient 62 % des élèves dans les programmes municipaux pour adultes. De plus, on classe les ménagères dans la catégorie des « en chômage », ce qui les qualifie pour recevoir une formation professionnelle et des bourses d'encouragement leur permettent de suivre des cours organisés par le Comité national du marché du travail. En 1971, 66 000 femmes, c'est-à-dire la moitié de tous les élèves, furent inscrites à ces cours.

*(Revue int. de pédagogie XIX/1973/1.)*

Document IRDP.

## LES DIFFÉRENCES PAR SEXE DANS LES COURS DE MATHÉMATIQUES ET DES SCIENCES par John P. Keeves

... Les pays accusent des différences bien marquées quant au taux de participation des garçons et des filles à l'enseignement et à l'étude des mathématiques et des sciences. Des différences distinctes apparaissent aussi entre pays quant à l'organisation des écoles, soit pour gar-

çons ou pour filles, soit mixtes, de même que des différences entre niveaux d'âge au sein des pays. De plus, il y a, entre les pays, une variation considérable dans les différences par sexe, aux deux niveaux d'instruction en ce qui concerne le rendement et les attitudes relatifs aux mathématiques et aux sciences : les garçons accusant de meilleurs résultats et des attitudes plus favorables. Vraisemblablement, il semble que les différences observées par sexe ne peuvent pas être attribuées à des différences innées, mais bien plutôt à des facteurs culturels et sociaux, liés aux attentes que les communautés ont en ce qui concerne les garçons et les filles. Ces résultats suggèrent qu'il faut considérer les objectifs de l'éducation dans les domaines des mathématiques et des sciences pour savoir si de telles différences — comme celles observées — sont conformes aux buts pédagogiques souhaités. Dans la mesure où ces différences par sexe limitent le choix des carrières et des chances d'emploi offertes aux hommes et aux femmes, il semble y avoir des inégalités inhérentes aux diverses représentations des rôles sexuels pour les garçons comme pour les filles, que le foyer, l'école ou le groupe similaire (peer group) ont imposées aux enfants.

*(Revue int. de pédagogie XIX/1973/1.)*

# EN SUISSE

**LA CONFÉRENCE SUISSE DES DIRECTEURS CANTONAUX DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE s'est prononcée les 2-3 novembre 1972**

## Principes relatifs à la formation des jeunes filles

La Conférence incite les cantons à prendre les mesures permettant d'éviter toute discrimination des jeunes filles dans l'enseignement et notamment de leur offrir les mêmes possibilités d'accès aux écoles secondaires qu'aux garçons.

Elle recommande en particulier :

— de développer autant que possible l'enseignement des travaux manuels des garçons dans la même mesure que celui des filles ;

— de veiller à ce que dans les plans d'études et les programmes l'enseignement des travaux manuels pour jeunes filles et l'enseignement ménager ne soient pas donnés aux dépens des disciplines de promotion ;

— d'introduire, au degré supérieur de la scolarité obligatoire, une différenciation des programmes en offrant des cours à option et des cours facultatifs : pour les unes, l'enseignement des travaux manuels et l'enseignement ménager pourraient alors être approfondis ; pour les autres, un enseignement complémentaire par exemple en géométrie, langue étrangère, etc., pourrait être prévu.

La Conférence recommande en outre aux conférences régionales d'étudier ces questions, d'entente avec les associations professionnelles, afin d'arriver, si possible, à une réglementation harmonisée.

D'autre part, elle rend les cantons attentifs au fait que si le rapport de la commission pour l'éducation des jeunes filles n'est pas contraignant, il peut servir de ligne de conduite.

(Paru dans l'« Educateur » du 26 janvier 1973.)

**DU CÔTÉ DE L'ALLIANCE DE SOCIÉTÉS FÉMININES SUISSES ET DE LA COMMISSION NATIONALE SUISSE POUR L'UNESCO**

**Rapport d'une enquête sur le contenu des programmes scolaires du 1er degré et du 1er cycle du second degré, menée par la Fondation suisse pour l'étude des problèmes concernant le travail féminin, organe de l'Alliance des sociétés féminines suisses, pour mettre en évidence les différences entre programmes suivis par les garçons et les filles et leurs répercussions sur l'accès des filles à la formation professionnelle et aux études supérieures dans les cantons suisses.**

Nationale Schweizerische Unesco-Kommission. *Die Stellung der Frau in der Schweiz : Übersicht über die heutigen Kenntnisse und Vorschläge für wissenschaftliche Untersuchungen.* Schematische Zusammenfassung der Referate vom Immita Cornaz und Geneviève Faessler-Mottu anlässlich der Lenzburger Tagung vom 2. Juni 1967. [Bern, s.d.] 22 p. multigraphié.

« C.N.426.3. »

Publié par la Commission nationale suisse pour l'Unesco, ce document présente un exposé sur la condition de la femme en Suisse : I. L'éducation scolaire et la formation professionnelle. II. La famille. III. Les possibilités d'emploi. IV. La vie politique. V. La vie culturelle et dans la communauté. Chaque sujet comporte des données statistiques et documentaires, un résumé des enquêtes sociologiques entreprises sur le thème en question et des références bibliographiques générales et plus spécifiquement suisses.

*(Bulletin du bureau int. d'éduc.)*

## Le rapport de « l'alliance »

*Paru en 1967, il ne correspond plus exactement à la situation actuelle, surtout en ce qui concerne les chiffres. Un second rapport sera publié à la fin de cette année. Nous avons demandé qu'il nous soit envoyé. Mais nous savons déjà que, si certaines statistiques ont varié, la situation dans son ensemble n'a pas beaucoup évolué, bien que l'on soit maintenant conscient des problèmes qui se posent.*

## Quelques constatations

— **Enseignement ménager** (économie familiale) **dans le canton de Vaud :** a) filles du niveau primaire : 7 heures par semaine pendant 2 ans (500 h.). Les garçons n'ont que 2 heures de travaux manuels par semaine pendant 2 ans (160 h.) ; b) élèves filles des classes supérieures : 6 heures par semaine pendant 1 an (240 h.) ; c) filles du niveau secondaire : très variable, souvent branche à option.

— **L'orientation vers les études ou les apprentissages** correspond aux constatations figurant dans les documents cités.

— **Dans certaines sections du gymnase,** on donne encore aux jeunes filles des cours de « remplissage » : 1 heure de sociologie par-ci, 1 heure de « psychologie pour futures mères de famille » par-là...

— **Question.**

Existe-t-il un manuel scolaire utilisé dans ce pays (histoire ou éducation civique) qui consacre une page au moins aux étapes de l'émancipation de la femme ? Pourquoi ce sujet ne figure-t-il pas dans nos programmes ? Dans « Nos libertés, nos devoirs » (éd. Payot, 1967), cinq lignes en parlant du droit de vote. Depuis plus rien, comme si le débat avait été clos en 1971 — sans qu'il ait jamais été ouvert au niveau de l'enseignement. Nous sommes plusieurs à consacrer chaque année quelques heures dans nos classes à ces pages importantes de l'histoire de l'humanité.

*L. B.*

# QUELQUES PASSAGES DU DERNIER LIVRE DE BENOÎTE GROULT, « AINSI SOIT-ELLE »

*Je pars chez moi pour écrire un livre dont le sujet ennuie d'avance bien des gens.*

*B. G.*

Paru récemment chez Grasset, éditeur, Paris. Un livre terrible : plaidoyer, constat, dénonciation de certaines habitudes, attitudes, coutumes, cruauté mentale, pratiques allant parfois jusqu'à la mutilation dans certains pays. Les parents, les éducateurs, tous les hommes, toutes les femmes liront « Ainsi soit-elle » avec profit. J'ai entendu des critiques : « Ce livre est mal structuré, l'auteur a voulu tout dire. » Critiques qui paraissent bien mesquines si on met en regard la signification du contenu. Et que je sache, aucune des affirmations de Benoîte Groult n'a été démentie.

*L. B.*

Serait-il impossible de présenter les cours de diététique de manière à les rendre aussi exaltants et complexes dans leur application qu'un cours de philosophie post-kantienne ?...

Une fille n'a pas le choix et une licence de lettres ne remplacera jamais la séduction, au contraire...

C'est merveilleux d'être une jeune fille et d'avoir du succès, disait maman, tu verras...

Toute cette jeunesse paralysée par le trac de ne pas correspondre à la définition imposée, donc de ne pas trouver preneur...

Pour une mère, le mariage de son fils n'est ni une victoire ni l'aboutissement d'une éducation. Mais quand il s'agit d'une fille, les parents cachent mal leur soulagement...

Ce lavage de cerveau qui s'est étendu sur une trentaine d'années s'est effectué avec l'appui de philosophes, de sociologues, d'éducateurs, de rédacteurs de magazines à grand tirage et de conseillers d'agences de publicité dont beaucoup étaient de bonne foi et dont un certain nombre, décroissant d'ailleurs avec les années et la réussite même de leur action, étaient des femmes. Les résultats furent donc remarquables : en 1955, quatorze millions d'Américaines étaient déjà fiancées à dix-sept ans. Alors qu'on comptait 47 % de jeunes filles dans les universités en 1920 (très en avance sur les chiffres européens), il n'y en avait plus que 35 % en 1958 et les trois quarts d'entre elles abandonnaient leurs études soit pour se marier soit parce qu'elles craignaient que trop de connaissances les empêchent de trouver un mari...

... Deux cents étudiantes ont été invitées à juger un essai philosophique. Aux cent premières, on a remis un essai signé John Mac Kay ; aux cent autres, le même essai mais signé Joan Mac Kay. Le travail de John, dans la grande majorité des cas, a été considéré comme original, profond et fécond. Celui de Joan a été estimé superficiel, banal et sans grand intérêt...

L'institution féminine la plus célèbre outre-Atlantique, celle des Majorettes — qui ont fait en France une apparition réconfortante de maladresse — marque le triomphe de cette hyperféminité artificielle, basée sur une stricte discipline et de dures études dans des écoles spécialisées (sic) où elles apprennent leur métier d'objets sexuels désexualisés...

Tu n'es pas vierge ? Alors pourquoi fais-tu tant d'histoires ?...

« C'est drôle, tu prends dix filles et un gars ; on ne lui fait pas la loi ; on le laisse parler. Mais deux filles et deux gars, c'est fini ; la loi, c'est eux. Pourtant on aurait nous aussi quelque chose à dire. Quelque chose d'autre. Qu'eux, ils ne savent pas, qu'ils n'ont pas en eux ; et qu'on a, nous... »

## INFLUENCE FREUDIENNE

Cependant, par le biais de l'instruction obligatoire et gratuite pour tous, les femmes allaient peut-être accéder au moins à la rampe de départ quand survint pour elles un grand malheur : Freud. Chacun connaît sa théorie du rôle passif de la femme qu'il juge inférieure par l'effet d'une volonté divine irrévocable.

« C'est une idée condamnée à l'avance que de vouloir lancer les femmes dans la lutte pour la vie au même titre que les hommes, écrivait-il à sa fiancée Martha. Je crois que toutes les réformes législatives et éducatives échoueraient du fait que, bien avant l'âge où un homme peut s'assurer une situation sociale, la nature a déterminé sa destinée en termes de beauté, de charme et de douceur... Le destin de la femme doit rester ce qu'il est : dans la jeunesse, celui d'une délicieuse et adorable chose ; dans l'âge mûr, celui d'une épouse aimée. »...

Il ne fait pas de doute aux yeux de Freud que lorsqu'une petite fille découvre son sexe, ou plutôt son absence de sexe, c'est pour elle une « catastrophe si terrible » qu'elle la hantera toute sa vie. C'est le désespoir de se découvrir défectueuse qui déterminera les deux aspects fondamentaux de son caractère : la jalousie et la pudeur, qui n'a d'autre but que de dissimuler son « insuffisance génitale ». (Parler d'insuffisance génitale à propos d'un être qui possède deux organes de plaisir sexuel, plus un appareil reproducteur, me paraît, soit dit en passant, d'une suffisance...)

Ici, deux explications étaient possibles : celle d'une infériorité historique et sociale de la femme, donc curable ; et celle d'une infériorité congénitale, donc sans appel. C'est la seconde que Freud a choisie. La petite fille vient au monde « mal équipée », il ne lui reste qu'à se résigner...

Anna Freud, évoquant son enfance et l'admiration exclusive que la famille vouait à Sigmund, le fils aîné, raconte comment le piano pour lequel sa sœur et elle se passionnaient fut supprimé parce qu'il aurait pu gêner le garçon dans ses études. « L'instrument ayant disparu, tout espoir pour ses sœurs de devenir musiciennes était anéanti »...

Pourtant, sur la fin de sa vie, Freud ressentit des doutes sur sa connaissance des femmes et de leur sexualité qu'il qualifiait de « continent noir ». Il avouait à Marie Bonaparte que l'équation virilité-activité et féminité-passivité n'avait plus de sens à ses yeux. Il écrivait à Jung : « Vous me prédisez qu'après moi mes erreurs risquent d'être adorées comme de saintes reliques... Au contraire, je crois que mes successeurs se hâteront de démolir tout ce qui n'est pas parfaitement étayé dans ce que je laisse derrière moi. »

Malheureusement, comme le craignait Jung, les disciples de Freud oublièrent ses doutes et ses aveux pour révérer ses hypothèses et ils se mirent à critiquer et à psychanalyser celles qui n'acceptaient pas le « rôle féminin normal, c'est-à-dire soumission, résignation et masochisme »...

C'est Pierre de Coubertin en personne qui se chargea de nous interdire l'entrée des stades au nom de notre pudeur dont il s'estimait le meilleur juge... L'interdiction devait persister jusqu'en 1946, mais il fallut encore huit années pour qu'on admît qu'une jeune fille pouvait « courir plus de 200 mètres sans tomber morte à l'arrivée »...

Un terrible petit livre vient de paraître aux éditions des Femmes justement [1], un

**Suite page 727.**

1975/3

PSYCHOLOGIE ET DESSIN

DESSIN ET CRÉATIVITÉ

bulletin de la SSMD
société suisse des maîtres de dessin
supplément de l'« Educateur »

# L'INTERPRÉTATION PSYCHOLOGIQUE DE DESSINS D'ENFANTS

**« Ange de Noël »** *Dessin d'une fillette faible d'esprit âgée de dix ans. L'identification avec l'ange, objet du dessin, permet de reconnaître la situation de la fillette dans sa réalité vécue.* (Cf. p. 721.)

## Possibilités et dangers

**Hermann SIEGENTHALER,**
**Dr en philosophie**
**Kantonales Oberseminar, Zürich**

*Depuis plusieurs années déjà, toutes nos villes d'une certaine importance voient s'ouvrir des* ateliers de peinture *pour enfants, pour adultes, pour handicapés, ateliers qui, selon le degré de conscience et l'honnêteté du fondateur, prétendent non seulement offrir une nouveauté, mais encore cherchent à être reconnus comme moyens thérapeutiques. Ces dernières années, d'autre part, les dessins d'enfants ont vu augmenter leur importance dans les psychodiagnostics, et l'on a pris conscience que cela pourrait ouvrir un vaste champ à l'interrogation psychologique et aux moyens pédagogiques. Je vais, dans mon exposé, tenter de trouver une réponse à la question :*

Qu'apporte le dessin de l'enfant à l'analyse psychologique, et quelles conséquences cela pourrait-il avoir dans l'enseignement du dessin et de la peinture ? — *Pour cela, il est nécessaire de se familiariser d'abord avec quelques hypothèses psychologiques, et ensuite de montrer par quelques exemples de quoi il s'agit.*

**Qu'est-ce que le dessin d'enfant ?**

*Si l'on veut que l'interprétation de ses dessins soit significative, comment faut-il comprendre le fait qu'un enfant dessine ?* — Cette question d'importance primordiale nous induit à tenter de comprendre d'abord la nature de l'homme.

Un trait fondamental, qui se retrouve aujourd'hui dans tous les domaines des sciences humaines, traverse depuis le Romantisme au moins toute réflexion sur l'homme : *celui-ci possède à la fois une face interne et une face externe, et c'est au plus profond de lui-même que ces deux faces s'intriquent l'une l'autre* [1]. Seul ce préalable a permis de faire raisonnablement intervenir un concept tel qu'« expression » de l'homme : on ne peut en effet foncièrement parler d'expression que si l'on prend en considération la source du quelque chose exprimé, « intérieur » de l'homme, « psyché », ou toute autre dénomination utilisée pour cela « qui se tient derrière ».

Si l'on en reste à cette hypothèse, on rencontre deux éventualités importantes qui sont le fondement de la psychologie comme de la pédagogie : l'expression révèle au-dehors le dedans de l'homme ; comprendre ce qui est exprimé permet de pénétrer à l'intérieur de l'homme. On se trouve alors devant une seule exigence, celle d'appréhender ce que nous nommons, au sens le plus large, « expression » : mouvement (gestes, attitudes), parole, chant, musique (mélodie, harmonie, rythme), création plastique et graphique (écriture, dessin, peinture), etc. Toutes ces manifestations présentent comme particularité que le phénomène peut se dérouler immédiatement, spontanément, sans exiger une participation de l'intelligence. Il faudrait ici montrer encore comment toutes ces manifestations, logiquement, prolongent à l'extérieur la vision de la nature humaine proposée par la philosophie anthropologique actuelle, comment elles sont profondément conformes à cette nature et la réalisent [2]. Selon cette conception, ces manifestations de l'expression forment simplement le « pont » qui permet de comprendre ce qui se passe au-dedans de l'homme : c'est par elles seulement qu'il devient possible à quelqu'un de l'extérieur, comme nous le sommes tous par rapport à la psyché d'autrui, d'approcher en tâtonnant son atmosphère et de la reconnaître.

*Le dessin d'un enfant est par conséquent une expression où celui-ci manifeste toute sa réalité bio-psychologique si directement et si spontanément que l'on peut dire qu'elle est le projet total de l'existence enfantine.*

Mais, en n'essayant de définir le dessin que comme condition préalable, je ne l'ai considérée jusqu'ici que comme *résultat* (de l'expression). Tout aussi significative, tout aussi utile pour notre investigation est l'observation de l'*enfant dessinant*, c'est-à-dire de ce qui se passe pendant qu'il s'exprime. Une observation superficielle de ce processus permet déjà de pressentir qu'il permet le développement de quelque chose de décisif. Pensons, par exemple, au calme, à l'ambiance de fête qui empreint toute une classe quand chacun des enfants est occupé à s'exprimer ainsi. Tout leur potentiel d'énergie s'y trouve actualisé. On peut par conséquent considérer le dessin en tant que processus comme une « transformation » de l'énergie psychique latente, une mise en forme qui en retour a le pouvoir d'influencer l'enfant lui-même de même qu'un spectateur extérieur. L'aptitude de l'enfant à s'exprimer est donc marquée, en raison de son influençabilité, par une alternance.

*Observé comme processus, le dessin nous donne une vue sur cette alternance* expression-impression, *ainsi que sur la manière dont se modifie la psyché enfantine à ce moment-là. L'événement inconscient devient visible, accessible à qui peut comprendre.*

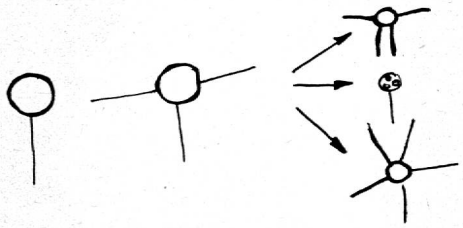
**Fondements de la méthode d'interprétation**

Ces indications succinctes devraient remplir des conditions suffisantes pour permettre d'interpréter le dessin. Le problème posé se laisse facilement formuler : *Si dessiner, c'est parler d'un événement intérieur, nous devons apprendre à prêter l'oreille et à comprendre.* Mais *comment* parle le dessin ? *que* dit-il ?

L'interrogation sur le *comment* nous oriente vers l'aspect formel du dessin d'enfant, celle sur le *quoi* vers son contenu. On doit clairement distinguer l'un de l'autre — mais seulement pour des raisons de méthode car, en fait, aucun des deux n'est concevable sans l'autre. J'aborderai successivement ces deux aspects, surtout pour différencier le contenu encore mieux.

*L'aspect formel du dessin d'enfant*

En partant de cette manière de voir, on est conduit à la question suivante : A quelles *formes* graphiques l'enfant recourt-il pour formuler son expression ? — Il est évident que cette question renvoie à un événement, celui de son développement. On peut en effet observer de véritables *lignées d'évolution* dont le déroulement obéit à certaines lois [3]. Je rappelle l'impressionnante lignée passant du gribouillis (sous ses différentes formes) au cercle et au trait, les premières combinaisons de formes d'où sortiront les représentations primitives de l'homme, de l'arbre/fleur, du soleil :



De ces lignées qui vers douze-quatorze ans conduisent à la conquête de la perspective, on peut déduire une véritable « Psychologie du développement de la création dessinée » comme l'a brillamment fait Günther MUEHLE [4]. Le diagnostic psychologique repose sur la possibilité offerte de tests basés sur l'aspect formel du dessin et donnant des indications sur l'état du développement de l'enfant (test du bonhomme, test de l'arbre [5]).

A ce point, j'aimerais souscrire à une distinction qui est, à mon avis, d'une grande portée non seulement en ce qui concerne la formulation, mais plus encore pour la compréhension. Si un enfant de dix ans dessine arbre ou bonhomme à la manière de ceux de six à sept ans, il ne faut pas en conclure qu'il se tient au niveau d'un enfant de six à sept ans (ce qui supposerait un retard de son développement) : ce dessin nous indique bien plutôt : « Pour s'exprimer, cet enfant a besoin de formes qui correspondent à un âge de six à sept ans. « *Pourquoi* cela, retard effectif ou lassitude constitutionnelle passagère (début de maladie physique, par exemple) n'est pas encore dit. Pour le psychologue observateur, le dessin d'enfant ne fait que poser des questions, soulever des problèmes, révéler ou diriger l'interrogation pour aller plus loin.

Peut-être va-t-on rejeter de notre exposé ces nuances en les considérant comme trop subtiles. Pourtant derrière elles se cache l'idée qu'aucune interprétation de la réalité psychique ne doit être paralysante, mais qu'elle doit faire place à un grand nombre de possibilités. La réponse à toutes les questions ne doit venir que de la réalité vécue de l'enfant. — Par conséquent, toute tentative d'interpréter le dessin d'un enfant nous renvoie à cet enfant lui-même.

*Le contenu du dessin d'enfant*

En apportant une réponse à la question : « *Que* nous dit le dessin d'enfant ? », le contenu de celui-ci conduit à une autre hypothèse psychologique. Toute création expressive est un *fait symbolique.* L'inconscient utilise un vocabulaire d'images qui lui sont propres, une langue que le dessin exprime avec des formes graphiques chargées de valeur symbolique. Par conséquent, l'interprétation doit être orientée vers une compréhension de la symbolique. Pour lire les symboles on recourt à trois types de questions :

— Le premier concerne la *symbolique des formes.* Prenons comme exemple une forme précise : la *maison.* Elle peut contenir les idées de chez-soi, de sécurité, de ma famille, de moi-même à la maison, souvent aussi de la personne de l'enfant comme sujet du dessin, etc. Cela ouvre, à l'observateur qui cherche à comprendre, un champ infiniment vaste pour approcher les symboles et en déduire des questions qui faciliteront la compréhension.

— Nous recevons une deuxième information de la *symbolique des couleurs* dont l'interprétation découle de la conjecture que toute couleur est l'expression d'un contenu émotionnel précisément « coloré ». Mais il serait dangereux de vouloir établir maintenant une interprétation sur la base d'un catalogue. Ce qui est déterminant, à mon avis du moins, ce n'est pas la couleur en soi, mais la valeur de sa place, ses rapports au sein du projet global que représente le dessin.

— Dans chaque dessin enfin, interviennent des objets en quantités variables qui nous renvoient à la *symbolique des nombres.* Susanne BACH a pénétré si avant dans l'interprétation du langage symbolique des dessins d'enfants qu'elle pourrait décrypter jusqu'à l'âge du dessinateur en cause [6]. — Même si nous ne pouvons saisir des analogies aussi profondes que le peut celui qui s'adonne à l'interprétation depuis cinquante ans, nous devons retenir que les nombres apparaissant dans les dessins restent en étroite relation avec la vie de l'enfant.

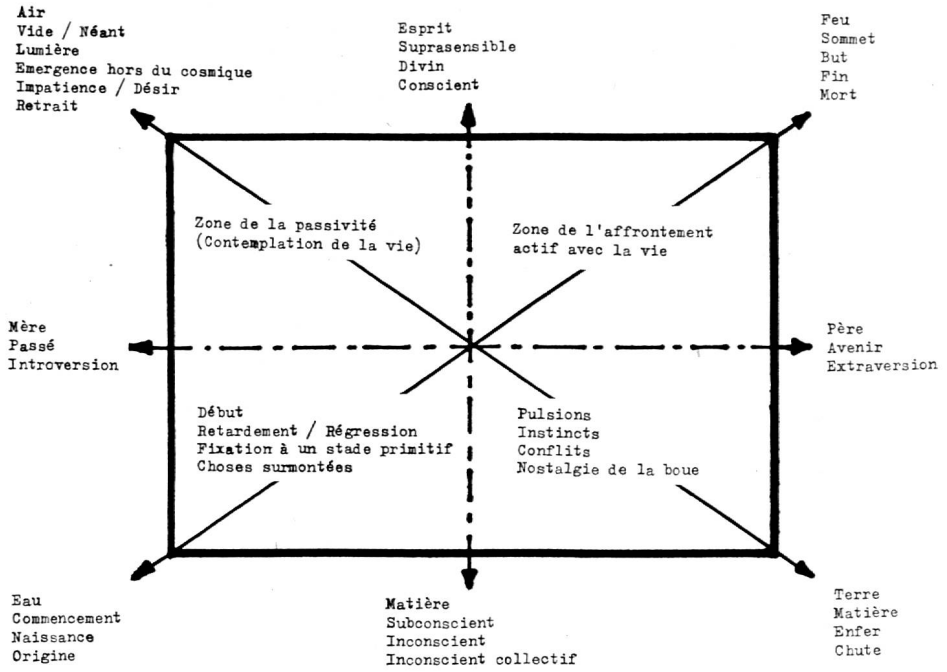
*L'aspect spatial du dessin d'enfant*

L'interprétation psychologique ne considère pas un dessin d'enfant comme un feuillet quelconque, mais comme un territoire à l'intérieur duquel l'enfant s'exprime. Ce territoire a un centre où l'essentiel peut être dit, et plusieurs côtés, le haut et le bas, le droit et le gauche, le derrière (verso) et le devant, etc. En poussant plus loin, on peut même dire que la feuille correspond à l'espace vital de l'enfant, à la place de jeu où celui-ci peut librement s'organiser. Deux possibilités d'interrogation s'offrent alors pour l'interprétation :

— la localisation : *où* se trouvent les objets présents dans le dessin ?

— la direction : *vers où* se dirigent-ils, *vers où* nous dirigent-ils ?

Répondre correctement à ces deux questions n'est possible que quand on s'est correctement situé dans l'« espace » du dessin et qu'on reconnaît la signification psychologique des différents côtés, des zones, des directions. On s'oriente alors en s'appuyant sur un schéma supposé [7] :




**SYMBOLIQUE SPATIALE SELON GRÜNWALD**

*La zone supérieure de la feuille correspond à la partie consciente du sujet. C'est la structure de l'intellectualité, la zone des valeurs, la zone intellectuelle, spirituelle des sentiments mystiques, du divin.*
*La moitié inférieure représente le subconscient, ce qui est matériel, physique, érotico-sexuel.*
*La gauche exprime le passé, ce qui est oublié, les relations avec la mère, l'introversion ; la droite le futur, les projets, les relations avec le père en tant que symbole de l'autorité et de l'ordre, l'extraversion.*
*Le bas à gauche est considéré comme zone de régressions, à droite comme zone des besoins ; le haut à gauche est zone de passivité, d'inhibition, à droite d'activité, de projets.*
(D'après M.-J. HOUAREAU, *in* Psychologie 7.)

*Le sujet du dessin*

Ici et là, dans ce qui précède, l'opinion a déjà été exprimée que l'enfant en dessinant analyse en quelque sorte sa réalité vécue. Il faut encore expliciter cette opinion car, si elle est exacte, la propre personne de l'enfant doit être étroitement intriquée dans sa réalisation. Il apparaît dans les faits — particulièrement quand une discussion avec les enfants suit immédiatement leur dessin — que dans tous les cas ils identifient leur Moi à l'un des objets représentés. Il s'agit le plus souvent d'un être humain, mais aussi bien, surtout en l'absence de personnage, d'un véhicule, d'un animal, d'une plante... La recherche du sujet dans le dessin fait connaître une différenciation très utile dont l'interprétation nous permet de percevoir *comment* l'enfant se sent et se juge dans la réalité vécue (cf. : illustration de la page-titre).

**Les prolongements thérapeutiques du dessin et de la peinture**

Ainsi que cela ressort de la partie précédente de mon exposé, l'interprétation psychologique de dessins d'enfants repose sur le dessin considéré comme *résultat*. C'est à titre d'information seulement qu'on indiquera par un exemple un mode d'observation offrant au regard le *processus*.

Une fillette de dix ans, avec de forts troubles de comportement (probablement en réaction à un abandon dans sa petite enfance), dessine une sorcière. Agenouillée sur le sol, elle peint dans tous ses détails une image de grand-mère telle qu'on peut la trouver dans un livre de contes de fées : nez crochu, doigts griffus, etc. Pour finir, alors que la maîtresse satisfaite veut afficher le dessin pour louer cette prestation (la première, d'ailleurs) de la fillette, cette dernière se saisit d'un gobelet de couleur en criant : « Et maintenant arrive une avalanche qui recouvre la sorcière ! », verse la couleur sur sa peinture et l'étale jusqu'à ce que plus aucun blanc ne reste visible sur la feuille. Alors, comme libérée d'un poids, elle s'assoit dans le groupe des élèves, calme et comme réadaptée.

Interpréter seulement le dessin-résultat aurait été peu significatif. Ce qui est important, par contre, c'est ce qui s'est produit chez la fillette pendant l'incident : pour un instant, elle a vaincu la sorcière qui, symboliquement, exprime l'angoisse de vivre, mais aussi la « peur de la mère », l'anxiété devant le non-maîtrisé, et par suite elle s'en est trouvée apaisée.

En lisant certains comptes rendus de thérapie par la peinture, on ne peut se défaire d'un malaise certain : tout s'y déroule tellement facilement et sans problème ! Perturbé, le « rapport au père » est rétabli par une série de portraits de famille ; les agressions sont orientées sur une voie convenant aux normes ; les anxiétés sont traitées ; etc. Bien qu'il n'y ait pas de raison apparente de douter de tels résultats (et pourtant la relation des faits reste très unilatérale !), je m'en tiens à mon expérience selon laquelle ce n'est souvent pas la *forme* de la thérapie (ici donc, la peinture) qui amène le succès décisif, mais notre assistance au prochain, la disposition intérieure qui promet la stabilité à l'enfant et agit en rassurant son expression.

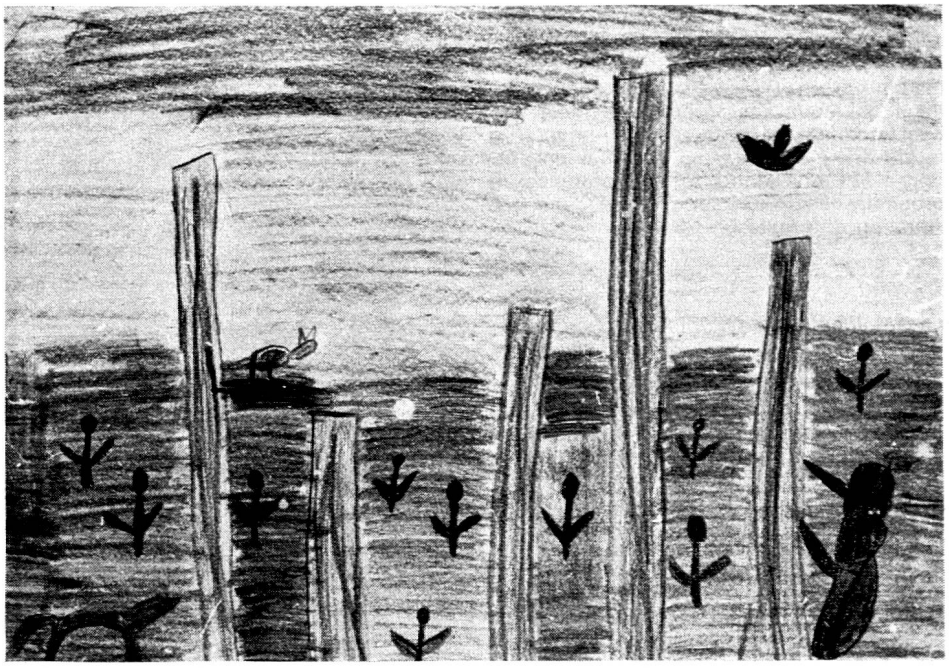


Fig. 3

**Exemples d'interprétation**

En nous penchant sur les quelques exemples qui suivent, nous nous rappellerons une fois encore la question directrice sur laquelle nous avons fondé l'exposé qui précède : *Qu'apporte le dessin à la compréhension psychologique ?* — Ces exemples sont choisis de façon à exprimer clairement ce que j'ai voulu montrer. Ils proviennent de situations extrêmes qui autrement seraient difficilement accessibles à notre entendement. Elles permettent d'élucider ce que veut dire pour nous « le dessin est un *pont* vers le dedans de quelqu'un ».

*Figure 3 : Forêt — Garçon de 14 ans*

Sans connaître toutes les circonstances dans lesquelles ce dessin a été réalisé, deux questions se présentent d'emblée : Qu'est-il arrivé ? Pourquoi toute possibilité de développement a-t-elle été ôtée à ces arbres ? Quelle tempête a passé par là ? Quel est le bûcheron irréfléchi qui a ainsi maltraité cette forêt ? — Le garçon (il a un comportement fortement perturbé et a autrefois été traité dans une clinique psychiatrique) avait peu auparavant reçu d'un employé une gifle, ensuite de quoi il est devenu très agressif dès le lever, sa tension et son excitation intérieures ne lui accordant aucun répit. C'est là l'« ébranchage » qui ne permet (pour le moment) plus aucun développement ! De l'intérieur (donc de gauche) deux animaux rouges qu'il appelle des renards se dirigent vers l'extérieur (la droite). Ils symbolisent l'agression contenue au-dedans et orientée vers l'extérieur. Mais au-dehors aussi menace un danger : deux bêtes noires, dont l'une ronge le tronc d'un arbre, font face aux deux renards. C'est la menace imprécise et grandissante du monde externe envers le garçon, menace exigeant que l'on soit toujours en garde.

Le dessin est un projet global de la réalité de vie enfantine du moment. Mais pourquoi ce garçon doit-il considérer ce qui vient de l'extérieur comme une menace et un danger ? Qu'entreprend sa psyché pour surmonter le blocage du développement ? Existe-t-il dans la vie de ce garçon une autre relation que celle d'opposition ? Que signifient les dix fleurs entre les cinq arbres ? Ce ne sont que des questions qui nous sont proposées, mais des questions qui nous forcent à remonter à la vie elle-même pour y chercher une réponse. Et on attend avec impatience le prochain dessin qui sera réalisé dans une situation différente.

*La signification de l'ornementation*

En tous temps et en tous lieux on trouve une ornementation dans les créations graphiques de l'homme. S'exprimer par ce moyen doit correspondre à une possibilité profondément inscrite dans la nature humaine. L'ornement joue un grand rôle dans le dessin d'enfant. L'ornement est tout d'abord un arrangement exprimant que l'on est ordonné, mais il est aussi là pour la beauté, la clarté, la valeur qui, parce qu'elles se trouvent aux limites de l'abstraction, ne peuvent plus être exprimées autrement que par répétition et régularité.

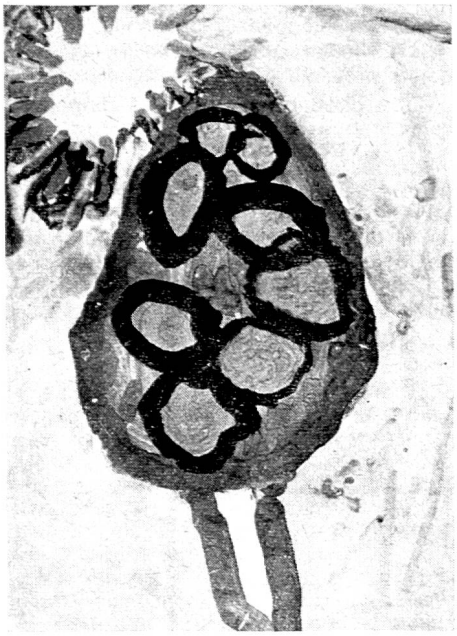


Fig. 4

La *figure 4* montre un arbre, ou une fleur, représenté par une jeune fille de 15 ans, grande handicapée mentale prise en charge depuis quelques mois par un pédagogue thérapeute. L'ornementation de la couronne correspond à une différenciation au-dedans de la dessinatrice : ce qui auparavant était perçu de manière diffuse acquiert une structure mieux ordonnée. On observe fréquemment cette tendance chez des enfants en retard sur l'âge normal dans le développement de leur Moi et qui maintenant font des progrès certains dans ce processus, ou chez des enfants qui doivent retrouver l'ordre intérieur perdu, après une grave maladie par exemple. Dans notre exemple, le dessin est *la seule possibilité* d'expression offrant à quelqu'un du dehors une occasion de jeter un regard sur ce qui se passe dans cette jeune fille, car elle ne parle pas. Pourtant ce dessin nous dit qu'au-dedans elle (c'est-à-dire son Moi) devient plus différenciée, plus ordonnée et retrouve un centre.

La *figure 5* provient d'une enquête chez les élèves d'école primaire sur l'image de Dieu telle que peut l'exprimer le dessin. Elle montre de manière frappante jusqu'où peut mener la tendance ordonnatrice de la figure 4 : au centrage, à l'équilibrage, à l'ordre interne. Est-ce le désir de la fillette ? Ce dessin correspond-il à la réalité d'une élève de troisième année de scolarité ? Sa psyché choisit-elle par anticipation une image à laquelle elle va conformer son développement ? — La fillette avait besoin de cette image pour exprimer sa représentation de Dieu : un œil au milieu, quatre yeux avec chacun deux pupilles (« pour qu'ils puissent mieux voir », dit-elle) dans une sphère rouge entourée d'une zone bleue. Dieu regarde. Tel est le contenu de ce dessin. C'est une déclaration qui présente deux aspects. D'un côté, on peut se sentir apaisé sous de tels yeux. D'un autre côté, il n'est plus possible d'échapper à semblable regard ; on lui est abandonné. C'est une représentation de Dieu comme on en rencontre souvent dans l'Ancien Testament.

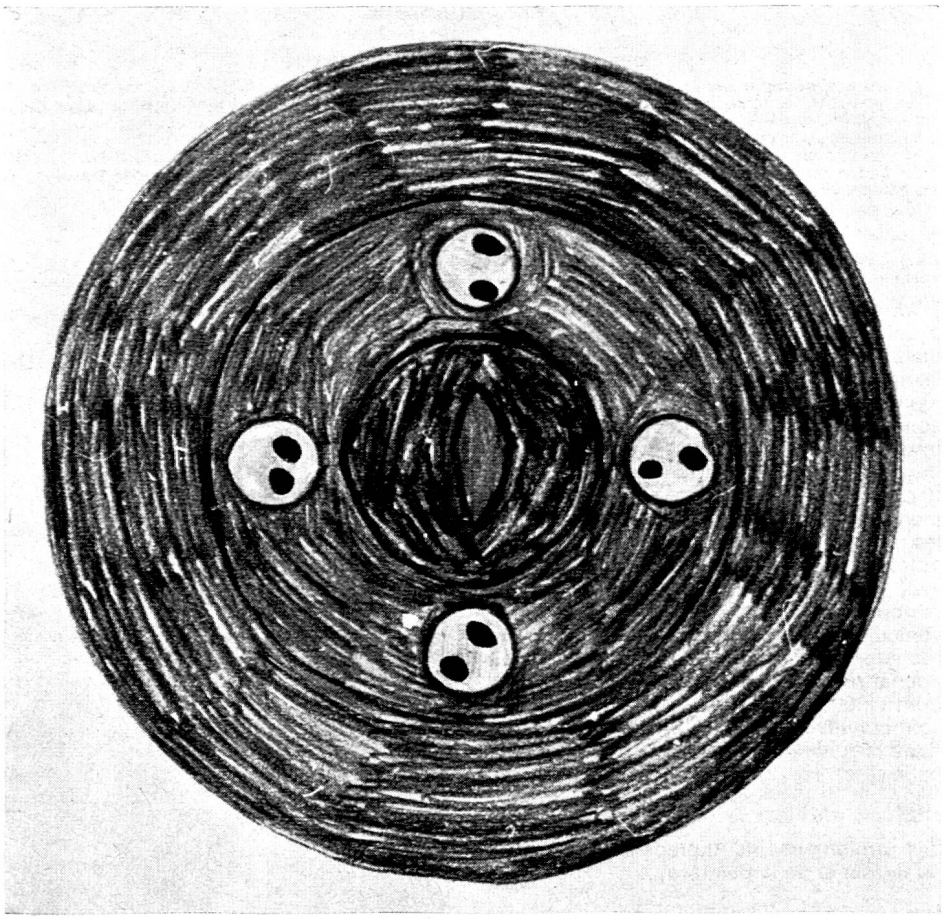


Fig. 5

Chez les élèves de six à huit ans, apparaît fréquemment le genre d'ornementation de la *figure 6.* Le centrage y manifeste évidemment aussi une découverte progressive du Moi. J'ai choisi ce dessin pour attirer l'attention sur un des dangers de l'interprétation : nous ne devrions jamais oublier d'avoir, au-delà de toute appréhension et de toute pénétration de l'expression enfantine, du *plaisir* en plus. Car toute expression de l'enfant — et son dessin à plus forte raison — peut nous toucher et nous enrichir par son insouciance et sa beauté spontanée. Comme psychologues et comme pédagogues, nous ne devrions jamais désapprendre le pouvoir d'éprouver cette sensation !

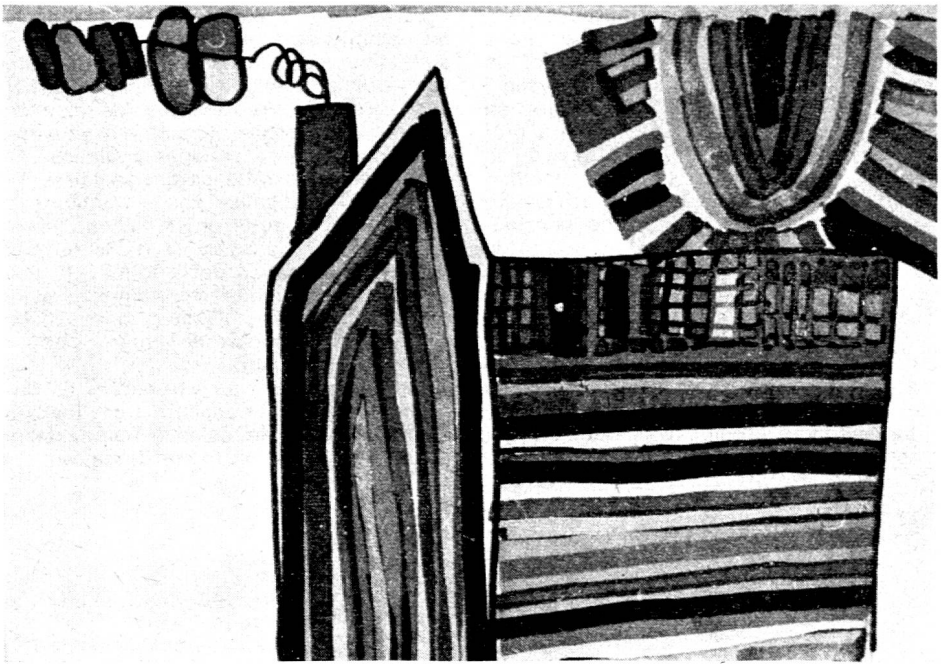


Fig. 6

**Exemple d'une psychose enfantine et de son expression graphique**

Tournons-nous maintenant vers une forme particulière de maladie psychique de l'enfance, qui oppose de grandes barrières à notre compréhension. En ce qui concerne son expression dans le dessin, il faut expliquer ce que signifie « s'approcher de la psyché » d'un enfant malade dont la maladie vous est étrangère. On manque alors en effet de l'expérience personnelle qui pourrait être d'un grand secours dans la tentative d'en comprendre les processus intérieurs ! Si nous voulons nous en tenir à notre analyse liminaire selon laquelle le dessin apporte une information sur ce qui se passe au-dedans du dessinateur, sa validité doit se justifier dans de telles situations qui paraissent extrêmes à toute personne saine. Car normalement, nous nous rapportons au *comportement* de l'individu qui nous donne des indices pour comprendre. Par exemple, si nous observons une perte progressive du contact chez un enfant, nous relions ce trait à d'autres pour obtenir une image qui nous permettra finalement d'établir un diagnostic. Que se passe-t-il au-dedans de l'enfant ? Qu'est-ce qui correspond à ce qu'on observe extérieurement ?

Il faut maintenant montrer comment, parmi d'autres moyens, le dessin permet une approche de ce genre. Compréhension psychologique ne signifie pour autant pas nécessairement découverte des relations internes avec la pensée analytique causale. Pour les psychologues thérapeutes (c'est en tant que tel que je me suis penché sur ces questions), il s'agit bien plutôt d'un *dépistage de l'atmosphère psychique,* d'un tâtonnement précautionneux dans l'espace psychique intérieur pour en pressentir les modes de fonctionnement et la dynamique. Là où cela nous réussit, nous comprenons quelles mesures pédagogiques prendre de manière subtile.

Les dessins des figures 7 à 11 proviennent d'une enfant présentant des traits de schizophrénie. La schizophrénie infantile est très rare. BLEULER, le précurseur de la psychiatrie actuelle, désignait la schizophrénie comme une désagrégation de l'intégrité mentale, comparable à un processus de dissociation [8]. En psychiatrie, on s'est très tôt déjà consacré à l'expression dessinée des personnes atteintes de ce mal. Le livre de Hans PRINZHORN « Bildnerei der Geisteskranken », paru en 1923 [9], est aujourd'hui encore un ouvrage insurpassé qui tente d'expliquer la pulsion créatrice et ses produits [10].

Vouloir détailler ici les aspects de la maladie et mentionner les publications des auteurs qui ont examiné ses représentations ferait largement éclater le cadre de cet exposé : c'est pourquoi nous nous tournons vers des dessins dont l'interprétation éclairera ma conception.

La *figure 7* montre une représentation humaine par la fillette âgée de treize ans. Jusque vers sept ans, elle s'est développée sans attirer l'attention ; alors apparaissent dans son comportement des modifications, tout d'abord sous forme de négligences, pour se condenser quelques années plus tard en signes de schizophrénie. Cette représentation humaine se fait remarquer par l'« entassement » d'éléments caractéristiques de la petite enfance : rond, triangle, rectangle, perpendicularité. Cette jeune fille recourt ainsi pour s'exprimer à des formes propres à l'âge de cinq ou six ans. Interprété sous cet aspect formel, ce dessin impose l'idée d'« aliénation mentale » : la jambe droite prolonge la ligne du cou, le côté gauche semble une pendeloque. A remarquer l'absence de bras gauche. Le cerne appuyé du dessin trahit une recherche de tenue derrière laquelle se dissimule le manque de sécurité, soit comme danger pressant, soit déjà effectif.

Quant au contenu, j'en retiens deux détails. Le bras avec sa main ratée met en question la capacité d'agir ! Les impressions reçues du dehors donnent-elles à la jeune fille le sentiment de n'avoir pas grandi ? Où se cantonne la réaction agissante, la prise sur la vie ? Pourtant l'enfant reste plutôt orientée vers la droite, face à l'activité — mais que se passe-t-il du côté gauche, au-dedans ?

Le second détail concerne les yeux : ces yeux ne voient pas. L'enfant a-t-elle perdu la « vue » ? la « vision d'ensemble », pourrait-on dire. Simultanément, on peut se demander si la jeune fille ne se laisse plus « regarder dans les yeux » ? Plus encore : les yeux sont un moyen de communication — que se passe-t-il à cet égard ?

Fig. 7

La *figure 8*, dessinée deux mois plus tard, montre les mêmes éléments formels. Mais d'un côté (en bas à droite) se manifeste maintenant le risque de dissociation. L'ornementation utilisée pour la tête et pour la main, ainsi que dans la technique de coloriage des jambes, marque une tendance vers l'ordre. La psyché doit répondre à la menace en essayant de créer ordre, clarté et unité. Nous pouvons reconnaître les réactions psychiques intérieures de la jeune fille d'autant mieux que la dislocation de sa personnalité progresse.

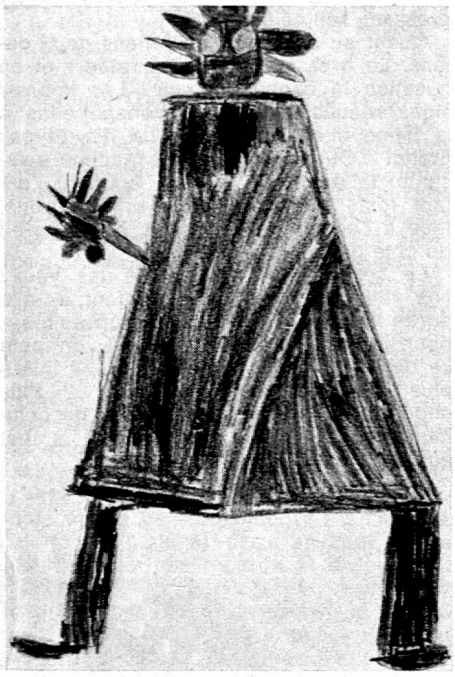


Fig. 8

La *figure 9* est exécutée en couleurs très intenses, avec une grande ardeur et beaucoup d'énergie vitale. La capacité d'action, c'est-à-dire la possibilité d'intervenir dans la vie réelle et d'affronter les impressions, s'est ici entièrement rétractée vers l'intérieur. Ce personnage reste sans secours en face de la vie, ce qu'exprime l'absence de pieds. Rien ne nous permettrait ici de supposer quelque tendance vers l'extérieur, ou même vers autrui. L'ornementation s'est renforcée : plus la dissociation se fait menaçante, plus il faut réagir. Cette représentation dévoile en plus des indications fournies par la figure 8 une autre caractéristique de la maladie : la *déroute de la pensée.* Dans ce dessin de personnage s'entretissent une maison entre les deux yeux, une autre à plusieurs étages et avec le toit à gauche à la hauteur du bras, une figure humaine dont la tête repose sur un fond rectangulaire dans le ventre. Déroute de la pensée, cela signifie que la jeune fille saute d'une pensée à l'autre, de manière incohérente. Dans le dessin cependant, les contenus sont associés, et même ordonnés, amenés à l'unité. — Ce dessin a été réalisé alors que la jeune fille montrait déjà de graves pertes de contact. La figure humaine à l'intérieur indique-t-elle un retrait au-dedans de soi ? La perte de contact est-elle compensée par la structuration de l'intérieur ? La psyché prévient-elle la puberté prochaine par une représentation du désir d'« avoir un enfant » ? Ce que la fréquentation de la jeune fille ne permet pas de percevoir nous a été montré par ses dessins : c'est ici qu'une énergie psychique participe à l'événement et qu'elle tente, de façon impressionnante, de s'accommoder de la situation. Sera-t-elle suffisamment forte pour barrer la route à la maladie et surmonter celle-ci ?

La *figure 10* a été réalisée en automne, quand les enfants peignaient des cerfs-volants construits par eux pour les faire voler. La fillette refusa de laisser monter le sien, et il est d'autant plus étonnant qu'elle le fasse voler sous forme dessinée. Nous choisissons ce dessin pour nous interroger sur le sujet : A quel objet de ce dessin, la jeune fille s'identifie-t-elle ?

La première possibilité à prendre en considération est le *cerf-volant* qui a proprement forme humaine. C'est ce qu'on appelle formellement un « bonhomme-têtard » — donc nouveau pas en arrière dans la représentation humaine par rapport aux dessins précédents. Au niveau du contenu, c'est le « moi qui me détache de la terre » qui retient l'attention. Le cerf-volant flotte dans les hauteurs, sans lien avec le sol. Sa direction indique le soleil. Cet aspect de l'interprétation impose immédiatement l'idée de « dissociation du Moi ».

La seconde possibilité d'identification, c'est la *maison* avec le jardin qui jouxte à gauche. De ce point de vue, elle est menacée par un monstrueux danger, puissamment figuré par le cerf-volant. Ce dernier est-il la maladie personnifiée ? La fillette ressent-elle le monde extérieur comme une menace, une réalité sous laquelle on succombe, tout simplement ? De plus, une fois encore les contours de la maison et du jardin sont pesés comme si tous deux avaient besoin de murs de protection.

La *figure 11* a été réalisée quelques semaines plus tard, représentant le « Cortège aux lanternes taillées dans des betteraves » auquel la fillette a participé. Les personnages sont représentés de manière étonnamment bonne. Il saute aux yeux que la pression de la maladie a diminué ; il semble même que la psyché, éclairée par un moment particulier, pourrait anticiper le chemin de la guérison. Mais une chose frappe encore, la figure de droite où s'exprime la dislocation de la forme. On peut se demander si elle représente le sujet, l'auteur du dessin, qui bien que manchot est cependant entouré de lanternes et participe à l'événement.

La jeune fille n'a pu être guérie. La destruction de sa personnalité s'est inexorablement poursuivie comme l'annonçait la décomposition de la forme dessinée.

Fig. 9

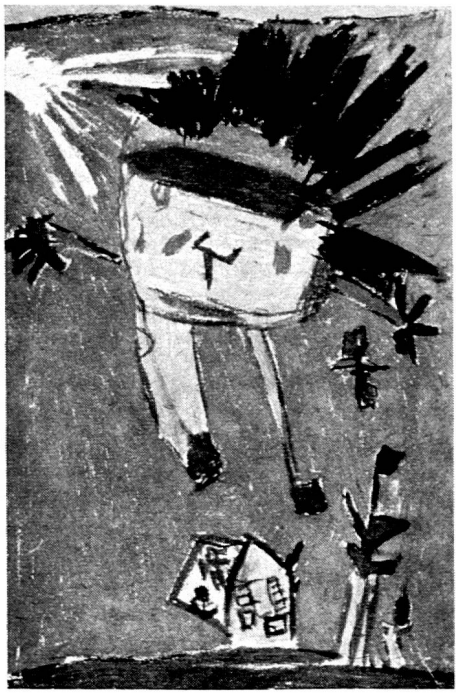


Fig. 10

**Les dangers de l'interprétation**

Tout au long de cet exposé, les possibilités de l'interprétation psychologique des dessins d'enfants ont été exprimées à plusieurs reprises. Ses dangers doivent tout aussi clairement être indiqués avant de conclure :

— Lors d'une interprétation, il doit toujours rester clair que le dessin n'est *qu'un* des moyens de l'expression psychique. Il serait par conséquent faux de lui attribuer une valeur absolue et de poser les conclusions tirées comme seules possibles et seules vraies. Il me paraît important de s'en tenir à la conception que le dessin d'enfant pose d'abord des questions à celui qui l'examine. Des questions qu'il doit étudier plus à fond, et selon leur réponse il s'agira de poursuivre le combat.

— Le danger ensuite le plus important est de désigner *sa propre projection.* Celui qui cherche à comprendre est toujours prêt à transférer son propre entendement au dessin étudié au lieu de laisser parler ce dernier. La faculté de s'identifier à l'atmosphère d'un dessin, au graphisme, au choix des couleurs, etc., passe avant la pénétration rationnelle. En même temps, on doit se garder de sa propre voix qui aimerait en toutes circonstances glaner quelque chose pour posséder ensuite des résultats assurés. Il n'y a pas de vraie compréhension que l'on puisse « détenir », mais il y a une démarche particulière qui conduit celui qui veut comprendre au-dedans de lui-même.

— Du fait qu'un dessin est toujours le *projet global* d'une situation momentanée de l'enfant, il serait erroné de fonder une interprétation sur *un seul* dessin. Il est nécessaire de disposer de séries complètes réunies durant la plus longue période possible. C'est alors seulement que l'on obtient une connaissance des motivations fondamentales de la psyché enfantine.

**Recours aux pédagogues ?**

On peut à bon droit se poser la question de savoir s'il serait judicieux que l'enseignant connaisse les moyens d'interpréter ainsi le dessin. N'y aurait-il pas le risque que tout un chacun, après lecture de ce travail, interprète à tort et à travers en utilisant dangereusement de fausses clés ? Les objectifs de l'enseignement ne sont-ils pas tout autres que ceux que la psychologie considère utiles à ses intérêts ?

Dans l'enseignement du dessin — comme d'ailleurs dans toutes les branches du domaine de l'« éducation artistique » — apparaît une antinomie qui, au fond, concerne toute la réalité pédagogique : doit-on « apprendre » à l'enfant à dessiner, lui montrer *comment* créer certaines formes graphiques, quelles sont les règles de l'application des couleurs, etc. ? Ou bien, ne devrait-on pas plutôt, sans intervenir de l'extérieur, entretenir son aptitude à s'exprimer directement et spontanément en continuant à mêler des phénomènes inconscients à sa création ? L'action pédagogique se situe entre ces deux aspects et je pense qu'aujourd'hui l'enseignement du dessin doit remplir les deux tâches :

— Il y a d'une part l'aspect *formel* du dessin où l'élève est initié au maniement du matériel, à l'élargissement de son catalogue de formes, aux règles des proportions, de la couleur, etc., afin de pouvoir, grâce à cela, créer *consciemment.*

— Il ne faut pas, d'autre part, nuire à l'*expression spontanée.* Non pas en vue d'une interprétation consécutive, mais parce que le processus du dessin est copie du processus interne dans lequel l'enfant évolue.

*Trouver le juste milieu entre ces deux prestations, c'est l'art de celui qui enseigne le dessin. Plus attentivement il est capable d'observer les phénomènes qui lui apparaissent chez l'enfant et dans les dessins de celui-ci, plus sûrement il saura trouver son chemin.*

*H. S.*

Fig. 11

**Bibliographie**


[1] GEHLEN Arnold, *Anthropologische Forschung,* Rowohlt 1967. — Er spricht von der « Aussen-Innenverschränkung im Menschen ».

[2] *Cf.* en outre BOLLNOW O. F., *Erziehung und Sprache,* Urban Bücherei 100 Kohlhammer 1966.

[3] Une bonne vue d'ensemble sur les lignées d'évolution se trouve chez MORRIS Desmond, *Biologie de l'art,* Stock Paris 1962.
*Cf.* également STERN Arno, *Du dessin spontané aux techniques graphiques,* Delachaux & Niestlé, Neuchâtel 1964.

[4] MUEHLE Günther, *Entwicklungspsychologie des zeichnerischen Gestaltens,* München 1967/2.

[5] KOCH Charles, *Le test de l'arbre,* E. Vitte, Lyon 1969.

[6] BACH Suzanne, Documenta Geigy No 8, 1965 (H.C.).

[7] KOCH Charles, *op. cit.,* p. 33.
*Cf.* également HOUAREAU Marie-José, *Le test de l'arbre,* Psychologie No 23, 1971.

[8] BLEULER Eugen Dr, *Dementia praecox oder Gruppe der Schizophrenen,* Handbuch der Psychiatrie von Aschaffenburg, Leipzig 1911. — Traduction résumée par NEY Henri, Collection « Analectes », Théraplix 1969 (H.C.).

[9] PRINZHORN, H., *Bildnerei der Geisteskranken,* Springer-Verlag 1968.

[10] *Cf.* NAVRATIL Leo, *Schizophrenie und Kunst,* dtv 1965.

*N. B.* Pour le lecteur français, WILDLOECHER Daniel a établi un intéressant panorama général avec *L'interprétation des dessins d'enfants,* Dessart, Bruxelles 1967 (3e édition). Son texte s'appuie sur une importante bibliographie.

# Nouvelles de la SSMD

**Congrès biennal**

Les participants, trop peu nombreux à répondre au généreux accueil de la jeune section SSMD/UR-SZ, ont participé à un programme où dominaient trois moments particuliers :

*1. La visite du cloître et de l'église*

Précédée de a projection d'un montage audio-visuel sur l'histoire du couvent, les petits groupes se sont succédés dans les longs couloirs de la maison. Les Romands sont particulièrement reconnaissants au Père Claudius BERGER pour ses explications bien documentées.

*2. L'assemblée générale statutaire*

Le comité a été modifié comme suit :

| | |
|---|---|
| Président central : | Père Damian RUTISHAUSER (UR-SZ), Kloster, 8840 Einsiedeln, président de la région alémanique. |
| Vice-président : | Marc MOUSSON (VD), avenue Pierre-de-Savoie 72, président de la région romande. |
| Secrétaire alémanique : | Hedi MORGER (UR-SZ), Baecherstrasse 50, 8806 Baech. |
| Secrétaire romand(e) : | vacant. |
| Président de la commission de travail : | Peter SICHER (LU), Schönbühlring 37-33, 6005 Lucerne. |
| Rédaction de Z+G : | Bernhard WYSS (BE), Kuno STOECKLI (BS), Heinz HERSBERGER (ZH). |
| Rédaction de D+C *ad interim :* | C.-E. HAUSAMMANN (VD), place Perdtemps 5, 1260 Nyon. |

Le requête des maîtres d'ouvrage créatif demandant une modification du nom de la société pour faciliter leur affiliation a été repoussée : les statuts sont assez souples pour les agréer sans changer aucun article ; ils pourraient même former au sein de la SSMD une ou des communautés de travail spéciales.

La cotisation sera augmentée de Fr. 5.— passant à Fr. 25.— l'an. L'édition des deux bulletins pose des problèmes financiers et les rédacteurs alémaniques proposent le passage à l'impression *offset* qui serait source d'économie : ils vont entreprendre des démarches dans ce sens auprès de la *Schweizerische Lehrerzeitung.*

*3. L'ouvrage créatif à l'école primaire*

Tel a été le thème de trois exposés très fouillés et bien documentés, illustrés par des dias, des films et des présentations d'objets, qui a été présenté par trois collègues de l'Ecole normale de Rickenbach, Jug BAMMERT, maître de didactique présentant les objectifs de la branche ; Kammermann, maître d'application parlant de l'ouvrage créatif au degré inférieur ; Inderbitzin, maître d'application traitant du degré supérieur. (On trouvera un résumé de cet exposé dans D+C N° 1975/2.)

**Section vaudoise**

Réunie le 15 octobre à Morges pour une présentation de films et bandes vidéo réalisées dans ce collège sous l'impulsion de notre collègue Jean OTTH, les membres de la section ont procédé au renouvellement du comité qui sera dorénavant formé de :

*Présidente :* Mme Micheline FELIX, chemin du Stade 4, 007 Lausanne.

*Caissier :* Ranguel MILTENOFF.

*Membres :* Henri BARBIER, Jean-Paul BERGER, Michel FAVEZ se répartiront les charges de vice-président, de secrétaire et d'adjoint de la présidente pour les relations avec la SVMS.

*Relations SPV :* Mme Anne KOSLOWSKI-RICHNER.

Cette séance a été l'occasion pour les trente membres présents de remercier chaleureusement les membres démissionnaires pour leurs dévouée activité durant de nombreuses années : Mme Anne Heimberg, vice-présidente, MM. Georges Mousson, secrétaire, et Eric von Arx, délégué auprès de la SPV.

Au cours de l'année écoulée, la section a enregistré deux démissions, 11 admissions et compte actuellement 68 membres.

**Dessin et créativité**

Le prochain numéro consacré à la créativité sera de nouveau le fruit du travail de nos collègues alémaniques...

Le soussigné rappelle qu'il est toujours à la recherche d'un(e) collaborateur dans chacune de nos sections romandes.

*Ceh.*

*Dessin et créativité* - Rédaction et changements d'adresse : C.-E. Hausammann - 5, place Perdtemps - CH 1260 NYON

*La SSMD souhaite que lors de vos achats vous favorisiez ses membres bienfaiteurs :*

Rud. Baumgartner-Heim & Cie, couleurs Anker, crayons Staedtler - Neumünsterallee 8 - 8032 Zurich.
Bodmer Ton SA, argile, émaux - 8840 Einsiedeln.
Böhme SA, fabrique de vernis et couleurs - Neuengasse 24 - 3011 Berne.
Caran d'Ache, fabrique suisse de crayons et couleurs - CP 317 - 1211 Genève 6.
Courvoisier Sohn, Zeichen- und Malbedarf - Hutgasse 19 - 4051 Bâle.
Delta SA, éditions scolaires - CP 20 - 1800 Vevey 2.
Geistlich Söhne SA, colles - 8952 Schlieren.
Gisling SA, presses à cylindres - 1510 Moudon.
Tony Güller, fours à céramique Naber - 6644 Orselina.
Günther-Wagner SA, produits Pelikan - Zürichstrasse 106 - 8134 Adliswil.
Paul Haupt SA, librairie, éditions, imprimerie - Falkenplatz 14 - 3001 Berne.
Jallut SA, couleurs et vernis - 1, Cheneau-de-Bourg - 1003 Lausanne.
Herrmann Kuhn, crayons Schwan - Limmatquai 94 - 8025 Zurich.
A. Küng, Mal- und Zeichenartikel - Weinmarkt 6 - 6004 Lucerne.
Kunstkreis, Editions d'art, Alpenstrasse 5, 6005 Lucerne.
Droguerie du Lion d'Or, dpt Beaux-Arts - 33, rue de Bourg - 1003 Lausanne.
Pablo Rau et Cie, couleurs Paraco - Zollikerstrasse 131 - 8702 Zollikon.
Racher & Cie, fournitures Beaux-Arts - 31, rue Dancet - 1205 Genève.
W. Presser, Do it yourself, produits Bolta - Gerbergässlein 22 - 4051 Bâle.
Robert Rébétez, fournitures Beaux-Arts - Bäumleingasse 10 - 4051 Bâle.
Registra SA, couleurs Marabu, produits Tif - Döltschiweg 39 - 8055 Zurich.
David Rosset, reproductions d'art - 7, Pré-de-la-Tour - 1009 Pully.
S.A.W. Schmitt - Affolternstrasse 96 - 8050 Zurich.
Schneider, Farbwaren - Waisenhausplatz 28 - 3011 Berne.
Franz Schubiger, matériel d'enseignement - Mattenbachstrasse 2 - 8400 Winterthour.
Schumacher & Cie, Mal- und Zeichenbedarf - Postfach - 6012 Obernau.
Robert Strub SWB, cadres standard - Birmensdorferstrasse 202 - 8003 Zurich.
Talens & Fils, couleurs pour écoles - Industriestrasse - 4657 Dulliken.
Top-Farben SA - Hardstrasse 35 - 8004 Zurich.
Waertli & Cie, crayons en gros - 5000 Aarau.
H. Wagner & Cie, couleurs au doigt Fips - Werdhölzlistrasse 79 - 8060 Zurich.
H. Werthmüller, librairie Spalenberg - 4051 Bâle.
R. Zgraggen, Mme, craies Signa - 8953 Dietikon.
Papeteries zurichoises sur la Sihl - Hauptpostfach - 8024 Zurich.

(Suite de la page 718)
joli petit livre traduit de l'italien et dont la couverture s'orne de trois petites filles modèles en robe rose, jouant aux grâces dans un parc de la Bibliothèque rose. Gracieuses et insignifiantes, ayant déjà sur les lèvres le sourire féminin de rigueur, elles se livrent à leurs jeux idiots avec une satisfaction qui fait peine à voir. Et pourtant au départ, ces petites filles étaient nées inventives elles aussi, spontanées, débordantes de vie et de curiosité pour le monde. Leur extinction ne s'est d'ailleurs pas faite d'un seul coup : « A un peu plus d'un an, en dépit des pressions éducatives différenciées auxquelles les nourrissons ont été soumis, il est encore difficile de classer les garçons et les filles selon leur comportement, tant ils *se ressemblent,* tant ils *aiment, choisissent* et *font les mêmes choses...* En fait, il se présente souvent des différences de comportement plus marquées entre enfants du même sexe qu'entre enfants de sexes différents. »

Ces « pressions éducatives différenciées » ont été étudiées. Elles vous étonneront : dans un échantillonnage de mères d'enfants des deux sexes, 34 % des mères qui alléguaient des raisons pour ne pas nourrir leur bébé étaient des mères de filles. 99 % des mères de garçons acceptaient de le nourrir. La durée de la tétée était régulièrement plus longue pour les garçons : à l'âge de deux mois, quarante-cinq minutes, contre vingt-cinq minutes pour les filles (dont on ne veut pas encourager le côté goulu, considéré comme peu féminin). Enfin, en règle générale, les filles étaient sevrées plus tôt. Or c'est précisément dans cette « disponibilité du corps maternel à l'égard de l'enfant que naissent la confiance et l'estime de soi, souvent si rares chez les filles et si excessives chez les garçons [2] ».

A l'âge de l'école, le processus va s'accélérer : du fait de ce conditionnement précoce et instinctif dans la famille, puis à la maternelle, on peut dire « qu'à cinq ans tout est joué et que l'adéquation aux stéréotypes masculin et féminin est déjà réalisée : le garçon agressif, actif et dominateur est déjà modelé. Il en va de même pour la fille, soumise, passive et dominée ». La conclusion est simple et nue : « Chez les petites filles de six ans, à l'âge de l'entrée à l'école primaire, la créativité est définitivement éteinte. »

Et ce ne sont pas les jeux ou les livres que l'on donne ensuite aux filles et aux garçons qui vont modifier ces caractères acquis. Les rayons de jouets d'un grand magasin à Noël sont sous ce rapport édifiants : on dirait un stock de données déjà classées pour entrer dans un ordinateur. Pour qu'une fille sorte de la machine à éduquer, il faut mettre des dînettes, des aspirateurs miniatures, des berceaux, des poupées, des panoplies de maquillage, d'infirmière ou de ménagère. Pour qu'un garçon sorte, il faut choisir au contraire tout ce qui encourage l'initiative et l'intelligence, des bateaux, des avions, des établis, des constructions, des panoplies du chef indien, de Zorro ou d'astronaute.

Il est de même « sorti » un nouveau jouet en 1974 : un joli W.C. miniature, avec le réservoir, la chaîne, le petit balai à m... et le distributeur de papier hygiénique ! Je vous laisse deviner à quel sexe ce « jouet » s'adresse... Je ne peux pas croire que si Freud se promenait aujourd'hui au rayon fillettes des Galeries Lafayette, il ne tomberait pas d'accord avec Simone de Beauvoir pour reconnaître qu'on ne naît pas femme, mais qu'on le devient. De gré ou de force.

La littérature enfantine vient parfaire le travail, chaque fois que l'on y présente une femme qui n'est pas totalement passive et irresponsable, c'est une sorcière ou une ogresse. Les héroïnes proposées à l'admiration des petites filles, de Cendrillon à Blanche-Neige, sont toutes des gourdes, sans courage ni dignité, dont l'unique but dans la vie est d'attendre un prince qui leur apportera « tout ce qu'une femme peut espérer de la vie ». Connaissant le pouvoir de suggestion émotive des personnages donnés en pâture à l'imagination des jeunes, il est désespérant de ne trouver comme modèles féminins que la dévouée Florence Nightingale, la triste Pénélope ou la mère des Gracques...

[1] *Du Côté des Petites Filles* par Elena Gianini Belotti.

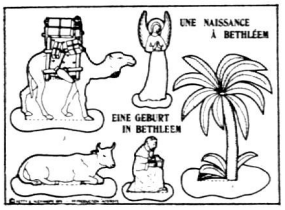
[2] *Le Développement psychologique de la Première Enfance* par Odette Brunet et Irène Lézine.

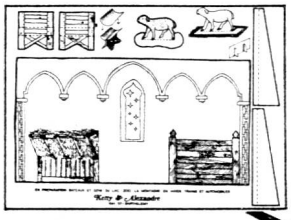
# CRÈCHE DE NOËL

**Toute l'ambiance de La Naissance de Jésus à Bethléem.** 16 figurines (haut. 9 cm) à colorier et à découper sur trois feuillets cartonnés. Format 215/290 mm

## Offre de souscription

Rabais **20%** jusqu'au 15 novembre 1975





**À RETOURNER À KETTY & ALEXANDRE, 1041 ST. BARTHÉLEMY**

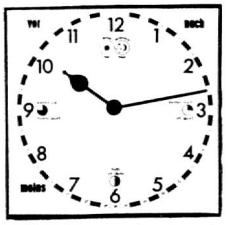
☐ Veuillez m'envoyer _____ exemplaire(s) de la **crèche de Noël.** Fr. 1.25/pièce moins 20%.
Franco de port dès 25 ex., 5% dès 50 ex., 10% des 500 ex.

Nom et prénom _____

Rue _____ N° _____

N° postal _____ Localité _____

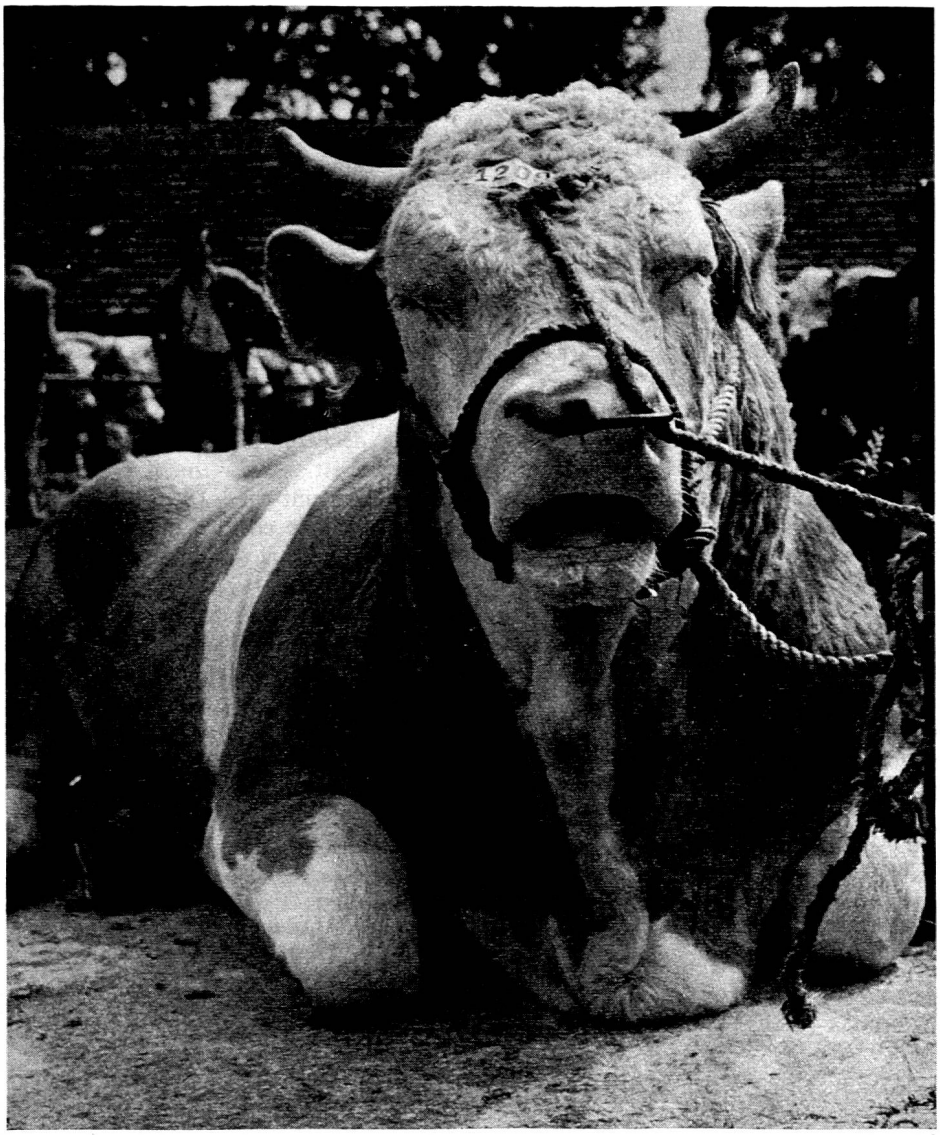
Signature _____



☐ Veuillez m'envoyer _____ exemplaire(s) de l'**horloge scolaire** à Fr. 4.– + port. Aiguilles métalliques. Indication des quarts. 4 couleurs. Cadran des minutes. Rembordée sur carton fort. Livraison dès janvier 1976

# Lecture du mois

*Félix a douze ans et habite en ville. Il s'est fait en classe un nouvel ami de trois ans son aîné, Ludger, dont les parents exploitent une ferme. Félix et son ami Fidor partent à la découverte de ce monde nouveau pour eux.*



*Soudain, un bruit dans la porte de l'étable : le taureau, bâton dans l'anneau de fer, maîtrisé par le frère bourru, fonça dehors. Il était gros, fort, et donnait de longs coups de tête pour se libérer. L'homme tenait solidement. Ludger, qui venait de nous laisser, s'arma d'une fourche et courut derrière l'animal lui piquer les fesses. Le bœuf fut conduit dans la grange. On lui attacha un câble à l'anneau du nez, que l'on passa dans un autre anneau de fer plus gros vissé au plancher. L'homme tira le câble et le taureau resta immobilisé, le nez par terre, sur l'anneau. Après quelques secondes d'observation, il se mit à ruminer, pensif.*

*Le frère de Ludger, posément, frotta son ongle sur les couteaux, soupesa la masse de fer. Comme un acteur qui entre en scène dans le tableau d'holocauste, il s'approcha de la victime, lui toucha le collet, lui gratta le front qui était roux et frisé.*

*— Ce ne sera pas long, disait-il au bœuf.*

*Il prit une grande guenille et banda les yeux du bœuf qui continua de ruminer comme si rien n'était. L'atmosphère était lourde de tragédie. Le cœur me cognait comme un marteau. Le vieillard recula. Le bourreau balançait son arme en regardant au loin par les portes ouvertes. La seconde approchait. Le bourru prenait ses mesures, comme celui qui est au bâton dans une partie de balle au camp [1]. Une hirondelle de grange sortit à toute vitesse. Soudain, Ludger bondit vers son frère, lui enleva la masse des mains et, avec de la supplication dans tout le regard, il lui dit :*

*— Laisse-moi donner le coup !*

*Le frère fit la grimace, se dandina sur un pied, acquiesça brutalement. Il dit en montrant le front de son index :*

*— Là, un bon, sans manquer.*

*Il pâlit, puis il écarta les bras et donna le signal. A partir de cet instant, tout se passa si vite : j'enfouis ma tête dans le foin. Je me souviens d'avoir vu un poing de fer luire dans les portes, le vieillard retirer sa pipe, le frère de Ludger montrer les dents comme un animal. Fidor avait bondi près de moi.*

*— Regarde, me dit-il, le visage plein d'éclairs.*

*Lentement, je soulevai la tête : le taureau, après avoir plié les genoux, s'était étendu sans bruit, sans tapage, sans cris, noblement, sans peur. Il se recouchait sur la terre dans une pose de nouveau-né, tel qu'il était venu. Il essaya de se lever, sortit une épaisse et rugueuse langue, roula l'œil et raidit les pattes...*

D'après Félix Leclerc, « Pieds nus dans l'Aube ».

[1] Jeu inconnu chez nous, qui rappelle le base-ball américain, la pelote basque ou le hornuss alémanique.

## Compréhension du texte

**VOCABULAIRE**

Le taureau est **maîtrisé :**

qui est ici **son maître** ? que signifie donc **maîtrisé** ?

Un tableau d'**holocauste :**

on rencontre une telle scène dans l'histoire d'Abraham et de son fils. Il s'agit d'un ..... Abraham était le ....., son fils la ..... offerte en .....

Il **acquiesça** : il .....

(2 expressions synonymes)

**Le texte, son illustration et le questionnaire font l'objet d'un tirage à part recto verso (18 c l'exemplaire) à disposition chez J.-L. CORNAZ, Longeraie 3, 1006 Lausanne. On peut aussi s'abonner pour recevoir un nombre déterminé d'exemplaires au début de chaque mois (13 c la feuille).**

**QUESTIONNAIRE**

1. Donne **un titre** à ce récit.
2. **Distingue** les divers moments de cette scène et **intitule** chacun d'eux.
   Tu écriras :
L. 1 à 18 : .....
L. 19 à ..... : .....
L. ..... : .....
etc.
3. **Observe la bête.**
   a) Quelle impression fait-elle au début du récit ?
   b) Dessine l'animal tel que tu le vois aux lignes 15 et 16.
   c) Enumère les moyens utilisés pour l'amener dans cette position.
   d) La bête est matée. Quels mots du texte le prouvent ?
   e) Observe **le taureau de notre illustration** et relis tout le texte : à quelle ligne Félix décrit-il son animal dans la même position ?
4. **Le frère de Ludger.**
   a) L'auteur le désigne de diverses manières dans le texte. Relève toutes les expressions qu'il utilise.
   b) A plusieurs reprises, l'homme montre qu'**il aime** la bête qu'il va abattre. Lesquels de ses gestes ou de ses paroles le prouvent ?
Tu écriras : L. ..... : il lui gratte le front.
L. ..... : .....
etc.
   c) Aux lignes 33 et 36, il « fait la grimace », il se « dandine », il « pâlit ». Explique pourquoi.
   d) Et pourtant, il autorise la mise à mort. Explique cette contradiction.
5. **Ludger.**
   a) Que demande-t-il à son frère ?
   b) Comment comprends-tu cette demande ? (choisis deux réponses)
   I. Ludger aime tuer. — II. Ludger veut prouver qu'il est un homme. — III. Ludger sait que son frère est un maladroit. — IV. Ludger déteste les taureaux. — V. Ludger désire accomplir et réussir ce travail difficile. — VI. Ludger a déjà abattu plusieurs taureaux.
6. **Fidor.**
   a) On le voit peu. Quel trait de son caractère découvres-tu à la ligne 41 ?
7. **Félix.**
   a) C'est lui qui raconte l'histoire. Qu'éprouve-t-il aux lignes 1 à 18 ? Aux lignes 19 et 20 ? A la ligne 25 ? A la ligne 37 ?
   Pour lui, cette scène est .....
8. **Revenons au taureau.** (L. 42 à 46)
   a) Que ressens-tu pour lui en lisant ces lignes ?
9. **Les personnages.**
   Tu les connais bien maintenant. Auquel d'entre eux crois-tu que tu ressembles le plus ?

## Pour le maître

**OBJECTIFS DE CETTE ÉTUDE**

Au cours de cette étude, les élèves seront entraînés à

— METTRE EN ÉVIDENCE certains éléments du récit ;
— les ANALYSER ;
— S'EXPRIMER à propos de leurs découvertes.

A la fin de l'étude, ils seront capables

— de DRESSER LA LISTE de tous les acteurs du récit ;
— de DÉCRIRE brièvement le portrait des deux personnages principaux, le bourreau et le taureau ;
— d'EXPRIMER LES SENTIMENTS qui habitent chacun d'eux au cours de la scène par un ou deux qualificatifs :

le frère bourru : réfléchi, responsable, réaliste ;
le vieillard : placide et indifférent ;
Ludger : actif et entreprenant ;
Fidor : fasciné et avide d'émotions fortes ;
Félix : très impressionnable.

— de DISTINGUER les divers épisodes ; de les SITUER avec précision dans le texte :

L. 1 à 18 : On amène le bœuf à la grange.
L. ..... : Le bourru se prépare.
L. ..... : Ludger remplace son frère.
L. ..... : Le bœuf est abattu.

— de PRÉCISER comment chacun ressent cette scène :

de manière **tragique** pour Félix, **sereine** pour le bourru, **passionnante** pour Ludger, **impressionnante** pour Fidor.

**VOCABULAIRE**
**A PROPOS DE COUPS...**

Le maître pourrait faire rechercher le sens des expressions suivantes (a), puis, dans un second exercice, faire mettre en relation ces expressions (a) avec leurs définitions données en désordre (b).

a) Un coup de soleil — un coup d'œil — ... de dés — ... de Jarnac — ... de main — ... de sang — ... de maître — ... de grâce — ... de chapeau — ... de bec — ... d'épingle — ... de rouge — ... de poing — ... de gong — ... d'Etat.

b) Regard rapide — verre de vin — insolation — mise à mort — salut donné en passant — révolution — action habilement menée — action traîtresse, perfide — signal sonore — épanchement subit du cerveau — légère blessure ; petite méchanceté — aide ; petite opération militaire — méchanceté débitée contre autrui — casse-tête — affaire qu'on laisse au hasard.

**RÉDACTION.**

1. En relation avec le dernier objectif de notre liste, faire raconter cette scène tour à tour par le frère bourru, par Ludger, par Fidor.
2. Pastichant « La colombe et la fourmi » de La Fontaine, les élèves pourraient donner libre cours à leur imagination et à leur fantaisie en rédigeant une fable (en prose pour les plus jeunes) intitulée :
« Le taureau et l'hirondelle » dont le dénouement serait inattendu.

**EXTENSION**

Sans tomber dans le sentimentalisme, le maître pourrait élargir le débat. Que de situations semblables dans le monde actuel ! Que penser

— des chasseurs qui abattent le gibier à qui mieux mieux pendant quelques semaines pour repeupler ensuite à grands frais les forêts... ?
— de l'enfant qui s'émerveille devant un beau parterre de fleurs (narcisses, edelweiss) et qui les cueille à poignées pour les abandonner au prochain détour du sentier ?
— des hommes qui s'entre-tuent en Irlande et ailleurs et qui d'autre part organisent des secours aux sinistrés (Croix-Rouge, Terre des Hommes, etc.)... ?

Mystère de la contradiction qui nous habite...

**L'AUTEUR : POÈTE ET CHANSONNIER**

Il est né à La Tuque en 1914, à 140 km environ du nord-ouest de Québec. Après des études chez les frères Maristes puis à l'Université d'Ottawa, il travaille comme annonceur à la radio canadienne. Il prépare des émissions ainsi que des contes : « Adagio », « Allegro », « Le fou de l'île ».

En 1946 paraît « Pieds nus dans l'aube », le récit des années de son enfance. En 1950, il est engagé à l'ABC de Paris, consécration de sa carrière de chanteur, et obtient le Grand Prix du disque de l'Académie Charles Cros en 1951.

En 1953, retour au Canada, où il publie « Moi, mes souliers », la suite de « Pieds nus dans l'aube », puis « Sonnez les matines », « Calepin d'un flâneur », etc.

En 1966, il quitte le Canada pour l'Europe et s'établit en Suisse romande en 1969 (au-dessus de Vevey), où il restera jusqu'en 1971. Retourné dans son pays natal, il y est considéré comme l'un des maîtres de la poésie canadienne.

« Pieds nus dans l'aube », c'est le récit merveilleux des années de son enfance, de notre enfance à tous. En effet, ses joies, ses peines, ses angoisses, ses chagrins, sa découverte de la vie, ses expériences enfantines, ce sont les nôtres. Ses jeux, ses petits drames, ses problèmes, les amis, les choses, c'est en somme la vie d'enfant que nous avons tous vécue... »

**J.-J. Tremblay - Le Droit, 15.2.47.**

**Illustration.** La photo qui accompagne le texte nous a été aimablement fournie par la rédaction du journal « Terre romande ».

# Quinzaine du 3 au 14 novembre

## Pour les petits

**Voitures de course**

Vroum ! vroum ! vrouououm... L'enfant qui, juché sur son tricycle ou poussant une voiture miniature, imite ainsi le bruit d'un puissant moteur, est tout entier possédé par un rêve plus réel que le monde environnant : il se sent, il « est » vraiment un coureur, voire un champion automobile.

Ce rêve, on ne saurait nier que la vie de notre époque vient le favoriser, le conforter, le nourrir : non seulement à voir passer sur les autoroutes des autos qui prennent figure de bolides, mais aussi grâce aux reportages des journaux, de la radio, de la télé...

Contrairement à bien d'autres rêveries enfantines, celle-ci n'est donc pas une fuite hors de la réalité, mais bien plutôt, à partir d'elle, une fabulation d'ordre personnel. Rien d'étonnant, dès lors, si on peut trouver là un point d'accrochage pour attirer l'attention de jeunes élèves de 6 à 9 ans.

C'est ce qu'a pensé Simone Volet en choisissant les « voitures de course » comme thème pour le centre d'intérêt du mois de novembre. Cette suite d'émissions fournira l'occasion de proposer des informations simples sur la course, le pilote et la voiture, en même temps qu'une évasion dans le monde de la vitesse et de la compétition automobile.

La première émission permettra de préciser qui sont ces dieux de la course et comment ils sont devenus des champions de la vitesse. Elle sera assortie du lancement d'un concours, portant sur la création d'une maquette de voiture de course.

**Diffusion : lundi 3 novembre, à 10 h. 15, sur Radio Suisse romande II (MF).**

C'est le reflet d'une étonnante aventure que Simone Volet offre aux élèves de 6 à 9 ans, grâce à son centre d'intérêt sur les « voitures de course ». Et, dans le deuxième panneau de son évocation, elle s'attache à montrer ce que sont en réalité « le pilote et son bolide ». Autrement dit, non pas tant à exalter les prouesses de quelques vedettes qu'à faire savoir « comment un garçon qui rêve d'automobile et qui sait faire preuve de persévérance et de volonté peut parvenir, en quelques années, à prendre place au volant d'une voiture de course ».

**Diffusion : lundi 10 novembre, à 10 h. 15, sur Radio Suisse romande II (MF).**

## Pour les moyens

**Sur les lieux mêmes (VII)**

On s'accorde volontiers à dire que se déplacer est devenu aujourd'hui d'une banalité quotidienne. Entendons-nous sur le sens des mots ! Si, par « banalité », on veut signifier, en remontant aux origines du terme, ce qui est mis à la disposition de tous, alors d'accord. Mais sur le fond, on peut se demander si, pour bien des voyageurs, le fait de partir ne constitue pas le point de départ d'une expérience unique, l'amorce d'une découverte sans cesse renouvelée.

Il est certain, en tout cas, que nos façons de voyager influent sur notre sensibilité et notre mode de penser. Combien de provinces écartées resteraient inaccessibles, donc inconnues, si nous ne disposions de voitures pour les atteindre et les parcourir. Et le vol en avion, quelles vues nouvelles procure-t-il sur le monde !

Il n'en allait pas autrement, jadis, pour les gens sensibles et observateurs. Et c'est en retrouvant leurs remarques, en nous ramenant « sur les lieux mêmes » où ils les firent, en ressuscitant pour nous les « routes et auberges » qui marquèrent leurs itinéraires, que Robert Rudin va, une nouvelle fois, rendre sensibles les élèves de 10 à 12 ans à ce que fut la vie quotidienne dans nos régions à une certaine époque du passé — et ici, plus spécialement, au XVII^e siècle, c'est-à-dire en une période où les communications, justement, commencèrent à se développer sérieusement.

**Diffusion : mardi 4 et jeudi 6 novembre, à 10 h. 15, sur Radio Suisse romande II (MF).**

**A vous la chanson !**

Comme l'écrit Georges Brassens : « Petit à petit, en prenant tout son temps, sans contorsions, grâce à la qualité de son œuvre et à la dignité de son interprétation, Anne Sylvestre a conquis ses adeptes, ses amis, un par un et définitivement. On commence à s'apercevoir qu'avant sa venue dans la chanson, il nous manquait quelque chose, et quelque chose d'important. »

Ces adeptes, ces amis, elle a su les conquérir aussi parmi les enfants. Chez les plus petits, d'abord, grâce avant tout à ses « Fabulettes ». Mais également, chez les élèves de 10 à 12 ans, par des chansons plus difficiles, plus exigeantes, où paroles et musique s'entendent à susciter tout autre chose qu'un frisson passager de la plus élémentaire sentimentalité.

Une fois encore, dans l'émission « A vous la chanson ! » qu'elle a réalisée en compagnie de Bertrand Jayet, elle apporte un message de beauté et d'amitié avec la vie, dont on peut gager qu'il ne laissera indifférent aucun des jeunes auditeurs auxquels il s'adresse. Cette leçon de juste sensibilité passe par l'évocation de ces poèmes de pierre que sont « les cathédrales » ou plutôt celle des hommes à qui nous les devons :

O bâtisseur de cathédrales
D'il y a tellement d'années,
Tu créais avec des étoiles
Des vitraux hallucinés...

**Diffusion : mardi 11 et jeudi 13 novembre, à 10 h. 15, sur Radio Suisse romande II (MF).**

## Pour les grands

**Le monde propose**

Considérés à l'échelle planétaire, les événements qui surviennent jour après jour dans le vaste monde sont d'une complexité extraordinaire. Cela tient à ce que leur nature n'est jamais pure — entendons par là qu'ils touchent toujours simultanément à plusieurs domaines différents des intérêts ou des préoccupations des hommes. A peine, par exemple, un séisme a-t-il accumulé ruines et cadavres qu'on voit surgir les pillards ! Et là où la politique et la finance s'affrontent, par les voies les plus tortueuses, pour imposer leur pouvoir... (Comme Morris West le fait dire, dans son récent roman « Arlequin », à un personnage d'origine juive : « Rien n'est aussi simple que ça en a l'air. Vous achetez du pétrole aux Libyens pour faire marcher les avions ; les Libyens donnent passeports et asile aux gens qui les font exploser... Les Anglais refusent de nous envoyer des pièces détachées pour nos tanks, pendant que leurs propres soldats sont tués en Ulster par des guérilleros entraînés par les Arabes... »)

Certes, il n'est pas question de révéler aux élèves de nos écoles, fussent-ils âgés de 12 à 15 ans, les pires abîmes des con-

jurations conjoncturelles. Mais il est possible, voire indispensable, de leur faire concevoir que les choses du monde où ils vivent ne sont pas toutes fortuites — qu'il en existe quelques-unes, au moins, sur le cours desquelles les hommes, pour peu qu'ils se veuillent lucides et déterminés, peuvent exercer quelque influence. Or, la lucidité s'acquiert, peu à peu, par un effort de compréhension profonde et de jugement objectif.

C'est à favoriser un tel entraînement, par une information plus complète et une possibilité de discussion en classe, que tend l'émission « Le monde propose », qu'on retrouve au début de chaque mois au programme de la radioscolaire.

**Diffusion : mercredi 5 et vendredi 7 novembre, à 10 h. 15, sur Radio Suisse romande II (MF).**

**La musique folklorique (I)**

Marcel Cellier définit lui-même, en ces termes, l'esprit dans lequel il a conçu les émissions sur « la musique folklorique » qu'il a préparées pour la radioscolaire : « Qu'y a-t-il de plus précieux, dans la vie d'un être humain, que de rencontrer, découvrir, connaître un autre être humain et, par là, de s'identifier à lui, de partager ses émotions ? Il y a mille manières de faire connaissance, de communiquer ; mais connaître l'homme, ou même un peuple, par le biais de sa musique, c'est une expérience exaltante. En disant « sa » musique — jouée sur « ses » instruments — on ne pense pas à ceux qui déchiffrent Vivaldi, Mozart ou Schubert, ni à ceux qui s'adonnent aux musiques d'importation à la mode (jazz, pop, issus de cultures étrangères), ni à ceux, finalement, qui s'aventurent dans les forêts d'hiéroglyphes de la musique d'avant-garde... On pense à l'humble artiste du peuple, qui crée lui-même son message vivant, parfois sur-le-champ, au moment où il saisit son instrument. »

Ce phénomène d'un folklore à la fois traditionnel et spontané, il l'illustre, tout d'abord, en évoquant comment, de Noël à l'Epiphanie, bergers, paysans et ouvriers roumains du nord des Carpates vivent la transition d'une année à l'autre. Il s'agit, en fait, d'une ambiance spectaculaire, aussi bien fantastique que burlesque, car les manifestations qui marquent cette période de fêtes reflètent des coutumes bien plus vieilles que le christianisme...

**Diffusion : mercredi 12 et vendredi 14 novembre, à 10 h. 15, sur Radio Suisse romande II (MF).**

*Francis Bourquin.*


# Activité créative

Pour éveiller l'activité créative chez l'enfant, la collection le Trèfle (Gamma) suggère aux instituteurs et aux mamans de nombreux travaux sur la base d'un matériel simple.

Venez assister aux animations qui sont organisées l'après-midi avec la participation d'enfants à

**Monthey,** Librairie Gaillard, **le 5 novembre 1975**

**Bienne,** Librairie Luthi, **le 12 novembre 1975**

**Genève,** Grand Passage, rayon librairie, **le 20 novembre 1975**

# chez l'enfant

# Des dossiers de documentation : les bulletins de la LSPN

*« Protection de la nature » — « Schweizer Naturschutz » est le titre du bulletin d'information de la Ligue suisse pour la protection de la nature. Avec un tirage de 90 000 exemplaires, cette brochure est éditée 8 fois l'an et distribuée gratuitement aux membres de la LSPN. Pendant de nombreuses années, il fut l'organe d'information interne ayant pour vocation de tenir les membres au courant des activités du comité central, du conseil, de l'assemblée des délégués et du secrétariat de Bâle.*

*Dans le N° 7/1974, un thème de base avait été étudié en profondeur (« Faut-il protéger les champignons »). Cette expérience démontra que cette formule intéressait davantage les membres et pouvait être utilisée à des fins éducatives ou de documentation au service des journalistes. Dès janvier 1975, le système fut repris et dès lors, chaque numéro de « Protection de la nature » constitue un dossier réel sur des thèmes d'actualité touchant à la nature et à l'environnement. Les cinq premiers numéros de 1975, dont des extraits ont été repris largement dans la presse quotidienne aussi bien que dans la presse spécialisée nous encouragent à continuer dans cette voie.*

*Le bulletin de la LSPN est bilingue (la première moitié en allemand, la seconde en français). Les thèmes de base sont traités dans les deux langues, non pas en traduction, mais par des auteurs écrivant indépendamment sur le même sujet.*

*Les numéros parus peuvent encore être obtenus au secrétariat de la Ligue suisse pour la protection de la nature, case postale 73, 4020 Bâle. Tél. (061) 42 74 42.*

N° 1/1975 : Protection des grottes et des cavernes : notre sous-sol recèle des trésors souterrains de grande valeur. Jusqu'à maintenant, on ne s'était pas ou peu préoccupé de leur protection. Une commission a été constituée pour étudier les possibilités de préservation de nos grottes et de leur contenu.

N° 2/1975 : Deux thèmes : le compost de gadoues et le problème des Grangettes. Dans notre civilisation de déchets, la récupération est à l'ordre du jour et la LSPN s'est adressée à un spécialiste qui a réalisé un fertilisant à base de compost d'ordures ménagères. Quant au problème des Grangettes, il était bon de faire le point avant l'expertise finale qui doit se terminer vers la fin de cet été.

N° 3/1975 : Activités de la Ligue suisse pour la protection de la nature en 1974.

N° 4/1975 : L'eau : ce numéro est entièrement consacré à la situation de nos eaux : le mercure, la charte européenne de l'eau, la conservation de l'eau dans une petite commune, campagne sur l'eau du Conseil de l'Europe. Le but était de rappeler une fois encore l'état précaire de nos cours d'eau et de nos lacs, ainsi que les abus inconsidérés.

N° 5/1975 : La réintroduction d'animaux : le bouquetin, le cerf, le castor, le lynx, le chat sauvage, le gypaète barbu avaient disparu de notre pays vers la fin du siècle dernier. Grâce à la ténacité et à la patience de quelques pionniers de la protection de la nature, ces animaux font à nouveau partie de notre faune, ont été réintroduits ou vont bientôt l'être. Le bulletin de la LSPN, sous la plume de spécialistes fait le point.

« Protection de la nature » est au format 18 × 25 cm., imprimé en noir sur 32 pages plus couverture. Tous les articles peuvent être reproduits sans autre, avec mention de la source. Sur demande, des illustrations peuvent être fournies.

*Informations LSPN.*

# 85 conseils pour un heureux début de scolarité

Brochure publiée en mars 1975 par l'Union de Banques Suisses (UBS).

Quelques extraits :

**Quelles sont les chances de réussite scolaire de votre enfant ?**

Elles peuvent dépendre de vous, parfois dans une large mesure. Certains parents s'estiment satisfaits d'avoir un enfant bien brave et obéissant, qui ne déchire pas ses vêtements au jeu et ne rentre jamais sale à la maison. Ils renoncent délibérément à toute préparation préscolaire et pensent que les choses s'arrangeront d'elles-mêmes, au plus tard une fois qu'il sera à l'école. Agissant ainsi, ils risquent fort de le mettre dès le début en état d'infériorité.

D'autres parents dressent leur bambin, dès le berceau, en vue de l'école. Il faut qu'il apprenne à lire et à calculer le plus tôt possible. Pour eux, jouer c'est perdre son temps. En toutes choses, le « résultat » seul compte. Au départ déjà, l'enfant doit se trouver au premier rang du « peloton de tête ». Reste à savoir combien de temps il conservera son avance et sa motivation.

Les parents raisonnables choisissent le juste milieu. Ils exigent de leur enfant ce qui correspond à son âge et se gardent de trop demander. Ils savent que c'est en jouant qu'il s'instruit le mieux et apprend à connaître son milieu au contact immédiat de la réalité. Mais ils se demandent aussi quelle aide ils peuvent lui apporter afin qu'il développe ses aptitudes et prenne confiance en soi. Les enfants élevés de la sorte ont le plus de chances de réussir à l'école.

**Les enfants doivent conquérir leur autonomie**

C'est précisément ce que, dans la vie, l'on attend d'eux. Un enfant qui lace lui-même ses chaussures ou se brosse spontanément les dents, ne mérite pas encore le qualificatif d'indépendant. Il ne s'agit là que de gestes appris. L'autonomie implique la disposition à prendre soi-même des décisions et à en assumer la responsabilité.

Or un enfant ne peut apprendre à se diriger lui-même que si vous lui laissez un peu la bride sur le cou, si vous l'autorisez à prendre certains risques, si vous l'encouragez à agir de son propre chef, même au péril de le voir commettre des erreurs.

Quelle liberté d'action laissez-vous à votre enfant ?

**Les ambitions malsaines sont dangereuses**

Une ambition saine peut beaucoup aider un enfant. Mais, si elle prend des proportions démesurées, elle lui nuira. Les enfants dont on attend qu'ils se mon-

trent partout les meilleurs sont des êtres malheureux. Constamment la peur d'un « ratage » les hante. La recherche permanente du succès obligatoire pèse sur leurs activités.

Demandez à votre enfant de prendre de la peine et de travailler avec zèle. Mais épargnez-lui la contrainte de toujours se ranger parmi les meilleurs.

**La socialisation, une nécessité pour l'enfant**

La plupart des enfants éprouvent du plaisir à imiter leur entourage. Les « rôles » qu'ils tiennent ainsi sont d'utiles exercices ; ils les préparent à leur future intégration dans le contexte social. A l'école déjà, le jeune être devra vivre en communauté avec ses condisciples.

Aussi permettez-lui de grandir dans la société d'autres enfants afin qu'il apprenne à s'adapter à une équipe. Peu importe qu'il acquière peut-être une mauvaise habitude ou que son vocabulaire s'« enrichisse » de quelques mots grossiers. L'essentiel, c'est le gain qu'il retire de ces contacts sur le plan de la socialisation.

Dans quelle mesure encouragez-vous la socialisation de votre enfant ?

**Les heures de liberté doivent être consacrées au jeu**

Le temps du jeu est celui du défoulement, de la détente, du délassement. Le jeu possède une valeur inestimable pour les enfants.

Le temps du jeu signifie aussi liberté. Encore faut-il que celle-ci se manifeste à l'intérieur de limites clairement tracées. Si l'enfant les outrepasse, son exubérance entraînera les conséquences arrêtées d'un « commun accord ». Veillez à ce qu'il joue le plus possible en plein air. Au retour de l'école, rien ne lui fait plus de bien que le mouvement et l'oxygène.

# Quand on prend un chien dans la voiture

Nombre d'automobilistes transportent leur chien en voiture sans trop se soucier de la sécurité routière et du confort de l'animal. Ce bon compagnon, ils croient bien faire en le plaçant à leur côté, sur le siège avant.

C'est absolument faux ! Par caprice ou par peur, le chien peut sauter sur le conducteur et lui faire perdre la direction ou l'empêcher de freiner ou de débrayer. En cas de freinage brusque, la bête risque d'être projetée contre la vitre avant. Il en est de même du siège arrière où tout arrêt violent la déporterait, affolée, vers le fond de la voiture. On imagine sans peine les conséquences : conducteur ou passagers mordus, chien blessé ou encore grave accident de la circulation.

La place correcte se trouve à l'arrière, dans le fond de la voiture. Certes, il faut habituer l'animal à s'y tenir, avec sa laisse pendante qui permettra plus facilement de le rattraper si un incident quelconque l'effrayait. Ou, mieux encore, utiliser les ceintures de sécurité spéciales pour chiens que l'on trouve sur le marché (fixation au siège arrière).

Rappelons qu'il est interdit de placer un animal dans le coffre à bagages. Il est inadmissible de laisser seul, des heures durant, un chien dans une voiture, même si une des fenêtres est entrouverte. Selon les dispositions légales, un animal doit être transporté de telle façon qu'il ne puisse sortir sa tête du véhicule, ni le quitter. La loi exige, en outre, qu'une température idéale (ni trop élevée, ni trop basse) règne dans le véhicule et que l'aération y soit suffisante.

Etre possesseur d'un animal c'est affaire de compréhension et de bon sens. L'emmener en voiture sans prendre les précautions élémentaires que nous venons d'énumérer compromet non seulement son confort, sa santé et sa sécurité, mais aussi la sécurité du conducteur, des passagers et des autres usagers de la route.

*Service de presse du TCS.*

# Films à format réduit nouvellement disponibles

**Week-end de visionnement à Lausanne**

Les 15 et 16 novembre 1975 aura lieu au Centre d'initiation au cinéma, Marterey 21, à Lausanne, un nouveau week-end de visionnement des films à format réduit sortis chez les distributeurs suisses en 1975. C'est la Communauté suisse de travail jeunesse et mass media (AJM), à Zurich, qui organise cette manifestation en collaboration avec le secrétariat romand de Pro Juventute et le Centre d'initiation au cinéma de Lausanne. Ce week-end fournit à tous ceux qui utilisent le film dans l'enseignement, l'éducation des adultes ou le travail parmi les jeunes, l'occasion de s'informer des productions les plus récentes disponibles auprès des différents distributeurs. Durant près de douze heures, une trentaine de films en 16 mm, de court, moyen ou long métrage, seront projetés et chaque participant inscrit recevra une documentation détaillée. Les membres AJM, les étudiants et les apprentis bénéficient d'un prix réduit pour ce week-end.

**Les bulletins d'inscription sont à demander auprès du Secrétariat romand de Pro Juventute, Galeries St-François B, 1003 Lausanne, tél. (021) 23 50 91.**

# Les livres

## Un nouveau guide des champignons

Parcourir les bois, se faufiler sous les taillis, longer rivières et lisières, et au retour déguster un repas dont la saveur remémore les senteurs de la forêt : beau programme que celui de l'amateur de champignons. Pour autant qu'il sache éviter les erreurs et ne mêle pas à ses agarics des jachères d'indigestes agarics jaunissants (pour ne pas parler de la tristement célèbre amanite phalloïde).

Pour cueillir en connaissance de cause, il est bon de pouvoir se référer à un guide sûr. On en connaissait un, excellent et très maniable, dans la collection des Petits Atlas Payot. Epuisé, ce volume vient d'être remplacé par un ouvrage entièrement nouveau, plus complet encore et de présentation plus moderne (1), que l'amateur sera heureux d'emporter dans sa poche.

Une remarquable suite de photographies en couleurs remplace dans ce livre les dessins de l'ouvrage précédent. Les espèces présentées sont plus nombreuses : 147 au total ! Pour rendre la détermination du champignon plus sûre et plus facile, chaque espèce a été photographiée dans son milieu naturel — herbe, mousse, aiguilles de pins, tronc — et de telle sorte que tous les détails significatifs soient apparents ; des exemplaires jeunes voisinent

avec les exemplaires adultes. Les prises de vue et les couleurs sont excellentes.

Chaque illustration est accompagnée d'une description précise portant sur la morphologie de l'espèce, sa biologie, son habitat et, bien entendu, sur sa comestibilité et sa toxicité.

Si l'illustration et la description des espèces constituent l'essentiel de cet ouvrage, il ne faut pas négliger cependant l'introduction, qui présente, sous une forme à la fois rigoureuse et claire, l'essentiel de ce que tout mycologue doit savoir : biologie des champignons, description de leurs parties constitutives, conseils pratiques pour la récolte, la préparation et la conservation des champignons, précautions à prendre, habitats et saisons, influence du milieu sur l'espèce.

Il convient de signaler également l'apparition dans cette nouvelle édition d'une clé de détermination tout à fait originale, qui permet d'identifier chaque genre en fonction de son apparence, de ses caractères morphologiques, et qui renseigne simultanément sur leur structure interne et leur place dans la classification. Ce tableau permet également de trouver aisément dans le livre, par l'intermédiaire de l'index, le champignon que l'on désire connaître.

Un lexique des termes utilisés, un index des noms français, un index des noms latins viennent compléter ce petit volume, dont la qualité essentielle est de fournir une information aussi complète que précise. *F. F.*

[1] **Hans Mauch et Konrad Lauber,** Champignons, **collection Petit Atlas Payot, N° 74-76, 192 pages, 147 photographies couleurs, 10 figures, volume relié, couverture couleurs illustrée. Nouvelle édition entièrement refondue. Traduction et adaptation française de Marie-Madeleine Kraft. Editions Payot Lausanne. Fr. 16.—.**

## Communiqués

**COMMNUIQUÉ AUX MEMBRES SPN**

**Cotisations et poursuites de la VPOD.**

**1. Faites opposition dans les dix jours.**

**2. Transmettez votre cas à Maître F. Godet, Neuchâtel.**

Comité central.


Réparation et polissage de

**MEUBLES ANCIENS**

Travail soigné. Prix modérés

René Barrière, ébéniste,
rue du Nord 11, Lausanne. Tél. (021) 23 02 91

**Se rend à domicile. Devis sans engagement**



**LA CASSAGNE, Home-Ecole pour I.M.C. à Lausanne**

cherche pour le 1er novembre 1975 ou date à convenir

**institutrice spécialisée**

pour sa nouvelle classe d'enfants gravement handicapés.

Possibilités :

— de recherche et de collaboration en équipe pluridisciplinaire ;
— de spécialisation en cours d'emploi.

Traitement et vacances selon normes du SES.

Faire offres manuscrites avec curriculum vitae et copies de certificats à la **Direction de « La Cassagne », ch. de Montolieu 94, 1010 Lausanne.**



Magasin et bureau Beau-Séjour

TELEPHONE PERMANENT 20 42 51

POMPES FUNEBRES
OFFICIELLES
DE LA VILLE DE LAUSANNE

**Transports en Suisse et à l'étranger**



**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.

L'AMOUR
NOUVEAU-COULEURS
DÈS 18 ans
PRIX UNIQUE 8FF
TABAC

DIS DONC, BROUCKSMOLL, QU'EST-CE QUE ÇA VEUT DIRE AU JUSTE : FAIRE L'AMOUR ???
FAIRE L'AMOUR ?!? BEN... ÇA VEUT DIRE... EXACTEMENT... DANS L'FOND... J'SAIS PAS AU JUSTE
MACROÉROTIQU
LEUR BUT : FAIRE L'AMOUR

MAIS C'QUE J'PEUX TE DIRE, C'EST QUE ÇA DOIT ÊTRE QUEL QUE CHOSE DE BONNARD, PASQUE LES VIEUX N'AIMEN PAS QU'ON EN PARLE !
AH ! DIS ! SI ON DEMANDAIT AU PROF ?
BOF ! SI TU VEUX !

OUI, VOYEZ-VOUS JEUNE HOMME, CE QUI COMPTE CE SONT LES QUESTIONS DES ENFANTS ! NOUS SOMMES LÀ POUR LEUR RÉPONDRE ! TOUT DOIT VENIR DE LUI, DE SES BESOINS ! C'EST LÀ QUE RÉSIDE LA...
DIS-LUI TOI MAIS NON
NON ! TOI BON !

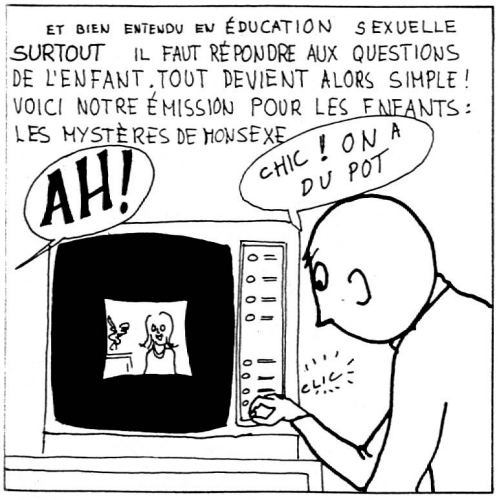
M'SIEUR !
OUI, MES ENFANTS
VOILÀ ! HEU... ON AIMERAIT SAVOIR, ROBERT ET MOI, HEU... CE QUE ÇA VEUT DIRE AU JUSTE... HEU FAIRE... HEU... L'AMOUR ?

FAIRE L'A... !?!
BEN ! HEU... À VRAI DIRE... HEU... VOYEZ-VOUS... HEU... C'EST UNE QUESTION QU'IL FAUT POSER... HEU... À VOS PARENTS ! ALLEZ ! AU TRAVAIL !

AH ! Y SONT LÀ ! J'ENTENDS DU BRUIT !
CHIC !
BROUCKSMOLL

PAPA... MAMAN !?!
MMMMMHHH !!
OOOOOHHHHH !!
CRAC CRAC
TOC TOC TOC
AAAAHH
AH ! OH !
CRAC CRAC CRAC CRAC CRAC CRAC CRAC
AH

NON MAIS !!! TU VOIS BIEN QU'ON EST DANS NOTRE CHAMBRE À COUCHER ! ON SE REPOSE ! VU ? VA REGARDER LA TÉLÉ DANS TA CHAMBRE ! FERME BIEN LA PORTE ET NE NOUS DÉRANGE PLUS !
BON ! BON !


ET BIEN ENTENDU EN ÉDUCATION SEXUELLE SURTOUT IL FAUT RÉPONDRE AUX QUESTIONS DE L'ENFANT. TOUT DEVIENT ALORS SIMPLE ! VOICI NOTRE ÉMISSION POUR LES ENFANTS : LES MYSTÈRES DE MON SEXE
AH !
CHIC ! ON A DU POT
CLIC

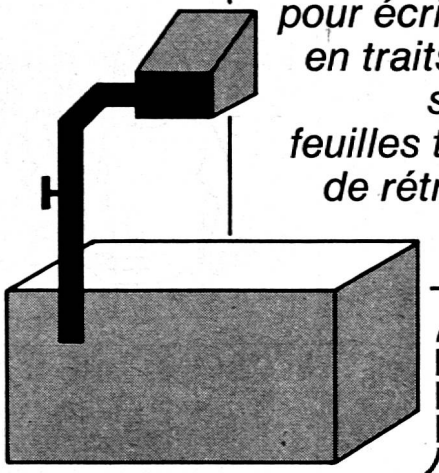
... ET SI VOUS REGARDEZ CETTE COUPE DE SPERMATOZOÏDE VOUS LE REMARQUEREZ TOUT DE SUITE, CHERS ENFANTS. TOUT COMME D'AILLEURS L'OBSERVATION DE CES CHROMOSOMES... BLABLABLA...

SI TU VEUX MON IDÉE... FAIRE L'AMOUR C'EST COMME FAIRE LA PAIX ! ON EN PARLE, ON EN PARLE ! MAIS ON SAIT PLUS TROP CE QUE C'EST ! PFFF... UNE INVENTION DES GRANDS POUR EMBERLIFICOTER LES NAÏFS COMME NOUS !
OUAIH
4.74
Gag

# nouveau de Pelikan:

## Markana 35

*pour écrire et dessiner en traits fins et nets sur les feuilles transparentes de rétroprojection*



Avec le Markana 35, vous tracez des traits sans bavures, constants d'un bout à l'autre. Les sept couleurs existantes — noir, bleu, rouge, vert, violet, brun, jaune — apparaissent aussi distinctement l'une que l'autre. Même les teintes claires, telles que le jaune, conservent leur intensité d'origine à la projection.

La nouvelle pointe en mousse conique est indiquée tant pour l'écriture fine que pour le coloriage de grandes surfaces (en inclinant le stylo). Et elle ne s'émousse pas à la longue. L'encre devient sèche au toucher, tout en demeurant soluble à l'eau, et s'élimine donc parfaitement de la feuille à l'aide d'un simple chiffon humide.

Faites donc un essai, en commandant, à l'aide du bon, **un étui de Markana 35 à prix réduit.**

Autres produits Pelikan pour écrire sur les feuilles transparentes:

**Markana 33** indélébile
**Markana 50** pour traits larges et coloriages (insoluble à l'eau)

**Renseignements complémentaires et prix spéciaux pour écoles, sur demande!**

## BON

pour 1 étui de Markana 35/7 avec 7 couleurs assorties au **prix de faveur de fr. 9.50** (au lieu de fr. 11.20)

Nom et prénom _____

Ecole _____

Adresse _____

No postal et localité _____

A envoyer à:
Günther Wagner AG
Pelikan-Werk, 8060 Zurich

Kramer Kramer Kramer Kra

Kramer SA
Grand-Rue 54
Tél. (021) 61 61 61
1820 Montreux

Place Hôtel-de-Ville
Tél. (021) 51 32 32
1800 Vevey

**Quelles belles heures... vous passerez pendant vos loisirs, à « bricoler » de beaux cadeaux de Noël !**

— Assortiments de peinture ;
— grand choix de fleurs séchées pour réaliser de merveilleux arrangements décoratifs ;
— émaux à chaud ou à froid ;
— pâte à modeler ;
— décoration de toutes sortes ;
— jeux éducatifs et amusants ;

et tant d'autres choses, pour tous les goûts, tous les talents, toutes les bourses.

Avec les conseils compétents et gracieux de nos vendeuses, dans nos magasins :

Kramer S.A. « HOBBY », av. des Alpes 41, Montreux.
Kramer S.A., Grand-Rue 54, Montreux.
Kramer S.A., place de l'Hôtel de Ville, Vevey.

**LE TÉLÉSIÈGE — TÉLÉSKIS**
**BUTTES — LA ROBELLA 1220 m - 1438 m**
**Val-de-Travers**

vous offre pour la saison 1975-1976

## un forfait libre-parcours

valable lundi - mardi - jeudi - vendredi
pour le prix de **Fr. 10.—** par **élève.**
En abonnement nominatif avec photo.
Possibilité de logement et pension à Buttes.
Renseignements : **tél. (038) 61 15 24 - 61 33 33.**

Pour vos imprimés une adresse

## Corbaz s.a. Montreux

22, avenue des Planches
Tél. (021) 62 47 62


Bibliothèque Nationale Suisse
3003 BERNE
J. A.
1820 Montreux 1

Imprimerie Corbaz S.A., Montreux