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

Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande

Band: 115 (1979)

Heft: 7

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: 13.07.2025

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

7

Montreux, le 16 février 1979

éducateur

Organe hebdomadaire
de la Société pédagogique
de la Suisse romande

et bulletin corporatif

1172

A bono fedo fau ges de pastre

(Bonne brebis n'a pas besoin de pâtre) Dicton provençal

Photo F.A. Parisod

SOMMAIRE

AVANT-PROPOS 162

DOCUMENTS

La technologie moderne au service de l'enseignement 163

L'enseignant généraliste ou spécialiste? 165

Nous cherchons des idées... 171

Quelques formes de travail en éducation physique 174

IL ÉTAIT UNE FOIS 169

CÔTÉ CINÉMA 177

À L'ÉCOUTE DE NOS POÈTES 179

ENTRE LES LIGNES 181

LES LIVRES 182

DIVERS 183

AU JARDIN DE LA CHANSON 186

RADIO SCOLAIRE 187

LE BILLET 188

CHRONIQUE MATH. 190

BANDE DESSINÉE 191

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, chemin des Cèdres 9, 1004 Lausanne.

René Blind, 1411 Cronay.

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. 38.—; étranger Fr. 48.—.

AVANT-PROPOS

Je pense avoir les opinions bonnes et saines; mais qui n'en croît autant des siennes? L'une des meilleures preuves que j'en aie, c'est le peu d'estime que je fais de moi.

MONTAIGNE

Vous trouverez dans ce numéro de l'«Educateur», trois rubriques nouvelles: «A l'écoute de nos poètes», «Côté cinéma» et «Entre les lignes». Il ne s'agit pas ici de vous présenter, même brièvement, ces chroniques; vous aurez tout loisir de vous faire vous-mêmes une idée de leur qualité au fil des semaines à venir, les collègues responsables se chargeant de les ravitailler régulièrement. Je souhaite simplement qu'elles sauront répondre à un besoin et susciter l'intérêt du plus grand nombre.

Le fait que trois nouveaux bandeaux apparaissent au sommaire de votre journal pédagogique montre bien le souci de la rédaction de poursuivre cette politique d'ouverture et de diversification qui a toujours été le propre de la SPR.

D'autres rubriques verront sans doute encore le jour dans les mois qui suivent. A ce propos, il est bon de répéter ici que nous attendons, au comité de rédaction, et des idées et surtout une collaboration (sous forme de réactions aussi) de nos lecteurs.

Je suis pleinement conscient que l'enseignement, aujourd'hui, tend à devenir de plus en plus complexe et accaparant pour l'institutrice et l'instituteur; il ajoute sa propre dose de fatigue à celle que nous impose déjà une société moderne au rythme de vie un peu fou, cependant...

Cependant, je sais aussi qu'il existe dans notre profession, peut-être plus encore que dans toute autre, un bon sens qui, lié à un certain esprit critique, garantit cette réputation de «personnalité» qu'a encore et qu'aura toujours le «régent» dans notre pays.

Alors collègues, faites-vous un peu violence de temps à autre, mettez de côté cette modestie ou peut-être cette «flemme de l'après boulot» et prenez la plume! Quelques lignes nous feront bien plaisir et nous aideront à mieux connaître ce que vous attendez de l'«Educateur».

Merci d'avance.

R. B.

LA TECHNOLOGIE MODERNE AU SERVICE DE L'ENSEIGNEMENT

ENQUÊTE DE LA FÉDÉRATION INTERNATIONALE DES ASSOCIATIONS D'INSTITUTEURS (FIAI)

Bien que différents articles parus dans l'«Educateur» aient signalé dans les grandes lignes les résultats de cette étude, il nous semble intéressant d'entrer dans les détails de la remarquable synthèse de notre collègue australien Ronald Chapman.

Les buts de cette étude étaient les suivants:

1. constater dans quelle mesure les enseignants, les autorités d'éducation et les gouvernements se sont engagés dans la technologie moderne;
2. rechercher si les enseignants sont formés à l'emploi de la technologie moderne;
3. évaluer l'âge auquel les enfants sont vraisemblablement mis au contact de l'équipement et du matériel audio-visuels et dans quel but;
4. recenser l'équipement et les matériels qui sont mis à la disposition des écoles;
5. tenter de définir une position commune face à cet auxiliaire à disposition de l'enseignement.

QU'ENTENDONS-NOUS PAR «TECHNOLOGIE MODERNE»

1. Il s'agit de l'équipement audio-visuel et électronique, et les matériels qui s'y rapportent.
2. Equipement (lourd) tel que postes de radio, de télévision, magnétoscope, projecteur de diapositives, projecteur de cinéma.
3. Matériels (légers) tels que les bandes enregistrées, vidéo, les films de cinéma, les diapositives de 35 mm.

Nous nous contenterons de vous donner quelques aperçus de l'enquête.

4 **grands chapitres** structurent la recherche menée par R. Chapman.

- La politique et la participation des enseignants, des autorités éducatives et des gouvernements.
- La formation des maîtres.
- Les enfants et la technologie moderne dans l'enseignement.
- L'équipement et les matériels.

Les réponses concernant la politique et participation des enseignants, des autorités éducatives et des gouvernements, donnent de bons renseignements.

En général, les organisations qui ont répondu au questionnaire ont une politique en faveur de la technologie audio-visuelle pour les écoles. Elle se manifeste sous la forme de représentation syndicale au sein des organismes nationaux qui s'occupent de planifier la production et la présentation des moyens audio-visuels.

Dans tous les cas, la politique définie tend à étendre la technologie audio-visuelle en insistant pour augmenter non seulement la quantité mais la qualité de l'équipement et des matériels.

A la question de savoir si **les organisations jugent nécessaire de faire pression sur le gouvernement** pour qu'il développe ou réduise la fourniture d'équipement et de matériels audio-visuels, il a été répondu, dans la majorité des cas, qu'une pression directe sur le gouvernement est nécessaire pour maintenir les ressources audio-visuelles à un niveau satisfaisant dans les écoles. Deux raisons sont avancées pour expliquer **l'absence de pression**: les demandes pour des priorités plus urgentes et les demandes qui n'existent pas, en raison de l'acceptation de la politique du gouvernement. La formation initiale et la formation continue des maîtres créent une pression indirecte pour obtenir équipement et matériels.

Toutes les organisations estiment que les gouvernements n'utiliseront probablement pas **la technologie moderne pour réduire le nombre d'enseignants.** La majorité des commentaires mettent en relief que la technologie moderne est un auxiliaire pour les méthodes d'enseignement et enrichit les programmes. Le maître est considéré par toutes les organisations comme le facteur le plus important au service de l'enfant.

Toutefois, il semble qu'il y ait un risque réel à long terme que les enseignants deviennent des opérateurs d'équipement audio-visuel sans avoir la maîtrise du contenu de la matière à enseigner et de la pratique pédagogique qui doit l'accompagner. En fin de compte, la profession pourrait être réduite en nombre pour laisser un groupe hautement qualifié de maîtres diriger un grand nombre de paraprofessionnels. Cette théorie a été exposée par l'OCDE.

En revanche, la majorité des organisations rapportent qu'il n'y a aucune preuve que les autorités d'éducation aient utilisé des programmes audio-visuels pour réduire le nombre des maîtres dans les écoles.

Peut-être comme remarquait un collègue: «Si un poste de télévision peut supprimer un maître, alors le maître devrait être renvoyé» car il n'aurait pas su attacher l'importance suffisante à la relation maître-élève qui reste au premier plan des préoccupations pédagogiques.

Les autorités d'éducation reconnaissent que la technologie moderne peut être un auxiliaire efficace pour les maîtres dans la présentation des leçons?

Cette question a été traitée par de nombreuses organisations. Une citation de la circulaire organique du 30.10.1963 adressée aux administrations communales par le ministre de l'éducation du Luxembourg est significative à cet égard:

«... *Les nouvelles techniques d'enseignement ne cessent de se perfectionner. Si elles ne pourront et ne devront jamais remplacer le bon maître, elles n'en constituent pas moins des aides très efficaces de l'enseignement. J'invite donc les administrations communales à constituer ou à compléter l'équipement audio-visuel de leurs classes après avoir pris l'avis de l'Office du film scolaire. Afin de permettre aux administrations communales de pourvoir leurs classes de ce matériel, indispensable de nos jours, le ministère participera aux frais d'acquisition par un subside qui, selon les circonstances, pourra atteindre 30% de la dépense...*»

La participation des organisations d'enseignants n'est pas très satisfaisante.

De nombreux pays ont des commissions consultatives sur la technologie moderne dans l'enseignement, mais moins de la moitié d'entre elles comprennent des représentants syndicaux.

La compétence des membres de ces commissions est en général une combinaison de

spécialiste de l'audio-visuel, de technicien et d'éducateur. De nombreuses commissions comprennent des maîtres en exercice.

Toutes les réponses indiquent que les écoles ont accès aux centres de documentation et aux bibliothèques pour emprunter du matériel audio-visuel.

Une majorité de syndicats ont estimé que le service rendu aux écoles est valable, mais certains commentaires révèlent l'insuffisance et les difficultés de ces services. Trop souvent les centres de documentation et les bibliothèques sont difficiles à atteindre et les centres existants sont sous-équipés en personnel et en matériel.

L'absence de collections décentralisées et les copies insuffisantes augmentent les difficultés pour les écoles. Dans un cas particulier, le caractère géographique de la région augmente les frais d'envoi pour la distribution du matériel, et par conséquent il est plus économique de faire un dépôt de certains matériels audio-visuels dans une école.

A la question de savoir **quelles restrictions, s'il y en a, gênent le développement de l'emploi audio-visuel adapté dans les écoles,** une majorité de syndicats estiment que les crédits sont le véritable obstacle au développement de matériels audio-visuels adaptés pour les écoles. Il y a un certain nombre d'autres restrictions qui retardent ce développement. Elles sont classées dans le rapport dans des rubriques très générales, en particulier «pédagogiques, organisationnelles et autres».

Il faut noter que toutes les restrictions présentées ne se rapportent pas directement au «développement des matériels», mais peuvent être considérées comme une restriction indirecte:

a. Pédagogiques:

- **l'ignorance, le manque d'information ou l'indifférence des maîtres en ce qui concerne les facilités et les conditions d'emprunt;**
- **l'absence de formation des maîtres pour l'utilisation de l'équipement audio-visuel;**
- **matériels dont la préparation est médiocre;**
- **matériels inadaptés à certains groupes d'âge et à la maturation individuelle;**
- **absence de stages valables pour les techniciens.**

b. Organisationnelles:

- concentration excessive pendant les mêmes heures des émissions de TV et de radio;
- manque de temps pour que les maîtres préparent des matériels valables.

c. Autres restrictions:

- manque de salles spécialisées ou adaptées pour les techniques audio-visuelles;
- manque d'équipement pour enregistrer — vidéo et son — afin de mettre un terme à la concentration de la demande et par conséquent d'élargir l'utilisation pendant les heures de classe;
- pénurie des approvisionnements.

Constructions scolaires

Le cahier des charges en ce qui concerne la construction de nouvelles écoles prévoit en général les installations pour faciliter l'utilisation de l'équipement audio-visuel. Les commentaires qui accompagnent les réponses négatives révèlent qu'il y a eu prise de conscience des avantages offerts par les techniques audio-visuelles mais qu'il y a peu de progrès réalisés pour obtenir que les installations nécessaires soient comprises dans les écoles neuves.

La rénovation d'anciens bâtiments scolaires pour faciliter l'utilisation de l'équipement audio-visuel a commencé dans de nombreux pays. Les commentaires vont des travaux mineurs — prises de courant, rideaux pour faire l'obscurité — jusqu'à des travaux importants comme les salles spécialisées.

Formation des maîtres

La formation initiale des enseignants comprend en général des études audio-visuelles sous la forme soit d'une étude séparée, soit d'une étude intégrée à d'autres études, ou encore une combinaison de cours séparés et intégrés.

La plupart des syndicats exercent une influence sur la formation des maîtres, y compris sur les études des techniques audio-visuelles soit directement, soit indirectement. L'appartenance à des commissions professionnelles de centres de formation des maîtres et aux conseils nationaux d'éducation fournit l'occasion d'exercer une influence.

Une grande majorité de syndicats font état de programmes de formation continue dans les techniques audio-visuelles à la disposition des maîtres.

En ce qui concerne **la responsabilité des organisations dans les opérations de recyclage en audio-visuel,** l'accord est général sur la nécessité de participer à la formation continuée en raison des progrès technologiques de l'équipement audio-visuel, des matériels et des méthodes. Quelques syndicats n'ont pas de politique spécifique pour la formation continuée relative aux techniques audio-visuelles. Dans les pays en voie de développement le besoin se fait sentir d'une aide pour former un noyau de maîtres à cet aspect particulier des méthodes éducatives.

Un certain nombre de syndicats ont consulté les maîtres sur leurs besoins spécifiques pour l'enseignement audio-visuel. Questionnaires, discussions et échanges de vues au cours de conférences ont été utilisés pour évaluer ces besoins.

Les réponses au questionnaire concernant le chapitre «les enfants et la technologie moderne dans l'enseignement» ont donné des informations de caractère subjectif. Les résultats doivent être considérés comme exploratoires et non pas utilisés pour définir des principes. Tout au plus ont-ils permis de redécouvrir que la relation irremplaçable existant entre l'enfant et le maître est d'une importance capitale dans le processus éducatif.

En revanche, la pédagogie qui soustend l'utilisation de la technologie moderne peut être définie avec une certaine précision. Elle suit la progression suivante:

Elle doit:

- instruire;
- stimuler pour faire prendre conscience des idées et des thèmes;
- donner une compréhension des conditions que l'on ne ressent pas facilement dans la classe;
- stimuler la création;
- motiver l'enfant pour qu'il se serve d'un matériel AV autre que l'écriture dans le but d'enregistrer l'information.

Son but ultime étant de promouvoir une meilleure compétence de communication.

Une liste très complète **des équipements et matériels** des plus simples aux plus sophistiqués donne une idée des énormes possibilités à disposition des éducateurs. Ces nouveaux moyens d'enseignement doivent certes être maîtrisés, mais en aucun cas doivent suppléer l'action personnelle du maître.

RÉSUMÉ

Il est pertinent d'affirmer avec la plus grande énergie qu'il ne faut pas exagérer l'importance — bien que réelle — des aides technologiques, jusqu'à l'exclusion, en fin de compte, du contact personnel avec les autres.

La sophistication des moyens techniques et de la technologie éducative pourrait détruire en partie la simple interaction personnelle entre le maître et l'enfant, si essentielle dans l'expérience éducative. Il est par conséquent important de reconnaître que...

«... la technologie moderne se limite souvent à certains domaines de l'enseignement,»

«... toute innovation a ses détracteurs,»
«... la relation du maître et de l'élève envers la technologie éducative moderne, de même que toutes les autres conditions essentielles et les facteurs spécifiques pour une telle relation, doivent être considérés dans le cadre des traits caractéristiques de la technologie éducative et des aspects de son humanisation, des théories d'enseignement et d'appui, des aspects sociologiques, psychologiques et pédagogiques de ces relations, et aussi de la personnalité du maître et de l'enfant...»

... et maintenant d'envisager l'avenir.

La nécessité pour les pédagogues de continuer à approfondir la nouvelle technologie à la lumière des progrès rapides réalisés dans ce domaine est un défi que les enseignants doivent relever dans le but d'étendre les méthodes d'enseignement et d'apprentissage.

FIAI

L'ENSEIGNANT: GÉNÉRALISTE OU SPÉCIALISTE?

L'enseignant primaire est-il un généraliste, ou un spécialiste? et s'il est le premier, quelle est sa relation au second? Ce problème, que connaissent tous les pays à haut niveau technique, est accentué, en Suisse, par le recyclage des enseignants qu'impose la mise en place des programmes romands. L'opposition entre l'enseignant généraliste, comme l'instituteur primaire, et l'enseignant spécialisé, comme le maître secondaire, complique encore la situation.

Situation artificielle, semble-t-il, que pourrait partiellement faire disparaître une formation complète des maîtres primaires, c'est-à-dire une formation initiale, ou de base, et une formation continue, ou d'actualisation des connaissances. D'ailleurs, la responsabilité de l'enseignant primaire dépasse de beaucoup la simple transmission des connaissances!

On propose, en conclusion, une préparation d'instituteur, commune à tous les enseignants, suivie pour les futurs maîtres du secondaire, de formations complémentaires correspondant à leurs futures tâches.

INTRODUCTION

Premier avril, vingt-neuf avril et dix juin 1977, trois numéros de l'«Educateur» dont les éditoriaux étaient consacrés au sujet «La coordination scolaire romande et le généraliste» sous la plume de Jean-Jacques Maspéro, président de la Société pédagogique romande. Il ressort de leur lecture que le généraliste, c'est-à-dire l'enseignant primaire, l'instituteur (dix mille personnes en Suisse romande) *«dont les textes officiels rappellent régulièrement l'existence»*, est de plus en plus considéré comme un spécialiste, en particulier au cours des recyclages, *«où il est invité tantôt comme maître de mathématique, tantôt comme maître de français ou d'autre chose, mais jamais tel qu'il est»*.

Certes, le généraliste ne peut se passer de l'aide du spécialiste, qui lui est apportée en particulier dans le cadre de son perfectionnement, mais il doit conserver son autonomie pédagogique, traiter sur un pied d'égalité avec celui-ci et, en définitive, avoir *«comme il se doit, le dernier mot»*. D'autres points sont soulevés: *«qu'est-ce qu'un généraliste? qu'est-ce qu'un spécialiste?»* les *«pouvoirs»* du spécialiste que lui délèguent les autorités, la position subalterne des généralistes par rapport aux spécialistes.

Un problème apparaît donc: l'enseignant primaire est-il un généraliste ou un spécialiste? et s'il est le premier, quelle est sa relation au second?

Dans le numéro du 10 février 1978, l'éditorial de François Bourquin s'intitulait «Le généraliste «spécialisé»! L'auteur, après avoir affirmé que *«le maître primaire, généraliste par définition et vocation, ne peut exceller dans toutes les disciplines inscrites au plan d'études»* remarque que, pour les nombreuses commissions qui ont préparé ce plan, *«on a souvent délégué des généralistes «spécialisés» dans telle ou telle autre discipline»;* c'est-à-dire qu'ont été sollicités pour chaque branche les enseignants les plus qualifiés, voire les plus enthousiastes pour chacune.

Généraliste? spécialiste? ou les deux à la fois?

Le problème qui nous intéresse est donc celui de l'instituteur avec, à la clé, les éléments de données suivantes:

— la **formation initiale** (ou de base), puisque c'est sur elle que repose tout le développement de sa carrière;

— la **formation continuée**, puisque c'est elle qui risque de faire du généraliste un spécialiste;

— le **statut et le rôle** de l'enseignant, qui sont différents selon qu'il s'agit d'un généraliste ou d'un spécialiste;

— l'**innovation**, cause directe de cette formation continue, qui peut à son tour influencer le statut et le rôle d'un enseignant

— la **coopération** des enseignants en groupes de travail intercantonaux, ce qui postule à la fois une préparation minutieuse de leurs membres, et une vue d'ensemble de l'acte pédagogique;

— la **coordination scolaire romande**, enfin, qui renvoie aux deux points ci-dessus, puisqu'elle est souvent innovation.

Toutes ces questions se posent en Suisse romande. Mais elles ne sont pas originales: ce faisceau de problèmes se pose à tous les pays à haute technicité, de l'Europe ou d'ailleurs, à tel point qu'il a été abordé par de nombreux organismes internationaux (BIE-UNESCO et OCDE entre autres).

SITUATIONS RESPECTIVES DU GÉNÉRALISTE ET DU SPÉCIALISTE

On sait, depuis *«l'honnête homme»* du XVIIe siècle, que le monde préfère ceux qui savent un peu sur tout à ceux qui savent beaucoup sur peu de choses. Mais en est-il de même dans le monde de la pédagogie? Certainement pas, puisque le maître polyvalent est toujours bien moins considéré et bien moins rétribué que le spécialiste. Pourquoi? A cause, semble-t-il, de ce qu'on a pu appeler **la notion de distance**; en effet, le maître qui sait un peu de tout ne s'éloigne guère du commun des mortels. Au contraire, le spécialiste, même s'il ne connaît qu'un domaine très restreint, ce qui est rare, donne l'idée de l'élévation, de la transcendance, qu'il ait ou non des aptitudes à transmettre son savoir.

Les spécialistes, comme les autres d'ailleurs et c'est le droit de chacun, se regroupent, ce qui ne fait qu'accentuer l'esprit de

corps et, surtout, les particularismes. En outre, très rapidement, avec la complicité du langage et la facilité empruntée à l'enseignement supérieur où cohabitent enseignement et **recherche,** on passe de la fonction distributive, ou enseignante, à la formation créatrice: le professeur de philosophie devient le philosophe, le professeur de langues, le linguiste, etc.

La sphère cloisonnée du savoir se hérisse de tours de plus en plus hautes qui ne peuvent plus communiquer avec leurs bases pas plus que, malheureusement, entre elles. Ajoutons à cela que, pour les enseignants spécialisés (de l'enseignement secondaire, ou du supérieur tout simplement), on a trop souvent pensé «*qu'un haut niveau de connaissances des matières à enseigner suffisait à ceux qui avaient charge de les transmettre, et que la pédagogie était donnée aux doctes par surcroît*» (Repusseau).

Cependant, nul ne met plus en doute que la connaissance d'une discipline ne donne pas, par elle-même, la qualification qu'il faut pour l'enseigner (voir la récente conférence annuelle de l'Association européenne pour la formation des enseignants, ATEE, de septembre 1978, au Pays de Galles); il y a un apprentissage de l'enseignement qui est tout différent du savoir que l'on enseigne. La qualification professionnelle de l'enseignant est autre chose que les connaissances acquises.

«*Ainsi l'enseignement secondaire et l'enseignement élémentaire tendent-ils à reproduire homothétiquement les divisions de l'enseignement supérieur. Ainsi les élèves apparaissent-ils comme les serviteurs futurs de la spécialité — des spécialistes qui s'ignorent, en quelque sorte (ou bien c'est à désespérer de leur destin!). Ainsi peut-on imaginer que l'esprit plane dans les hauteurs au-delà des sommets de l'incompréhension réciproque des spécialistes triomphants. Mais qui en profite? Ainsi tout le reste du système d'enseignement est-il atteint de torticolis à force de regarder vers le ciel et cela sous prétexte qu'il ne faut pas mêler les genres, ni vivre dans la confusion mentale, ni attacher trop d'importance aux êtres de chair et de sang que sont les enfants et les adolescents qu'il faudrait pourtant, peut-être, considérer en eux-mêmes et aider d'abord à vivre. Ainsi le sacré en pédagogie est-il particulièrement onéreux.*» (Repusseau)

Mais, en même temps que se développe ce mouvement qui tend vers une spécialisation de plus en plus poussée, nous atteignons un stade où les connaissances, scientifiques autant qu'humaines, se développent avec une telle rapidité qu'on ne peut plus convenablement les codifier, et encore moins les posséder. Nous sommes en train de découvrir que la séparation en disciplines, par laquelle nous espérions mettre ordre et harmonie dans le processus d'apprentissage, nous conduit au-devant de difficultés insurmontables, particulièrement en nous donnant une vue partielle, et artificielle, de la réalité; c'est à la suite de ces constatations que sont apparues, dans l'enseignement supérieur, au cours de la décennie que nous vivons, la multidisciplinarité, l'interdisciplinarité, et pour finir, la transdisciplinarité.

Dans l'enseignement primaire c'est ce qu'on appelle habituellement le décloisonnement qui est, dit-on souvent, à l'origine des blocages de l'école. D'où les efforts pour décloisonner, ouvrir la formation des enseignants et les enseignements eux-mêmes. «*A mesure qu'on s'emploie à abattre les cloisons existantes, d'autres cloisonnements se font jour, comme si l'institution enseignante sécrétait l'isoloir et la fermeture par son propre jeu*». (Traité des sciences pédagogiques, tome 7.)

LA FORMATION INITIALE ET LA FORMATION CONTINUÉE DE L'ENSEIGNANT

L'évolution actuelle des sciences en général et des contenus de l'enseignement en particulier débouche sur une conclusion claire: plus possible d'enseigner désormais de la même façon, ni les mêmes disciplines, qu'il y a vingt ans. Autre conclusion: on ne peut plus enseigner à partir de la garantie d'un diplôme acquis une fois pour toutes en début de carrière. «*Pour les maîtres en place, la nécessité d'une formation complémentaire s'impose avec rigueur. Pour les maîtres de demain, c'est l'ensemble de la formation qu'il convient de reconsidérer.*» (Repusseau)

Cette formation globale donne aux maîtres, d'après le rapport final de la commission d'experts «Formation des maîtres de demain» (rapport LEMO), trois types de qualification:

— des qualifications d'ordre didactique ou technique: capacités de planification, de conduite et de contrôle de l'enseignement;
— des qualifications d'ordre éducatif et affectif: comportements sociaux adéquats à la profession;
— des qualifications d'ordre politique et civique: responsabilités face à la société et à l'Etat.

Si l'on accepte cela, et il paraît difficile de faire autrement, il faut en priorité se demander quel contenu donner à la **formation initiale,** quels objectifs lui fixer.

Posons dès le départ que la formation initiale devrait être conçue comme le premier temps d'une formation, en fait permanente, de l'enseignant; l'indispensable est alors «*donné aux maîtres débutants non comme un vade-mecum, mais sous la forme d'un viatique pour un court voyage préparatoire à de plus vastes randonnées*». (Repusseau) Mais il faut toujour avoir à l'esprit que «*le futur maître n'est pas un étudiant de telle ou telle discipline, il est destiné à être un formateur, un éducateur et il doit être tenu compte de ce fait important dès le début de sa formation*». (Citation tirée de l'Ecole libératrice, Paris, du 8 mai 1972.)

La transition entre cette formation initiale et la formation continuée pourrait être marquée, après trois ou quatre ans de pratique, par un premier stage de plusieurs semaines réunissant les anciens élèves-maîtres d'une même volée pour qu'ils confrontent leurs expériences et se fassent part mutuellement des difficultés rencontrées et des solutions apportées. Le but essentiel de ces réunions serait de mettre en commun les expériences de chacun pour clore ainsi, réellement, l'initiation professionnelle en pédagogie générale des jeunes instituteurs.

En fait, pour préparer les maîtres aux situations nouvelles qu'ils rencontreront tout au long de leur enseignement, faut-il leur donner la sécurité, qui apparaît de plus en plus fallacieuse, d'une compétence pédagogique acquise risquant de s'effondrer comme l'ont souvent constaté de jeunes débutants, au premier choc? Ou ne faut-il pas plutôt «*leur apprendre à vivre avec des problèmes, des tensions, leur permettre de reconnaître leur affectivité et celle des autres pour la maîtriser. Bref, éduquer des personnes capables de relations*»? (Traité des sciences pédagogiques, tome 7.) Gilles Ferry a résumé cela dans cette formule: «*Former les éducateurs, c'est peut-être essentiellement les rendre aptes à assumer leurs incertitudes.*»

D'autres questions se posent, concernant la formation initiale, et en particulier celles-ci:

— les institutions responsables disposent-elles de tous les moyens, intellectuels ou autres, permettant de former des enseignants prêts à innover lorsque le besoin s'en fera sentir?
— la formation initiale donnée aux futurs enseignants représente-t-elle une base suffisante pour aborder une longue période (plusieurs décennies), de formation continue, se plaçant après plusieurs années de pratique?
— cette même formation initiale prépare-

t-elle au travail en équipe, et à l'acceptation de para-professionnels et d'auxiliaires dans les écoles?

Demeure, cependant, l'interrogation lancée par Antoine Prost: *«faut-il former les maîtres?»*

Proposons comme point de départ à un rapide **examen de la formation continuée** des enseignants ce résumé du point II.3 du rapport LEMO: les experts proposent qu'après l'obtention de son certificat de nomination, le maître ait deux possibilités d'acquérir d'autres qualifications: la formation continue, ou permanente, et la formation complémentaire, ou spécialisation.

- La première offre à l'enseignant l'occasion de développer ses connaissances et ses aptitudes dans tous les domaines de son activité, et ceci tout au long de sa carrière.
- La seconde permet à l'enseignant d'acquérir des qualifications dans trois directions différentes: l'approfondissement d'une discipline, la préparation à une nouvelle fonction, l'accès à un autre degré d'enseignement.
- Le fait d'individualiser les profils de formation doit permettre à un enseignant de se perfectionner dans un domaine spécial de son activité, si bien que le corps enseignant d'une école primaire pourra disposer d'un nombre suffisant de spécialistes capables de stimuler continuellement le travail de l'équipe enseignante et de représenter tel ou tel organisme dans une commission intercantonale.

Rappelons également ces trois idées-forces soumises en 1972 par le Syndicat national des instituteurs au Ministère français de l'éducation nationale:

- *la formation permanente des instituteurs, qui inclut leur formation initiale et leur formation continue, doit devenir un processus ininterrompu qui s'inscrit dans leur activité professionnelle;*
- *cette formation doit concerner l'ensemble des instituteurs dans la perspective d'une promotion collective, non d'une spécialisation de quelques-uns;*
- *la formation continue des maîtres doit être l'œuvre de l'ensemble du système éducatif de l'école maternelle et élémentaire.»*

(Education, Paris, du 29 novembre 1973.)

A l'alternative habituellement posée sur le plan administratif à la formation continuée: assurer aux enseignants une formation professionnelle, sanctionnée par des degrés de qualification, ou actualiser les connaissances de l'enseignant et les adapter à l'évolution des programmes et des méthodes, on peut déjà répondre qu'en ce qui concerne le problème qui nous préoccupe, celui de l'enseignant primaire, généraliste ou spécialiste, c'est cette actualisation des connaissances qui nous intéresse. Il est plus difficile de répondre au dilemme que posent les objectifs de la formation telle qu'on la conçoit actuellement: mettre à jour les connaissances des enseignants (touchant aux disciplines autant qu'aux techniques) qui serait l'objectif avoué, apporter un appui aux enseignants face à une désécurisation grandissante, objectif inavoué ou sousjacent. Exprimé différemment, le problème est le suivant: n'est-il pas normal que certains enseignants hésitent et expriment leur appréhension lorsqu'une certaine désécurisation n'est pas toujours compensée par un environnement moral et technique adéquat?

Un exemple de programme pour une formation complète, c'est-à-dire initiale et continue, est fourni par J. Repusseau que nous citons *in extenso:*

«Il est évidemment difficile d'extirper de l'opinion la notion d'«études achevées» qui vaut encore et qui vaudra toujours pour certains savoirs ou certains savoir-faire, mais qui ne peut absolument pas s'appliquer aux connaissances de tous ordres requises par l'action pédagogique. Toutefois, il est déjà possible de présenter aux futurs maîtres un tableau d'ensemble de leur formation qui ait les caractères d'un programme-cadre et qui ne risque pas d'être épuisé par leur formation initiale. Admettons, par exemple, que la formation des instituteurs comporte des exigences portant: 1) sur les savoirs, 2) sur les apprentissages, 3) sur les élèves en tant qu'individus, 4) sur les élèves considérés dans le groupe de travail (classe), 5) sur le maître en tant qu'individu, 6) sur le maître en tant qu'élément pédagogique et délégué d'une société, 7) sur la relation maître-élèves. Il est concevable que la formation initiale soit donnée avec un éclairage privilégié (qui peut d'ailleurs varier d'un groupe de formation à un autre) et qu'on étudie les 7 points énumérés ci-dessus en mettant l'accent sur **la situation existentielle du maître** *(comme nous avons tenté de l'esquisser); toute cette période de la formation connaîtra donc une orientation spéciale mais les points du programme d'études n'auront pas pu être complètement traités. Même remarque si l'on met l'accent sur la* **relation** *et si l'on ordonne tout le reste à partir de ses implications psychologiques, sociologiques et techniques. Même remarque si l'on consacre la formation initiale aux* **apprentissages** *de tous ordres avec leurs implications. Dans un cas comme dans l'autre l'essentiel est de bien faire comprendre tout ce que l'adoption de tel parti laisse* **provisoirement** *au second plan, sans pour autant le sacrifier;* **ipso facto,** *on aura montré que la phase initiale de la formation n'était qu'une première manière d'ordonner des éléments qui ne cessent jamais de réagir les uns sur les autres, et que telle autre manière modifie la perspective, bien qu'elle les prenne également tous en compte, etc. On éviterait ainsi les carences de formations où tout voudrait être expliqué par la psychologie de l'enfant, ou par la sociologie, etc. Et l'on enseignerait d'entrée de jeu qu'il faut bien plus de un, deux, trois ou même quatre ans de formation pour avoir embrassé les divers points de vue — qu'en fait une carrière pédagogique n'y suffit pas et que c'est très bien ainsi. Les meilleurs des maîtres ont clairement senti cela sans qu'on les y ait vraiment aidés. Beaucoup d'autres n'ont même pas pris conscience de l'existence de certains problèmes et se sont cantonnés dans l'empirisme solitaire et dans la mythologie: qui pourrait les en blâmer?»*

Rappelons aussi la recommandation 69 (1975) de la Conférence internationale de l'éducation consacrée à l'«Evolution du rôle des maîtres et les incidences de cette évolution sur la formation professionnelle et en cours d'emploi», à laquelle nous renvoyons le lecteur.

Un problème annexe, mais de première importance, doit lui aussi être résolu: c'est celui de la **formation des formateurs**; c'est-à-dire celle des enseignants des écoles de formation qui jouent un rôle prépondérant, selon leurs goûts et compétences, ils collaborent à la formation continue, à la formation complémentaire, à l'aide aux jeunes maîtres, etc.

STATUT ET RÔLE DE L'ENSEIGNANT

On retrouve en tête de ce chapitre l'éternelle question: éduquer, instruire? ou les deux à la fois? * Il est certain que **la responsabilité de l'enseignant primaire dépasse de beaucoup la simple transmission de connaissances.** Ce qu'il doit avant tout enseigner, c'est comment acquérir les connaissances et s'en servir de base pour un apprentissage nouveau, pour forger de nouveaux objectifs ou des idées nouvelles, ou simplement modifier celles qu'on avait

*cf Synthèse N° 2, «Profils de l'enseignant».

déjà; mais il doit aussi former une jeune personnalité, la guider et la préparer à s'intégrer dans une communauté. Comme l'écrit Jean-Jacques Maspéro: «*Nous aimerions rappeler que les généralistes enfantins et primaires, à côté des tâches absorbantes que les programmes, anciens ou nouveaux, leur confient, ont d'autres RESPONSABILITÉS dont nul méthodologue, jusqu'ici n'a tenté de faire sa spécialité. Ces responsabilités délicates sont difficiles à définir, elles ont trait à la transmission de valeurs et de comportements sociaux.*» Ce problème est aussi abordé dans l'éditorial du numéro 3 de 1977, de l'Ecole valaisanne, signé par Anselme Pannatier, chef de service de l'enseignement primaire valaisan.

A côté de ce problème de fond, d'autres se posent qui touchent soit aux méthodes de travail, soit au statut purement administratif de l'enseignant.

Chaque instituteur est plus ou moins seul maître dans sa classe. On parle beaucoup du travail en équipe, qu'en est-il en réalité? Il se limite tout au plus à une concertation concernant les méthodes et les programmes; il est très rare, par exemple, que deux enseignants interviennent sur un même groupe dans une même classe. La modification des tâches et méthodes de l'enseignant ne pourrait-elle se traduire, en particulier, par le passage d'un certain enseignement individualisé à une action d'organisation plus rationnelle d'un environnement éducatif, grâce à la mobilisation, entre autres, des ressources humaines et matérielles plus larges, et plus complètes? C'est alors qu'une certaine spécialisation pourrait être intégrée, sur un pied de complète égalité, dans un cadre d'interdépendance (on a parlé d'«*équipes éducatives*»).

Ceci nous conduit à aborder maintenant le problème de la **mobilité à la fois interne et externe du corps enseignant.** Jusqu'à quel point la profession enseignante doit-elle former un corps unique, composé de plusieurs catégories de personnes, séparées les unes des autres par des barrières quasi insurmontables? Problèmes annexes, qui découle du précédent: quelle sera l'éventuelle compensation de l'enseignant dynamique, et en particulier de celui qui préfère, malgré tout, rester dans sa classe? En effet, ce dernier risque d'être désavantagé par rapport à ses collègues préférant utiliser les possibilités de mobilité car, en général, la structure des échelles de traitement n'est plus attrayante après dix ou quinze ans d'ancienneté. La promotion due à une spécialisation acquise par un enseignant prend le plus souvent la forme d'une élévation dans la hiérarchie professionnelle, ou d'une augmentation des salaires. Il faut reconnaître en effet que le seul espoir sérieux de promotion d'un enseignant dynamique est le départ, soit vers le niveau d'enseignement immédiatement supérieur, soit vers l'administration scolaire.

L'INNOVATION SCOLAIRE

Les termes «*innovation pédagogique*» peuvent évoquer des opérations très diverses: simple mise à jour d'un contenu, introduction dans un champ limité d'une nouvelle méthode, d'une nouvelle technique, etc., aussi bien que refonte d'ensemble du système éducatif. Quel que soit le cas, on rencontre une contrainte commune: on ne peut faire abstraction des enseignants. L'expérience le montre, une réglementation impérative est tout aussi impuissante qu'un matériel, conçu pour être «*à l'épreuve du maître*», à changer la pratique de la classe, si les enseignants concernés n'y sont pas préparés et n'y apportent pas leur pleine adhésion.

Le rapport LEMO le dit clairement: toute réforme scolaire, tout processus qui vise à l'amélioration de l'école exige, sous peine de ne pas aboutir, la pleine participation des maîtres.

L'innovation scolaire entraîne donc quasi obligatoirement une formation continue des enseignants puisqu'ils doivent «actualiser» leurs connaissances autant que leurs méthodes. Qu'elle soit décidée par les autorités ou qu'elle résulte d'initiatives prises par un groupe d'enseignants, **une innovation n'est pas sûre de réussir par la seule valeur de ses qualités intrinsèques:** il est prudent d'en préparer l'application selon une statégie soigneusement mise au point. N'oublions pas qu'une innovation bouleverse des attitudes, des habitudes ancrées dans les esprits des enseignants ou des parents.

Mais le maître est en quelque sorte écartelé entre les deux pôles de son activité: conserver et changer, et cela le conduit à la situation que décrivent plusieurs recherches mentionnées par K. Aregger, de Zurich, lors d'une réunion d'experts suisses et étrangers assemblés à Lucerne, en septembre 1977, par la Commission pédagogique de la Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique. On a en effet constaté que, contrairement à ce qu'il dit souhaiter, théoriquement, le maître n'e pas prêt à participer à l'innovation. D'o l'idée d'intégrer cette innovation dans formation du maître.

L'enseignant apparaît, par conséquen comme la cheville ouvrière de toute innov tion scolaire et on peut tirer de l'analyse d causes de l'échec d'une innovation dans d écoles primaires urbaines aux Etats-un (Gross, N., Giacquinta, J. B., Bernstei M. — **Implementing Organisational Inn vations,** cité dans **L'enseignant innovateu** Paris, OCDE, 1976) un certain nombre d règles indispensables à la réussite d'u innovation:

— les enseignants doivent avoir parfait ment compris ce qu'on attend d'e dans leur nouveau rôle;
— ils doivent avoir acquis les compétenc nécessaires pour remplir ce nouve rôle;
— le matériel et l'équipement nécessair doivent leur être fournis;
— l'organisation de la vie scolaire (empl du temps fixé d'avance, par exemple) l'innovation doivent être conciliables;
— des procédures de rétroaction doive être mises en place dès le début po corriger les erreurs des théoriciens et d praticiens;
— enfin, des mesures doivent être rapid ment prises pour supprimer toute rési tance au changement qui apparaît to jours pas suite de mauvaises expérienc répétées.

Par rapport à l'innovation, la finalité d la formation continue des enseignants n'e pas de les amener à imiter des modèles, ou appliquer de nouvelles recettes qui le seront données toutes «*mâchées*», ma d'en faire des maîtres sensibles à la no veauté, ayant des attitudes favorables a changement et capables d'ajuster et de ré juster constamment leur enseignement.

EN GUISE DE CONCLUSION

Nous avons naturellement tendance à admettre que savoir davantage c'est être davantage, ce qui est vrai en un sens, mais en un sens seulement; il faut être de plus en plus compétent et les compétences ont désormais tendance à «*remplacer les aptitudes qu'on jugeait nécessaires autrefois*». S'il est exact que l'idée d'aptitude est associée à celle d'innéité, qui choque car elle s'oppose à celle d'égalité des chances et de démocratisation, les compétences, elles, rassurent car on peut les acquérir: **on devient compétent grâce à une bonne formation, mais, justement, que de compéte ces demande-t-on, maintenant, aux ense gnants!**

Rapportons-nous au paragraphe 10 de l Recommandation 69 de la Conférenc internationale de l'éducation: «*Vu l renouvellement et l'enrichissement con tants des connaissances générales et péda gogiques, conjugués avec le caractère d plus en plus créateur des activités pédagog ques, il ne semble plus possible d'inculque aux élèves-maîtres des connaissances et d compétences qui leur suffisent pendan*

toute leur vie professionnelle. La préparation initiale à la profession enseignante, c'est-à-dire la formation théorique et pratique reçue avant l'entrée en service, doit donc être considérée seulement comme une première étape essentielle de la formation permanente des maîtres.»

Les problèmes restent posés: de la part commune à tous les métiers d'enseignants, et de la place des spécialisations; de la théorie et de la pratique; du partage entre culture générale et formations particulières. Pourquoi ne pas envisager, comme cela a déjà été proposé, une **préparation première de tous les enseignants au métier d'instituteur**, quitte à développer, naturellement, des formations complémentaires pour les futurs maîtres du secondaire. Cette formation professionnelle commune (psychopédagogique, méthodologique et pratique), si elle est un pas nécessaire, peut aussi se présenter comme un moyen de combler le fossé entre les divers niveaux d'enseignements, et d'enseignants. A l'opposé, on pourrait instaurer une certaine, et précoce, spécialisation pour les instituteurs eux-mêmes, comme cela se fait en République fédérale d'Allemagne (à l'exception du Land de Bavière) où les élèves-instituteurs doivent se spécialiser, selon leurs goûts, en mathématiques, anglais, histoire ou religion. On débouchera alors sur un généraliste maîtrisant plus à fond une ou deux disciplines et prêt à participer au mouvement pédagogique.

Jean Combes
Document IRAP/D 78.07
Octobre 1978

BIBLIOGRAPHIE

DE LANDSHEERE, G. — **La formation des enseignants demain.** Paris, Casterman, 1976. (Coll.: Orientations/E3.) IRDP 7998.

L'école en question. Sous la direction de Jean Onimus. Bruges, Desclée de Brouwer, 1973. (Coll.: Centre d'études de la civilisation contemporaine.) IRDP 4325.

Educateur et bulletin corporatif, N° 24, 12 septembre 1975. IRDP 6891.

Formation continue des enseignants. In: L'Education, N° 192, 29 novembre 1973.

GOBLE, N. M., PORTER, J. F. — **L'évolution du maître.** Perspectives internationales. Paris, UNESCO, 1977. (BIE: Etudes et enquêtes d'éducation comparée.) IRDP 9810.

LELOUP, M. M. — **Institutrice.** Paris, R. Laffont, 1976. (Coll.: Un homme et son métier.) IRDP 8762.

NATANSON, J. J. — **L'enseignement impossible.** Education, désir, liberté, Paris, Ed. Universitaires, 1973. IRDP 4448.

OCDE — **Politique à mener vis-à-vis des enseignants.** Rapport générale de la conférence. Paris, 26-29 novembre 1974. Paris, OCDE, 1976. IRDP 7645.

REPUSSEAU, J. — **Homo Docens. L'action pédagogique et la formation des maîtres.** Paris, Bourrelier-Education/Librairie Armand Colin, 1972. IRDP 2925.

Traité des sciences pédagogiques. Tome 7: Fonction et formation des enseignants. Publié sous la direction de Maurice Debesse et Gaston Mialaret. Paris, PUF, 1978. IRDP 10538.

Une pédagogie pour demain. Sous la direction d'Anna Bonboir. Paris, PUF, 1974. (Coll.: SUP, section l'«Educateur», 47.) IRDP 4892.

Il était une fois...

La Revue du dimanche - 26 octobre 1902

L'INSTITUTRICE

Nuit de village, dix heures. Une énorme lune polaire incrustée durement dans le bleu d'un ciel givré d'étoiles. La chambre, blanchie à la chaux, s'éclaire d'une lampe à pétrole. Sous la frange du store descendu, s'aperçoivent les petites croix du cimetière, comme jonchées de lys. Un poêle en fonte ronfle, bourré de houille, sous le piaulement de la bouilloire. Une étagère chargée de livres. Table au milieu, avec papiers, les fioles d'encre rouge et bleue. Un vieux fauteuil chemisé d'une housse grise. Près du feu, en un corbeillon d'osier, le sommeil d'une minette blanche étirant un bout de langue écarlate. Grand silence au-dehors, régulièrement troublé de la plainte douce du vent.

L'institutrice (quarante-cinq ans, toute en noir, ses cheveux en court chignon au haut de la nuque. Tassée dans le fauteuil, devant la table, elle corrige des devoirs d'élèves). — Mais non, petite cruche, chou ne fait pas chous au pluriel... choux, cailloux, hiboux, toujours l'x. A-t-on de peine à leur faire entrer cela dans la tête mon Dieu! D'ailleurs, devoir mal écrit... Voyons, passable ou peu satisfaisant?... Mettons peu satisfaisant... Bon! où ai-je fourré ma plume à l'encre rouge? Ah! je dis donc peu satisfaisant.

Oui, mais attention! Cette petite buse a pour papa l'adjoint, qui justement me veut beaucoup de bien... Certes, l'écriture laisse à désirer, et il y a un pâté au bas de la page. Cela est indiscutable. Seulement... Ah! quelle chienne de vie! Toujours transiger! Ménager la chèvre et le chou! Et cependant, si je mets peu satisfaisant, cet imbécile d'adjoint s'imaginera que sa fille ne progresse pas, que je ne vaux pas l'autre institutrice, celle qui m'a précédée et qui est enterrée là, presque sous ma fenêtre. Elle mettait toujours très bien, celle-là... Eh bien! transigeons, ce sera assez satisfaisant, puisqu'il le faut... L'adjoint ne m'a-t-il pas promis cinquante francs de gratification à la fin de l'an?... Or, nous y voilà bientôt.

(Prenant un autre cahier.) — A qui celui-ci? Comment, il n'y a pas de nom? Ah! si, Julia Delcoramé... Voyons... L'homme est le seul animal qui sait qu'il doit mourir (Bernardin de Saint-Pierre). Mais pas du tout, petite bête... C'est «qui sache» qu'il faut dire... Toujours le subjonctif, l'ai-je assez répété! Après un pronom relatif ou l'adverbe où *précédé des mots le moins, le plus, le seul, etc... Cette Julia Delcoramé n'est pas dangereuse. Ecrivons peu satisfaisant.*

(S'arrêtant d'écrire.) — Eh bien! et la justice! C'est du propre! Ah! les beaux rêves d'autrefois! «Mesdemoiselles, nous disait l'inspecteur, l'institutrice doit donner l'exemple de toutes les vertus.» Nous ne savions pas alors — sans quoi nous lui eussions répondu, à cet inspecteur: «A la condition qu'on ne lui marchande pas son pain.» Bonne Sainte-Vierge! Qu'il y a loin déjà de ce temps! J'étais toute blonde alors; maintenant les fils gris s'y mettent. Les fils d'araignée, disait maman. Hélas! oui, la vilaine araignée qui tisse les ans dans les cheveux! Papa vivait encore. Il y a dix-

huit ans qu'il est mort, papa, et douze ans qu'elle est morte, maman... Ah! ç'a été dur à passer... Mais on se fait à tout, même à vivre seule, seule, toute seule. Et cependant, il y a des jours où cela me remonte... Oui, au printemps. Quand les marguerites fleurissent le gazon des tombes... Je regarde les croix par la fenêtre, je pense à leurs croix là-bas, je me dis qu'il suffira d'ouvrir la porte pour me descendre, moi aussi, sous l'herbe, près de l'autre.

Quelle idée aussi de loger l'institutrice près des morts! Il m'a fallu tout un an avant de m'habituer. Et pourtant, ce ne sont pas les morts qui nous font le plus de mal!

(Longue pause de songerie, les bras sur l'accoudoir, le nez en l'air, les yeux fixés sur la lampe. Et tout à coup elle frissonne.)

Mais, saperlipopette! voilà le feu qui se meurt. Et mes mitaines que j'ai laissées en classe! Allons, il faut se lever, charger ce maudit poêle! J'étais si bien, j'étais si loin! (elle soupire et bourre le fourneau de deux pelletées, caresse ensuite la minette.) Celle-là, du moins, ne m'a jamais quittée. Hein, ma Blanchette, qu'on aime bien sa dadame, sa vieille petite dadame chérie... Elle aura tout à l'heure douze ans. Déjà!

(Onze heures tintent à l'église, de l'autre côté du cimetière, et presque aussitôt la petite pendule accrochée au mur imite à son tour sa sonnerie.) Comment! Onze heures! Et encore ces six devoirs à examiner! Vite, vite, passons l'eau sur le thé. (Elle jette une pincée de poussière dans la théière, y verse l'eau, puis va tirer de l'armoire une tasse et un morceau de pain d'épice.) — Ce sont là encore les seuls bons moments... Oui, au chaud, l'hiver, quand il fait tout blanc dehors, siroter son thé, manger une tranche, ne plus penser à rien, ou lire quelques pages d'un bon auteur... Il a bien du talent, M. Ohnet! Il écrit comme on parle. Et puis, ce n'est pas comme d'autres, qui toujours vous montrent le laid côté de la vie; il est consolant!

Long silence pendant lequel elle jappe à petits coups de lèvres le thé et déglutine la pâte au miel.

Ah! me voilà mieux. Achevons cette correction... Elise Blanpain... Colorer et corriger... Le soleil colorie les fruits et les fleurs... Mais du tout, du tout, affreux petit chiffon! C'est «colore» qu'il fallait écrire. Peu satisfaisant. Passons. Pulchérie Borniquet... Ah! ah! mais c'est parfait, ma chère; pas une faute, et l'écriture est soignée! Que n'est-elle la fille de l'adjoint au lieu de l'épicier de la place! Il ne me viendrait pas de remords. Bon! ma lampe qui file! Et toujours ce froid sous la fenêtre, ce froid du cimetière comme s'ils se mettaient tous à me souffler sur les mains. (Appelant sa chatte d'un claquement de doigt.) — Viens donc me réchauffer les genoux, petit trésor amoureux! Tu ne veux pas? Tu es mieux là près du feu? A votre gré, mademoiselle. Et cependant, si tu avais voulu, nous aurions un peu causé ensemble, en vieilles amies.

Dis, que crois-tu que je vais m'acheter avec ces cinquante francs de gratification? Voyons, conseille-moi. Il me faudrait, primo: un couvre-pieds pour le lit; secondo, un bon châle pour la classe; tertio... tiens, j'ai oublié! j'avais pourtant fait un nœud à mon mouchoir... Et puis, tout me manque: quand j'aurai payé l'épicier et le boucher sur mon prochain mois, il me restera dix francs. C'est joli, l'enseignement! (Silence.)

Enfin! rien à faire! c'est la vie, ma pauvre fille! Tout le jour parler, répéter les mêmes choses, écraser de la craie sur le tableau dans le froid de cette horrible pièce nue, les pieds gelés par le froid des carreaux, avec dans le nez l'odeur d'une marmaille qui sent la terre, le pavé, la bouse de vaches, oui, voilà! Rien à faire, c'est la vie! Tu as étudié dix ans pour ça, dix ans de devoirs, de classes sombres, de promenades dans une cour étroite, de livres appris par cœur! Et dehors, il poussait des fleurs, les oiseaux chantaient, c'était le printemps! Ah! heureuses les autres, mes amies d'enfance, mariées, celles-là, mères, femmes de notaires, d'avocats, d'employés!

(La chatte s'étire hors du corbeillon, se lave longuement les pattes.) Ah! ah! ah! ah! c'est le dégel, le temps va se mettre au doux, puis ce sera la pluie. Et pas de galoches pour traverser les margouilles de la place! Des galoches! Tiens! mais c'était là le nœud de mon mouchoir! Oh! cette fois, je ne l'oublierai plus... Et puis, attendez donc! il me faudrait encore un fond de pantoufle pour mes chaussons! Mais quelle dépense, Seigneur Dieu! (Maintenant Blanchette va vers la porte et miaule en la regardant, indiquant ainsi qu'elle a besoin de sortir.) Quel ennui! Encore une fois se lever!

Pourtant l'institutrice s'y résigne: elle quitte la chambre, traverse le couloir, et du seuil, en grelottant, regarde la chatte s'aventurer, à bouts de pattes frileux, entre les tombes. Puis, monologuant:

*Ici, dit-elle, c'est ce vieux endurci de Pèlerin... Et pourtant il a fait une fin, il s'est confessé... Là c'est la femme du notaire, une si belle santé!... Mais on ne voit plus bien. Toutes les croix sont brouillées... Où peut bien être l'*autre, *celle qui écrivait toujours très bien?... Ah! là-bas, je la vois... C'était une vieille fille comme moi. L'été, je suis la seule à lui mettre un peu de fleurs, quand celles que j'ai sont déjà un peu fanées. Eh bien! voilà, c'est la vie! Mais saperlipopette! je gèle! On dirait qu'ils sont là tous à me tirer par les pieds! Voyons, rentre donc, ma petite Blanchette! Tu vas te mouiller les pattes! Et puis, je te connais, tu en auras pour des jours à éternuer, à tousser! Maudite bête! vas-tu rentrer, à la fin?*

(La chatte, au bout d'un instant, revient en trottinant. L'institutrice met le verrou, tire sur elle la porte de la chambre, se replonge dans son fauteuil.) C'était sa chambre à l'autre, aussi... Peut-être elle s'asseyait à cette place... Le soir, elle allait regarder aussi les croix, qui sait? Maintenant, c'est mon tour de regarder la sienne. Et une autre, plus tard, ira ouvrir cette même porte, dira de moi, un soir comme celui-ci: «On ne voit même plus bien sa croix, dans la nuit.» (Pause.) Mais je suis là à rêvasser, et ces écritures à revoir... Allons! du courage! Marie-Jeanne Cornu... Devoir torché... Pattes de mouches illisibles! Mettrai-je mal ou peu satisfaisant? Va pour peu satisfaisant: il faut bien avoir pitié de ces pauvres enfants!

Camille Lemonnier.

FRIBOURG

Samedi 24 février 1979, de 10 h. à 16 h. Hôtel du Jura, Fribourg, exposition-démonstration de matériel informatique au service de la didactique.

DIVERS

conférence conférence

Pierre DEBRAY-RITZEN

Le 9 mars 1979, à 20 h. 30, à l'aula de l'Université, Palais de Rumine.

Pierre Debray-Ritzen est l'auteur de «Lettre ouverte aux parents des petits enfants».

DANSES FOLKLORIQUES INTERNATIONALES 1979

Deux stages de formation
Centre de congrès Fürigen/Stansstad/NW
I: 8-13 avril — II: 16-21 avril 1979

DANSES AMÉRICAINES

Mixers, Rounds, Contras et Squares, avec Caller Don Armstrong, Florida/USA

DANSES INTERNATIONALES avec B. + W. Chapuis

Inscriptions: Betli Chapuis, 3400 Burgdorf

NOUS CHERCHONS DES IDÉES SUR LE THÈME: «LA SUISSE VUE PAR UN ENFANT»

Cher(es) collègues,

Nous aimerions vous inviter à nous aider, en faisant participer vos élèves, à récolter des idées.

OÙ HABITES—TU?
COMMENT VIS-TU?
OÙ JOUES-TU?
QUE FAIS-TU?

Les réponses des élèves à ces questions (et à d'autres du même genre) ne seront ni notées, ni évaluées, mais simplement collectées.

LES ENFANTS MONTRENT LA SUISSE

Nous aimerions savoir quelle idée les enfants se font de la Suisse, comment voient-ils notre pays, où se sentent-ils bien.

CHEZ NOUS EN SUISSE

Tel pourrait être le titre du film auquel nous pensons. Les idées que nous aurons récoltées serviront de moteur, de point de départ et de pré-scénario à un metteur en scène qui ne désire pas montrer sa vision de la Suisse mais *celle des enfants.*

VOULEZ-VOUS NOUS AIDER?

Nous avons besoin de votre aide, mais gardez pour vous le fait qu'il s'agit d'un film et lisez ce qui suit.

Vous trouverez toutes les précisions nécessaires dans les paragraphes suivants.

FORMULAIRE D'INSCRIPTION À LA FIN

DE QUOI S'AGIT-IL?

En 1982 se tiendra en Suisse le congrès annuel de la CMOPE (Confédération mondiale des organisations de la profession enseignante; secrétariat à Morges/VD). Des enseignants du monde entier viendront à Montreux. Nous voulons montrer à ces enseignants comment, en Suisse, les écoliers vivent, jouent et vont à l'école, de façon que l'enseignant étranger, à travers les yeux de nos enfants, se fasse une meilleure idée de notre pays.

Le Schweizerischer Lehrerverein, la Société pédagogique de la Suisse romande et la Société suisse des professeurs de l'enseignement secondaire sont membres de la CMOPE. Nous organisons le congrès et tenons à montrer à nos visiteurs notre pays d'une façon particulière.

COMMENT RÉALISER CETTE IDÉE?

(de l'idée à la réalisation)

Nous nous sommes demandés comment réaliser cette idée et comment obtenir la participation d'un grand nombre d'enfants. Il doit en sortir un film — non conventionnel —. Cela doit être un portrait de la Suisse par ses enfants. Les idées servant de base au film doivent donc venir des enfants sans être influencées ni falsifiées, mais brutes et spontanées.

Chers(es) collègues, cette façon de voir devrait retenir votre intérêt: découvrir l'idée que se font vos élèves de notre pays. Nous ne pouvons rien faire sans votre aide.

Nous avons pris des contacts avec le metteur en scène suisse bien connu, Kurt Gloor. Il est emballé et prêt à relever le défi: tourner un film sur le thème «Chez nous en Suisse» à partir d'idées émises par des enfants.

Le choix de Kurt Gloor est la garantie d'un bon travail. Un film sur l'agriculture de montagne «Landschaftsgärtner» et l'excellent film «La solitude soudaine de Konrad Steiner» sont des preuves de qualité.

Kurt Gloor ne veut pas réaliser un documentaire ni un film style «carte postale»; il définit ainsi, dans une première mouture, son but:

> «Nous ne voulons pas d'un vaste documentaire de type analyse sociologique, mais avoir un matériau précis, pétillant, drôle et créatif. Ou mieux: un collage qui soit pétillant, un feu d'artifice, orienté sur les aspects ethnographiques.»

Kurt Gloor élaborera — sur la base des idées collectées — la trame de son film. Si les comités des trois associations d'enseignants acceptent cette trame, Gloor se chargera de la production du film. C'est la condition de financement du film. Le budget du film sera couvert, car, après sa présentation au congrès de la CMOPE en 1982, il sera loué et présenté dans les salles. il y a demande et un tel film répond à cette demande.

A QUI NOUS ADRESSONS-NOUS?

Aux écoliers de la 1re à la 9e année de scolarité de tous les niveaux, y compris les écoles spéciales, et de toutes les parties du pays. Sont ainsi concernés toutes les régions linguistiques, les grandes et petites villes, les banlieues, les villages et les régions de montagne.

PROPOSITIONS ET MOTIVATIONS POUR RÉALISER CETTE COLLECTE D'IDÉES DANS VOTRE CLASSE (QUESTIONS ET RÉPONSES)

Conditions pour un bon questionnaire

1. Attention! Important!

Nous vous prions de ne pas parler du projet de film, sinon vos élèves seront influencés et ne donneront plus de réponses spontanées.

2. Généralités

— Les élèves doivent écrire et raconter sans contraintes.
— Les élèves doivent simplement être encouragés «à s'y mettre»; cela doit les amuser.
— Ne pas les «téléguider» par de trop longues explications.
— Les élèves doivent savoir que leurs réponses ne seront ni notées ni évaluées.
— Les élèves doivent répondre spontanément et librement, de telle sorte qu'ils ne nous répondent pas ce qu'ils croient que leur professeur attend d'eux.

Formulation des questions

Comme enseignant vous connaissez mieux que nous vos élèves, nous vous laissons le soin de formuler les questions. Il est important pour nous, que vous nous fassiez parvenir le texte de la question en même temps que la réponse. Nous vous donnons dans la suite des exemples de questions. Nous avons séparé en questions directes et questions indirectes, vous êtes libres de choisir le type de question et de formuler autrement les questions.

Exemples de questions directes

(plutôt pour des élèves plus âgés)

— Qu'est-ce qui te plaît en Suisse, qu'est-ce qui ne te plaît pas?
— Que trouves-tu typiquement suisse? (ou typiquement zurichois, vaudois, grison, etc.)
— De quoi devons-nous, suisses, être fiers, de quoi pas fiers?
— Pourquoi te trouves-tu bien en Suisse (à Thoune, à Pompales, à Brusio, etc.)?
— Quel est le déroulement d'une de tes journées?
— Comment décrirais-tu à un ami d'Alaska, d'Afrique ou du Japon les avantages/inconvénients de l'endroit où tu habites (conditions de vie, etc.). (Pour les étrangers: changer les questions en conséquence.)

Exemples de questions indirectes

(plutôt pour les jeunes)

— Où suis-je le mieux? Où est-ce que j'aime le mieux me promener? Quel est mon refuge préféré, ma cachette?
— Un(e) ami(e) me rend visite. Que vais-je lui montrer de la ferme, du village, de la ville, de la Suisse? Que vais-je lui raconter? Qu'est-ce que je ne dirai pas?
— Où vais-je me réfugier quand je suis triste, abattu, fâché, content?
— Le voyage dont je rêve en Suisse.
— Je rentre après une longue journée/après les grandes vacances à la maison: qui/quoi vais-je voir d'abord; vérifier si il est là? Qu'est-ce qui me réjouit particulièrement? Sont-ce des retrouvailles agréables?

LES RÉPONSES

1. Généralités

Les élèves peuvent répondre par écrit ou par oral, seuls, en groupe ou par classe.

2. Forme possible de réponse

○ un court rapport
○ un dessin
○ une discussion (interview)
○ une lettre
○ un enregistrement

3. Organisation/questions administratives

○ Nom et prénom de l'élève
○ Age
○ Nationalité
○ Classe
○ Ecole
○ Adresse (avec téléphone) de l'école
○ Nom du professeur
○ Adresse (avec téléphone) du professeur
○ La question posée (comme elle fut formulée à l'élève)
○ Joignez (si possible) une photo de classe

— Pour éviter toute confusion dans les réponses nous vous demandons de ne pas oublier cette entête. Vous trouverez, ci-joint, un modèle.
— Toutes les réponses, textes, etc. seront propriété du Schweizerischer Lehrerverein et ne devront pas être utilisés sans son accord. (Si vous le désirez, ils pourront vous être renvoyés quand tout sera terminé.)
— Les réponses particulièrement intéressantes ou originales seront publiées ultérieurement dans la «Schweizerische Lehrerzeitung», l'«Illustrierte Schweizer Schülerzeitung» et l'«Educateur». (Les honoraires d'auteurs seront versés au professeur au profit de la classe.)

INSCRIPTION POUR PARTICIPER

Chers(es) collègues, pour voir si la répartition concernant langue nationale, région, âge et type d'école, etc. est à peu près correcte, nous devons savoir qui désire participer. Nous vous prions de remplir le talon ci-joint et de nous l'envoyer **jusqu'au 28 février 1979** à l'adresse mentionnée.

Vous comprendrez aisément que nous tenions à limiter le plus possible l'échange de **correspondance**; entre autre, nous n'accuserons pas réception des inscriptions et des envois.

Si, par contre, vous aviez des remarques ou des idées à formuler, nous serions heureux de vous lire.

ÉCHÉANCES

Clôture des inscriptions: 28 février 1979
Clôture d'acceptation des réponses: 31 mai 1979

RÉCOMPENSE

Nous ne voulons pas faire des promesses que nous ne pourrions tenir. Nous avons déjà indiqué que nous publierons les réponses les plus intéressantes. Nous avons pensé à une distinction pour les meilleurs auteurs, mais, comme nous ne savons pas encore l'ampleur que prendra cette collecte d'idées, nous ne pouvons, encore, nous engager. Nous nous manifesterons de nouveau.

TROUVEZ DE NOUVEAUX PARTICIPANTS

Si vous êtes décidé à participer, parlez-en à vos collègues, décidez-les. Demandez-nous en vous inscrivant le nombre désiré d'exemplaires de cette lettre.

Espérant votre collaboration et dans l'attente des réponses «brutes» de vos élèves, nous vous remercions à l'avance de votre participation.

Schweizerischer Lehrerverein
Société pédagogique de la Suisse romande
Société suisse des professeurs de l'enseignement secondaire

Exemple de réponse

Elève: Nom: Prénom: Age:
Nationalité: Forme de réponse:

Professeur: Ecole:
Adresse: Adresse:
Tél. N°: Tél. N°:
Classe:

Question: .....
.....
.....
.....

Réponse: .....
.....
.....
.....

INSCRIPTION

COLLECTE D'IDÉES: LA SUISSE VUE PAR L'ENFANT

Ecrire en majuscules d'imprimerie à:

Schweizerischer Lehrerverein
Filmprojekt Kinderschweiz
Postfach 189, 8057 Zürich

M./Mme/Mlle ..... (Nom et prénom)
participe avec ses élèves à la collecte d'idées et s'engage selon les instructions à envoyer les réponses des élèves à l'adresse indiquée ci-dessus

jusqu'au 31 mai 1979, dernier délai.

Classe: ..... Année de scolarité: ..... Nombre d'élèves: .....

Ecole: ..... (primaire, secondaire, etc.)

Adresse de l'école: .....

Téléphone: .....

Adresse privée: .....

Téléphone: .....

Date: Signature:

Cochez l'adresse où vous préférez recevoir les communications.

Envoyez-moi pour d'autres collègues des exemplaires de cette lettre.

Nombre: ☐

QUELQUES FORMES DE TRAVAIL EN ÉDUCATION PHYSIQUE

Le travail par chantiers (postes, stations)

Le travail par chantiers, ou ateliers ressortit aux activités de groupe. Il apporte de la variété et confère une souplesse bienvenue à la phase d'entraînement aux diverses techniques.

Il requiert cependant, de la part du maître, une attention soutenue tout au long de la leçon, un sens d'organisation développé et la capacité à influencer fréquemment l'intensité des efforts.

Dans les grandes lignes, la mise en place et l'organisation des activités sont simples: l'emplacement choisi comporte deux, trois ou quatre chantiers bien distincts et tous visibles de l'endroit central d'où le maître conduit la leçon. La classe est divisée en autant de groupes. Le temps consacré à chaque atelier est constant: à intervalles réguliers, tous les groupes changent de place dans un sens déterminé au préalable.

Le principal désavantage réside dans le temps de mise en place et de démonstration. Pour compenser ces temps morts inévitables, il faut exiger un rendement élevé dès le début du travail proprement dit. A chaque chantier, des objectifs minimas doivent être déterminés avec soin. Il s'agit le plus souvent d'exigences pratiques faciles à contrôler et à atteindre pour les exécutants: un geste technique précis, un nombre de répétitions fixé, une performance susceptible d'amélioration, un jeu aux règles simples, etc. Le maître ne ménagera ni les encouragements ni les remarques positives. Tout en s'assurant du bon fonctionnement de la leçon, il passera d'un poste à l'autre, examinant et assistant chaque groupe.

Cette forme de travail convient particulièrement bien à la phase d'entraînement d'exercices étudiés lors des leçons de base. Elle doit stimuler le perfectionnement personnel et s'appuyer sur les potentialités du groupe. La coopération, l'aide aux camarades y joue un rôle essentiel. Les corrections individuelles s'opèrent de préférence à deux niveaux:

— au niveau du groupe, les plus doués assistent et conseillent leurs camarades,
— au niveau de la classe, le maître reste responsable des corrections générales. A cet effet, et pour éviter les répétitions inutiles, il est préférable de rassembler tous les élèves à une ou deux reprises durant le travail.

Souvent, la démonstration d'un exercice bien réalisé par un groupe travaillant sans à-coups réveille l'intérêt.

Les changements de chantiers sont ordonnés le plus ponctuellement possible. Toutefois, si la classe vient d'être rassemblée aux fins d'une correction générale, les élèves ne devraient pas changer d'emplacement sans avoir effectué la correction demandée. Si la durée des exercices le permet, il est loisible d'accomplir deux, voire trois passages complets. Dans ce cas, les séries d'exercices retenues doivent constituer une progression ou exploiter les variantes d'un geste principal. Au troisième passage, par exemple, on peut combiner deux mouvements étudiés aux premier et deuxième tour: c'est à la fois une répétition et l'introduction d'une difficulté supplémentaire.

EXEMPLE: chantier de gymnastique au sol.

1er tour: roulade (culbute) en avant, se relever sans l'aide des mains; à exécuter et réussir au moins 5 fois.

2e tour: chandelle, fléchir les jambes, rouler en avant et se relever sans l'aide des mains; à effectuer et réussir au moins trois fois.

3e tour: de la position de chandelle, rouler en avant, se relever sans l'aide des mains, s'accroupir, rouler en avant à la station accroupie, se relever sans l'aide des mains. A exécuter sans arrêt deux fois au moins.

Dans le terrain, les possibilités offertes par l'emplacement choisi sont exploitées au mieux, sans recours à des installations ou à des artifices trop compliqués. Si les conditions le permettent, toute la leçon peut s'inspirer d'un thème, commun à tous les chantiers: tourner en avant: branches basses, talus, tas de feuilles mortes, etc. Pour éviter d'être occupé en permanence au même poste, le maître choisira des exercices présentant une faible marge de risques d'accidents.

Les étapes, de la conception du travail à la leçon

I. CONCEPTION

Aux considérations mentionnées ci-dessus, il convient d'ajouter que le choix des exercices dépend aussi des facteurs suivants:

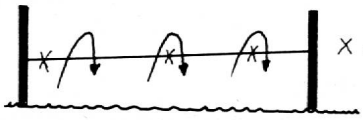
1. Niveau d'aptitudes des élèves (âge, sexe, programme déjà parcouru, prérequis, objectifs poursuivis à long terme, intérêt).
2. Terrain et site utilisé: pâturage, forêt, lisière, place sèche, fossé, salle, piscine, etc.
3. Temps disponible: situation de l'emplacement retenu par rapport à la classe.
4. Objectifs de la leçon découlant eux-mêmes des objectifs à plus long terme.

II. PRÉPARATION

Reconnaissances dans le terrain, choix du secteur en fonction des objectifs. Etablissement d'un croquis. Essai des exercices prévus. Calcul du temps nécessaire à chaque exercice. Détermination des exigences: nombre de répétitions, performance possible, etc. Au besoin, balisage sommaire.

L'emplacement choisi doit répondre à trois critères:

1. Tous les emplacements de travail doivent être visibles de n'importe quel point du secteur.
2. Chaque poste doit permettre un travail intensif (plusieurs élèves simultanément) et gradué: le même exercice peut être accompli selon deux ou trois niveaux d'exigence. **Exemple:** saut en hauteur sans élan, saut en ciseau: installation assurant un échelonnement des exigences:



Niveaux 1 2 3

Consigne: ne pas passer au niveau 2 avant d'avoir réussi x essais au niveau 1.

Variante: 3 installations à hauteurs variées.

3. Un secteur de configuration stable (sol, couverture végétale, ...) se prête toujours au réemploi, soit dans la saison en cours, soit d'année en année. Eviter à ce titre les sapinières basses, les coupes forestières progressivement envahies par les ronces, les zones cultivées selon l'assolement triennal, les rives de torrents sujets aux crues, les endroits exposés aux ravinements.
4. La situation des postes les uns par rapport aux autres ne doit pas entraîner de confusion lors des changements de chantier.

II. LEÇON

Voici un déroulement possible:

1. Rassembler les élèves.
2. Enoncer les objectifs de la leçon.
3. Démontrer le premier exercice au premier chantier, indiquer le nombre de répétitions, les buts particuliers, la manière d'aider son camarade. Faire exécuter par un ou deux élèves.
4. Passer au deuxième poste en respectant le sens de rotation qui sera appliqué durant la leçon. Procéder comme sous 3., passer aux postes suivants, s'assurer qu'il ne subsiste pas de doutes quant aux exercices demandés.
5. Revenir au départ ou, de préférence, à un emplacement central.
6. Former autant de groupes que de chantiers, en numérotant ou en laissant les élèves se rassembler selon leurs affinités.
7. Rappeler le sens de rotation, s'assurer, par quelques questions aux divers groupes, que chacun s'en souvient.
8. Répartir les groupes aux différents postes: qui veut commencer au poste 1?, au poste 2?...
9. Donner le signal du départ (début du travail).
10. Encourager, contrôler, procéder par corrections générales surtout au début.
11. Avant chaque changement de chantier, signaler qu'il reste x secondes avant le changement.
12. Indiquer la fin de la 1re période, ordonner le changement et le vérifier.
13. S'assurer que chacun est prêt à entreprendre le deuxième exercice, donner le signal du début de la deuxième période, reprendre comme au point 10.
14. Procéder de façon analogue pour les périodes et changements ultérieurs, stimuler particulièrement les élèves pour le dernier exercice.
15. En fin de travail, laisser les groupes à leurs emplacements respectifs, faire mettre ces emplacements en ordre s'ils ne sont pas réutilisés, contrôler le matériel regroupé.
16. Rassembler les élèves, discuter brièvement du travail, établir la synthèse des résultats et des propos en comparant les performances, les comportements et les objectifs initiaux.

Quelques thèmes ou accents possibles applicables au travail par chantiers ou ateliers

A. Aptitudes psychomotrices générales

utilisation de l'espace
utilisation, prise de conscience de la pesanteur
coordination spatio-temporelle (support rythmique!)
connaissance de son schéma corporel
adresse, dosage de la force
dosage de la force en fonction de la vitesse
équilibre, sens postural
perception du rythme
élargissement du champ visuel, etc.

B. Aptitudes psychomotrices et physiques appliquées

force
détente
vitesse, vélocité
souplesse
endurance
résistance
+ combinaison de ces aptitudes:
force-détente - force-vitesse - endurance-résistance, etc.

C. Gestes techniques particuliers

courir
sauter
lancer
pousser
grimper
porter
basculer
élancer en suspension
élancer à l'appui
marquer un adversaire
se démarquer
feinter
shooter
inspirer et expirer selon un rythme constant
dribbler, etc.

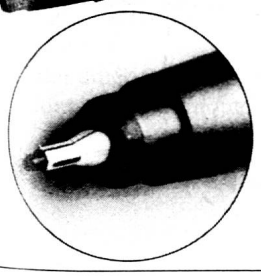
Remarque: les thèmes de niveaux B et C doivent être envisagés de toutes façons sous l'angle des aptitudes psychomotrices générales de niveau A. Ces thèmes ne sont en fait que des résultantes plus ou moins spécifiques d'aptitudes de niveau A auxquelles toute démarche d'éducation physique devrait tendre.

M. Favre
A suivre

Schéma p. 176

TROIS POSTES D'ENTRAÎNEMENT EN TERRAIN VARIÉ

1. *Entraînement de la résistance: petit slalom à effectuer au pas de course; récupération active: marcher sur le chemin du retour. A répéter au moins trois fois.*
2. *Parcours d'agilité et d'équilibre (inventé par les élèves et balisé). A effectuer sans prendre de risque inutile.*
3. *3 exercices de musculation pour améliorer la condition physique générale et locale:*
   - *musculation abdominale, lever les jambes jointes et tendues pour toucher la barrière et les redescendre sans reposer les pieds au sol, 6 à 12 fois;*
   - *sauts de corde par séries de 30 secondes. La technique de saut est libre, 3 à 5 séries;*
   - *appuis faciaux (voir en bas à droite). A effectuer selon le procédé d'entraînement «en pyramide», soit 2 ap fac - repos - 3 ap fac - repos - 4 ap fac - repos - 5 ap fac - repos et redescendre ainsi jusqu'à 2 appuis faciaux.*

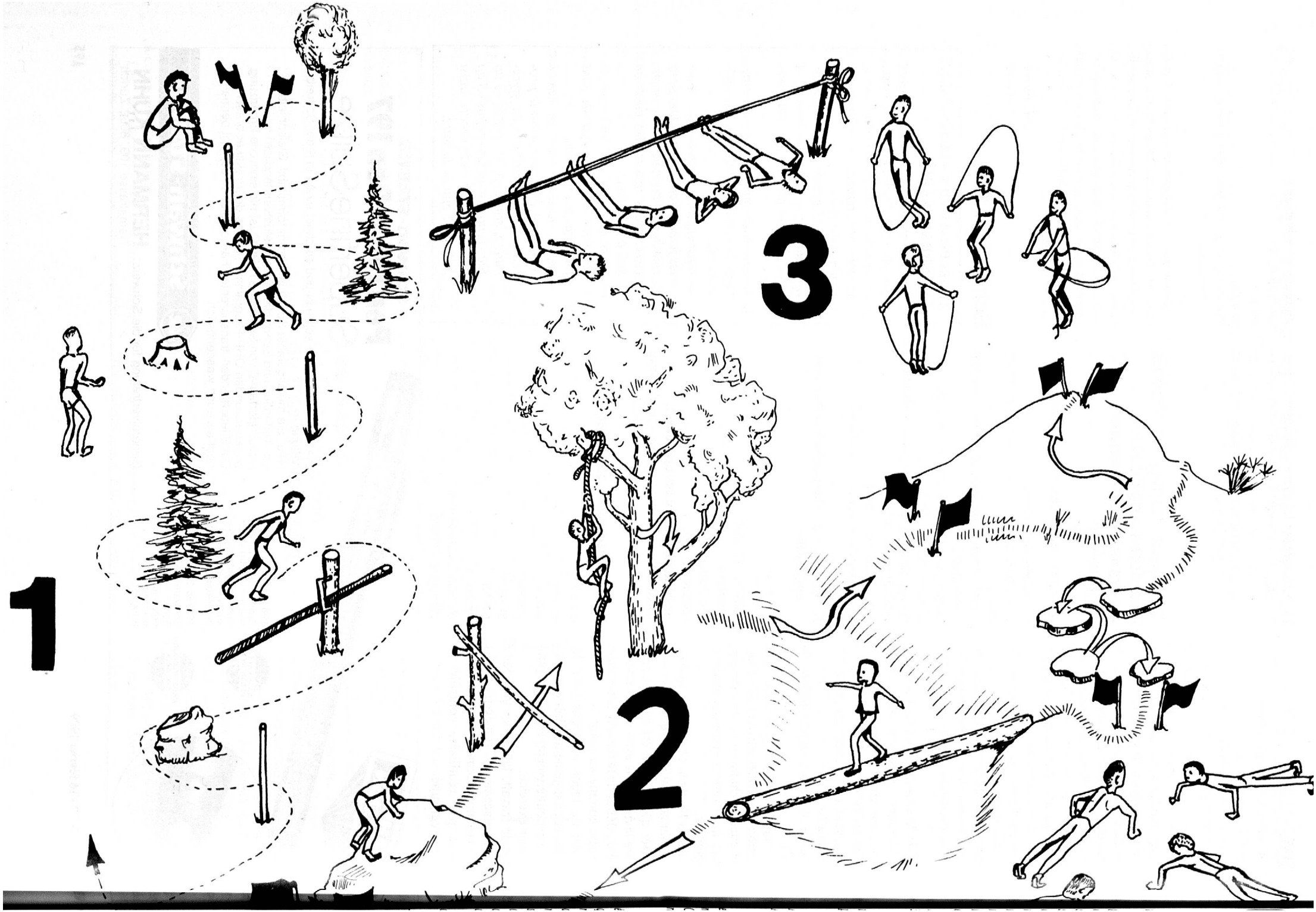

WASSERFEST PERMANENT
196 P/18-55
Schwan-STABILO-Pen
Metallic-Schaft silber
Schoner und Abschlußkappe tintenfarbig
mit Metallclip, 8 Farben
WASSERLÖSLICH SOLUBLE
197/18-55
Schwan-STABILO-Pen
Schaft und Schoner
tintenfarbig
mit Metallclip
8 Farben

Schwan-STABILO
Pen 196P Pen 197
Superfine Spitze

Die Superfine Spitze schreibt und zeichnet exakt in jeder Schreibhaltung.
Neu: die metallgefaßte Spitze ist enorm formstabil. Gleichbleibender Tintenfluß und Schriftstärke sind selbstverständlich!
Der „Superfeine" von Schwan-STABILO ist die sinnvolle Ergänzung unseres „runden OHP-Programms", wie es der Praktiker braucht.
Die 8 leuchtenden, transparenten Farben gibt es sowohl permanent als auch wasserlöslich.

Schwan-STABILO

Generalvertretung für die Schweiz: HERMANN KUHN
Tramstrasse 109, 8062 Zürich


1
2
3

COTE CINEMA

Aller au cinéma?
L'embarras du choix.
Mais pour choisir, il faut une informa-on. Quelle information?
Entre une publicité plus ou moins tapa-euse où les superlatifs le disputent aux ithyrambes et la critique professionnelle ouvent peu accessible au grand public par es aspects trop techniques ou ses référen-es culturelles ésotériques existe un vide qui 'est pas comblé, celui du renseignement apide, de la «fiche signalétique» qui per-ettrait au spectateur occasionnel des sal-es obscures de répondre à trois questions ssentielles:

. Quel film? 2. A qui s'adresse-t-il? . Comment est-il réalisé?

1. **Quel film?** *Quel genre (policier, wes-ern, politique, etc.)? Quel thème, quel roblème ou quel divertissement.*

2. **A qui s'adresse-t-il?** *A tout le monde? Aux intellectuels? Aux enfants? A vous? A moi?*

3. **Comment?** *Quels moyens le metteur n scène a-t-il mis en œuvre? Quel style de ise en scène («efficace» comme Costa-Gavras ou Boisset, démarche esthétique affinée, genre Visconti ou Bergman, etc.)?*

Il ne s'agit pas, bien sûr, de réaliser un tiquettage rigide et scolastique des films ui passent sur les écrans de Suisse omande, mais plutôt d'éviter les erreurs l'aiguillage qui nous amènent parfois à ous morfondre à voir une réflexion philo-ophique alors qu'on attendait un western u au contraire de subir un navet commer-ial dont le titre laissait entrevoir quelques lés pour le sens de l'existence!
Ce type d'information devrait être spé-ialement utile, aux enseignants et aux édu-cateurs au sens large du terme. Apprendre à aller au cinéma, ce n'est pas seulement savoir reconnaître un plan américain, un travelling avant ou une contre-plongée, c'est aussi passer du stade de consommateur téléguidé à celui de spectateur adulte et capable de choix, pouvant affirmer «Je sais ce que je veux et où le trouver!»

Cette rubrique se propose de passer chaque quinzaine deux ou trois films en revue, que ce soient des œuvres de grande diffusion ou de productions plus discrètes — films d'amateurs, ciné-clubs, voire films de documentation scolaire ou autre —. Elle se penchera également sur les moyens pédagogiques qui utilisent le cinéma de près ou de loin, en donnant chaque fois que cela sera possible, la parole aux classes et aux enseignants.

M. Pool

«Le Ciel peut attendre»

Film de Warren Beatty et Buck Henry. Avec Warren Beatty, Buck Henry, Jack Warden, Dyan Cannon et Julie Christie

Si, selon la loi des probabilités, vous deviez télescoper à bicyclette un camion venant en sens inverse à l'intérieur d'un tunnel la veille d'une finale de football américain où vous tenez le rôle de demi de mêlée, les services administratifs du Bon Dieu vous accorderaient sans hésiter votre billet en Concorde céleste pour l'Eternité.

Si toutefois, vous convainquiez lesdits services que probabilité n'égale pas certitude et que vous demandiez une prolongation d'existence pour disputer au moins la finale?

L'employé du Seigneur est bon enfant: sursis accordé, mais votre corps, hélas, a été incinéré. Que faire? En emprunter un autre en restant vous-même. Et lorsque cet autre est un milliardaire cocu, assassiné et à la tête d'un empire industriel?

Mais n'anticipons pas. Voilà le thème pour le moins original, quoiqu'il s'agisse d'un «remake» (come here Mr. Jordan, d'Alexandre Hall, 1941) de ce film.

Captivant, oui, mais un chef-œuvre, non. Mise en scène soignée, dialogues denses et spirituels, mais pas d'envolée, malgré le sujet aérien. A une exception tout de même, lorsque Julie Christie, à la fin du film, nous donne soudain le frisson initiatique en reconnaissant un être disparu sous une autre enveloppe terrestre.

Bien qu'autorisé aux enfants dès 12 ans, ce film ne leur est pas destiné. Ceux qui l'ont vu déclarent avoir été peu convaincus par le sujet, tout en ayant apprécié l'humour réel de certaines scènes. L'enseignant en quête de centre d'intérêt ou de sources documentaires ne trouvera pas non plus de quoi alimenter de longues discussions et de susciter une sérieuse réflexion culturelle chez ses élèves, mais ce film comblera d'aise tous ceux qui, fuyant la pesanteur de la métaphysique ou de la religion recherchent dans la trame du quotidien quelque indice d'un sens caché que nous serions à deux doigts de découvrir. Or, dans «Le Ciel peut attendre», nous savons, nous, spectateurs, mais Julie Christie, elle, ne sait pas, d'où l'émotion de la scène finale.

FICHE SIGNALÉTIQUE

«LE CIEL PEUT ATTENDRE»
(Warren Beatty et Buck Henry)

QUEL FILM?

Film américain en couleurs.
Conte philosophique.

A QUI S'ADRESSE-T-IL?

A tous ceux qui ont le goût
du surnaturel et le sens de l'humour.
Pas à ceux qui cherchent
une information ou un thème
de réflexion sur les problèmes de notre temps.

COMMENT EST-IL RÉALISÉ?

Mise en scène conventionnelle,
mais soignée.
Bons dialogues.
Bons acteurs.
Surtout Julie Christie.

SANS HUMOUR S'ABSTENIR!

Si l'école était du cinéma...

L'an dernier, dans un cycle genevois, un élève a rendu un travail de création libre qui n'a pas dû passer inaperçu...

Ce garçon a en effet consacré deux heures de français à rédiger un texte qui fait correspondre des personnages ou des faits scolaires à autant de titres de films.

Son titre: **«Si l'école était du cinéma...»**

Il a ajouté: **«Sans humour, s'abstenir!»**

Etant entendu, et admis, que tous les membres du corps enseignant en sont pourvus (sinon ça se saurait), cela déchaîna problablement une hilarité collective. Du moins, nous l'espérons.

L'histoire ne dit pas quelle fut la note attribuée à l'auteur de cet impertinent tableau, car l'école, justement, ce n'est pas toujours le septième art...

Voici les comparaisons les plus drôlatiques (à droite, on l'aura compris, les titres des films en question):

Le prof et l'élève:	**La Vache et le Prisonnier**
L'élève, le prof et le directeur:	**Le Bon, la Brute et le Truand**
Le collège:	**Le Monastère des Vautours**
Le règlement:	**Jeux interdits**
La signature du directeur:	**L'Empreinte de Dracula**
Le mauvais carnet:	**Les Dents de la Mer (mère)**
Le carnet de classe:	**Le Traître**
La récréation:	**Vos Gueules les Mouettes!**
Les petits pains:	**La Ruée vers l'Or**
La leçon de gymnastique:	**Les Fous du Stade**
Convocation chez le directeur:	**Le Dernier Voyage du Hindenburg**
La fin du cycle:	**Nous irons tous au Paradis**
La course d'école:	**La Grande Vadrouille**
Le voyage d'étude:	**A nous les Petites Anglaises**
La discipline:	**Flic Story**
La punition:	**Au-delà du Bien et du Mal**
L'école buissonnière:	**L'Aventure c'est l'Aventure**
Le carnet de renvoi:	**La Menace**
L'économat	**Le Grand Bazar**
Le prof de gymnastique:	**Les Minettes font la Queue**
Les devoirs:	**La Folie des Grandeurs**
La salle des maîtres:	**La Planète des Singes**
Le conseil de fin d'année:	**La Grande Lessive**
Les profs qui parlent:	**Autant en emporte le Vent**
L'élève en répétition orale:	**Le Monde du Silence**
L'élève qui triche:	**Ni vu ni connu**
La rentrée de course d'école:	**Le Retour de la Légion**
L'examen écrit:	**Cris et Chuchotements**
L'exercice de mathématiques:	**Mission impossible**
L'examen oral:	**Je ne sais rien mais je dirai tout**
La cafétéria:	**Un Cadavre au Dessert**
La salle de cuisine:	**L'Aile ou la Cuisse**
Le bulletin de fin d'année:	**Le Salaire de la Peur**
Le redoublement:	**Ça n'arrive qu'aux Autres**
Le jour de la maturité:	**La Grande Illusion**
L'orchestre du cycle:	**La Flûte à Six Schtroumpfs**
Le fils du directeur:	**Frankenstein Junior**
La retenue du mercredi:	**Le Jour le plus long**
La fin de la récréation:	**Le Train sifflera trois Fois**
La direction générale:	**Un Monde fou, fou, fou**
L'élève et la prof de couture:	**La Belle et la Bête**
L'éducation sexuelle:	**Parlez-moi d'Amour**
Le vaccin:	**Sept Morts sur Ordonnance**
La classe d'accueil:	**Les Dix Petits Nègres**
Avis au Concierge pour le Gazon:	**Ne mangez pas les Marguerites**
L'élève qui a écrit ça:	**Le Condamné à Mort**
La maîtresse qui a endossé ça:	**Requiem pour une Nonne**

Article apporté par un élève et tiré du «Journal de Payerne».
R. B.

avec eux, par eux

LETTRE D'UN ÉLÈVE

....., le 15.1.79

Cher professeur,

Je vous écris ces quelques mots car je tenais tout d'abord à vous remercier pour les salutations que vous m'avez fait parvenir par ma cousine.

Je vous dirais aussis que vous me manquez beaucoup vous et toute la classe. J'éspère beaucoup que je pourrais vous retrouver tous mais je crains malheureusement que se ne soit encore pour bientôt et vous pouvez me croire je le regrette énormément.

Comme je n'ais pu le faire au moment du je vous le dit maintenant: je vous souhaite més meilleur vœux pour la nouvel anné 79. Donnez més salutations à la classe.

Comme vous allez le remarquer cette lettre est mal bâtie je men excuse mais quand ma cousine ma parler de vous je vous est toute suite écrit.

Je pense qu'il y a des fautes d'orthographes mais je n'est pas cherché à les corrigers car je veux que se soit une lettre de moi vraiment de moi.

Votre élève et ami qui ne vous oublie pas du tout.

(signature)

Il s'agit d'un garçon de 15 ans.

p.c.c: H. P.

A L'ECOUTE DE NOS POETES

Pour prendre contact

A deux reprises, au cours de l'année 1978, M. M., utilisant la tribune du Groupe de réflexion, s'est interrogé dans l'«Educateur»[1] *sur la place que nous, enseignants, faisons à la poésie. Dans nos vies et dans nos classes, la seconde étant évidemment fonction de la première.*

Certes, on peut trouver plus d'une excuse à l'indifférence que beaucoup d'entre nous manifestent à l'égard de la poésie. Il y a d'abord le fait que, dans le monde un peu fou où nous vivons, nous sommes assaillis par trop de sollicitations pour pouvoir répondre à toutes, et notamment à celles des poètes. D'autant que la poésie use d'un langage particulier, situé hors de la norme quotidienne, et parfois même reclos sur ses propres secrets — langage auquel il faut d'abord, non sans peine, s'initier. Et puis c'est un art qui procède par images de mots, qui joue avec le reflet fugace des circonstances ou le symbolisme des choses, plus qu'il ne se réfère à l'évidence rationnelle. Enfin, les poètes sont gens singuliers, aux prises avec toute espèce de phantasmes, et qui semblent ne se complaire guère qu'aux plongées égoïstes dans leurs abîmes intérieurs, quand ce n'est pas à la contemplation de leur nombril...

On sent bien que je ne suis, en écrivant tout cela, pas très convaincu. Je vois là de faciles prétextes plus que des raisons de bon aloi, des faux-fuyants plutôt que des convictions attentivement mûries. Je n'entreprendrai donc pas de réfuter ces arguments; il vaut mieux prouver la poésie en lui donnant la parole. On me permettra de noter seulement que, si elle ne nous apporte pas, c'est vrai, une méthode pour former le raisonnement ou la critique, nous devrions, enseignants, être assez bien placés pour savoir que, dans le monde des adultes pas plus que dans celui des enfants, tout ne se résoud pas à la manière de 2 + 2, et qu'il existe un vaste domaine sensible (affectivité, sens esthétique, élans créateurs) qui, comme le sel donne un mauvais goût à la soupe quand on oublie d'y en mettre, nous fait terriblement souffrir quand on prétend l'ignorer ou le brimer...

Ces considérations nous ont conforté, le rédacteur de l'«Educateur» *et moi, dans notre projet, déjà ancien, de réserver dans ces colonnes une place pour une chronique littéraire, et plus particulièrement poétique. Si la réalisation en a quelque peu tardé, c'est que je devais au préalable m'assurer la possibilité d'y présenter surtout des œuvres récentes — ou, si elles le sont moins, qu'elles se voient évoquées au gré de circonstances qui favorisent le retour en arrière. Je remercie Jean-Claude Badoux d'avoir su tant patienter, tout en maintenant sa volonté de publier mes gloses.*

Dans cette rubrique, il s'agira moins, en fait, de critique ou d'analyse systématique que d'une approche, au moyen de citations, des grands thèmes illustrés par une œuvre poétique et des aspects de sa nature d'être sensible que l'auteur, homme ou femme, exprime à travers eux. Puisse ainsi la poésie se faire plus proche, plus éloquente, pour bon nombre de nos collègues, contribuant à nourrir les sources profondes de leur sensibilité et à enrichir les perspectives de leur enseignement!

L'«Educateur» ouvre aujourd'hui cette nouvelle rubrique «A l'écoute de nos poètes», tant il est vrai que la poésie et plus particulièrement celle qui fleurit chez nous mérite d'être connue et, qui sait, nous l'espérons, appréciée et exploitée dans nos classes de Suisse romande. On ignore trop souvent que de véritables artistes vivent sur notre sol, patrie de glèbe lourde et de forêts sombres, de ciels étonamment cristallins, de paysages modestes ou grandioses propices à dévoiler son âme.

Dans notre travail quotidien, essayons donc, collègues, de ne plus aller trop systématiquement cueillir les roses de France, il y a, de ce côté-ci du Jura, tant de recoins secrets, jardins de passions, où poussent des gerbes de fleurs toutes aussi belles.

C'est à un de nos collègues, Francis Bourquin, que revient la tâche d'animer ces pages-poésie de notre journal et je me permets ici de souligner, au risque de froisser sa modestie, la chance que nous avons de pouvoir compter sur lui pour nous entretenir de nos poètes en étant un lui-même. Je suis certain qu'il saura mieux que personne parler de cette poésie qu'il dit dans un de ses recueils trouver partout, y compris «... Dans ce langage qu'ont les murs pour conjuguer la servitude...».

Peut-être un jour me permettra-t-il de lui ravir pour un instant cette chronique; j'en profiterai alors pour vous le présenter.

R. B.

1. WERNER RENFER

Des chroniques...

Curieusement, pour cette première présentation, s'il s'agit bien d'écouter un poète, ce n'est pas dans ses poèmes[2], mais à travers des chroniques récemment exhumées, et qui sont précieuses à plus d'un titre.

Werner Renfer, «le premier écrivain jurassien qui ait pris la poésie au sérieux» (P. O. Walzer dixit), a connu un destin tragique. Non seulement parce qu'il est mort jeune, à peine âgé de 38 ans; mais parce que les circonstances mêmes de sa vie, et le climat moral dans lequel il a dû les affronter (la «fiche» ci-contre ne peut, dans sa sécheresse, en rendre compte), ne lui ont pas permis de donner toute sa mesure et de mener à bien l'œuvre littéraire pour laquelle il se sentait fait.

Ce drame a été rapporté et commenté, successivement, par Pierre-Olivier Walzer[3] et Hughes Richard[4]. Il n'est pas absolument indispensable, mais hautement souhaitable de prendre connaissance de leurs écrits si l'on veut se faire une idée de ce que furent les conditions dans (ou plutôt «contre») lesquelles Renfer a tenté, au prix de sa santé et de sa vie, d'édifier l'œuvre qui, en même temps que son originalité personnelle, exprimerait l'unicité que revêtait à ses yeux sa vallée natale.

En 1925, W. Renfer devient rédacteur d'un petit quotidien local, «Le Jura Bernois» de Saint-Imier; il y restera jusqu'à sa mort, en mars 1936. Choisissant ainsi comme gagne-pain le journalisme, il pensait s'ouvrir des portes sur la littérature. Il lui fallut vite déchanter: le journal est voué à l'éphémère, la poésie ou le roman visent à la durée. Après quatre ans de travail assidu à la rédaction du «Jura Bernois», il inaugure une rubrique qui, croit-il, pourra concilier ces deux orientations: une «chronique» régulière, quasi quotidienne — une sorte de billet au lecteur, où il traitera à sa guise de tout ce qui le préoccupe[5].

En sept ans moins un mois, Renfer écrit ainsi des centaines de chroniques. De quoi remplir dix ou quinze volumes! Il n'en tire même pas la matière d'un seul: pour opérer un tri parmi ces textes, les retoucher, les ordonner en un tout cohérent, il eût fallu des loisirs dont il ne disposait pas[6]. D'autres, plus tard, se chargeront d'en sélectionner les meilleures: en 1958, P. O. Walzer, sous le titre «La Couleur des Jours», réservait à 44 d'entre elles plus de la moitié du tome III des ŒUVRES dont il avait assuré l'édition pour le compte de la Société jurassienne d'émulation; vingt ans plus tard, H. Richard vient d'en ressusciter 26 autres, fort significatives, sous un titre envisagé par Renfer lui-même, «Le Dialogue ininterrompu».

... et leurs perspectives générales

En publiant, toujours en même place, à la une du journal, ses billets du «Jura Bernois», Renfer espérait nouer vraiment avec ses lecteurs un «dialogue ininterrompu». La première curiosité passée, il comprit vite son échec: plus que la sympathie, il suscite l'agacement; il ne motive ni n'anime la discussion, il dérange. Son dialogue tourne au monologue.

Mais aujourd'hui? Chose curieuse: plus on va, et — sans vouloir méconnaître ni renier les résonances qu'ont eues en nous depuis longtemps les poèmes et les récits de Renfer — plus il apparaît que c'est à travers des textes comme ces chroniques, rédigées dans la hâte du travail et la fièvre de la pensée, que l'écrivain révèle peut-être le plus fortement les richesses de sa nature intérieure, sa connaissance des hommes, son sens du pouvoir des mots, en bref les nombreuses facettes de ce qu'il faut bien appeler son génie.

A travers ses confidences, ses ironies, ses interrogations, ses émois d'homme et de poète, c'est à nous-mêmes qu'il nous ramène. Il nous incite, comme on le verra dans la seconde partie de cette présentation, à réfléchir sur les circonstances de nos vies et le sens qu'elles prennent à nos yeux, sur nos goûts et nos options essentiels, sur les réalités d'un pays et la manière de le faire mieux exister. Par là même, il instaure enfin avec nous, par-dessus l'abîme de quatre décennies, ce dialogue ininterrompu dont il avait rêvé — et dont, qui sait, il avait peut-être la certitude que, pour quelques-uns, il constituerait l'un des plus précieux viatiques de vérité.

Francis Bourquin

La suite de cet article paraîtra dans l'«Educateur» N° 9.

WERNER RENFER

1898. Naissance à Corgémont (vallon de Saint-Imier), dans une famille paysanne.

1918. Etudes d'ingénieur agronome à Zurich (EPF).

1921. Abandonne ses études et va se fixer à Paris pour se vouer à la littérature et au journalisme (sous le pseudonyme de Jacques Florville). Conditions matérielles très difficiles.

1923. Publication, à Paris, de **L'Aube dans les Feuilles.** Séjour d'un mois à l'île du Levant en compagnie de sa jeune femme.

1924. Le Palmier, prose poétique, paraît à Saint-Raphaël. Naissance d'un fils, Marcel. Contraint par la misère à revenir en Suisse, où il reprend ses études interrompues.

1925. Diplôme d'ingénieur agronome, après des examens brillants. Devient rédacteur du «Paysan jurassien» et du «Jura Bernois», à Saint-Imier.

1927. Publie, à La Chaux-de-Fonds, un recueil de poèmes, **Profils.** Naissance d'un second fils, Jacques.

1928. Abandonne la rédaction du «Paysan jurassien».

1929. Compose et met en scène, à l'occasion d'une Fête cantonale de musique, une sorte de Festspiel, **La Fête au Village.** Joue un rôle actif dans la vie publique et culturelle locale.

1933. Publie coup sur coup ses trois meilleures œuvres: **Hannebarde** (roman), **La Beauté du Monde** (poèmes), **La Tentation de l'Aventure** (nouvelles).

1936. Malade, doit cesser tout travail en janvier et meurt le vendredi 27 mars.

---

[1] *N° 21, du 9 juin, p, 552; N° 39, du 8 décembre, p. 1031.*

[2] *W. Renfer est mort en 1936, et ses poèmes posthumes sont connus depuis longtemps.*

[3] *Dans son essai «Visage et Vertus du Poète jurassien Werner Renfer» (Editions du Provincial, Porrentruy, 1954) et, plus brièvement, dans la préface du tome I des ŒUVRES (éditées par la Société jurassienne d'émulation, Porrentruy, 1958).*

[4] *Dans sa préface au recueil «Le Dialogue ininterrompu» (Editions du Pré-Carré, Porrentruy, septembre 1978; collection Jurassica, vol. 2).*

[5] *H. Richard note à ce propos: «La réalisation de cette idée le mobilise, l'excite, libère des énergies prodigieuses de jeunesse et de fraîcheur! Le «papier» à produire désormais chaque jour, ou alors une, deux, voire cinq fois par semaine (sauf pendant les vacances ou pendant les arrêts dus à la maladie), devient sa joie et son tourment, sa justification, la raison de son exubérance, l'illumination éphémère et délicieuse qui le tient debout en dissolvant la grisaille quotidienne.»*

[6] *Un projet, toutefois, avait été accueilli favorablement par l'éditeur Figuière, de Paris; c'est Renfer lui-même, découragé par les difficultés morales et matérielles qu'il connaissait pour lors, qui finit par y renoncer.*

LES CARNETS D'UN DÉPRIMÉ

Sur la dépression nerveuse, problème de notre temps, il y a de grands textes, médicaux ou littéraires. Le «36e Dessous», de M. Pierre Daninos, est d'une autre veine, bien qu'il s'agisse de la relation d'un voyage en ce sombre pays. «Expérience vécue, ce livre raconte sans tristesse une triste aventure», nous dit l'auteur dans la préface qu'il s'est — exceptionnellement — donné le plaisir ou le devoir d'écrire. N'ayant lu jusqu'ici aucun des autres ouvrages de M. Daninos, qui travaille dans un genre pour lequel je n'éprouve que peu d'intérêt (j'ai sans doute tort), il m'est impossible de dire si les qualités langagières de cet humoriste à peine remonté de son sous-sol se manifestent, dans cette brève confession, avec autant d'évidence que dans ses œuvres antérieures ou postérieures. Dans «Le 36e Dessous», je n'ai trouvé, de ce point de vue, rien qui me parût très remarquable. Il y a en revanche, dans ce livre, beaucoup de comique de situation, même s'il est involontaire; l'auteur se serait sans doute volontiers passé de certaines des mésaventures qu'il décrit. De lecture agréable donc, voici un texte qui traite de la dépression nerveuse sans être déprimant. C'est un texte utile; Il faut essayer de dire pourquoi.

Bien des gens nient la dépression nerveuse... chez les autres. Et l'auteur du «36e Dessous» a bien raison de dédier son livre à tous ceux qui n'ont jamais connu la dépression et qui vous disent: «Secouez-vous!».

A tous ceux-là, qui refuseraient peut-être de se plonger dans la lecture d'un récit plus circonstancié — ou plus complaisant, et dans ce cas je serais le dernier à leur donner tort — je conseille la brève croisière proposée par M. Daninos. Il est bon d'apprendre ce qu'est la dépression nerveuse d'un homme qui ne se prend pas au sérieux pour avoir éclairé le parcours. J'ai parlé de comique de situation. Pour le lecteur suisse romand, le récit du «check up» à l'Hôpital cantonal de Genève ne manquera pas de sel: «Hôpital ne me dit rien, mais Cantonal de Genève me rassure, ainsi que ce vélin de Landquart frappé aux armoiries de la ville avec cette devise: Post Tenebras Lux... Que souhaiterais-je de plus? A l'échelon cantonal, les dépressions doivent s'atténuer d'elles-mêmes. Il ne me viendrait pas à l'idée de me faire «checker» à l'Hôpital municipal de Neuilly, mais l'Hôpital cantonal de Genève vous a tout de suite un côté tranquillisant, ouaté, pacifique. Et si, au bout de quatre jours d'examens, le professeur Mach me dit que je n'ai rien, j'en serai plus sûr qu'à Paris. C'est bête, mais c'est ainsi. Devrais-je m'adresser à une banque des yeux, je choisirais une banque suisse.» Il convient d'ajouter à tout cela que P. Daninos, en instance de «check-up» chez le professeur Mach à l'Hôpital cantonal de Genève, vient de publier «Snobissimo»...

Mais j'ai grand tort, tout compte fait, de privilégier ce passage; le livre est de la même veine d'un bout à l'autre. On aime ou on n'aime pas. Mais si ce type d'écriture vous plaît, vous passerez de bons moments à lire les autres chapitres: le boa constrictor (un autre écrivain, faisant dans un genre plus sérieux, a choisi l'image du crabe), la descente, à ski, avec chute et fracture, et méchanceté de l'auteur qui attend, embusqué derrière sa fenêtre, la chute — et les fractures — des autres, les conseils (de bonne femme), l'escalade (des traitements médicaux et des frais correspondants) et le violon de la colère, où l'auteur, de guerre lasse, se résigne à la subnarcose, qu'il craignait comme un viol mais qui se révèle le vrai remède.

Le chapitre intitulé «l'addition», écrit sur le même ton, est cependant plus grave. P. Daninos y passe en revue les raisons qu'il a de se tenir coupable, Gérard Bauër lui ayant fait remarquer que la dépression nerveuse devait trouver son origine dans les complexes de culpabilité; cela nous vaut une confession générale où la faute la plus grave est peut-être celle de n'avoir pas pris au sérieux un autre déprimé — au temps où l'auteur n'y croyait pas encore...

J'allais dire, pour conclure: si vous vous sentez déprimés... et je m'aperçois que ce serait donner dans le travers de ceux qui n'ont pas encore fait le voyage... Ce livre ne guérira personne, c'est entendu, mais il constitue une excellente introduction à un problème qui est bien de notre temps.

M. Marelli

Le 36e Dessous - P. Daninos — Le Livre de Poche.

VAUDOISE ASSURANCES
Mutuelle Vaudoise + Vaudoise Vie

Centre de l'habitat, Etoy

Du 15 au 24 février 1979, exposition de photos d'animaux, de lithographies et de sérigraphies d'artistes romands.

L'après-midi, un artisan imprimeur tirera des lithos sur une ancienne presse.

MORGINS/VALAIS
A louer par semaine du 26 mars au 22 avril 1979:
CHALET POUR GROUPE
68 lits
Tél. (025) 8 31 45

GRISONS **(1100 m), val Bregaglia**
Maison de vacances à louer dans village très calme, 6-7 lits, confort, jardin.
Tél. (022) 31 15 42 ou (022) 48 85 85.

CÉZANNE

Cézanne, le plus peintre de tous les peintres, qui jamais n'embarrasse son œuvre de préoccupations étrangères à la peinture.

Octave Mirbeau

Peindre, ce n'est pas copier servilement l'objectif; c'est saisir une harmonie entre les rapports nombreux.

Paul Cézanne

En 1950 paraît un ouvrage d'initiation artistique qui connaît d'emblée un immense succès et sera traduit dans un grand nombre de langues. Son titre: **Pour comprendre la Peinture, de Giotto à Chagall.** Son auteur: Lionello Venturi, professeur d'histoire de l'art à l'Université de Rome depuis la fin de la guerre. Vingt ans auparavant, refusant le fascisme, il a quitté l'Italie pour Paris, puis les Etats-Unis. En 1937, il a publié un livre qui fait encore autorité: **L'Histoire de la Critique d'Art.**

Aujourd'hui Skira édite dans sa nouvelle collection **Découverte du XIXe Siècle** un magnifique **Cézanne** dû à la plume de Lionello Venturi[1]. Cette étude, qui apporte une image neuve de Cézanne, est passionnante; l'itinéraire spirituel de celui que beaucoup considèrent comme «le pionnier par excellence de la peinture moderne», sa place éminente dans l'histoire de l'art, les étapes de sa carrière et les divers aspects de son œuvre sont exposés et commentés par un spécialiste qui n'a cessé de s'intéresser au peintre d'Aix, publiant en 1936 le catalogue raisonné de son œuvre et achevant, un quart de siècle plus tard, la révision et la mise à jour de cet ouvrage fondamental.

IMITATION OU CRÉATION

Cézanne affirme, avec Gauguin et Van Gogh, qu'en art la représentation compte plus que le représenté, libérant ainsi le regard du préjugé du sujet. Ils renoncent donc à l'exactitude au profit de l'expressivité. Ainsi le bras du **Garçon au Gilet rouge,** chef-d'œuvre de la Fondation Bührle, à Zurich, est manifestement trop long, car Cézanne a sacrifié la vérité physique pour mieux exprimer l'alanguissement de l'adolescent, la nonchalance de sa pose. On a souvent distingué un art précézannien et un art post-cézannien; avant, c'est l'identité, partielle ou totale, de la nature et de l'œuvre d'art; après, l'œuvre est d'abord création et non plus reproduction fidèle du monde extérieur.

Présentant en 1964 les tableaux de Cézanne exposés au Musée d'art moderne de Bâle, son directeur écrivait: «**Il en est des grands artistes comme des hauts sommets; plus on s'en éloignent, plus ils émergent et dépassent leurs contreforts.**» Et il relevait que depuis sa mort, en 1906, Cézanne n'avait cessé d'apparaître toujours plus grand.

UNE PUISSANTE ORIGINALITÉ

C'est bien ce qu'établit sans conteste Venturi. Dans les deux premiers chapitres de son livre, **Cézanne et la pensée critique de ses contemporains** et **La pensée critique après 1914,** il étudie l'accueil fait aux œuvres du peintre et les réactions de celui-ci à ses critiques. Une personnalité aussi forte, un tempérament aussi fougueux, un art aussi original et complexe devaient nécessairement susciter à la fois de fervents enthousiasmes et de violentes oppositions. Dès 1865 — Cézanne a alors 26 ans —, **son style est totalement nouveau et original... Sa démarche apparaît nettement comme la source et le point de départ de l'art de notre siècle; tant dans ce qu'elle a détruit que dans les impulsions créatrices qu'elle a apportées, on peut mesurer le travail gigantesque fourni par l'artiste.** Cézanne est refusé par le jury des salons — il le sera jusqu'en 1882 —, mais le nombre de ses admirateurs s'accroît. Emile Zola, lié d'amitié avec le peintre, lui écrit: «Nous avons remué des tas effroyables d'idées, nous avons examiné et rejeté tous les systèmes, et, après un si rude labeur, nous nous sommes dit qu'en dehors de la vie puissante et individuelle, il n'y a que mensonge et sottise.» C'est aussi la conviction profonde de Cézanne, qui ne cesse, dans le tourment et l'obstination, de frayer sa propre voie. Son talent personnel et vigoureux s'affirme toujours davantage, mais la plupart des critiques restent désorientés par la nouveauté de son apport. La renommée ne commencera que trente ans plus tard avec l'exposition personnelle organisée par Ambroise Vollard en novembre 1895. Dix ans encore, et une enquête du «Mercure de France», en 1905, sur les tendances contemporaines de l'art plastique montre qu'**un an avant la mort du peintre, la grandeur de son art a été comprise — quoique dans un cercle restreint — et plusieurs de ses caractéristiques essentielles définies: sa puissante originalité face à l'impressionnisme et même à toute la peinture française, son tempérament de créateur primitif et ingénu refusant toute convention ou science de l'art pour s'abandonner à la création spontanée, la valeur absolue de son style face au naturalisme.**

Il est intéressant pour nous de relever que c'est C.-F. Ramuz qui inaugurera la longue série des études et essais consacrés à Cézanne dès 1914 par son texte **L'Exemple de Cézanne** publié dans les Cahiers vaudois cette année-là.

Après cet inventaire fouillé d'un siècle de réactions critiques face à l'œuvre et à la personnalité de Cézanne, Venturi étudie l'histoire de sa recherche picturale, les étapes de sa carrière, qui sont autant de périodes ou de manières au sens que l'on donne son art à ces mots. On voudrait citer de nombreux extraits de cette substantielle analyse, claire et pénétrante, animée par la sympathie et l'admiration, mais toujours conduite avec lucidité et rigueur.

Au sujet du romantisme initial de Cézanne, Venturi écrit: **C'est donc dès sa jeunesse qu'il jette les fondements de sa vision artistique et poétique: son monde sera concret, profondément enraciné dans sa terre, mais, dans ce monde, il investit toute sa passion romantique pour le magnifier grâce à son imagination et le transporter au-delà de la réalité.**

Les années passent, l'artiste évolue. **A chaque saison, dans le parc de sa maison Cézanne retrouve dans la vie de la nature l'élan nécessaire pour exprimer toute la richesse de sa sensibilité humaine.** Dès sa jeunesse et sa vie durant, il n'a cessé de peindre la montagne Sainte-Victoire, qui dresse sa masse imposante près d'Aix-en-Provence. Au sujet de la dernière série de **Montagne Sainte-Victoire** (1904-1906) Venturi nous dit: **Cézanne pose sur la montagne un regard aussi neuf et fécond qu'jadis dans sa jeunesse, mais avec un détachement pareil à une résignation que lui ont apportée les années. Il la voit plus éloignée encore qu'autrefois, comme une apparition spirituelle au-delà d'un espace immense comme une aspiration vers le ciel.**

D'INOUBLIABLES IMAGES

L'excellente étude de Lionello Venturi n'trouve sa pleine signification que grâce à l'admirable iconographie qui l'accompagne page après page. On ne cesse d'aller du texte aux images commentées: portraits, natures mortes ou paysages, dessins, huiles ou aquarelles. Une place importante est faite aux dessins, qui retiendront longuement l'attention, et on ne se lassera pas de contempler les reproductions pleine page et

couleurs de tant de chefs-d'œuvre: **Les Joueurs de Cartes, La Maison du Pendu, Le Portrait de Victor Choquet, La Nature morte au Panier, Le Lac d'Annecy,** etc.

L'album, que l'on referme à regret, mais en sachant qu'on le rouvrira souvent, s'achève sur deux images que l'on n'oubliera pas. D'abord, **La Montagne Sainte-Victoire** du Musée de Bâle, émouvant aboutissement d'une carrière vouée avec passion à la recherche et à la création. Ensuite une photographie de Cézanne deux ans avant sa mort. Le peintre est assis devant une de ses toiles et paraît fixer le lecteur. Face à ce beau visage d'homme et de créateur, mesurant l'audace de l'entreprise et la dimension de l'œuvre, ému par l'intensité et la profondeur du regard, j'ai pensé à la parole de Léonard de Vinci: «Les yeux sont les fenêtres de l'âme.»

René Jotterand

---

[1] *Un volume de 164 pages, format 32 × 35, relié pleine toile, 188 illustrations dont 40 reproductions pleine page en couleurs. Prix: Fr.s. 98.—. Ont paru dans la même collection: «Millet», présenté dans l'«Educateur» du 3 février 1978, et «Van Gogh».*

DIVERS

Pour Pro Juventute chaque année est une année de l'enfant

La fondation suisse Pro Juventute et ses activités

Pro Juventute appuie l'Année internationale de l'enfant; elle appuie la résolution de l'ONU qui vise à encourager les efforts entrepris pour améliorer encore les conditions de vie des enfants et tout particulièrement des enfants de groupes défavorisés. Elle appuie ces objectifs, parce que depuis 65 ans elle s'efforce de les atteindre elle-même dans notre pays: pour Pro Juventute, chaque année est une année de l'enfant et 1979 lui fournira une occasion de plus d'intensifier ses efforts dans le sens des principes définis par l'ONU et qui correspondent pour la plupart aux objectivités fixés dans les statuts de la fondation.

Pro Juventute — hier et aujourd'hui:

Qu'est-ce que Pro Juventute a fait depuis sa création pour la jeunesse de notre pays et que fait-elle aujourd'hui? Avec le temps les tâches à accomplir se présentent différemment.

Lorsque la fondation a été créée en 1912, son but essentiel était la lutte contre la tuberculose. Puis vinrent la lutte contre la mortalité infantile, la formation des mères et l'aide aux enfants des nombreux chômeurs pendant l'entre-deux-guerres.

Aujourd'hui d'autres tâches ont la priorité: s'il est vrai que l'aide individuelle est encore nécessaire, aujourd'hui l'aide à la jeunesse consiste davantage à stimuler et à informer individuellement ceux qui ont des difficultés, de façon à ce qu'ils parviennent à les résoudre eux-mêmes. C'est pourquoi Pro Juventute accorde une plus grande place dans ses activités aux mesures préventives, à la formation des parents. Le vaste programme de la fondation explique pourquoi elle a besoin de l'appui et de la collaboration d'autres institutions et des pouvoirs publics.

L'aide individuelle directe:

L'aide individuelle — tant matérielle que morale — fait aujourd'hui encore partie du travail journalier, surtout de celui des collaborateurs bénévoles dans les 190 districts de la fondation. Bien que la Suisse soit l'un des pays les plus riches du monde, il existe encore des détresses matérielles cachées dans les villes et à la campagne — mais surtout dans les communes des régions de montagne. En outre des difficultés d'ordre social peuvent entraîner des situations de détresse morale chez les adolescents et dans les familles. Apporter dans ces cas un appui moral et une aide financière reste une tâche primordiale de la fondation. Le plus souvent cette aide est fournie discrètement et sans grande publicité.

— Pro Juventute permet par exemple chaque année à environ 1000 enfants entre 7 et 15 ans, qui vivent dans un milieu familial perturbé, de passer des vacances dans une bonne atmosphère familiale.

— Lorsque les bourses allouées par l'Etat sont insuffisantes, Pro Juventute accorde à des jeunes des bourses complémentaires et des prêts pour leur formation.

— Le service social de Pro Juventute s'occupe d'enfants, d'adolescents et de familles particulièrement défavorisés qui ont besoin de conseils et d'aide parce qu'ils ont des difficultés morales et matérielles. Après avoir examiné leur situation, il leur indique les institutions régionales et les services de consultation locaux auxquels ils peuvent s'adresser.

— Le secrétariat général s'occupe actuellement de plus de 120 parrainages individuels — en coopération avec des collaborateurs de district et des services sociaux. Ces parrainages permettent d'aider des familles nombreuses des régions de montagne, et aussi de plus en plus des enfants élevés dans une famille incomplète.

— Pro Juventute aide les familles surchargées de travail en leur envoyant de jeunes stagiaires qui partagent pendant quelques semaines la vie de la famille et aident les parents surmenés à venir à bout de leur travail journalier. Ainsi, chaque année, plus de 150 jeunes ont l'occasion de découvrir d'autres conditions de vie et de s'adapter à un mode de vie qui leur est étranger.

— Par la rénovation d'habitations — exécutées également par des jeunes qui désirent faire un travail social bénévole — Pro Juventute contribue à améliorer les conditions de logement de familles qui se trouvent dans une situation financière difficile. L'année dernière plus de 20 projets ont pu être réalisés.

L'aide sociale aujourd'hui:

Depuis longtemps Pro Juventute a aussi reconnu le bien-fondé de l'idée qui est à la base du travail social moderne et selon laquelle il faut s'efforcer de donner à chacun les moyens de résoudre ses propres difficultés. Une évolution s'est produite: si autrefois on accordait la priorité à l'aide individuelle et à l'assistance, aujourd'hui on accorde plus d'importance au développement communautaire et aux mesures préventives. La fondation est consciente du fait que cette évolution entraîne des charges qu'elle n'est pas en mesure d'assumer seule. Elle a besoin de la collaboration des pouvoirs publics, d'autres institutions sociales et de comités d'initiative.

— Les grands efforts entrepris pour créer ou pour soutenir les écoles de parents et pour organiser des soirées d'information destinées à tous les parents ont pour but d'aider les parents dans leur tâche difficile d'éducateurs et de leur montrer comment ils peuvent venir à bout des problèmes qu'ils rencontrent. L'intérêt croissant pour des cours de ce genre prouve que cette forme de discussion, de formation permanente et d'échange d'expériences personnelles correspond à un besoin réel.
— Les «Elternbriefe», qui sont déjà distribuées aux mères à la naissance de leur premier enfant dans plus de 450 communes de Suisse alémanique, ont le même but; ces «lettres» visent à informer les parents sur les soins et l'éducation à donner à leur(s) enfant(s) au fur et à mesure qu'il grandit. En Suisse romande, les districts de Pro Juventute soutiennent la diffusion d'une publication analogue, les «Messages aux jeunes parents», publiés par l'Ecole des parents de Genève.
— Les mères-gardiennes — une ordonnance fédérale a donné à cette activité un caractère quasi professionnel — accueillent régulièrement dans leur foyer, à la journée et contre rémunération, des enfants de moins de 12 ans et répondent ainsi aux besoins d'autres mères qui exercent une activité professionnelle. Pro Juventute dispose d'un service d'information et de coordination pour ces placements familiaux à la journée.

Mesures préventives

«Prévenir vaut mieux que guérir». Pro Juventute s'efforce de mettre en pratique ce vieil adage afin de maintenir, chez les enfants et les adolescents et dans les familles, une bonne santé physique et morale.

— Ces mesures préventives comprennent l'éducation sanitaire à laquelle Pro Juventute prend part depuis des années avec sa campagne d'hygiène dentaire «Jeunesse saine». Par l'instruction dans les écoles, on essaie de montrer aux enfants et à leurs parents combien il est important de bien soigner ses dents pour avoir une dentition saine.
— C'est aussi un travail de prévention que fait Pro Juventute en luttant, comme elle le fait depuis plus de 25 ans, pour que les enfants aient davantage d'espace et de places pour jouer. Les centres communautaires de culture et de loisirs jouissent d'une popularité toujours plus grande. L'année dernière Pro Juventute s'est occupée de plus de 80 demandes de conseils relatives à l'installation et au fonctionnement de places de jeux pour enfants et de 20 demandes concernant des jardins Robinson.
— La collaboration à la révision de lois fédérales et cantonales, afin qu'elles tiennent mieux compte des besoins des enfants, des adolescents et de la famille, relève aussi de ces tâches préventives. Le service juridique de Pro Juventute s'occupe de questions concernant l'adoption et l'amélioration des droits de l'enfant né hors mariage ainsi que des droits et de la population de la jeunesse.

Formation et perfectionnement

Pour venir à bout de tâches aussi nombreuses, déceler les problèmes et contribuer à les résoudre, il est nécessaire de s'occuper de formation.

Pro Juventute ne s'intéresse pas seulement à la formation de personnes qualifiées mais participe aussi dans une large mesure à leur perfectionnement.

— Depuis des années, Pro Juventute soutient la formation et le perfectionnement du personnel nécessaire pour assurer la formation des mères.
— Avec d'autres institutions, Pro Juventute collabore au perfectionnement du personnel chargé de s'occuper d'enfants d'âge préscolaire.
— En ce qui concerne la formation des parents, la fondation s'occupe de la formation d'animateurs de cours destinés aux parents et propose plusieurs cours dans ce secteur.
— Dans le domaine des loisirs et des activités socio-culturelles, Pro Juventute s'occupe aussi de formation. Elle prend une part active à l'organisation d'un programme de formation en cours d'emploi destiné aux animateurs (personnel travaillant dans les maisons de jeunes et les centres communautaires de culture et de loisirs ainsi que dans les groupes de jeunes).

Possibilités de vacances:

Tout le monde reconnaît que les vacances devraient servir en premier lieu à la détente. Mais, pendant les vacances, il est tout aussi important de se découvrir de nouveaux intérêts et d'établir de nouveaux contacts que de faire de longs voyages. Pour répondre à un besoin toujours plus marqué, Pro Juventute s'efforce de proposer des vacances qui mettent surtout l'accent sur l'épanouissement et l'enrichissement personnels ainsi que sur le développement des relations humaines:

— Par l'Action 7, Pro Juventute propose aux adolescents des vacances inhabituelles. En faisant un travail social bénévole pendant les vacances ou pendant une période de transition, l'adolescent se trouve confronté à des situations qui lui permettent de «se mettre à l'essai» et de voir qu'il peut se rendre utile.
— Des camps villageois sont proposés aux adolescents de la ville et des camps urbains à ceux de la campagne: en apportant leur aide à des familles en difficulté ou à des personnes âgées, les jeunes découvrent des conditions de vie qu'ils ne connaissaient pas.
— Depuis 30 ans, Pro Juventute propose des séjours de vacances aux mères de famille surmenées qui préfèrent se joindre à un groupe d'autres mères. A la «Chesa Spuondas», à Saint-Moritz, elles peuvent passer des journées de détente dans une maison confortable et se distancer quelque peu de leurs soucis quotidiens. Les vacances de mères peuvent aussi être considérées comme une mesure préventive visant à maintenir la santé physique et morale de la mère de famille, condition essentielle à la bonne marche de la vie familiale.
— Le village de vacances de Pro Juventute, «Bosco della Bella», offre surtout des possibilités de vacances aux familles. Depuis 15 ans que le village a ouvert ses portes au Tessin, dans le Malcantone, 6500 familles comptant plus de 22000 enfants y ont passé des vacances dans une atmosphère très agréable. Les 24 maisonnettes, comprenant chacune jusqu'à 10 lits, conviennent particulièrement aux familles nombreuses ou à celles qui veulent passer des vacances avec des parents ou emmener des camarades de leurs enfants.

Un reflet du fédéralisme suisse:

La fondation Pro Juventute reflète dans ses structures le fédéralisme suisse; elle est en fait constituée à deux niveaux qui présentent des structures analogues. D'une part il y a le secrétariat général qui emploie plus de 100 personnes qualifiées; il s'efforce de discerner les tendances, met sur pied de nouveaux projets, entreprend des activités de planification, de consultation et de formation et travaille à la réalisation de tâches concernant l'ensemble de la Suisse. C'est lui qui est chargé de l'administration de la fondation.

Au-dessus du secrétariat général il y a le Conseil de la fondation qui comprend environ 60 membres représentant toutes les régions du pays et la Commission de la fondation. Le président de la fondation est M. Willi Ritschard, président de la Confédération.

Pro Juventute est présente dans chaque région du pays, divisé en 190 districts (ces derniers disposent chacun d'un secrétariat et d'une commission de district) dans lesquels travaillent plus de 6000 collaborateurs bénévoles qui s'efforcent de déceler les besoins des enfants, des adolescents et des familles dans leur commune et leur région et d'y répondre suivant leurs possibilités. C'est sur ces collaborateurs bénévoles que repose vraiment tout le travail de la fondation. C'est grâce à leur travail et à leur dévouement que Pro Juventute est à même de faire bénéficier la jeunesse de notre pays de la plus grande partie des moyens financiers à sa disposition.

Pour coordonner le travail entre le secrétariat général et les districts, favoriser l'échange de vues entre les uns et les autres, des secrétaires itinérants sont chargés des relations entre le siège à Zurich et toutes les régions.

La vente de timbres Pro Juventute — un signe de solidarité

Les principales recettes de la fondation proviennent de la vente annuelle de timbres et de cartes assurée dans toute la Suisse par les enfants des écoles. L'an passé, elles se sont élevées à plus de 8 millions de francs. A ces recettes s'ajoutent celles provenant de la vente des télégrammes de félicitations ou de deuil, ainsi que de legs, de donations et d'attributions. Pro Juventute ne reçoit de subventions ni de la Confédération ni des cantons.

La réalisation des tâches que s'est fixées la fondation dépend directement du succès de la vente de timbres et de cartes; en effet, plus de timbres et de cartes sont vendus durant la campagne de décembre, plus Pro Juventute peut faire pour la jeunesse en Suisse l'année suivante.

La vente annuelle de décembre est donc l'occasion pour la population d'exprimer sa solidarité envers la jeunesse de notre pays.

Si, à l'occasion de l'Année internationale de l'enfant, qui aura surtout une valeur symbolique, tous les adultes se mettent à réfléchir aux conditions de développement de la jeunesse et prennent conscience du fait que les jeunes d'aujourd'hui sont les adultes de demain, cela encouragera la fondation à poursuivre son travail et lui donnera l'assurance qu'elle peut continuer à compter sur la confiance et l'appui de la population suisse.

Pro Juventute

Pour nos colonies de vacances, pour enfants suisses de l'étranger âgés de 10 à 15 ans, nous cherchons des

MONITEURS/TRICES PRINCIPAUX
MONITEURS/TRICES
CUISINIERS/CUISINIÈRES

Période:

juillet et août 1979.

Nous demandons:

- formation pédagogique ou socio-pédagogique et/ou
- expérience dans les activités avec des enfants;
- formation ménagère et/ou
- ayant déjà fait la cuisine pour des groupes;
- connaissances en langues étrangères;
- désir de travailler en équipe;
- engagement de 3 semaines;
- âge minimum de 18 ans;
- nationalité suisse.

Nous offrons:

- large autonomie dans le travail;
- petite rémunération journalière;
- pension complète ainsi que remboursement des frais;
- assurance accidents et responsabilité civile;
- les enfants des collaborateurs peuvent participer gratuitement à la colonie (pour autant que cela ne dérange pas son bon déroulement).

Nous vous prions de bien vouloir prendre contact, par téléphone ou par lettre, avec **Mlle M. Helbling, Pro Juventute, Seefeldstrasse 8, 8022 Zurich, tél. (01) 32 72 44.**

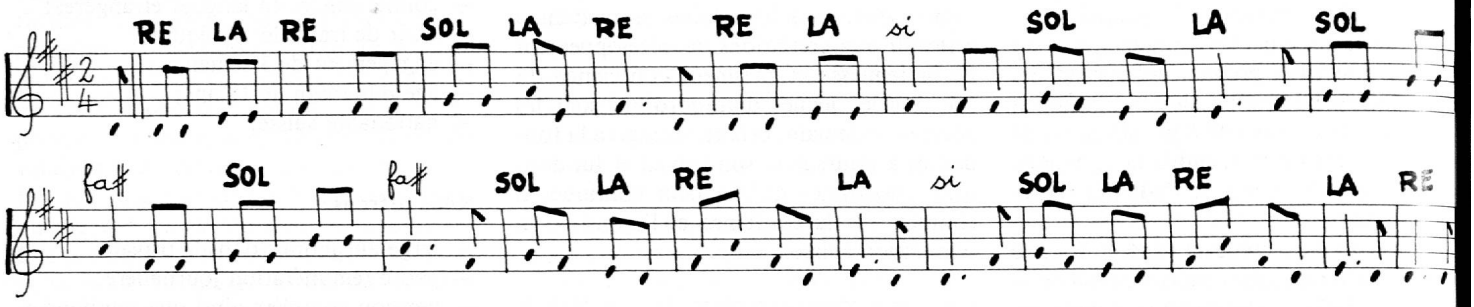
photocomposition
reliure
offset
main-d'œuvre qualifiée
machines modernes
installations rationnelles
précision, rapidité
et qualité pour l'impression
de revues, livres,
catalogues, prospectus,
imprimés de bureau
Corbaz S.A.
1820 Montreux
22, avenue des Planches
Tél. (021) 62 47 62

AU JARDIN DE LA CHANSON

par BERTRAND JAYET

LE SOLDAT

Paroles et musique: MICHEL BUHLER



N. B.: les accords mineurs en minuscules; les accords majeurs en majuscules.

1.) De ses guerres lointaines
Quand le soldat revint
Se mit à la fontaine
Au bout de mon jardin
Si ma mémoire est bonne
(Je ne suis sûr de rien)
C'était un jour d'automne) *bis*
Hier ou bien demain)

2.) Tous les gens du village
S'approchèrent de lui
Le patron du garage
Lui dit: « Tu as vieilli »
Devant sa pauvre mine
Et son habit râpé
Les gamins, les gamines) *bis*
Ont couru se cacher)

3.) Il dit: « Une lumière
A disparu en moi
Ce que l'on m'a fait faire
Je n'en parlerai pas
Je vous vois sur la place
Comme des étrangers
Est-ce le temps qui passe) *bis*
Ou moi qui ai changé?)

4.) Vous dites que ma mère...
Mais je n'en ai rien su
J'irai au cimetière
Pour un dernier salut
Ainsi s'écrit l'Histoire
On se bat tant et plus
On fête la victoire) *bis*
Et l'on a tout perdu)

5.) Elle habite à la ville
Celle qui m'avait dit
« Tu peux partir tranquille
N'en parlons plus, tant pis
J'en ai connu bien d'autres
Et j'en retrouverai
Qui vous oublient quand votre) *bis*
Argent s'est envolé)

6.) Et les grands de la Terre
Toux ceux que j'ai servis
Qui me flattaient naguère
M'ont oublié aussi
Il me reste la route
Plus rien à faire par là
Mais il faut qu'on m'écoute) *bis*
Une dernière fois »)

7.) Alors la plus petite
En pleurant a donné
Un baiser vite vite
Au soldat qui partait
D'une pauvre voix qui tremble
« Voici ce que je sais:
Les guerres se ressemblent) *bis*
Ne vous battez jamais »)

8.) Mm mm (bouche fermée, quatre premiers vers)
Si ma mémoire est bonne
Il reprit son chemin
C'était un jour d'automne) *bis*
Hier ou bien demain.)

(Publié avec l'aimable autorisation des Editions SIBECAR - PARIS)

DISCOGRAPHIE: MICHEL BUHLER - SIMPLE HISTOIRE - ESCARGOT N° 379

Emissions de la deuxième quinzaine de février 1979)

Radio suisse romande II, le mercredi et le vendredi à 10 h. 30, OUC ou 1re ligne télédiffusion

VENDREDI 16 FÉVRIER (10-13 ans)

EN SORTANT DE L'ÉCOLE

Au moment où nous écrivons ces lignes, nous ne savons pas encore quelle classe se proposera pour réaliser elle-même cette émission. En effet, le principe de cette série, c'est que les élèves eux-mêmes, avec l'aide de leur instituteur ou de leur institutrice, choisissent leur sujet et mettent sur pied une émission, qui est ensuite enregistrée avec l'assistance technique de la radio.

MERCREDI 21 FÉVRIER (dès 6 ans)

UN CONTE (l'information à travers une histoire)

«Qui apporta le soleil», un spectacle écrit et réalisé par le Théâtre des Habitants. Ce spectacle a été créé autour de légendes indiennes Navajo et Zuni (Arizona et Nouveau-Mexique). Toutes ces légendes se rapportent à la vie et aux croyances des Indiens antérieurement à la conquête de l'Amérique par les Blancs. Les animaux tiennent une large place dans la mythologie indienne. Un grand nombre de légendes concernent le coyote et ressemblent aux histoires que nous racontons sur «Maître Renard».

Les dialogues ont été élaborés à partir de ces récits et les protagonistes en sont l'aigle et le coyote.

«Au commencement, le monde était plongé dans les ténèbres. Il n'y avait ni soleil, ni jour. Dans la nuit éternelle, il n'y avait ni lune, ni étoiles. Cependant, il y avait toute sorte de bêtes et d'oiseaux... Toutes les créatures possédaient le pouvoir de parler et étaient douées de raison... Néanmoins, la raison n'étant pas sœur de la famine, le coyote se trouvait fort affamé... L'aigle et le coyote décidèrent donc de partir à la recherche de la lumière.»

Le Théâtre des habitants, animé par Jacques Roman et Antoinette Monod, a présenté ce spectacle dans plusieurs classes de Suisse romande. C'est une version radiophonique qui est diffusée aujourd'hui.

VENDREDI 23 FÉVRIER (13-16 ans)

FOLKLORE: le Japon, par Guy de Belleval et Yves Court

Au cours de cette émission, Guy de Belleval, qui a passé un mois et demi au Japon, dont une semaine dans une famille près de Tokyo, présente plusieurs airs traditionnels, explique ce qu'est le «No», et surtout nous fait participer à une cérémonie exceptionnelle à laquelle il a eu la chance d'assister.

Cette cérémonie, dite «cérémonie de l'embrasement», a lieu tous les 10 ou 15 ans, à quelques dizaines de kilomètres de Kyoto. Elle est organisée par une secte assez mystérieuse, comprenant des hommes et des femmes. Autour d'un énorme bûcher, une enceinte est tracée où seuls les officiants ont le droit de pénétrer. Les fidèles, eux, sont groupés tout autour et, à la fin de la cérémonie, ils jettent dans le bûcher des plaquettes sur lesquelles ils ont noté leur plus grand péché et leur plus vif désir. Si, ensuite, parmi les braises, ils ne retrouvent pas la moindre trace de leur plaquette, cela signifie pour eux que le péché leur a été pardonné, et que leur désir sera réalisé.

Guy de Belleval illustre son entretien avec Yves Court par des documents sonores qu'il a enregistrés sur place, pendant cette étrange cérémonie.

MERCREDI 28 FÉVRIER (8-10 ans)

FOLKLORE, RONDES, COMPTINES

par Guy Sansonnens

C'est une chanson intitulée «Les Piquelets» qui sera au centre de l'émission de ce matin:

Le moustique tic tic tic tic
Fait du ski nautique tic tic
Sur une goutte de rosée.
Avec sa seringue plastic
Il pique le nez en trompette
Du vieux Rocopic pic pic.
Puis il se colle au mastique
Et meurt dans le piège tic tic.

Le hérisson son son son
Avec sa p'lotte d'aiguilles guilles guilles
Se promène dans le canton.
Le cactus quadrupède
Grignote une feuille de chou
Ses ch'veux comme des clous clous clous
Piquent l'orteil d'Madame Boson
Ouille! arrête polisson son son.

La petite abeille beille beille
Sur une pâquerette rette rette
Bronze ses antennes.
Elle patine sur la fenêtre
Pique le mollet de grand-père.
Avec une feuille rousse rousse rousse
Elle navigue sur l'étang
Puis elle tombe dans l'eau floup floup.

PORTES OUVERTES SUR L'ÉCOLE

(Emission de contact entre enseignants et parents, le lundi à 10 h.)

Animateur: Jean-Claude Gigon.

LUNDI 19 ET LUNDI 26 FÉVRIER

Enseignant: les risques du métier

Ce débat en deux parties portera sur la profession d'enseignant, ses difficultés et ses côtés positifs, sur l'évolution aussi qui s'est fait jour au cours de ces dernières années, sur les rapports nouveaux qui, dans bien des cas, sont en train de s'instaurer entre l'enseignant et ses élèves.

LE BILLET

C'est à l'enfant que l'on mesure le temps qui passe, à l'enfant plus encore qu'aux branches du cerisier qui fait toujours plus étroit le passage vers le fond du jardin.

A la rentrée d'août, notre aînée est entrée à l'école enfantine, ce tout petit bout de femme qui nous paraît encore né d'hier est donc sorti, d'un coup, du giron de notre protection. Nous le savions, mais nous avons tout de même été surpris par le temps qui passe trop vite, qui fait décroître et mourir jusqu'à la mémoire des gens.

Et puis qu'importe finalement le calendrier des hommes, cette arbitraire division d'un espace parcouru en 364 morceaux égaux et un quart et que l'on groupe par tranches irrégulières? Si l'on avait décidé d'une autre valeur pour les mois ou les ans, hier n'aurait pas été jour de fête, mais demain et je ne vivrais pas maintenant du souvenir, mais de l'attente.

Aujourd'hui, dans bien des professions, le temps du jour qui passe ne se mesure que par la course intangible des aiguilles de la pendule, le clignotement électronique de la montre à quartz ou le petit creux qui se manifeste du côté de l'estomac. Parfois pour l'instituteur, c'est aussi comme ça: l'on a de la peine à «toucher» le travail effectué. Certes, me dira-t-on, il y a toute cette imprégnation de l'esprit des enfants, ces acquis de connaissances qu'on ne peut évidemment pas prendre dans ses mains. Bien sûr! Et puis, depuis saint Thomas, c'est assez mal vu de vouloir tout toucher du doigt. Encore un petit effort et je serai presque parvenu à faire admettre que notre profession est aussi un acte de foi! Presque, mais je m'en abstiendrai, préférant laisser à celui qui le désire l'irresponsabilité de telles comparaisons. Pour moi, notre métier en est un comme les autres, un peu plus beau, puisque je l'ai choisi, un peu plus difficile, parce que je le sais. C'est encore une profession à l'échelle humaine, mais trop empreinte, dans l'esprit de certains gens, soit de carisme et de don de soi, soit au contraire, de facilités, de congés, de liberté.

Là encore, pour beaucoup de détracteurs, la notion du temps intervient dans leurs réquisitoires mesquins sur le métier de l'enseignant: trente-deux heures hebdomadaires maximum, treize à quinze semaines de vacances, la retraite avant soixante ans, etc... J'ai même entendu dire que certaine autorité scolaire cantonale avait inscrit, dans un projet de loi, la possibilité de diminuer les vacances du corps enseignant. Dommage parfois que le ridicule des uns puisse faire du tort aux autres! Mais passons! je ne voudrais pas faire trop d'honneur à la bassesse de certains et ce d'autant plus que l'idée de ce billet se voulait être du temps qui passe...

Ecole, école... toi aussi tu arraches les feuillets des jours et des ans. De volée en volée, je les revois passer ces visages d'enfants, poupins ou roublards, giclés d'étoiles rousses ou blancs encore du fard discret et délicat de la jeunesse. Femmes et hommes aujourd'hui déjà! — Tu as un gosse? Mais hier encore tu jouais à l'élastique dans le préau des jeux permis! — Vous régent, vous n'avez pas changé! — Ah! Peut-être bien plus que tu le crois depuis que je t'ai rencontrée! Mais vois-tu, je sais maintenant que nous avons le seul métier au monde qui, par la souvenance, marque le temps vrai.

Alors à l'heure où les vœux-ritournelles et obligés sont déjà passés, je vous fais à tous, chers collègues, les miens en ne les limitant pas, comme c'est l'avaricieuse habitude, à une seule petite révolution de notre globe terrestre, mais en les étendant selon la mode arabe à toute votre carrière et même au-delà.

R. Blind

NNOVATION SCOLAIRE EN SUISSE ROMANDE ET DOCUMENTATION PÉDAGOGIQUE: UN LIEN INÉVITABLE

Le Conseil de direction de l'Institut omand de recherches et de documentation édagogiques (IRDP) a siégé récemment à ribourg, sous la présidence de Monsieur rançois Jeanneret, son président, conseil- r d'Etat neuchâtelois.

Après avoir constaté le rôle croissant des ervices de documentation pédagogique ans un système d'innovation scolaire tel ue celui de Suisse romande, le Conseil de irection a affirmé les caractères spécifi- ues des centres cantonaux, régionaux et édéraux de documentation. Le Centre uisse de documentation pédagogique, ins- allé à Genève, est plus particulièrement ompétent pour répondre aux demandes de égislation, d'organisation éducationnelle t de structure, ou de dimension essentielle- ent nationale; le service de documenta- on de l'IRDP, à Neuchâtel, est plus particulièrement habilité à répondre aux questions traitant d'un problème théorique ou comparatif, ou de dimension essentiellement romande. Un service cantonal de documentation est compétent pour toute question traitant d'un problème didactique ou pratique, ou de dimension essentiellement cantonale.

La journée de Fribourg s'est terminée par l'adoption d'un projet d'étude déterminant la répartition des tâches des centres de documentation en Suisse romande ainsi que des modes de relation inter-organismes. Le Conseil de direction a constaté en effet qu'était croissante la demande d'élaboration de documents adaptés aux problèmes que posent la coopération intercantonale, l'innovation, et la coordination scolaire romande; l'IRDP a reçu la mission prioritaire, avec les centres cantonaux, de présider à l'élaboration de cette documentation d'appui.

Le Conseil de direction de l'IRDP était reçu par le Département de l'instruction publique du canton et la Ville de Fribourg. En fin d'après-midi, les cadres du Département fribourgeois, les représentants de l'Université et des associations d'enseignants ont eu l'occasion, grâce à une séance d'échanges et de contact, de s'entretenir avec le bureau du Conseil de direction de l'IRDP et ses chefs de service de tous problèmes communs. Cette réunion était présidée par M. Jacques-A. Tschoumy, directeur de l'IRDP.

Les entretiens s'avérèrent utiles: les modalités de coopération entre le canton de Fribourg et l'IRDP ont pu être précisées, et affermies.

BIO-STRATH®

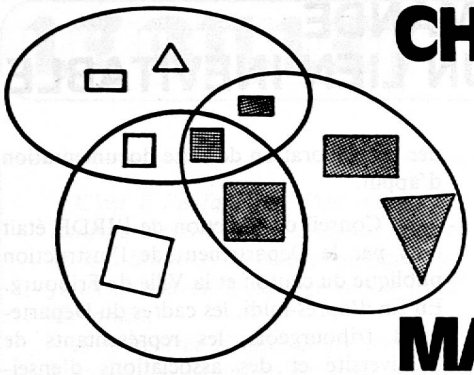
Demandez notre brochure gratuite «Bio-Strath + régime de 7 jours», Bio-Strath AG, case postale, 8032 Zurich

Fortifiants d'une valeur exceptionnelle pour la santé

- aident en cas de fatigue, nervosité et manque de concentration
- accroissent les forces de défense naturelle
- augmentent les facultés physiques et intellectuelles

Les comprimés sont idéals pour diabétiques, car sans sucre

L'efficacité de Bio-Strath est scientifiquement prouvée



CHRONIQUE MATHEMATIQUE

UNE EXPÉRIENCE INTÉRESSANTE

6	×		—	9	—	5	+		13
+		+		+		+		—	
	+		+		—		+		12
+		—		—		—		+	
4	×		—	14	—		+	6	15
11		2				3		7	

«Dans son numéro des 26 et 27 août 1978, page 33, le journal «24 Heures» proposait cette grille, et demandait de la compléter en utilisant uniquement des nombres **positifs** (c'est nous qui précisons!) compris entre 0 et 10 et en tenant compte des signes pour effectuer les opérations successivement, verticalement de haut en bas, horizontalement de gauche à droite.

Il ne s'agit pas de tâtonner, mais bien d'observer, de raisonner, de déduire, avant d'effectuer quelques calculs simples. Quels sont ceux qui voudraient essayer de remplir cette grille?» Telles ont été les paroles de présentation du maître. Cinq bons élèves, travaillant en équipe, se sont enthousiasmés, ont beaucoup discuté, ont fait moultes essais de tableaux, de recherches avec «impossible» et «possible», et ont finalement livré la bonne réponse après une heure et quart de travail. Le maître les a questionnés: — Pourriez-vous me donner la marche à suivre correcte qui permet d'arriver au but?

Voici leur réponse:

1. D'abord il a fallu placer des lettres dans les cases vides pour remplacer les chiffres manquants et pouvoir mieux discuter.

On a eu alors:

6	×	A	—	9	—	5	+	B	13
+		+		+		+		—	
C	+	D	+	E	—	F	+	G	12
+		—		—		—		+	
4	×	H	—	14	—	I	+	6	15
11		2		J		3		7	

2. On s'est aperçu que dans la première colonne il n'y avait qu'une inconnue en C. Alors on avait: 6 + C + 4 = 11. Donc C = 1.

3. Après nous avons observé la première ligne: du produit 6 × A, on enlève 14, c'est-à-dire (—9 et —5) pour arriver à 13 après une addition. Partant de 13, on peut dire 13 + 14 = 27. Le produit 6 × A doit donc être inférieur à 27.

Essais possibles:

6 × 4 = 24 24 + 3 = 27
6 × 3 = 18 18 + 9 = 27

Les autres produits de 6 ne donnent pas, pour B, un nombre compris entre 0 et 10.

Donc: si A = 4, alors B = 3
si A = 3, alors B = 9

4. A la deuxième ligne, on ne peut rien déduire: il y a trop d'inconnues.

5. A la troisième ligne, c'est comme à la première: du produit 4 × H, on enlève 8, c'est-à-dire (— 14 + 6) pour arriver à 15 après une soustraction. En partant de 15 on peut dire: 15 + 8 = 23. Le produit 4 × H doit être supérieur à 23.

Essais possibles:

4 × 6 = 24 24 — 1 = 23
4 × 7 = 28 28 — 5 = 23
4 × 8 = 32 32 — 9 = 23

Donc: si H = 6, alors I = 1
si H = 7, alors I = 5
si H = 8, alors I = 9

6. Arrivés là, nous avons rempli des grilles avec ce que nous savions des valeurs possibles pour A et pour H.

Premier essai, pour A = 4 et H = 6

6 × 4 — 9 — 5 + 3 = 13
+ + + + —
1 + D + E — F + G = 12
+ — — — +
4 × 6 — 14 — 1 + 6 = 15
11 2 J 3 7

Nous avons constaté que trois colonnes pouvaient être complétées, puisqu'il ne leur restait qu'une inconnue. Mais impossible d'y arriver pour la 4e colonne: 5 + F — 1 = 3. Il faudrait que F soit un nombre négatif! Donc I n'est pas 1, et en conséquence H n'est pas 6.

Deuxième essai, pour A = 4 et H =

6 × 4 — 9 — 5 + 3 = 1
+ + + + —
1 + 5 + E — 3 + 2 = 1
+ — — — +
4 × 7 — 14 — 5 + 6 = 1
11 2 J 3 7

Nous avons complété verticaleme (chiffres entourés). La deuxième lig ensuite n'avait plus qu'une inconnue, le 1 + 5 + E — 3 + 2 = 12

En associant et en permutant nous avo obtenu: E = 7, ce qui a donné pour 9 + 7 — 14 = 2.

7. Il semblait que nous avions trouvé solution, mais nous nous sommes dema dés s'il n'y en avait pas une autre.

Les autres essais de remplissage de grille:

a) pour A = 4 et H = 8
b) pour A = 3 et H = 7
c) pour A = 3 et H = 8

nous ont chaque fois conduit à des impos bilités.

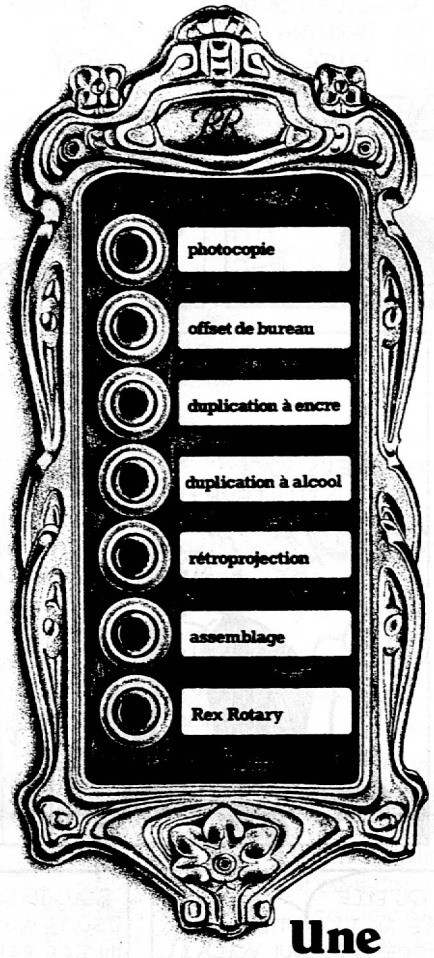
8. La seule solution possible est do bien celle-ci:

6 × 4 — 9 — 5 + 3 = 1
+ + + + —
1 + 5 + 7 — 3 + 2 = 1
+ — — — +
4 × 7 — 14 — 5 + 6 = 1
11 2 2 3 7

J.-J. Dessoulavy

par Gag

TRANQUILLE CHEZ MOI



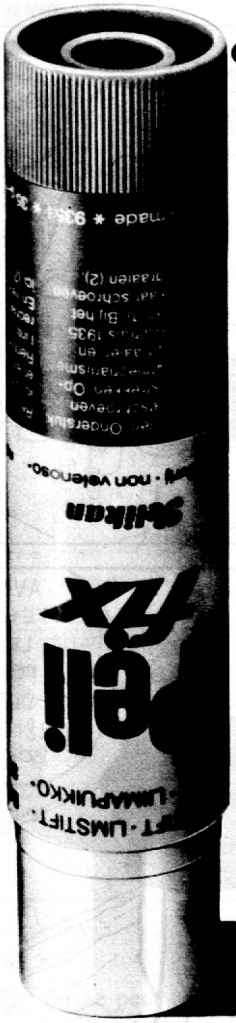
Une pression sur le dernier bouton suffit.

Rex•Rotary

Systèmes d'impression et de copie pour bureau

Weltpoststrasse 21, 3000 Bern 15
Tel. 031 43 52 52

Aarau	Tel. 064-22 77 37	**Lugano**	Tel. 091-51 88 32
Basel	Tel. 061-35 97 10	**Luzern**	Tel. 041-23 47 86
Maienfeld	Tel. 085-9 29 17	**Hauterive**	Tel. 038-33 14 15
Fribourg	Tel. 037-22 03 21	**St. Gallen**	Tel. 071-23 36 55
Genève	Tel. 022-44 19 20	**Sierre**	Tel. 027-55 17 34
Lausanne	Tel. 021-22 37 13	**Zürich**	Tel. 01-64 25 22



nouveau:

le grand Pelifix économique contient plus de colle, est

rechargeable

donc anti-gaspillage et plus avantageux!

nouveau:

sa coloration bleue permet un collage plus précis et vire à l'invisible en séchant.

Peli fix bleu

on voit que ça colle!

Classes en plein air 1979

Choisissez entre des maisons de vacances dans les cantons de GR, VS, LU, SZ, BE. Nos descriptions détaillées du lieu et nos listes de littérature vous faciliteront les préparations. Réservation d'une maison seule pour votre groupe possible dès 20/25 participants. Nouveau : prix d'action, rabais divers. Demandez une offre par :

DFHZ

Centrale pour maisons de vacances
Case postale, **4020 Bâle**
Tél. (061) 42 66 40 de 7 h. 45 à 11 h. 30
et de 13 h. 30 à 17 h. 15

CAMPS DE VACANCES «SANTA FEE»
3925 Grächen (VS)

Maison très bien équipée pour semaines de vacances scolaires, camps de ski.
Très belle situation, vue, calme. Prix avantageux.
Aimeriez-vous avoir une offre de nos prix d'été et d'hiver?
Anton Cathrein, tél. (028) 56 16 51.

07810
BIBLIOTHEQUE NATIONALE
SUISSE
15, HALLWYLSTRASSE
BERNE
1820 3003

Imprimerie Corbaz S.A., Montreux