

**Zeitschrift:** Éducateur et bulletin corporatif : organe hebdomadaire de la Société Pédagogique de la Suisse Romande  
**Herausgeber:** Société Pédagogique de la Suisse Romande  
**Band:** 113 (1977)  
**Heft:** 23

**Heft**

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

### **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. [Voir Informations légales.](#)

### **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. [See Legal notice.](#)

**Download PDF:** 29.11.2024

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

23

7172

Montreux, le 24 juin 1977

# éducateur

Organe hebdomadaire  
de la Société pédagogique  
de la Suisse romande

et bulletin corporatif



Photo UNICEF

**Enseignante népalaise préparant sa leçon de calcul**

## Voici un magnétophone à cassette pratique, assez puissant pour de grandes salles de classe



Non seulement sa puissance est suffisante mais tout le matériel nécessaire à l'emploi dans les écoles est concentré dans un seul coffret. Il existe en deux versions (l'une stéréo et l'autre avec synchronia incorporé).  
Demandez le prospectus détaillé.

Philips SA  
Techniques audio  
et vidéo  
Case postale  
1196 Gland  
Tél. 022/64 21 21

Philips — votre spécialiste AV pour les écoles avec ses systèmes vidéo, ses laboratoires de langues, etc...



# PHILIPS

## CONGRÈS DE LA FIAI

Montreux - 25 au 28 juillet 1977

# Bienvenue en Suisse

*Au nom de la Schweizerische Lehrerverein et de la Société pédagogique de la Suisse romande, nous vous souhaitons une cordiale bienvenue en Suisse. Nous nous réjouissons de vous accueillir dans notre pays et espérons que vous vous y plairez.*

*Les organisations suisses d'enseignants attachent une grande importance aux relations internationales ; notre temps exige un indispensable échange d'idées par-dessus les frontières. Chaque congrès de la FIAI, par l'expression de diverses tendances et l'apport d'un grand nombre de renseignements, nous apparaît comme le creuset d'actions fructueuses et de contacts solides dont on ne saurait plus se passer.*

*La solidarité entre les enseignants est le ferment d'une meilleure compréhension entre les peuples, elle rend à l'homme toute sa dignité.*

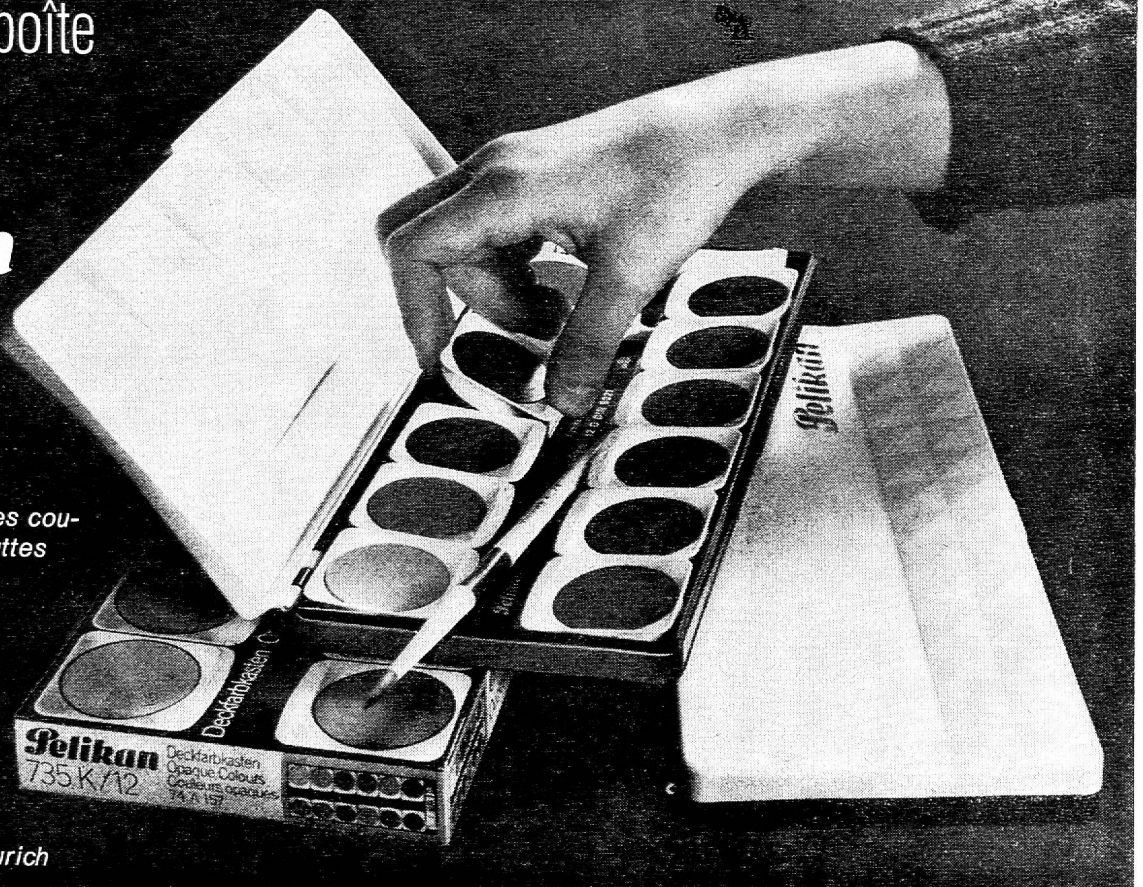
*Nous souhaitons un plein succès au présent congrès et à vous, chers collègues, un séjour agréable au cœur de l'Europe.*

SLV et SPR

## La nouvelle boîte de couleurs opaques

# Pelikan

- consiste en une matière plastique incassable et indéformable
- est donc à l'abri de la rouille
- possède de nouvelles coupelles à bords antigouttes (empêchant la couleur de déborder et faciles à remplacer)
- est munie d'un porte-pinceau inédit
- plaît par sa forme moderne



Günther Wagner AG,  
Pelikan-Werk, 8060 Zurich

## Sommaire

### DOCUMENTS

La lecture	571
Une expérience pédagogique	577

### DES LIVRES POUR LES JEUNES

Les principaux ouvrages pédagogiques de Pestalozzi	583
--	-----

### PAGE DES MAÎTRESSES ENFANTINES

585

### RADIO SCOLAIRE

D'hier à demain	586
-----------------	-----

### LE BILLET

587

### EXTRAITS DE PRESSE

587

### FORMATION CONTINUE

XIX <sup>e</sup> Séminaire de la SPV	588
--------------------------------------	-----

### LES LIVRES

Journal du surréalisme	588
Nouvelle-Zélande	589

### DIVERS

Nature - environnement	590
L'Ecole Pestalozzi vient de fêter les 150 ans de sa fondation	590
Exposition de dessins d'enfants	591

## 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.—.

## LA LECTURE

### Introduction

*Qu'est-ce que lire, apprendre à lire et enseigner la lecture ? Cette synthèse documentaire tente de répondre à ces trois questions.*

*La lecture est définie comme une activité intellectuelle complexe, résultant de l'interaction du lecteur, de son vécu, de sa personnalité et du texte écrit, de sa signification et de son organisation. De nombreux exemples montrent comment fonctionne l'acte de lire.*

*L'apprentissage de la lecture est fonction du développement de l'enfant et de l'importance de l'écrit (livres, journaux) dans son environnement. Cet apprentissage est l'affaire de l'enfant, il dépend de lui et commence de bonne heure, avant même que l'école n'entreprenne l'enseignement de la lecture. Ce dernier ne peut être que le soutien individualisé de l'apprentissage déjà commencé. Il favorisera surtout le fonctionnement de la lecture en proposant à l'élève des situations vraies de communication écrite et accordera moins d'importance aux exercices techniques souvent artificiels et peu motivants.*

*La lecture peut être étudiée selon différents points de vue. Ce sont les aspects psychopédagogiques qui seront présentés ici, en laissant de côté les considérations d'ordre linguistique et pathologique.*

*Ce document répond aux trois questions suivantes :*

- 1) *Qu'est-ce que lire ?*
- 2) *Qu'est-ce qu'apprendre à lire ?*
- 3) *Qu'est-ce qu'enseigner la lecture ?*

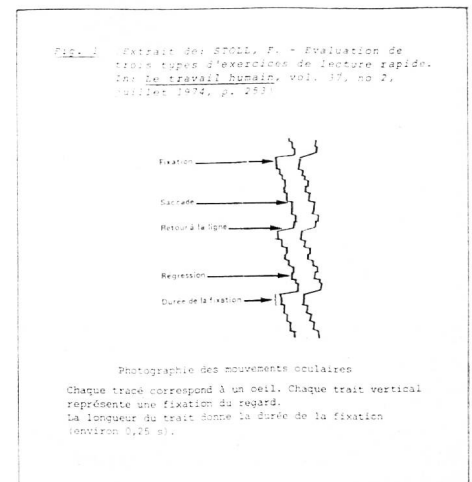
### 1) Qu'est-ce que lire ?

Il n'est pas de jour sans lecture pour un adulte, car l'écrit fait partie de notre environnement. Et pourtant les mécanismes de cette activité si familière nous sont fort peu connus. Nous conservons de la lecture la conception généralement simpliste d'une association entre deux codes, le code oral et le code écrit, l'oralisation extériorisée ou intériorisée de l'écrit étant considérée comme moyen d'atteindre la signification. Cette idée de la lecture constitue la base de la plupart des méthodes d'enseignement, dont le but est précisément d'associer les lettres et groupements de lettres à leurs correspondants sonores. Dans certains cas, cette association est renforcée par le geste, un dessin, ou la couleur.

L'étude de la lecture rapide a profondément modifié cette conception en mettant en évidence certains aspects encore mal connus du fonctionnement de cette activité. On a vu que l'adulte lisait généralement de manière globale en inférant directement des significations sur la base de configurations d'ensembles sans recourir à l'oralisation intériorisée, plus lente que le déplacement de l'œil dans le texte. L'oralisation ne serait utile que pédagogiquement, au moment de l'apprentissage ou lors de la lecture de mots inconnus ou peu connus.

La lecture au tachistoscope a en effet permis de constater que des mots pouvaient être lus, alors que le temps mis à disposition rendait impossible une lecture détaillée. L'observation des mouvements oculaires également (fig. 1) a montré que l'œil ne lisait que lors des fixations et non pendant les déplacements. Or chaque fixation saisit simultanément plusieurs lettres, voire un mot.

Ces études au tachistoscope et l'observation des mouvements oculaires ont conduit les chercheurs à reconsidérer le fonctionnement de la lecture. On peut aujourd'hui se risquer à donner la définition suivante de la lecture chez l'adulte et chez l'enfant.



La lecture comprendrait deux étapes : un énoncé d'hypothèses et une vérification. La définition suivante de l'acte de lire est suggérée :

*Lire c'est émettre des hypothèses sur le texte en fonction du contexte linguistique et du vécu de la lecture, et vérifier ces hypothèses à partir d'indices différenciateurs et à partir de la signification\* (1).*

Pour illustrer cette définition un peu complexe, voici quelques exemples. Le premier a pour but de placer le lecteur, vous, en situation d'apprenti-lecteur, c'est-à-dire celle d'un enfant de première primaire. Quelle est cette situation ? L'enfant, en première primaire, qu'il ait été au jardin d'enfants ou pas, n'est pas vierge vis-à-vis de la lecture. Il a déjà baigné dans un environnement écrit, a

déjà manipulé et regardé des livres. Il connaît probablement, donc, quelques signes graphiques et leur prononciation. L'exemple suivant va donc vous mettre dans une situation semblable. Le texte dont la lecture est proposée a été écrit à l'aide d'un code dont vous ne connaissez qu'une partie. (Fig. 2.)

Vous constatez probablement que le texte est lisible, et que si votre lecture était orale, elle ressemblerait beaucoup à celle de l'apprenti-lecteur. Très rapidement, cependant, vous seriez capables de reconstituer l'ensemble des lettres de ce code écrit simplifié, et de lire couramment.

Pour parvenir au déchiffrement du texte, vous avez tout d'abord essayé une première lecture (lecture par hypothèse) dont la cohérence ou l'incohérence (vérification de l'hypothèse) vous a incité à poursuivre la lecture ou, au contraire, en vous aidant d'indices (ici l'image : carreau, lance-pierres), à tenter une relecture du passage. Cette petite démonstration met clairement en évidence l'importance de la signification dans la découverte des graphies inconnues.

Le second exemple met précisément l'accent sur l'aide qu'apporte le sens à la lecture. Il montre qu'un texte au contenu familier est lu plus aisément qu'un autre. Cela paraît évident. Pourtant les méthodes de lecture proposent quelquefois, pour les besoins de la leçon, un contenu étranger à l'enfant (fig. 3).

L'analyse du contenu des livres de lecture montre également tout l'écart qui peut exister entre la vie de l'enfant et les textes de lecture, souvent essentiellement campagnards et d'un autre temps.

Pour illustrer la relation qui existe entre le contenu du texte et sa lisibilité, nous vous proposons la lecture successive de 4 textes lacunaires de degrés de familiarité différents. Il s'agit d'un texte documentaire sur le cinéma, d'un article de presse, d'un extrait de roman et de quelques paragraphes d'un texte scientifique (ces documents figurent en annexe). Le nombre de lacunes remplies, c'est-à-dire le nombre d'hypothèses cohérentes, devrait diminuer du premier au dernier pour une longueur de texte lu égale. Evidemment ce ne serait pas le cas pour un grand lecteur de H. Bazin, ou pour un sociologue. Cet exemple démontre que les énoncés d'hypothèses sont d'autant plus aisés et d'autant plus exacts que le contenu et le vocabulaire du texte appartiennent à notre vécu.

Si le contexte sémantique joue un grand rôle dans l'acte lexique, les règles de composition des mots et l'organisation syntaxique ont également leur importance. Dans le troisième exemple nous allons le

Fig. 2 (DUCET, M.; FALCO, S. de; MARTINET, J. et A.; et al. - *Fiches ALFONIC. Notes pour les enseignants.* S.l., Martinet/Peignot/Hatier/Gressin, 1975. Fiche no 40.)

40. ācor é caro d case

1. un bon ide

dā la cwr d ēahelem, le-z-āfā s ānui ..il e-t-ēterdi de twhe o flxr..il-e-t-ēterdi d marhe sur la pxlwz... madam

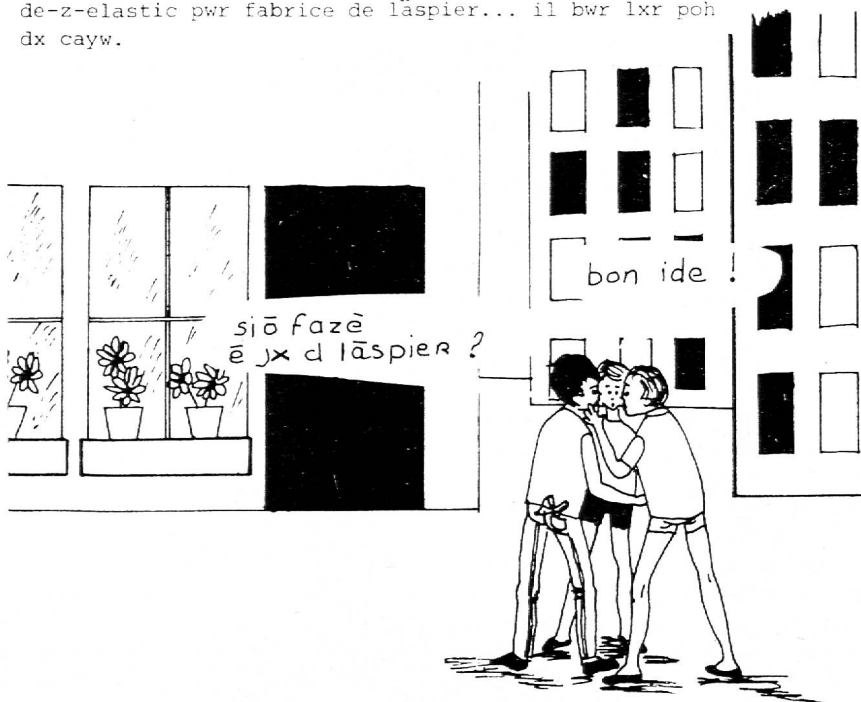
erisō, la gardien, nx le les jwe cx dā l bac a sabl... il prefer jwe dxvā he-z-el...

eric propōz :

- dit, le ga, si ō fzxē ē jx d lāspier...

- bon ide, di jac...

tw le garsō sx presipit sur de bw d bwa, de bw d cuir, de-z-elastic pwr fabrice de lāspier... il bwr lxr poh dx cayw.



(c) Martinet, Peignot, Hatier, Gressin.

\* Les numéros figurant entre parenthèses renvoient à une bibliographie figurant en fin d'article.

montrer. Le sens n'intervient plus du tout ici. Dans la première situation, celle du mot, vous trouvez deux listes de mots sans signification. (Fig. 4.)

Fig. 3 (Extrait de : *Premier livre de lecture. Ecole primaire. Genève, Département de l'instruction publique, 1966. p. 102-103.*)

Dans la cuisine du restaurant tout le monde travaille.

On plume la volaille  
On grille la viande  
On surveille le rôti

On lave les légumes dans une seille  
On fait bouillir le fenouil

On met la bouilloire sur le feu  
On mouille le moule à pouding

On débouche une bouteille d'huile  
On garnit une corbeille de fruits



As-tu déjà goûté

du lait caillé,  
du sucre vanillé,  
des œufs brouillés,  
du fromage persillé,  
du bouillon gras,  
du cabillaud?

Quel est, à ton avis, le meilleur des desserts ?



pecte les règles d'organisation des mots sur l'axe syntagmatique, tandis que ce n'est pas les cas dans le second.

Ces exercices démontrent que le lecteur francophone s'attend à rencontrer une certaine structure du mot et de la phrase. Ainsi, après un groupe nominal sujet, le lecteur attend un groupe verbal ; après un article, un nom, etc. Voilà pourquoi le lecteur parvient à lire la fameuse phrase « les poules du couvent couvent ».

Cette définition, ainsi illustrée, nous conduit donc à considérer la lecture comme un acte intelligent et complexe dont il convient de tenir compte pour l'étude de son apprentissage.

## 2) Qu'est-ce qu'apprendre à lire ?

L'apprentissage est le propre de l'enfant, de son action sur le monde qui l'environne, alors que l'enseignement caractérise l'intervention du maître.

Conformément à la définition de la lecture que nous avons donnée plus haut, apprendre à lire consiste à élaborer des hypothèses de plus en plus plausibles et à améliorer leur vérification tant au niveau perceptif (celui des indices différenciatifs) qu'à celui du raisonnement (examen de la cohérence de la signification). L'enfant va découvrir la lecture par tâtonnement, c'est-à-dire à la suite de tentatives (hypothèses), vérifiées ou pas, un peu comme vous avez découvert le code Alphonie, dans l'exemple présenté précédemment. Il mettra en évidence des régularités ou lois : telles lettres ou groupe de lettres se prononcent toujours de la même manière, se trouvent toujours en présence de telles autres, etc. Cette tendance de l'apprenant à procéder ainsi, c'est-à-dire à organiser, à structurer, à définir des règles, apparaît nettement chez l'enfant lors de l'apprentissage de la langue orale. Les expressions: « si j'aurais », « des chevaux », ou « un zoiseau », sont des généralisations de règles construites par l'enfant. Celui-ci compare, met en évidence des similitudes, des différences significatives, etc. C'est ainsi qu'il parvient à opposer le p au b, au q et au d.

Réciproquement, ces régularités amènent le lecteur à formuler des hypothèses de plus en plus cohérentes.

Dès 3 ans déjà, l'enfant est attentif à l'écrit et tente de l'organiser.

Existe-t-il un apprentissage spontané de la lecture, c'est-à-dire semblable aux apprentissages pré- ou extrascolaires, comme ceux de la marche, de la propreté, ou de la communication orale? Il faut répondre par l'affirmative. On connaît en effet des cas d'enfants qui ont appris à

Fig. 4

### Série 1

bratiflou  
allamitre  
clamottin  
tlinglon  
pfancher  
cagriblouc  
fmineant

### Série 2

tbrafiou  
maalltrie  
clmnittao  
tlgnilon  
pfcheran  
coublegria  
nfmeanti

Vous constatez immédiatement que l'une des listes est nettement plus aisée à lire que l'autre, pour un francophone. La raison en est la composition des mots. Dans la liste de gauche, les mots sont composés selon les règles de la langue

française, alors que ce n'est pas le cas pour la liste de droite (présence de 3 consonnes successives). (Fig. 5.)

Dans la seconde situation, le texte du haut est également plus lisible que celui du bas, étant donné que le premier res-

Fig. 5

Texte 1

Le monopole de la légitimité culturelle dominante est toujours l'enjeu d'une concurrence entre des instances ou des agents : il s'ensuit que l'imposition d'une orthodoxie culturelle correspond à une forme particulière de la structure du champ de concurrence dont la particularité n'apparaît complètement que si on la rapporte ...

P. Bourdieu & J.-C. Passeron  
*La Reproduction*, éd. de Minuit 1973  
p. 37

Texte 2

Le de légitimité dominante toujours l'enjeu concurrence des ou agents : il ensuit l'imposition orthodoxie correspond une particulière la du de dont particularité complètement si la à autres possibles que et syncrétisme solution des posés la pour légitimité le champ ou et concurrence les et idéologies différentes des dominantes.

*Ibid.*

lire avant de fréquenter l'école, avec l'aide de leurs parents, de leur frère ou sœur aîné, de la même manière qu'ils ont appris à parler. Une étude conduite par E. Ferreira est en cours actuellement sur ce sujet.

La propreté, à savoir la maîtrise des sphincters, la marche et la communication orale sont apprises. Nous savons l'influence que joue le milieu sur ces acquisitions, ce qui explique les fluctuations de maîtrise de ces apprentissages selon les enfants. Le stade de développement joue cependant un rôle essentiel, l'enfant ne parvient pas, en effet, à marcher à 6 mois, ni à maîtriser ses sphincters à 12. De même, semble-t-il, il ne peut communiquer par écrit, et par conséquent lire à 2 ans. Leroy-Boussion (2) a montré par exemple que l'enfant n'était capable de prononcer liés deux sons donnés séparément (t - u, tu) qu'à un âge déterminé, vers 6 ans et demi à 7 ans en moyenne. Cette aptitude, spécifique, appelée « fusion syllabique » (fig. 6, page suivante), nullement suffisante pour savoir lire mais y contribuant largement, intervient au moment du passage par l'oral, comme appui de l'apprentissage.

D'après des recherches d'Eliane Vurpillot (3), l'aptitude à discriminer des sons ou des formes augmente avec l'âge : précision des mouvements oculaires, capacité à utiliser plusieurs dimensions de différenciation. (Fig. 7.)

C'est vers 6 ans également qu'une stratégie systématique d'exploration apparaît. Notons au passage que vers cet âge apparaissent également les opérations concrètes, dont le rôle dans la lecture a été décrit par H. Sinclair, M. Maquard et N. Galifret (4).

Si des liens entre le développement et l'apprentissage de la lecture existent, celui-ci suppose, bien entendu, pour son élaboration, un environnement écrit en même temps qu'une valorisation de la lecture. C'est là qu'intervient un des facteurs déterminants de l'apprentissage de la lecture : le milieu socio-culturel. Bien que la société dans laquelle nous vivons soit une société de l'écrit, sa valeur et son importance varient considérablement d'un milieu à l'autre ; l'écrit est même une des marques distinctives du niveau social (présence d'une bibliothèque). Ceci explique par conséquent les différences qui peuvent exister entre enfants dans le domaine de l'apprentissage de la lecture.

### 3) Qu'est-ce qu'enseigner la lecture ?

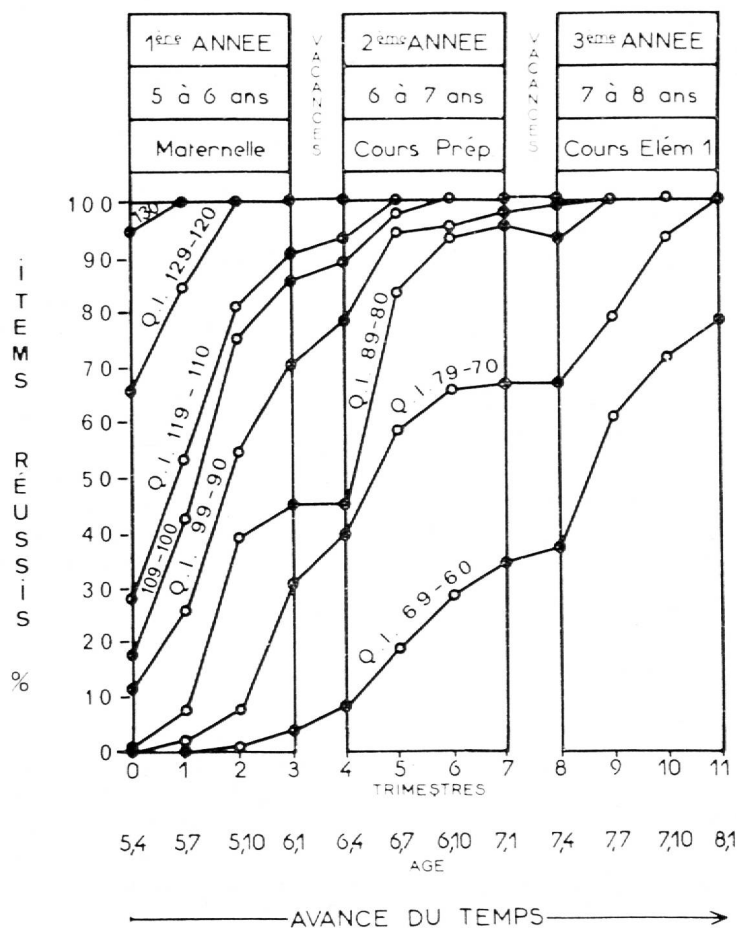
L'interaction développement - milieu amène à la marche, à la communication orale et à la lecture. Enseigner la lecture consiste donc à favoriser cette interaction en adaptant et en renforçant les procédures spontanées de l'apprentissage. Il s'agit donc « d'abord de susciter le besoin de lire en faisant découvrir le but et l'utilité de la lecture, ensuite de favoriser le développement des opérations inhérentes à la lecture en amenant l'enfant à être capable d'énoncer des hypothèses plausibles sur un texte, en l'invitant à imaginer le contenu d'un texte et en enrichissant son vécu, en entraînant la perception des indices « différenciateurs » ainsi qu'en engageant l'enfant à s'interroger constamment sur la signification et la cohérence du texte » (1).

Une telle pédagogie doit donc rendre présent et valoriser l'écrit sous toutes ses formes (livre, journal, affiche, lettre), en lisant des histoires aux enfants, en s'abonnant à des revues, journaux ; il faut montrer la nécessité de la maîtrise de la lecture et de l'écriture dans la vie scolaire et extrascolaire. La bibliothèque de classe, les bibliothèques scolaires régionales ou cantonales constituent aujourd'hui l'infrastructure indispensable de l'enseignement de la lecture. La correspondance scolaire est aussi un moyen privilégié pour amener l'enfant à la maîtrise de la lecture et de l'écriture.

L'écrit pourrait être présent de bonne heure dans la classe, à la crèche, au jardin d'enfants déjà, car l'enfant y est attentif de bonne heure.

Il est frappant de constater que l'enseignement de la lecture est souvent une succession d'exercices techniques — comme l'épellation, la mise en correspondance de sons et de lettres —, une association de lettres, etc., et que rarement sont envisagés des moments de lecture proprement dite, lecture silencieuse surtout. Si c'est le cas, cette activité est relativement secondaire. Or, reprenant l'exemple cité par Eveline Charmeux (5), la natation comme la lecture ne peut s'apprendre que par son fonctionnement, c'est-à-dire la nage ou la lecture. Apprendre la technique de la nage sur un tabouret au bord de la piscine n'est pas une méthode efficace. Si l'on apprend à nager en essayant de le faire dans l'eau, de même la lecture s'apprend en essayant de lire un livre, une lettre ou un journal. A notre sens, les explications techniques devraient répondre à des questions ou écarter des difficultés survenues en cours de lecture. Dans le cas contraire, les lectures n'ont de raison d'être que pour mieux ancrer le savoir

Fig. 6 (Extrait de LEROY-BOUSSION, A. - Une habileté auditivo-phonétique nécessaire pour apprendre à lire : la fusion syllabique. Nouvelle étude génétique entre 5 et 8 ans. In *Enfance* (Paris), no 2, mai-août 1975, p. 165-190.)



Développement avec l'âge de l'habileté de Fusion Syllabique.  
Etude longitudinale entre 5 et 8 ans.  
Différences liées à la maturité mentale (Q.I.)

prévu par la leçon. La lecture est donc première, les explications, secondes.

Les recherches piagétienne sur l'apprentissage, conduites par B. Inhelder (6), ont montré que le développement cognitif ne bénéficiait d'entraînements et d'exercices que lorsque ceux-ci intervenaient à un moment où l'enfant était sur le point d'atteindre un nouveau palier d'équilibre. Lorsqu'il en était trop éloigné, ces interventions pédagogiques n'avaient pour ainsi dire aucun effet. Si vous permettez un exemple excessif, nous dirions qu'un entraînement intensif et gradué ne fera pas marcher un enfant à 6 mois.

Cette constatation nous incite donc à

adapter et à différencier les interventions pédagogiques en fonction du stade de développement de l'élève en constituant dans la classe des groupes de niveau et en individualisant l'enseignement.

Les apprentissages pré- et extrascolaires se constituent à la suite de tâtonnements et d'essais. L'erreur joue un rôle important et constructif dans ce processus. Il n'y a pas de raison pour que les apprentissages scolaires ne procèdent pas de la même manière. L'enseignement doit donc donner à l'enfant le droit au tâtonnement, le droit à l'erreur. Ces droits sont rarement accordés car les pédagogues estiment que l'élève ne doit jamais être con-

fronté à l'erreur car il pourrait en être marqué définitivement. Selon cette conception, qui refuse l'erreur, l'apprentissage ne doit être qu'une succession de réussites : c'est pour cette raison qu'un tel enseignement demande à l'enfant la mémorisation d'un savoir ou la reproduction d'un savoir-faire, présenté par le maître à l'état d'achèvement, ôtant ainsi à l'élève toute possibilité de recherche et de découverte personnelles.

## Conclusion

Comme cela a été mentionné au début de cet exposé, les questions relatives à la pathologie de la lecture n'ont pas été traitées. Nous y ferons allusion en risquant l'hypothèse suivante : parmi les nombreux mauvais lecteurs que les logopédistes ont l'occasion de rencontrer, on peut penser qu'il en est beaucoup qui souffrent précisément des contradictions qui existent entre les mécanismes d'apprentissage et l'organisation de l'enseignement, entre le niveau de développement de l'enfant et les exigences du programme.

Jacques Weiss.

Document IRDP/D 77.03.

## Bibliographie

(1) Cardinet, J., Weiss, J. *L'enseignement de la lecture dans le canton de Neuchâtel*. Résultats de l'enquête menée en deuxième année primaire. Principes méthodologiques. Neuchâtel, Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques, 1975. X + 26 p. + Annexe. (IRDP/R 75.04).

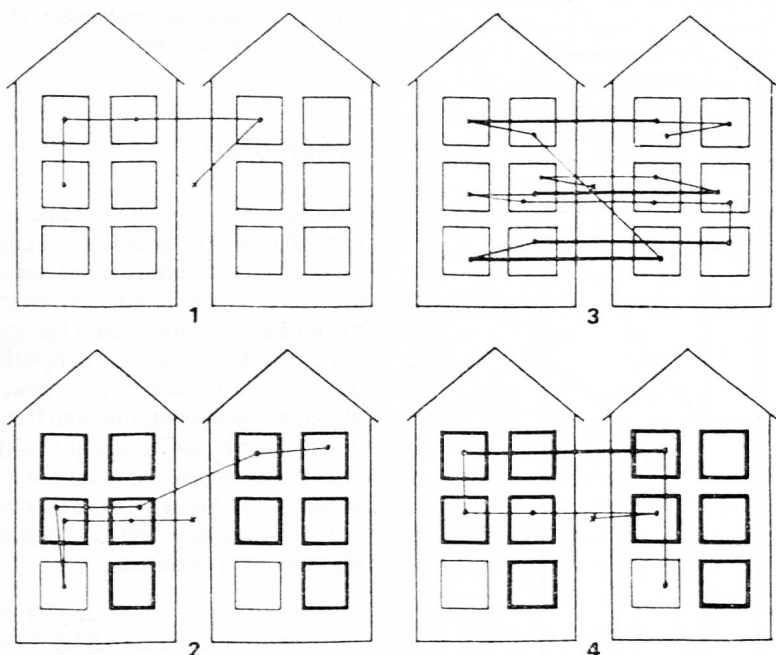
(2) Leroy-Boussion, A. Une habileté auditivo-phonétique nécessaire pour apprendre à lire : la fusion syllabique. Nouvelle étude génétique entre 5 et 8 ans. In : *Enfance* (Paris), N° 2, mai-août 1975, p. 165-190.

(3) *Apprendre à lire*. Actes du Symposium international sur l'apprentissage de la lecture. Chaumont-sur-Neuchâtel (Suisse), 21-24 septembre 1971. [Organisé par] l'Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques (Neuchâtel). La Tour-de-Peilz, Editions Delta, 1973. 214 p. (Coll. Socrate, GRETI).

(4) Sinclair, M., Maquard, M., Galifret, N. Critères pour le choix d'une méthode d'apprentissage de la lecture. In : *Inter-éducation* (Montrouge), N° 4, octobre 1968. [Article reproduit dans] : *L'apprentissage de la lecture*. Critères pour le choix



Fig. 7 *Apprendre à lire. Actes du Symposium international sur l'apprentissage de la lecture. Chaumont-sur-Neuchâtel (Suisse), 21-24 septembre 1971. La Tour-de-Peilz/Neuchâtel, Delta / Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques, 1973. p. 103. (Coll. GRETI-Socrate).*



*Echantillon d'explorations oculo-motrices enregistrées sur des enfants au cours d'une tâche de différenciation perceptive.*

On n'a reproduit ici que l'encadrement des fenêtres et le trajet du déplacement oculaire. Les fenêtres encadrées par un trait gras sont celles qui contiennent des différences. L'exploration oculaire débute au point de fixation situé entre les deux maisons; on a noté l'ordre des fixations sur les fenêtres; l'enregistrement s'arrête lorsque l'enfant donne sa réponse: "pareil" ou "pas pareil". La figure représente les enregistrements de deux enfants, l'un de 4 ans et demi (en 1 et 2), l'autre de 6 ans et demi (en 3 et 4), sur les mêmes paires de maisons: une paire de maisons identiques (1 et 3), une paire de maisons différentes (2 et 4).

d'une méthode d'apprentissage de la lecture. Neuchâtel, Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques, 1970. Annexe: p. 1-9. (Recherche 14.01.02. Document de travail N° 1.)

(5) **Charmeux, E.** Construire une pédagogie de la lecture. In: **Communication et langages** (Paris), N° 31, 3<sup>e</sup> trimestre 1976, p. 5-22.

(6) **Inhelder, B., Sinclair, H., Bovet, M.** **Apprentissage et structures de la connaissance.** Préf. de J. Piaget. Paris, Presses universitaires de France, 1974. 357 p. (Coll. Psychologie d'aujourd'hui.)

## Annexe

### SUPPRESSION D'UN MOT SUR CINQ

#### Texte 1

..... cinéma a, vous le ....., un peu plus de ..... ans.

Depuis longtemps déjà, ..... est devenu parlant. Il ..... rendu de grands services ..... la recherche scientifique et ..... l'enseignement: films scientifiques, ..... documentaires, emploi du microfilm ..... les

bibliothèques et les ..... d'archives, etc., mais ..... est parce qu'il ..... qu'il est devenu, ..... presque tout le monde, ..... habitude.

La radio lui ..... concurrence, car avec elle, ..... n'a même plus ..... de se déplacer pour ..... jouir. Elle s'est ..... avec une rapidité inouïe. .... poste de radio est ..... maintenant dans presque chaque ..... Il a triomphé si ..... parce qu'il offre ..... la fois les avantages ..... théâtre, du conservatoire et ..... journal.

Avec la télévision, ..... faut ajouter les agréments ..... cinéma.

G. de Landsheere,  
« Le Test de Closure »  
(F. Nathan, p. 110).

#### Texte intégral 1

Le cinéma a, vous le savez, un peu plus de cinquante ans.

Depuis longtemps déjà, il est devenu parlant. Il a rendu de grands services pour la recherche scientifique et dans l'enseignement: films scientifiques, films documentaires, emploi du microfilm dans les bibliothèques et les dépôts d'archives, etc., mais c'est parce qu'il amuse qu'il est devenu, pour presque tout le monde, une habitude.

La radio lui fait concurrence, car, avec elle, on n'a même plus besoin de se déplacer pour en jouir. Elle s'est développée avec une rapidité inouïe. Le poste de radio est installé maintenant dans presque chaque foyer. Il a triomphé si vite parce qu'il offre à la fois les avantages du théâtre, du conservatoire et du journal.

Avec la télévision, il faut ajouter les agréments du cinéma.

#### Texte 2

Il ne suffit pas ..... la vie de famille ..... quotidiennement discutable, par tous, ..... non tenu des différences ..... taille (la parole tombe ..... une bouche d'homme ..... une oreille d'enfant ..... cette seule gravité fausse ..... rapports). Il faut de ..... à autre, dans les ..... importants, un décorum, une ..... à bon pouvoir de ....., donnant à chacun l'..... d'en appeler au ..... de parole, comme de s'..... à la citoyenneté, c'est-à-dire ..... débat, suivi de vote, ..... d'obéissance à la ..... du nombre. Pas de ..... de la maison, pas ..... achat de meubles, pas ..... location de vacances sans ..... avis de tous. Pas ..... gestion non plus: on ..... se figure pas ce ..... ils sont moins exigeants, ..... gosses, qui ont établi ..... vous votre déclaration de ..... Quant aux punitions, elles ..... toujours à être discutées ..... si possible consenties: j'..... vu Jean-net se voter ..... jours de privation de ..... pour un très mauvais ..... de notes, alors que ..... en demandais huit. Il ..... vrai

qu'il venait d'avoir ... ans : après cinq ans ... voix consultative, il votait ... la première fois.

H. Bazin,

« Le Cri de la Chouette »  
(Livre de poche, p. 101-102).

### Texte intégral 2

Il ne suffit pas que la vie de famille soit quotidiennement discutable par tous, compte non tenu des différences de taille (la parole tombe d'une bouche d'homme dans une oreille d'enfant et cette seule gravité fausse leurs rapports). Il faut de temps à autre, dans les cas importants, un décorum, une solennité à bon pouvoir de date, donnant à chacun l'occasion d'en appeler au droit de parole, comme de s'exercer à la citoyenneté, c'est-à-dire au débat, suivi de vote, puis d'obéissance à la loi du nombre. Pas de transformations de la maison, pas d'achat de meubles, pas de location de vacances sans l'avis de tous. Pas de gestion non plus : on ne se figure pas ce qu'ils sont moins exigeants, les gosses, qui ont établi avec vous votre déclaration de revenus. Quant aux punitions, elles gagnent toujours à être discutées et si possible consenties : j'ai vu Jeannet se voter quinze jours de privation de sortie pour un très mauvais carnet de notes, alors que j'en demandais huit. Il est vrai qu'il venait d'avoir douze ans : après cinq ans de voix consultative, il votait pour la première fois.

### Texte 3

#### Images d'un bicentenaire

Ce bicentenaire, les Américains... accueillent avec mauvaise conscience... bonne humeur. Qu'est-ce qu'on... au juste ? La démocratie ? ...est-elle donc devenue ? ... maison de retraite ouverte ... vieux phantasmes et aux ... défraîchis. C'est Bill Mayers, ... journaliste attaché à la ... de service public, qui ... dit.

Ses « Réflexions sur ... révolution » ont fait sensation. ... sa lucidité, sa fidélité ... l'esprit des « pères ... » aux yeux de beaucoup ...est la seule émission ... à la hauteur de ... occasion.

Elle montre, à ... blocs du bâtiment où ... signée autrefois la « Déclaration ...'indépendance », les longues queues ... aujourd'hui à Philadelphie par ... chômeurs et les bénéficiaires ... l'aide sociale, partie ... ces vingt-cinq millions de ... considérés outre-Atlantique comme économiquement ...

« Le Monde » du 12.4.1976.

### Texte intégral 3

#### Images d'un bicentenaire

Ce bicentenaire, les Américains l'accueillent avec mauvaise conscience et bonne humeur. Qu'est-ce qu'on célèbre au juste ? La démocratie ? Qu'est-elle donc devenue ? Une maison de retraite ouverte aux vieux phantasmes et aux espoirs défraîchis. C'est Bill Mayers, merveilleux journaliste attaché à la chaîne de service public, qui le dit.

Ses « Réflexions sur une révolution » ont fait sensation. Par sa lucidité, sa fidélité à l'esprit des « pères fondateurs » aux yeux de beaucoup c'est la seule émission vraiment à la hauteur de l'occasion.

Elle montre à quelques blocs du bâtiment où fut signée autrefois la « Déclaration d'indépendance », les longues queues formées aujourd'hui à Philadelphie par les chômeurs et les bénéficiaires de l'aide sociale, partie de ces vingt-cinq millions de citoyens considérés outre-Atlantique comme économiquement faibles.

### Texte 4

#### Scolie

Du fait que ... pratique sacerdotale ne peut ... échapper aussi complètement à ... stéréotypisation que la pratique ... comme manipulation de biens ..., le charisme sacerdotal ne ... jamais reposer aussi complètement ... le charisme professoral sur ... technique de la déritualisation ... com-

me jeu avec le ... implicitement inscrit au programme. ... n'est mieux fait ... servir l'autorité de ...'institution et de l'... culturel servi par l'... que l'adhésion enchantée ... maître et de l'... à l'illusion d'... autorité et d'... message sans autre fondement ... origine que la personne ...'un maître capable de ... passer son pouvoir délégué ...'inculquer l'arbitraire culturel ... un pouvoir de le décréter.

P. Bourdieu et J.-C. Passeron,

« La Reproduction »

(Ed. de Minuit 1973, p. 83).

### Texte intégral 4

#### Scolie

Du fait que la pratique sacerdotale ne peut jamais échapper aussi complètement à la stéréotypisation que la pratique pédagogique comme manipulation de biens sécularisés, le charisme sacerdotal ne peut jamais reposer aussi complètement que le charisme professoral sur la technique de la déritualisation rituelle comme jeu avec le programme implicitement inscrit au programme. Rien n'est mieux fait pour servir l'autorité de l'institution et de l'arbitraire culturel servi par l'institution que l'adhésion enchantée du maître et de l'élève à l'illusion d'une autorité et d'un message sans autre fondement ni origine que la personne d'un maître capable de faire passer son pouvoir délégué d'inculquer l'arbitraire culturel pour un pouvoir de le décréter.

## UNE EXPÉRIENCE PÉDAGOGIQUE

(août 1973 - juillet 1976)

En juillet 1976 a pris fin, avec le départ des élèves concernés, l'expérience d'auto-gestion pédagogique menée pendant trois ans dans une des classes latines du collège de l'Elysée. L'« Educateur » a publié le 8 mars 1974 un article présentant cette expérience et relatant la vie de cette classe pendant la première année. Les maîtres de la classe — M<sup>mes</sup> A. Maire et R. Mingard, MM. R. Jotterand et J.-J. Schilt — ont rédigé un rapport-bilan dont nous publions quelques extraits. Des exemplaires complets peuvent être demandés à la rédaction de l'« Educateur ».

En juin 1973, l'équipe des maîtres se met d'accord sur les **objectifs généraux** de l'année :

— les élèves apprennent à devenir responsables de leur travail ; ils apprennent à choisir leurs activités et à assumer ces choix ; ils s'interrogent sur le pourquoi et le comment de toute activité ;

— ils apprennent à travailler en groupe, à tenir compte de l'autre, à l'écouter ;

— ils apprennent à travailler, non sous la contrainte, non pas pour la note, mais en fonction de leurs intérêts ; ils peuvent choisir leurs activités, chaque fois que le

programme ou l'usage permettent ces choix.

Un bilan écrit et une discussion générale après les examens de certificat ont permis de cerner les impressions finales des élèves.

### Liberté de quitter la classe

L'une des différences les plus marquées entre cette classe et les autres se manifestait par la liberté qu'avaient les élèves de quitter la leçon quand ils le voulaient. La grande majorité des élèves a finalement apprécié cette mesure.

Quelques réserves se sont exprimées quant à l'opportunité d'octroyer une telle liberté d'un coup, pour toutes les branches, en quatrième année : « Il est difficile de rester en classe quand le certificat est à trois ans en avant. » « C'est bien, mais trop tentant en quatrième. » « Cette liberté est venue trop tôt, il aurait fallu attendre que le besoin s'en fasse sentir. »

Plusieurs élèves cependant ne partagent pas ces réserves, tout en reconnaissant qu'il ne leur est pas facile d'utiliser judicieusement leur liberté : « Je crois que le truc des sorties, c'est à faire le plus tôt possible, comme ça on a le temps de s'habituer ; on a encore un ou deux ans pour rattraper » (les lacunes accumulées...) ; « Excellent ! Parfois tentant aussi... mais à continuer ! »

De l'avis des maîtres, cette possibilité de quitter occasionnellement les leçons contribue très largement à rendre les élèves plus responsables de leur travail ; elle leur donne vraiment l'occasion de se prendre en charge.

## Les notes

En ce qui concerne les différents systèmes pratiqués pour les travaux écrits et leur évaluation, les avis des élèves sont unanimes sur un point : si on n'en était pas revenu au milieu de la 5<sup>e</sup> à une surveillance des travaux (imposée par les maîtres à titre de mesure pro-élèves), une partie des élèves auraient continué à « mettre des points de côté en trichant ». Pour tous, le système qui s'est avéré le plus satisfaisant a été celui de la 6<sup>e</sup> (travaux surveillés par les maîtres ; pour les branches qui se construisent, possibilité de faire des travaux de rattrapage ; pour les autres branches, obligation d'un certain nombre de notes déterminé en commun).

L'un de nos objectifs de départ était de **relativiser l'importance de la note**. Nous désirions que les élèves en arrivent à travailler par intérêt. Négligeable en 4<sup>e</sup>, apparaissant par intermittence en 5<sup>e</sup>, la pression de l'examen s'est fait sentir très nettement au début de la 6<sup>e</sup>. Plus que l'intérêt, dans bien des cas, c'était la crainte de l'échec qui motivait les élèves. Ils prenaient conscience des répercussions de la crise économique sur le problème de l'emploi, de la difficulté qu'il y avait par exemple à trouver une place d'apprentissage, et par conséquent de l'importance d'un certificat d'études. Nous avons apprécié ce réalisme qui contrastait avec la fuite dans un monde irréel où rien n'aurait de conséquences, attitude qui avait été celle de plusieurs élèves en 4<sup>e</sup> et encore en 5<sup>e</sup>. Mais nous avons regretté que nos élèves soient aussi fortement tributaires d'un système qui, selon nous, ne

leur permet pas suffisamment de définir et d'exprimer leurs intérêts personnels. La contrainte que nous n'avions pas voulu exercer sur eux réapparaissait par le biais de la compétition et de la sélection, manifestations de la pression de notre société sur le système scolaire. Nous ne rêvons pas, bien sûr, d'éliminer toutes les contraintes, mais nous déplorons que celles-ci pèsent si lourd, et si tôt, sur nos écoliers.

Sans entrer dans l'énumération détaillée de cas particuliers, on peut dire que « notre système », globalement, n'a pas désavantagé les élèves. Mais il n'est pas douteux qu'il a mieux convenu à certains qu'à d'autres.

Quelques-uns ont bénéficié régulièrement de leçons en petit groupe qui leur ont permis de travailler à leur rythme et ainsi d'éviter probablement un échec.

## Autogestion et laisser-faire

Pour nous, autogestion n'a jamais été synonyme de laisser-faire.

Certains comportements des élèves ont pu faire croire que l'intention des maîtres était de ne jamais intervenir, quoi qu'il arrive. Ce rapport montre qu'il n'en a pas été ainsi ; si nous avons laissé les élèves jouer aux cartes, déranger les autres classes, transformer leur salle en une vaste poubelle, c'est que nous attendions d'eux une réaction qui les amènerait à résoudre collectivement ces problèmes. Mais des discussions avec les élèves nous ont montré que plusieurs d'entre eux n'avaient pas compris nos objectifs et confondaient autogestion et laisser-aller ou plutôt laisser-faire de la part des maîtres. Cela les rendait anxieux : ils étaient partagés entre le désir de prendre du bon temps et la crainte de ne rien apprendre, angoissés en constatant qu'ils n'avaient pas la volonté de s'astreindre à travailler malgré leur désir de bien faire ; certains étaient même amers à l'égard des maîtres qui les avaient mis dans une telle situation et ils refusaient de collaborer à toute tentative pour atténuer les tensions.

Les bilans ont permis à la plupart des élèves, et surtout aux maîtres, de se rendre compte de cette situation, de l'analyser, de la contrôler de manière permanente, mais pas de trouver des solutions miracles aux difficultés.

## L'ambiance

L'ambiance de la classe a été longtemps, et pour beaucoup, une cause d'insatisfaction profonde. La 5<sup>e</sup> année particulièrement a été marquée par une agressivité quasi générale. En 6<sup>e</sup> en revanche, une évolution s'est dessinée, que la plupart des élèves soulignent dans leur rapport : « Ça s'est amélioré au fil des mois... C'est à la fin que ça allait le

mieux ». « On a tous grandi. Il y a moins de différences fondamentales entre nous et nous nous supportons mieux. L'évolution de nos relations a été très lente, mais au moins nous sommes arrivés à un bon résultat. »

Une seule voix discordante : « Cette fin de 6<sup>e</sup> ne représente pas tant pour moi un certificat et du travail, mais plutôt l'image d'une délivrance ; enfin débarrassé de ces « camarades » pas si camarades que ça. (...) Une cause de ce mal est peut-être bien l'autogestion. Elle a éveillé un esprit critique dans chacun de nous. Sauf que parfois, cet esprit est devenu destructeur plus que critique ; on ne pardonne plus rien, on critique, on lance des « fions », d'abord par jeu puis par habitude. On casse à force de tirer. »

## Et si c'était à refaire ?

Ultime question posée aux élèves : et si c'était à refaire ? En lisant leurs réponses, nous n'oublions pas qu'elles ont été formulées dans un temps marqué par la satisfaction de la réussite, et avant l'adaptation au gymnase. Il est évident que, pour la plupart des élèves, et davantage encore pour leurs parents, la réussite au certificat constituait le premier critère d'appréciation de l'expérience tentée.

A notre question, un seul élève répond « non » catégoriquement : « J'ai précisément trop souffert de ces discussions. Mon travail a été parfois remarquablement peu efficace, ce qui a été dû à un manque de directives précises, ou plutôt à l'absence de cette main qui force à travailler. »

Plusieurs disent « oui, mais... » et mettent surtout en question le point de départ : « Au début on n'a rien compris. » « Il y avait trop de choses nouvelles en même temps. » « Les profs ne nous ont pas assez aidés au début. » « Pour le travail, il aurait fallu nous offrir quelque chose d'intermédiaire entre la gavée et le self-service. » « Tout était trop rapide, trop brutal. »

Quelques élèves pensent que le système ne peut convenir à tous : « C'est bon pour ceux qui travaillent par eux-mêmes, mais pas pour ceux qui doivent être poussés. »

Enfin quelques-uns disent leurs raisons d'être satisfaits : « Oui (je le referais) parce que j'ai eu certainement plus de plaisir à aller à l'école durant ces trois ans que pendant le reste de ma scolarité. » « On apprend à être plus libre, à mieux s'exprimer, à ne pas se faire marcher dessus. Mais il faut prendre ses responsabilités. On vient (peut-être) avec plus de plaisir à l'école. » « Oui, mais avec le système de cette année, parce qu'à quelques exceptions près, j'en suis très contente. Malgré toutes les erreurs qui ont été faites, nous

Suite à la page 583

## Les Quatre Saisons

(Texte de Jean Cayrol.) Hachette. Coll. Le Vert Paradis. 1976. Mitsumasa Anno. De 4 à 7 ans.

Certains livres me laissent perplexe, car s'ils sont un régal pour les yeux de l'adulte, ils laissent parfois l'enfant indifférent. Ce n'est heureusement pas le cas de ce très bel album qui fait partie de la série des livres que j'appelle « livres actifs ». Jean Cayrol dit : « Regardez bien l'image, soudain elle se remplit sous votre regard ». C'est ce qui se passe au travers de douze tableaux (1 par mois) fraîchement illustrés. L'enfant découvre, il s'exprime. L'environnement change à chaque image. C'est une métamorphose continue.

Je ne peux que recommander cet album comme cadeau ou comme série en « lecture suivie » dans les classes pré-scolaires.

H. F.

## La Maison qui grandit

L'Ecole du Rêve. Ed. Gamma. 1976. Dès 5 ans.

Pour faire pousser les plantes, il faut les arroser. Et si on arrose les maisons, que se passe-t-il ? Eh bien, elles poussent aussi. Mais il faut les arroser soigneusement et... que les fondations ! Beaucoup d'images, arrosées de couleurs, un texte tout simple. De l'imagination, de la vie, de la santé. Un livre qui enthousiasme les gosses parce qu'il est extraordinaire et que, d'autre part, une maison qui grandit, qui grandit, c'est drôle, mais alors, c'est drôle. Nettement la note d'achat.

D. T.

## Laura, le Terre-Neuve d'Alice

Philippe Dumas. L'Ecole des Loisirs. 1976. 7 ans.

Un livre qui motive à la lecture débutante. Des textes courts, assez larges, une histoire à suspense, des dessins juste suggestifs, 60 petites pages. Un livre qui enchante le petit lecteur parce qu'il est court, parle d'un chien courageux, de deux enfants imprudents, dans un vocabulaire simple, avec des dessins qui font encore mieux comprendre le texte et qui tire l'histoire d'un drame vers sa conclusion heureuse.

D. T.

## Fougères

Anne-Marie Chapouton et Claude Richard. L'Ecole des Loisirs. 1976. Dès 5 ans.

Une double page, un poème, un dessin. Un poème court, un dessin qui l'illustre, qui le complète. Un livre à lire par un adulte, un livre à apprendre par un enfant qui entrera dans la poésie par un dessin. Un très beau livre pour jardinières d'enfants.

D. T.

## Mère Brimboration

Alf. Proysen. Ill. de Arnaud Laval. Ed. G. P. Rouge et Or. 1976. Dès 7 ans.

Conte déjà célèbre traduit du norvégien en douze langues.

Une petite vieille se couche un soir et se réveille le lendemain toute menue, un vrai brimboration, pas plus grande qu'une cuillère à thé... Ainsi commence ce conte de fées moderne, plein de charme, d'humour et d'aventures passionnantes.

E. P.

## Lune vole

Ecole des Loisirs. 1976. Ill. Yvan Pommaux. Dès 7 ans (texte nécessitant parfois quelques explications...).

Un recueil de 10 comptines de Jacqueline et Claude Held. Textes parfois insolites pleins de fraîcheur où se rencontrent les styles de Prévert, Apollinaire. Toute une arche de Noé en vers.

E. P.

## Fabriquons des Bijoux

S. McGibbon. Ed. Gamma. Coll. Loisirs actifs. Dès 8 ans.

Cet album fournit aux enfants de nombreux modèles de bijoux et de parures qu'ils auront plaisir à réaliser. Il leur montre bien des façons d'utiliser des matériaux courants et faciles à trouver. Il a pour but de stimuler la créativité et l'imagination de chacun. Il comprend en outre des indications sur les matériaux et les techniques à employer, ainsi que des renseignements sur les pierres précieuses et les bijoux.

M. C.

## Mes Animaux en chiffons

Girofla. Ed. Hachette. Coll. Facile à faire (filles et garçons). 1977. Dès 8-10 ans, avec l'aide d'un adulte.

10 animaux à réaliser ; des patrons de base clairement expliqués ; de quoi laisser courir son imagination.

E. P.

## Avec des Chiffons

### L'Atelier du Potier

Christine Neuville.

J.-P. Mouvier et A. Drolec. Ed. Gallimard. Coll. Kinkajou. 1977.

Que faire avec des morceaux de tissus, des vêtements usagés ? Comment transformer un morceau d'argile ? Ces deux petits ouvrages richement illustrés, aux explications simples apporteront aux parents et aux enseignants des idées pour la réalisation d'objets inédits.

H. F.

## Le Cirque à la Ferme

Ed. Gamma. Coll. L'Ecole du Rêve. 1976. Ill. de Barbara Druschky. Idée originale : José Luis Garcia Sanchez. Dès 8 ans.

Un cirque original : tous les animaux qui y travaillent sont des animaux domestiques. Pourtant chacun d'entre eux regrette de ne pas mener une vie aussi tranquille que les autres animaux de leur espèce. Un beau jour, le cirque rejoint une ferme... mais lorsqu'on a connu la vie de cirque, on ne peut plus s'en passer...

E. P.

## La Voûte invisible

Philippe Ebly. Ed. Hachette. Bibl. Verte. 1976. Dès 11 ans.

Les conquérants de l'impossible sont prêts pour une expédition dans le temps. Le glisseur temporel leur fera faire un bond de 5000 ans. Selon l'orientation des antennes, le voyage se déroulera dans le passé ou le futur. Ils choisissent l'avenir et se retrouvent en l'an 7000 sur une terre où a sévi la bombe atomique.

Récit intéressant et aussi, peut-être, prémonitoire.

J. B.

## **J'observe les Insectes J'observe les Oiseaux**

Activités Nature Hachette, Malcom Hart. Hachette. 1976. Dès 10 ans.

Ces livres apprennent aux enfants à observer les insectes, les oiseaux les plus communs et donne des renseignements sur leur façon de vivre. Au prix actuel de l'impression de photos, ces albums, dont le prix veut rester modeste, sont illustrés de dessins. Or, il faut en parler de ces dessins d'insectes et d'oiseaux ; ils sont remarquables. L'oiseau est parfaitement reconnaissable, et, sans cette qualité, un ouvrage d'observation perd toute valeur. Beaucoup de soin a été apporté aussi à l'impression dont la diversité des caractères donne de la clarté à la page et, partant, aux renseignements et indications diverses. On nous donne une méthode d'observation, comment attirer les oiseaux, comment fabriquer un nichoir, où vivent les oiseaux, etc.

Des dessins de valeur scientifique, des textes clairs et précis, des suggestions d'actions, une méthode, en un mot, deux très bons livres d'approche de la nature.

*D. T.*

## **Guy Béart, chansons, poèmes**

Mila Boutan. Ed. Nathan. 1977.

Ce remarquable album contenant une vingtaine de chansons d'un des grands chansonniers de notre temps devrait trouver sa place dans toutes les bibliothèques de classe. En effet on connaît bien « L'eau vive », « Le chapeau », « L'Ane », mais il existe encore beaucoup d'autres chansons aussi belles, aussi poétiques, pleines de tendresse et de charme et qui parlent directement au cœur.

Peu d'albums sont aussi bien illustrés. Chaque page est un plaisir pour les yeux. Pour chaque chanson, en plus du texte, on trouve la mélodie. Un chef-d'œuvre !

Sans hésitation, je lui donne la note d'achat.

*H. F.*

## **Les Prisonniers du Marais**

Linda Cline. G. T. Rageot. Amitié.

Lonny, jeune Américain, part chasser Patte-Folle, la panthère qui se cache au milieu des marais. Mais la partie de chasse se transforme en cauchemar, car il doit affronter un ennemi plus redoutable encore, un homme redevenu presque sauvage... Ce récit nous entraîne dans le monde des pionniers américains. Bonne lecture dès 11-12 ans.

*M. C.*

## **Cultivons notre Jardin**

J. Keesing.

### **JOUONS AUX DÉCORATEURS**

J. Margrie.

### **PRÉPARONS UNE RÉCEPTION**

E. Deacon. Ed. Gamma. Loisirs actifs. 1976.

3 albums de la même veine. Des propositions d'activités qui se veulent simples et réalisables par des enfants entre 9 et 12 ans. Les explications sont claires et assez courtes, les dessins illustratifs permettent une compréhension visuelle bienvenue. Le livre se termine par quelques conseils utiles et un index — table des matières. Rien de très nouveau, à vrai dire, mais, malgré tout, une intention marquée de permettre à l'enfant de faire des choses, plutôt que de l'épater avec un livre trop prometteur.

*D. T.*

## **Le Journal de Manou**

Jacqueline Held. Bibl. de l'Amitié. G. T. Rageot. 1977. A partir de 10 ans.

Nous entrons ici dans l'univers d'une famille française assez aisée de trois enfants et dont les parents travaillent les deux. Les grandes vacances approchent et, avec elles, toutes sortes de plaisirs. Malheureusement, les parents ont invité Aurélien, un grand cousin assez inconnu. Et les grands cousins inconnus, c'est tout sauf sympathique. Seulement, voilà, Aurélien n'arrive pas seul. Un télégramme mystérieux précède une singulière famille. Un livre gai, amusant, plein de la santé de Manou. Un goût de vacances où l'étrange a une bonne odeur de jardin et de rires.

*D. T.*

## **L'île surgie de la Mer**

Philippe Ebly. Hachette. Bibl. Verte. 1977. Dès 12 ans.

Tout commence par un naufrage, en plein Atlantique, à mille milles de toute terre habitée. Mais soudain, à quelques encablures, surgit une île qui n'a rien à faire là. Et les trois héros de l'histoire vont entrer dans un monde inconnu, celui des Atlantes disparus.

Une histoire de science-fiction, sur la Terre, mélange de gadgets futuristes et de monde antique. Un bon dépaysement, une bonne détente.

*D. T.*

## **Les Zipper-cracs dans la Fourmilière**

Alix Gausse. Ed. Gamma Tournai. III. Jean-Louis Ducarn. 1976. Dès 10 ans.

La collection « Gamma - Les livres vivants » est une nouvelle façon d'aborder l'univers. La leçon de choses devient attrayante. Elle a la forme d'un album illustré. Après quelques pages de texte, le récit tourne à la bande dessinée, revient au texte, entrecoupé de recettes de cuisine ou de bricolages parfaitement intégrés. Qui sont les Zipper-cracs ? Trois garçons, deux filles, qui tirent leur nom du grand zip qui ferme leur combinaison thermique et isolante tout en faisant un jeu de mots. Aujourd'hui, ils se laissent miniaturiser pour pénétrer dans une fourmilière. Au cours de leur voyage le long des interminables couloirs, ils apprennent tout sur le comportement des fourmis.

Dans les autres livres de la collection, les Zipper-cracs visitent les planètes, les volcans, la mer, le corps humain et le temps.

*J. B.*

## **Le Voyage interminable**

Miguel Angel Pacheco. Ed. Gamma Paris. III. Ulises Wensell. 1976. Dès 10 ans.

Auguste, plus très jeune, l'air un peu simplet, se rend chez sa tante Léocadie pour lui offrir un colis-cadeau. Il est alors entraîné à travers la terre entière dans des aventures plus fantaisistes les unes que les autres. A chaque étape il écrit à sa tante pour la rassurer sur son état personnel et sur celui du colis. Après plusieurs années, Auguste décide de confier l'envoi à la poste : il contenait une denrée périssable.

Beaucoup d'imagination dans cet album aux illustrations nombreuses et très originales. Publié dans la collection « L'Ecole du Rêve », l'ouvrage se veut une introduction aux moyens de transports.

*J. B.*

## **La Piste dangereuse**

J. O. Curwood. Ed. Hachette. Coll. La Galaxie. Dès 12 ans.

Aventure dangereuse que celle que poursuit Howland alors qu'il vient d'être nommé ingénieur responsable des travaux de construction de la voie ferrée de la Baie d'Hudson. Nous pénétrons dans un monde rude, façonné par la solitude et le climat. Howland, poussé par l'amour, vaincra tous les obstacles.

*M. C.*

## Une Sirène pour Peter

Rose Lagercrantz. Bibl. de l'Amitié. G. T. Rageot. 1977. Dès 11 ans.

Une nouvelle traduction d'un livre suédois dans lequel l'aventure se passe à l'intérieur des personnages. L'action change les « héros » psychologiquement. Ici, une petite fille, dont les parents travaillent et qui n'ont pas beaucoup de temps à consacrer à leurs enfants, et un garçon terriblement triste du départ de sa mère du domicile conjugal pour une destination inconnue. Ces deux enfants vivent dans leur monde d'enfants, et d'autant plus que leur univers familial n'est pas à leur mesure.

Le texte est fort bien écrit, l'illustration, photos et dessins sont agréables et aèrent harmonieusement ces 150 pages. Mais en définitive, ce livre est-il écrit pour enfants à la recherche d'un équilibre psychique, ou au contraire pour enfants clairs et sans histoires, apprenant à connaître les autres ? Est-ce un livre pour adultes, redécouvrant le monde des enfants ? Peut-être les trois à la fois !

D. T.

## L'Évadé d'Edimbourg

R. L. Stevenson. Ed. Hachette. Bibl. Verte. 1976. Dès 12 ans.

Mai 1813. Un jeune aristocrate français est fait prisonnier par les Anglais et enfermé à la prison d'Edimbourg. Accusé à tort d'avoir tué un compagnon de captivité, il s'évade... Son amour pour une jeune fille lui donnera le courage d'affronter toutes les difficultés, de prouver son innocence et de lutter pour sa liberté.

M. C.

## L'Odyssée du Casabianca

Commandant L'Herminier. Hachette. Bibl. Verte. 1976. Dès 12 ans.

Réédition d'un très bon récit authentique de la deuxième guerre mondiale. Nous suivons les aventures du sous-marin « Casabianca » qui a réussi à échapper aux bombes que les Allemands ont déversées le 8 novembre 1942 sur la flotte française ancrée à Toulon. Fuite vers la liberté. Reprise d'un combat aux côtés des Alliés. C'est une série d'innombrables missions périlleuses que va accomplir l'équipage du « Casabianca » sur les côtes de la France et de la Corse.

H. F.

## Marie Lumière

Ghislaine Laramée. Ed. Hachette. Bibl. Verte. 1976. Dès 12 ans.

C'est dans un climat de départ en vacances que nous faisons connaissance de Maria-Luz, jeune fille espagnole de 14 ans. Après quelques aventures, elle rencontre un jeune garçon devenu aveugle. Cette rencontre sera riche de conséquences puisque le garçon retrouvera l'usage de ses yeux et pourra enfin voir son amie Marie Lumière.

M. C.

## Les Rebelles de la Soif

Christian Léourier. Poche Rouge. Ed. Hachette. 1976. Dès 12 ans.

Encore une histoire de science-fiction. Mais dans une autre planète, si loin de la Terre qu'on n'en connaît pas le chemin. Ce livre est en quelque sorte la suite de « L'Envoyé du Quatrième Règne ». Jarvis et ses compagnons atterrissent sur une planète qui ressemble à un désert. Pourtant des hommes y vivent. Mais l'eau, denrée plus précieuse que n'importe quoi d'autre les a divisés en deux classes très distinctes, les régnants et les esclaves, dont certains sont révoltés. L'aventure est riche, les rebondissements nombreux, l'idée générale du livre originale. Les hexapodes, chevaux à six pattes, les Puisatiers, dignitaires de l'eau, sont autant de trouvailles qui permettent à l'imagination un voyage hors du temps et des plates réalités quotidiennes.

D. T.

## La Grande-Bretagne

Coleman (Un Pays et son Peuple).

## L'Italie

Leech (Un Pays et son Peuple). Ed. Gamma. Coll. Tour du Monde. 1976. Tous âges.

Ces deux albums de la collection Tour du Monde sont remarquables à plus d'un titre et ont, sans problème, leur place dans toutes les bibliothèques de classe. Tout d'abord, sur le plan didactique, les nombreuses illustrations et les textes simples, bien choisis, attirent immédiatement le regard et invitent à la lecture. Ensuite, pour chaque pays, on a su dépeindre le plus objectivement possible les aspects principaux : géographie, histoire, économie, politique, art, sport, vie publique et vie privée (famille, travail, cuisine, etc.).

D'autres parutions sont attendues. Espérons qu'elles seront de même valeur !

H. F.

## Les Insoumis de Terre-Neuve

Michel Grimaud. Ed. G. P. Spirale. 1977. Dès 12 ans.

La recherche de la liberté. C'est autour de cette quête perpétuelle que se situe ce roman d'aventures à caractère historique. 1717, Joyce, jeune Irlandais, quitte les services d'un grand propriétaire anglais et part vers la ville. Mais il est enrôlé de force sur un morutier qui va pêcher au large de Terre-Neuve. La vie à bord est inhumaine, cruelle. Lors d'une brève escale sur l'île, Joyce réussit à s'échapper et il est recueilli par une famille d'Irlandais. Sur l'île aussi, les Anglais sont les maîtres. Joyce rejoint alors le clan des « hommes sans maîtres », hors-la-loi, qui vivent en marge de la société, aidant les pauvres, persécutant les riches. Peu à peu, ils organisent une communauté.

H. F.

## Le Livre du Moto-cross

Michèle Verini et Enzo Lucchi. Hatier. Photos Giorgio Lotti. 1976. Tous âges.

Ce magnifique album enthousiasmera tous les passionnés de moto-cross. Illustré par de remarquables photographies, ce livre présente tous les aspects de ce sport spectaculaire : son histoire, ses champions, un guide de l'entraînement, les grandes marques, les dérivés du moto-cross. La réalisation graphique de cet ouvrage est parfaite.

H. F.

## Hannibal est à nos portes

Tite-Live. Ed. Gallimard. Coll. Reporters du passé. 1977. Dès 13-14 ans et plus.

La collection « Reporters du passé » est remarquable à plus d'un titre. D'abord par le soin apporté à la présentation. Chaque livre est accompagné d'un journal du temps qui illustre et situe le récit dans son époque. Ensuite le choix des textes ou leur adaptation semble avoir été minutieusement pensé pour que le message transmis soit le plus réceptif possible. Chacun de ces livres peut devenir un complément intéressant au programme d'histoire de nos classes. Que ce soit en lecture personnelle ou en lecture suivie.

Je recommande sans réserve la lecture de l'histoire de la conquête de l'Italie par Hannibal le Carthaginois qui, parti d'Espagne avec ses troupes, passe les Pyrénées, franchit le Rhône et traverse les Alpes avec ses éléphants avant de fondre sur les Romains. En 216, il est aux portes de Rome. Finalement, il sera vaincu par Scipion. C'est toute une épopée qui nous est contée par l'historien Tite-Live.

H. F.

## Les Animaux sont-ils intelligents ?

Hilaire Cuny. Ed. La Farandole, Paris. 1975. 13 ans et plus.

Un album très intéressant qui traite du comportement d'êtres vivants allant de l'amibe unicellulaire à l'éléphant ou à la baleine en passant par le chien, le chat, le lion, le singe, l'ours, le renard, le cheval ou l'abeille. Des anecdotes, des références aux travaux de nombreux savants, le résultat des expériences faites sur des animaux et aussi un cours simplifié sur le fonctionnement du cerveau. Certaines réactions laissent présumer de l'intelligence des bêtes, mais il est très complexe de définir avec exactitude ce qui est instinct, réflexe acquis ou imitation.

J. B.

## Au risque de te croire

June Mortimer. Ed. Hachette. Ariane. 1976. Dès 13 ans (filles).

C'est un roman simple qui plaira aux adolescentes n'ayant que peu de goût pour la lecture. Roman de début de vacances, style « policier pour jeune filles »...

Mary, fiancée à Tony, s'est attachée à Willy, jeune homme dont elle ne connaît presque rien, si ce n'est qu'il est d'un milieu tout à fait différent du sien. Leur amour semble très fort. Pourtant Mary commence à se poser des questions. Que signifient les absences fréquentes de Willy ? Willy lui demande de l'épouser. Mais un jour dans un journal, un article...

H. F.

## Le Dernier Voyage du Port-Polis

André Krédros. Ed. R. Laffont. Coll. Plein Vent. 1977. Dès 14 ans.

Ce roman d'aventures s'adresse autant à des adultes qu'à des adolescents éveillés à la lecture. Pourquoi Fortis, vieux capitaine au long cours accepte-t-il de faire un voyage en Orient avec le « Port-Polis », cargo délabré, véritable tas de ferraille, prêt à sombrer ? Il engage des marins qui sont originaires de la même île que lui. Durant le voyage qui doit les amener à Bombay, des événements dramatiques se déroulent. La tension est extrême à bord du cargo. Les personnages s'affrontent... Outre l'aventure, l'intérêt du roman réside dans l'analyse psychologique de chaque personnage.

H. F.

## Le Cabri du Supramonte

Marinou. Ed. Duculot. Coll. Travelling. 1976. Dès 14 ans.

Ce très beau roman que je recommande sans réserve a pour cadre la Sardaigne actuelle.

Matteo le policier a décidé d'arrêter à tout prix le Cabri, bandit que personne ne connaît. Qui le nourrit, le protège ? C'est une lutte sociale qu'il organise dans ce pays où les différences entre riches et pauvres sont si importantes. Maquisards, carabiniers, pauvres bergers, grands propriétaires terriens, rancunes familiales. Il ne manque rien pour que les passions se déchaînent.

H. F.

## Le Soleil va mourir

Christian Grenier. G. P. Grand Angle. 1977. Dès 14 ans.

Nul n'est besoin de présenter Christian Grenier aux lecteurs de romans d'anticipation. C'est un maître dans son genre. Dans toutes ses œuvres, il y a au-delà de l'aventure, un message qu'il veut transmettre aux hommes. Il est préoccupé par l'avenir de notre planète. Au travers d'un récit captivant, vivant, Grenier nous propose une réflexion sur la prolifération des déchets nucléaires. Nous sommes en 2113. Les gens ont enfin pu dominer la science, mais malheureusement tout va être remis en question, lorsque Stefan l'astronome et Monica la botaniste découvrent dans l'espace des déchets radio-actifs (abandonnés par leurs ancêtres du XX<sup>e</sup> siècle), qui se dirigent vers le Soleil. La Terre semble condamnée. Y a-t-il une solution pour empêcher que l'humanité entière ne disparaisse à jamais ?

Un récit passionnant qui mérite d'être lu.

H. F.

## Celle qui voulait en savoir plus

Christopher Leach. Ed. Hachette. Bibl. Rouge. 1976. Dès 14 ans.

Malencontreusement, Cathy apprend qu'elle est une enfant adoptive. Elle ne veut pas le croire jusqu'au jour où une nouvelle preuve vient confirmer le fait. Cathy veut en savoir plus. Elle va se refermer sur elle-même et se détacher de cette « femme » qui n'est pas sa vraie mère. Ses réactions se feront toujours plus violentes... Prison... Jusqu'au jour où elle fait la connaissance d'une femme-écrivain qu'elle admire...

Ce roman est le reflet du comportement inhabituel d'une enfant à qui l'on a caché sa véritable identité.

H. F.

## Le Rendez-vous de l'Arbre mort

### Les Fils du Jour

### Trois Graines dans un Pot de Grès

Suzy Arnaud-Valence. Ed. Magnard. Coll. Fantasia. 1971-1976. Dès 14-15 ans.

Le talent de Suzy Arnaud-Valence n'est plus à prouver. Qui ne se souvient de « La Longue Veille », chef-d'œuvre de la littérature pour les jeunes ? L'auteur vient de publier le dernier roman d'une trilogie ayant pour cadre le XIX<sup>e</sup> siècle français. (Chaque livre peut être lu séparément.) Elle a obtenu avec ce récit le prix « Jeune France ».

Ces trois livres que je recommande sans réserve pour des jeunes aimant la lecture de textes bien écrits dans lesquels l'atmosphère psychologique tient une grande place, ainsi que le style, nous permettent de suivre plusieurs personnages qui se débattent, essaient de s'affirmer, qui découvrent l'amitié, la tendresse, la joie au contact de la nature, la peur aussi, la mort... Cette fresque historique de l'après-révolution nous brosse un tableau assez complet du genre de vie en ce début du XIX<sup>e</sup> siècle.

H. F.

## J'étais à la Beresina

Louise Fusil. Ed. Gallimard. Reporters du Passé. 1977. Dès 14-15 ans et plus.

Ce récit historique est tiré du journal de Louise Fusil « Souvenir d'une actrice ». C'est une sorte de chronique du temps de la Révolution et de l'Empire. Louise Fusil a fait ses débuts d'actrice sur les scènes parisiennes. Elle connaîtra tous les grands acteurs de cette époque. Déçue par la vie en France, elle se rend en Russie où, durant 7 ans, elle va fréquenter le milieu des émigrés et des nobles russes. Mais en 1812, les Français sont à Moscou. Elle assiste à l'incendie de la ville et participe à la retraite de Russie.

Récit intéressant qui nous présente une période de l'histoire vue sous un angle différent de celui d'un historien. Au début du livre, on trouve « un journal du temps »...

H. F.

## Contes de Russie

Ed. Hachette. Coll. Vermeille.

10 très beaux contes russes dont le premier est l'Oiseau de Feu. Facile à lire, dès 8, 9 ans ou agréable à écouter pour les plus jeunes. Belle présentation.

M. C.

avons appris beaucoup de choses : parler librement et avec plus d'assurance, avoir de la franchise, organiser notre travail, donner plus de valeur à la liberté et essayer d'en tirer le maximum, avoir des contacts avec les profs, etc. »

### Des maîtres différents

Au cours des trois ans passés avec la classe autogérée, notre conception de l'enseignement, dans les autres classes aussi, s'est modifiée dans le sens d'une plus grande place faite à la participation des élèves. Peu à peu, l'écart entre notre attitude dans la classe autogérée et dans les autres s'est réduit, notre enseignement est devenu plus « pensé » et — pour nous en tout cas — plus satisfaisant.

Et si c'était à refaire ? A cette question, les maîtres ont répondu chacun par un texte différent. L'expérience d'autogestion a cependant fait, sur certains points, l'unanimité parmi les maîtres :

a) après ces trois ans, nous approuvons toujours les objectifs de l'autogestion ;

b) nous pensons que l'adaptation doit être progressive ;

c) nous estimons qu'il est préférable de consulter au préalable les élèves, voire leurs parents ;

d) nous constatons qu'une telle expérience nécessite, pour être fructueuse, un matériel important dont la préparation demande beaucoup plus de temps que nous n'en avons eu. »

## LES PRINCIPAUX OUVRAGES PÉDAGOGIQUES DE PESTALOZZI

Pestalozzi a laissé des écrits nombreux : lettres, articles, opuscules, romans, ouvrages de genres divers. Nous nous contenterons de citer ses œuvres les plus marquantes et les plus connues.

La première qui mérite le nom de livre, **Les Soirées d'un Solitaire**, est un recueil d'aphorismes sur le relèvement du peuple par l'éducation.

Pestalozzi l'écrivit vers 1780, à la suite des tristes événements de Neuuhof, qui avaient abouti à la fermeture de la maison d'éducation fondée par lui cinq ans auparavant. Si douloureux que fût cet échec, il eut un résultat positif : Pestalozzi avait fait des expériences pratiques auprès des enfants ; ses vues pédagogiques s'étaient élargies, et il avait entrevu les grandes lois d'une éducation rationnelle. C'est alors qu'il mit par écrit les principes qui s'étaient imposés à lui ; il les publia dans les **Ephémérides** de son ami Iselin de Bâle. **Les Soirées d'un Solitaire** sont déjà l'esquisse de tout le futur édifice pédagogique pestalozzien.

En voici les principes essentiels :

- Pour bien diriger l'homme, il faut le connaître ; il faut savoir comment il se construit, ce qui est utile pour le fortifier, le satisfaire, l'accomplir.
- L'homme qui se développe selon les lois de sa propre nature développe du même coup toutes ses facultés ; il est sur le chemin du bonheur.
- L'exercice, qui est la condition du développement, naît des besoins de notre nature. L'homme qui limite son évolution à la sphère de ses besoins jouit de la plénitude de ses forces.
- La famille est le lieu béni où l'homme se prépare à la vie sociale et à la vie civile.
- La foi religieuse n'est pas le produit de la science, mais le résultat d'une intuition intérieure ; elle est le fondement, la règle et le lien de toute société.

On peut noter d'ores et déjà, en particulier, le souci de Pestalozzi — grand admirateur et disciple de Rousseau — de respecter la nature de l'enfant et d'adapter la pédagogie aux lois de la psychologie.

\*\*  
\*

Ce premier essai littéraire fut à peine remarqué. Cependant, le libraire Füssli, de Zurich, encouragea l'auteur à persévérer. C'est ainsi que naquit le plus célèbre roman de Pestalozzi.

**Léonard et Gertrude** est un long récit éducatif. C'est l'histoire d'une famille plongée dans la misère par l'ivrognerie du père, mais que sauvera, en fin de compte, le courage de la mère aidée par un magistrat qui a le souci du bien de ses administrés.

Léonard est un ouvrier maçon, faible de caractère. Gertrude, sa femme, lutte contre la misère avec toute l'énergie que donne la foi en Dieu et l'amour pour les siens. Ses larmes finissent par toucher le cœur de son mari ; mais il ne peut se libérer de la néfaste influence qu'exercent sur lui le président de la commune et quelques autres « piliers de cabaret ». Dans sa détresse, Gertrude se rend chez le bailli, implorant secours et protection. Le magistrat entreprend, avec l'aide de Gertrude elle-même, d'un groupe de paysannes, du pasteur et du sergent Glülphi (celui-ci, remarquons ce trait, deviendra maître d'école), de réformer ce village où toutes sortes de vices — et non pas seulement l'alcoolisme — plongent les familles dans la misère et le malheur. La tâche est dure, les résistances sont opiniâtres. Les péripéties du récit sont multiples. Car l'invention littéraire de Pestalozzi est d'une richesse extrême, et il serait difficile, par le moyen d'un roman, de faire la guerre à plus d'abus et de préconiser davantage de réformes salutaires !

Pestalozzi peint les paysans avec beaucoup d'acuité. Pour les observer, paraît-il, il se glissait parfois dans un cabaret et s'installait derrière le poêle, d'où il pouvait tout voir et tout entendre sans qu'on prît garde à lui.

On retrouve dans **Léonard et Gertrude** tous les principes d'éducation déjà exposés dans **Les Soirées d'un Solitaire**. On ne doit apprendre aux enfants que ce qu'il leur importe vraiment de savoir ; et c'est par la vie même qu'ils seront instruits et formés : dans l'atelier, dans la grange, dans l'étable, dans les champs. L'enseignement, au sens scolaire du terme, peut se borner au chant, au calcul, à l'écriture et à la lecture de la Bible.



L'ouvrage fut édité en 1781, à Berlin, en quatre volumes. Il devait répondre aux préoccupations morales et pédagogiques de l'époque, car il connut un vaste succès et fit une profonde impression, tant en Allemagne qu'en Suisse. Toutes les gazettes, tous les almanachs furent bientôt remplis de **Léonard et Gertrude**. Dans l'histoire littéraire, cette œuvre fait de Pestalozzi, à certains égards, un précurseur d'un autre écrivain populaire célèbre : Jérémias Gotthelf. La Société économique de Berne envoya à Pestalozzi cinquante ducats et une médaille d'or qui portait ces mots flatteurs **Civi optimo**, c'est-à-dire : au meilleur des citoyens.

\*\*

Les écrits qui suivirent ne connurent pas le même succès, il s'en faut de beaucoup. Ce n'est que bien plus tard, Pestalozzi étant alors à Berthoud, qu'un ouvrage de lui produisit à nouveau une vive impression, particulièrement dans les pays germanophones. **Comment Gertrude instruit ses Enfants** est le titre sous lequel il publia, en 1801, ce qui devait être l'exposé proprement dit de sa doctrine pédagogique.

Composé sous forme de quatorze lettres — adressées par l'auteur à son ami Gessner — ce livre montre de façon flagrante que l'écrivain est malheureusement bien inférieur au pédagogue et au philanthrope. La prose de Pestalozzi manque de clarté : les idées se dégagent péniblement à travers les redites, les digressions, les images excessives et les métaphores souvent boiteuses. Notons enfin que ce livre est fort mal intitulé : il n'y est pas question une seule fois de Gertrude ; au fond ce prénom féminin désigne Pestalozzi lui-même.

Malgré ses défauts évidents, **Comment Gertrude instruit ses Enfants** demeure une œuvre capitale, car c'est elle qui en fait — nous l'avons dit plus haut — systématise le mieux ce qu'on est convenu d'appeler « la méthode pestalozzienne ».

A travers les années, le pédagogue est demeuré fidèle à lui-même et à sa doctrine éducative dont les principes fondamentaux avaient été formulés dans ses premiers ouvrages. Mais après vingt ans, à la suite de nombreuses expériences et de laborieux tâtonnements, Pestalozzi peut définir de façon plus pratique le rôle de l'observation en pédagogie, observation dont le fruit est l'intuition des choses, elle-même source de toute connaissance. En d'autres termes, l'éducateur qui veut se conformer aux lois de la nature doit absolument user de moyens intuitifs, jusqu'à ce que l'intelligence soit assez stimulée pour s'élever aisément aux notions abstraites.

On trouve le même fondement doctrinal dans une autre œuvre de Pestalozzi, moins connue que **Comment Gertrude instruit ses Enfants**, mais qui ne manque pas d'intérêt : **Le Livre des Mères**. Ce livre, lui aussi assez curieusement intitulé, est en réalité un guide pour l'enseignement de la langue maternelle aux jeunes enfants.

\*\*

Le dernier ouvrage de Pestalozzi est **Le Chant du Cygne**, qui peut être considéré comme un testament pédagogique. L'auteur, à l'âge de quatre-vingts ans, s'y adresse une dernière fois au peuple qu'il a tant aimé.

On y trouve une fois de plus des idées déjà développées antérieurement ; mais l'auteur parvient à ses démonstrations par des chemins un peu différents. On constate aussi que les illusions de l'éducateur y sont exprimées avec plus de modération que dans les livres de la jeunesse et de l'âge mûr.

Nous ne saurions mieux terminer cette sommaire évocation de l'œuvre écrite de Pestalozzi pédagogue qu'en citant deux brefs passages du **Chant du Cygne**.

« Mais, me demandera-t-on, votre idée de la culture élémentaire est-elle réalisable ? Je ne me dissimule pas un instant que l'idée de la culture élémentaire, telle que je l'ai esquissée, ne pourra jamais pénétrer dans toutes les classes de la société au point d'y ramener tous les hommes dans la voie de la nature, et de leur faire trouver sur ce chemin la paix et le bonheur attachés au perfectionnement de leur être. Cependant, j'ai la conviction qu'elle peut trouver une très grande application dans la société. Les moyens qu'elle recommande sont, en général, et pour l'essentiel, si simples, ils sont tellement liés à nos instincts et à la vie, qu'elle peut être mise partout en pratique... »

*Violette Giddey, inspectrice des classes de développement, Lausanne.*



Gravure tirée de **Léonard et Gertrude**.

S U I T E D E L A  
N O U V E L L E  
M E T H O D E  
D'ENSEIGNER LES ENFANTS  
*Ou Nouveau Tableau  
De la Vie Humaine.*

Ouvrage utile aux peres et Meres, qui instruisent leurs enfans, en les amusant par de agréables figures allégoriques, & propres à leur inspirer l'horreur du vice et l'amour de la vertu. Augmenté de quelques Principes d'écriture.

*Il n'est de vrai mal que le vice  
Et n'est de vrai bien que la vertu.*

---

P O S T U R E D E L A M A I N E T D U C A M P

A L A U S A N N E A u C a f é L i t t é r a i r e.  
M. D C C. L X X X I I I.

## A PROPOS DE L'ÉCOLE ENFANTINE : RÉFLEXIONS D'UNE MÈRE D'ÉLÈVE

Il est courant de lire des articles émanant de pédagogues ou de psychologues au sujet de l'enfant en classe enfantine, dont l'âge correspond chez nous à quatre, cinq ou six ans. On le comprend fort bien car cette étape scolaire, ce « premier pas », revêt une très grande importance pour l'individu et marquera d'une empreinte toute sa scolarité future, voire sa vie professionnelle. On sait d'ailleurs que les Chinois confient à leurs meilleurs pédagogues les classes enfantines ainsi que les classes terminales de niveau universitaire, estimant avec raison que c'est à ce moment-là surtout que l'élève doit bénéficier non seulement des qualités intellectuelles de son maître, mais aussi d'une relation affective pédagogue-élève la meilleure possible, ceci afin d'assurer au futur adulte un maximum de chances de réussite scolaire puis professionnelle.

Ce qui m'apparaît à première vue le plus important pour le jeune enfant qui se prépare à entrer à l'école officielle obligatoire, c'est de pouvoir bénéficier de cette **acclimatation progressive** à un milieu qui est entièrement différent de celui dans lequel il vivait auparavant, lui permettant de surmonter certaines difficultés de caractère qui pourraient nuire à son évolution intellectuelle ; nous avons tous présents à l'esprit ces « derniers de classe » qui ne manquaient certes pas d'intelligence, mais dont celle-ci était perturbée par un comportement mal adapté au milieu scolaire, ou dont la relation à « l'enseignant » était chargée d'une agressivité réciproque à cause d'un « mauvais départ »... Il est facile de comprendre que de telles choses arrivent quand on considère que le tout jeune enfant se trouve brusquement privé de la sécurité de son foyer qui, jusqu'alors, le protégeait des agressions extérieures, des dangers de l'existence, de la solitude...

Séparé de sa mère, il doit soudain affronter la rivalité de nombreux camarades de son âge, trouver une nouvelle sécurité auprès de sa maîtresse d'école, se débrouiller seul quelques heures durant en un lieu qui n'est pas toujours accueillant. Ce « choc » lui est le plus souvent salutaire, bien qu'il soit « encaissé » par l'enfant au cours d'une période plus ou moins longue, et surmonté à condition que la sécurité familiale — si elle existe — s'étende aussi à la vie en classe.

Si cette adaptation se passe dans de bonnes conditions, alors s'ouvre un vaste champ d'expériences sociales, affectives et intellectuelles, plus vaste que celui de la famille : c'est l'**Ecole enfantine**. Celle-ci offre, pour le développement de l'intelligence concrète de l'enfant, un nombre important d'expériences maturantes à difficultés progressives. L'enfant peut de cette manière passer insensiblement de la pensée concrète à la pensée formelle, logique, abstraite. Au cours de ces deux années, il acquiert une **indépendance** favorable à son évolution générale — mais il est normal de le voir passer par des périodes de découragement, de paresse ou d'agressivité, qui seront surmontées grâce à la volonté de l'enfant ; il apprendra ainsi à mesurer ses forces positives et négatives, à les utiliser le mieux possible pour son propre bonheur.

Olivier, cinq ans, me déclara un jour qu'il voulait aller vivre en Afrique, parmi les bêtes sauvages, « parce qu'on n'est pas libres ici ! ». Il refusait alors la discipline, nouvelle pour lui, des horaires scolaires et le fait de « devoir » jouer à l'école. Il a fallu lui expliquer patiemment la nécessité de ces contraintes afin que, dans sa logique enfantine, il accepte ces obligations et limitations à sa liberté antérieure.

Les intérêts de l'enfant sont branchés sur le monde qui l'entoure. C'est pour cette raison qu'il est bon que le programme de l'Ecole enfantine soit **en relation étroite avec la vie réelle**, la nature, les animaux et les choses qui font partie de la vie quotidienne de l'enfant. Celui-ci aura la joie de pouvoir déjà appliquer sa propre expérience spontanée aux choses nouvelles dont on lui parle, et approfondir sa réflexion en partant de schèmes de comportement et de raisonnement déjà acquis. Il s'adaptera plus rapidement et

construira sa pensée sur une base solide reposant sur du concret, du **vécu**. Il analysera les phénomènes à comprendre avec un esprit émanant d'une « tête bien faite » plutôt que d'une « tête bien pleine »... Je suis toujours effrayée de voir des élèves jongler avec des notions savantes émergeant d'un magma de connaissances incertaines, mal assimilées ! **Une intelligence saine sera créative durant toute une existence**, alors qu'une intelligence basée uniquement sur la mémoire (plutôt que sur la compréhension) deviendra rapidement stérile et vide...

Ceci m'amène tout naturellement à exprimer combien je trouve primordial et approuve que l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, ainsi que du calcul, se fasse à l'aide de supports concrets tels que la table à sable, la peinture, le tableau noir, tout un matériel de petits jeux et exercices divers confectionnés si joliment par l'institutrice enfantine... Tout cela prépare l'esprit de l'enfant à assimiler correctement et dans la bonne humeur, à son rythme propre, des notions ô combien abstraites pour lui ! Avec patience et intuition la pédagogue cherche à utiliser les périodes sensibles, **les périodes d'éveil**, au cours desquelles l'enfant réagit favorablement et avec entrain à l'acquisition sensori-motrice de certains gestes ou signes, à la compréhension de mots ou de sons nouveaux. Si en même temps l'enfant remarque que sa famille s'intéresse à ses progrès, **qu'elle dialogue avec sa maîtresse d'école**, qu'elle est sensible à ses succès comme à ses échecs scolaires, il sent alors les « deux pôles » de son existence réunis, sa vie à l'école et sa vie familiale... Il en tire une impression de sécurité et d'harmonie qui lui permettra d'affronter sans angoisse le reste de sa scolarité, il en éprouve une joie de vivre et d'apprendre qui l'habitera plus tard encore, aussi bien dans sa vie professionnelle que dans sa vie d'adulte...

*Christiane Baroni.*

Ecole pédagogique  
privée

Direction : E. Piotet

# FLORIANA

Pontaise 15, LAUSANNE. Tél. (021) 36 34 28.

Excellente formation de  
jardinières d'enfants et d'institutrices privées.

## D'hier à demain

### Un regard en arrière

Dès la prochaine année scolaire, soit fin août début septembre, des changements importants affecteront la radio scolaire. Avant d'en dire quelques mots, il me paraît justifié de rappeler ce qu'ont été, de janvier 1971 à juin 1977, les modalités de réalisation des émissions.

Sur les plans corporatif et pédagogique, les responsabilités étaient partagées entre deux organes :

a) une *Commission régionale romande*, formée de représentants des DIP, se réunissait deux fois l'an, pour prendre des options fondamentales et notamment définir les lignes générales du programme ;

b) un *Groupe de travail*, comptant essentiellement des enseignants de tous les degrés et de toutes les régions romandes, mettait au point, au cours de 6 à 8 séances par année, le détail des émissions (titres, intentions, choix des auteurs, etc.).

Pour assurer une plus étroite collaboration entre ces deux organes, tous deux étaient présidés par une seule et même personne, M. Eric Laurent, directeur du Centre neuchâtelois de documentation pédagogique.

La composition de la Commission régionale a subi plusieurs changements au long de ces six années et demie ; celle du Groupe de travail, en revanche, est restée la même, à une exception près<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Il me semble de nature à intéresser les collègues lecteurs de l'« Educateur » que de mentionner la liste des membres du Groupe de travail :

- M. Eric Laurent, de Bôle, président, représentant à la fois le canton de Neuchâtel et tous les degrés de l'enseignement ;
- Mme Janine Carrel, de Puplinge, représentant le canton de Genève et le degré inférieur ;
- M. Eric Bonnet, de Bulle, remplacé ensuite par M<sup>lle</sup> Madeleine Demierre, de Fribourg, représentant le canton de Fribourg et le degré moyen ;
- M. Hermann Pellegrini, de Saint-Maurice, représentant le canton du Valais et l'enseignement secondaire ;
- M. Bertrand Jayet, de Pully, représentant le canton de Vaud et le degré supérieur.
- M. Francis Bourquin, de Bienne, représentant le Jura et le degré supérieur.

La réalisation pratique des décisions prises par la Commission régionale et le Groupe de travail incombait à la Radio romande, dont les représentants étaient associés aux délibérations de ces deux instances. La radio se chargeait ainsi de toutes les démarches auprès des auteurs de textes, de l'enregistrement des émissions (avec participation de comédiens professionnels) et de leur diffusion ; elle publiait aussi, en collaboration plus étroite avec un des membres du Groupe de travail, les cahiers de feuillets de documentation. Les responsables de cet important travail ont été M<sup>me</sup> Denise Schmid-Kreis, récemment disparue, puis, au moment de sa mise à la retraite, M<sup>me</sup> Yvette Z'Graggen, toutes deux assistées de leurs secrétaires respectives, M<sup>lle</sup> Viviane Zahler et M<sup>lle</sup> Jacqueline Perret.

### Bilan

Dans le cadre des directives générales élaborées par la Commission régionale, le Groupe de travail s'est efforcé de faire, de la radio scolaire, un élément vivant de la pédagogie en Suisse romande. Il a veillé, autant qu'il le pouvait dans les conditions où il travaillait<sup>2</sup> :

- à assurer la qualité et l'intérêt des émissions ;
- à intégrer aussi directement que possible la majeure partie de ces émissions au programme d'enseignement et de travail des classes ;
- à susciter chez les jeunes auditeurs, grâce à des concours prolongeant les émissions, une activité de création ou de recherche ;
- à faire des feuillets de documentation des outils de travail permettant aux enseignants de préparer à meilleur escient ou d'exploiter plus à fond les matières présentées.

Le programme de diffusion comportait d'abord six émissions par semaine, à

---

<sup>2</sup> Ces préoccupations sont déjà connues de tous les collègues qui ont suivi régulièrement les articles que j'ai publiés ici même pour présenter les émissions. Mais il était nécessaire de les rappeler dans un tableau d'ensemble tel que celui que je tente aujourd'hui.

raison de deux par degré d'enseignement (petits, moyens, grands), ou plus exactement trois émissions, reprises chacune une seconde fois en cours de semaine — ce qui permettait aux maîtres de choisir le moment le plus adéquat pour l'écoute avec leur classe, voire de réentendre l'émission pour en tirer plus de profit. Des modifications successives ont ramené à cinq, puis à quatre le nombre hebdomadaire des « leçons » ainsi diffusées.

Deux chiffres illustreront mieux que de longs commentaires l'ampleur de l'effort entrepris : au cours de cette période de six ans et demi, 1544 émissions radio-scolaires ont passé sur les ondes, dont 744 (soit le 48 %) étaient des « créations », le reste consistant en reprises d'émissions précédentes ou en documentaires empruntés aux archives de la radio.

Cela étant, le Groupe de travail ne prétend pas que ses réalisations ont toujours approché ou atteint la perfection, pas plus qu'il ne pense avoir détenu le monopole de la vérité en ce qui concerne la façon d'envisager la radio scolaire. Ses membres ont, par exemple, toujours défendu l'idée qu'une coordination devrait s'instaurer entre la radio scolaire et la TV scolaire, le jour où cette dernière entrerait en activité.

### Perspectives d'avenir

Ce temps semble être venu. La Commission régionale et le Groupe de travail mentionnés ci-dessus arrivent au terme de leur mandat à la fin de ce mois. Pour répondre aux objectifs de la coordination romande, une Commission générale<sup>3</sup> a été créée, dont la tâche est d'organiser, en collaboration avec la Radio-Télévision suisse romande (RTSR), les nouvelles prestations des « mass media » à l'intention de l'enseignement.

Pour la TV, qui dispose depuis plusieurs mois déjà de deux collaborateurs pédagogiques, une première émission expérimentale sera diffusée au cours de cet automne. En ce qui concerne la radio scolaire, pour laquelle l'engagement d'un conseiller pédagogique est prévu, il a fallu prendre les mesures transitoires pour assurer le programme à partir de septembre prochain.

---

<sup>3</sup> Présidée par M. Simon Kohler, directeur de l'Instruction publique du canton de Berne.

Selon les renseignements dont je dispose actuellement, un nouveau groupe de travail provisoire a été formé, qui sera en fonction jusqu'à la fin de l'année. Il comprend un représentant de la SPR, un des associations de l'enseignement secondaire, un des DIP et un de la RTSR ; il est animé par le responsable de la coordination romande. Ce groupe a décidé de ramener à deux par semaine les émissions destinées aux classes — émissions qui, ressortissant à trois grands domaines (con-

tes, musique, actualité), seront en partie réalisées sur un mode nouveau (émissions en direct ou en duplex, par exemple). Un classeur sera distribué à l'ensemble du corps enseignant, pour y ranger les fiches de documentation qui seront publiées au fur et à mesure des nécessités.

Dans l'état présent des choses, il est permis de se poser quelques questions sur les nouvelles structures mises en place et la façon dont elles l'ont été. Mais c'est peut-être faute de disposer d'une

information suffisante. Cela ne doit pas conduire à douter de la volonté qui anime les actuels responsables de la « radio éducative » (nouveau terme choisi par la commission) d'apporter dans ce domaine des solutions différentes et valables. Au contraire, que le corps enseignant s'attache à tirer tout le profit possible de ce qui lui sera proposé, dans l'intérêt bien compris des enfants qui lui sont confiés.

Francis Bourquin.

## Le BILLET

Hier, j'étais allé chercher des planches dans une de ces merveilleuses scieries de village où le rendement ne semble pas encore avoir remplacé le temps de causer, le goût de la « batoille » comme on dit chez nous. Une de ces petites entreprises familiales qui ne font pas penser aux abattoirs-dépeçages des grandes villes et où le bois semble presque heureux de se laisser débiter en grands plateaux lisses et blancs sous les lames brillantes de l'archaïque scie à courroies.

C'était le premier beau jour de l'année, un jour dont la transparence de l'air faisait renouer avec la terre et le ciel et qui libérait un peu l'âme, trop longtemps prisonnière des contingences de ces journées mornes tout emplies de la grisaille des fins d'hiver.

Ça chahutait la moindre par en dedans et j'en étais là de ma propre écoute lorsque le patron, un homme rare aux yeux qui rient tout le temps, me prit l'épaule par derrière et me déclara :

— *Vous mettez pas trop en frais pour votre vieille maison perdue dans les champs, peut-être bien que ça n'en vaudra plus la peine d'ici pas longtemps...*

*Je restai interloqué ; que voilà une entrée en matière qui ne lui ressemblait guère.*

— *Vous n'avez donc pas regardé la télé hier ? Ils parlaient de Vevey où les « roillegosses » qui n'habitent pas la commune ont quelques mois pour loger là où ils doivent, sinon... salut bonne nuit !*

— *Mais je...*

— *Y a pas de mais ! Encore les gendarmes et les cantonniers ça peut se comprendre avec les accidents, les fermetures de bistrot ou les chutes de neige, mais les régents... les régents hein ! ?!*

*Et la liberté, la liberté de l'homme dans tout ça, alors où est-ce qu'on la met ?*

R. BLIND.

## Extraits de presse

### Point de vue :

### zéro pour les parents !

Sophie a ramené un billet de l'école : la maîtresse invite les parents à une réunion d'information et de discussion le mercredi soir suivant. J'irai, nous irons, car ce que fait Sophie intéresse son père autant que moi.

L'année dernière, Sophie fréquentait une école active, où les rapports enseignants-enfants étaient chaleureux, où les jeunes élèves jouissaient de beaucoup de liberté, où on leur donnait des responsabilités, où ils n'agissaient que s'ils étaient motivés, c'est-à-dire que tout ce qu'ils faisaient, ils le faisaient parce qu'ils en avaient envie uniquement.

Sophie a passé deux ans dans cette école. Et maintenant, pour des raisons diverses et après beaucoup d'hésitation de notre part, nous l'avons mise à l'école officielle, à l'école du quartier.

Après quelques flottements inévitables, elle n'a pas eu trop de mal à prendre le rythme de ses camarades. Quelques problèmes pour apprendre à écrire en suivant les lignes, pour accepter de faire des devoirs à la maison, pour se lier avec les autres... Mais elle nous étonne par sa faculté d'adaptation. Très vite, elle a aimé cette nouvelle vie. Quant à sa maîtresse, elle nous plaît beaucoup ; dans le cadre du programme à tenir, elle sait donner une autonomie aux enfants, de l'intérêt à la classe.

Nous nous rendons donc plutôt confiants à cette réunion. Je regarde avec curiosité la tête des autres parents, tous assis comme nous à la place des élèves, la maîtresse étant debout devant nous — retour amusant à une vingtaine d'années en arrière, mais le pupitre a disparu.

Topo très clair de la maîtresse sur ses méthodes, le programme, ses projets. Puis vient le tour des questions. La première émane d'un père à l'air plutôt gentil :

*Comment décidez-vous des notes que vous attribuez ? Parce que je vais vous expliquer, mon fils a eu un 5 à sa dernière épreuve d'arithmétique, et à la fois précédente vous lui aviez mis 6 bien que...*

Je regarde mon mari, aussi perdu que moi ; nous savons qu'il y a un carnet à signer, avec des notes, mais nous n'y attachons pas une grande importance. La maîtresse répond aimablement : les notes, c'est le système ; personnellement, elle s'en passerait, mais comme il le faut... Elle explique donc son décompte, ce qui déclenche un feu roulant de questions : *Ces notes... un demi-point près... l'année dernière... l'autre maîtresse... et tout de même...* Nous n'en croyons pas nos oreilles.

Enfin les voix se calment. La maîtresse passe alors aux devoirs : y en a-t-il trop, sont-ils trop difficiles, trop longs ? Je prends la parole : ils prennent environ vingt minutes à la maison, c'est assez pour de jeunes enfants. S'ils pouvaient y en avoir moins, je n'y verrais pas d'objection.

Tollé général. Au contraire, il en faut davantage, et plus de maths, certains y passent leurs soirées, mais qu'importe. A ma droite, un père avoue même qu'il en rajoute ; la semaine précédente, son fils a refait une dictée jusqu'à onze heures du soir. En riant — à moitié — je le traite de tortionnaire. Il me regarde de travers et déclare : *Je me demande ce que votre enfant deviendra plus tard avec vos idées...*

Je suis de plus en plus atterrée. Pédagogie moderne, où es-tu ? Car voici quelques-unes des réflexions entendues : *De notre temps, voilà comment on faisait... On en a bavé, qu'ils en bavent un peu à leur tour... Ils ont la vie beaucoup trop facile... Le mien, si on le lâche, c'est fini,*

on ne peut plus en faire façon... Si on veut en faire des hommes et des femmes, il ne faut pas les mettre dans du coton...

J'avale, en notant tout de même que quelques personnes ne disent rien, peut-être sont-elles du même avis que moi. Et j'admire la patience de l'enseignante qui reste calme, souriante, mais ferme sur ses positions. Il y a un moment que je retourne dans ma tête une question que j'ai envie d'entendre formuler depuis le début; elle me paraît à présent aussi dé-

placée qu'un ours polaire en plein désert. Pourtant, je m'entends dire :

— *Ma fille se rend à l'école avec plaisir, et je crois qu'elle y est heureuse, ce qui est l'essentiel pour moi.*

C'est dit ! Les regards convergent vers moi comme vers l'oiseau rare : décidément complètement farfelue cette bonne femme; elle parle de choses qui n'ont rien à voir ici !

Je sors de la réunion déçue par les parents des autres.

Quelques jours plus tard, je suis retournée à l'école pour y chercher Sophie. Deux mots échangés avec la maîtresse m'ont redonné espoir, et surtout la vue de tous ces enfants pleins de vie, heureux, bien dans leur peau. Eux peut-être, eux sûrement seront différents.

*Dominique Rautenstrauch.*

(Extrait du N° 3/1977 de « Femina, la revue des Romandes ».)

## Formation continue

### XIX<sup>e</sup> séminaire de la Société pédagogique vaudoise

Crêt-Bérard, Puidoux, 17, 18 et 19 octobre 1977.

Cinq cours sont prévus.

1. En collaboration avec l'Association des maîtresses enfantines et semi-enfantines vaudoises

Rythmique sans piano, M<sup>me</sup> Monette Perrier, Apples.

2. En collaboration avec l'Association vaudoise des maîtresses de travaux à l'aiguille

Dentelles aux fuseaux et frivolité, M<sup>lle</sup> Mary-Lise Perey, Lausanne.

3. En collaboration avec l'Association vaudoise des maîtres de l'enseignement spécialisé et l'Association vaudoise des maîtres de classes de développement

Le phénomène de l'autorité, M. Joël Allaz, Saint-Maurice.

4. Jouons de nos instruments, M. Gérald Gorgerat.

5. Chansons, guitares et compagnie, (A vous la chanson II), M. Bertrand Jayet, Pully.

L'Éducateur N° 24, à paraître après les vacances d'été, contiendra tous les renseignements nécessaires et le bulletin d'inscription.

## Les livres

### Journal du surréalisme

*La donnée fondamentale du surréalisme, c'est l'idée que la vie est plus riche, plus belle et plus vaste que ne la vivent la plupart des hommes.*

Robert Bréchon.

*Le surréalisme existait avant moi et je compte bien qu'il me survivra.*

André Breton.

### Actualité du surréalisme

En 1970, dans l'un des meilleurs ouvrages parus sur la situation scolaire d'après 1968, « La Fin des Lycées », Robert Bréchon, proviseur, discernait dans l'explosion de contestation qui avait secoué l'Amérique et l'Europe deux ans auparavant une forte composante surréaliste. L'année suivante, il publiait chez Armand Colin, dans la collection U2, un petit volume intitulé « Le Surréalisme » qui restera une synthèse d'un exceptionnel intérêt. En moins de 200 pages, Bréchon

y présente avec une rare maîtrise tous les aspects de cette révolution culturelle et montre que l'ébranlement qu'elle a provoqué dans l'édifice de nos pensées, de nos mœurs, de notre sensibilité, de nos valeurs, n'a pas fini de se propager. « Le surréalisme est mort; mais peut-être aussi, en un sens, ne fait-il que commencer. L'énorme vague libertaire qui déferle sur l'Occident civilisé, avec ses éclaboussures d'érotisme, de rêve provoqué, d'humour noir, en est sans doute une résurgence. Mais en réalité son action n'a jamais cessé. Quarante ans après, il semble que la substance du surréalisme soit en train de se diluer dans notre culture. »

Aujourd'hui, récemment sorti de presse, c'est l'admirable ouvrage de Gaëtan Picon, « Journal du Surréalisme »<sup>1</sup>. Tous ceux qui, avec l'auteur du « Panorama des

<sup>1</sup> « Journal du Surréalisme », texte de Gaëtan Picon, éditions d'art Albert Skira. Un volume de 228 pages, format 30 × 35 cm., 400 illustrations en noir et en couleurs, 16 pages de dictionnaire-index, Fr. 168.—

Idées contemporaines », tiennent le surréalisme pour le mouvement collectif le plus important du siècle dans l'histoire de la sensibilité et de la création et sont convaincus de son actualité accueilleront avec gratitude cette publication. C'est, par l'image et par le texte, une vivante et captivante évocation de vingt années d'histoire de la pensée et de l'art, de 1919 à 1939, entre une guerre qui s'achève et une guerre qui commence.

### Les images d'une prodigieuse aventure

Parlons d'abord de l'illustration. Elle est riche, dans les deux sens du terme, c'est-à-dire abondante et significative. Au gré d'une mise en page constamment renouvelée, toujours heureuse et originale, c'est une éblouissante collection de reproductions de haute qualité des documents et des œuvres qui jalonnèrent et illustrèrent l'histoire du mouvement, du Manifeste Dada de 1918 aux catalogues des expositions qui marquèrent l'expansion du surréalisme autour du monde à la veille de la seconde guerre mondiale, des œuvres de Picabia et de Duchamp à celles de Masson et de Bellmer. Outre de nombreux portraits d'écrivains, de poètes, d'artistes, isolés ou en groupes, défilent sous nos yeux — je cite au hasard — des peintures de Chirico et de Tanguy, des

bois découpés de Hans Arp, des reliefs, des aquarelles et des collages de Max Ernst, des photographies de Man Ray, des objets poétiques de Miró et de Giacometti. En résumé, une iconographie qui atteste l'infinie diversité d'une prodigieuse aventure.

## Une précieuse vue d'ensemble

Ensuite, les textes, car l'évocation de Gaëtan Picon encadre un véritable recueil de citations : poèmes d'Eluard et d'Aragon, protestation de Luis Buñuel contre une fausse interprétation de son film « Un Chien andalou », lettre ouverte à M. Paul Claudel, affirmant notamment qu'« on ne peut être à la fois ambassadeur de France et poète », déclarations, proclamations et commentaires de toutes sortes. Le nombre et la variété de ces citations ne doivent point laisser supposer un foisonnement rebutant ; comme les illustrations, que souvent elles accompagnent, elles sont toujours présentées et mises en page avec bonheur, au gré d'une invention qui ne s'essouffle pas.

Quant au mérite de Gaëtan Picon, c'est d'accompagner ce substantiel apport documentaire d'une vue d'ensemble claire, précise, nuancée. L'essentiel est traité, analysé et commenté avec intelligence et sensibilité. A travers les hommes et les événements qui marquèrent l'histoire du surréalisme, Picon, bénéficiant du recul dont nous disposons aujourd'hui cinquante ans après la parution du « Manifeste du Surréalisme », fait revivre avec talent les vingt années de l'entre-deux-guerres. Son approche est faite de lucidité et de sympathie. La première indispensable pour faire le tri entre le périssable et le permanent, l'essentiel et l'accessoire, la seconde nécessaire pour aller à ce qui est fondamental, au-delà des apparences et des péripiéties.

L'auteur du « Journal » nous tend dans sa conclusion la clé d'accès à l'aventure surréaliste :

*Le surréalisme a voulu mener « quelque part », ailleurs, être une brûlante braise, ici et maintenant, et non un ensemble d'idées et d'œuvres qui attendent que l'on parle d'elles, à froid. Il a été pleinement ce qu'il a souhaité d'être, puisque nous ne le touchons pas sans éprouver son feu, pour peu que nous ne tendions pas vers lui des mains mortes. Il ne pouvait éviter de devenir un chapitre de l'histoire, un moment de la culture. Il n'était pas dans son pouvoir d'interdire toute approche. Mais il est dans sa nature de décourager certaines approches. Qu'on*

*se souvienne seulement de la phrase de Breton : « Il y a des gens qui osent parler d'amour quand déjà ils n'aiment plus ».*

André Breton tient évidemment la première place dans cette évocation. Fondateur, théoricien, animateur du mouvement, il se voua à sa défense et à son illustration avec impétuosité et intransigeance. Tout au long de ce journal, il est constamment présent, dans les images, dans les citations, dans le commentaire. Les nombreux passages cités de ses écrits confirment qu'il reste un des grands prosateurs français. Certes, plus que tout autre chef d'école, il multiplia les condamnations, les excommunications, les exclusions. Mais on ne saurait rester insensible au rayonnement, à la plénitude, à la densité de sa personnalité.

## Au temps de Minotaure

Chemin faisant, Gaëtan Picon relève à juste titre l'importante contribution de deux de nos compatriotes à la connaissance et à la diffusion du surréalisme. En 1933, Marcel Raymond publie sa thèse de doctorat « De Baudelaire au Surréalisme », le premier livre à situer le mouvement dans une juste perspective historique, à voir en lui l'aboutissement de la révolution baudelairienne et le fait poétique majeur de l'actualité.

La même année, c'est la fondation par Albert Skira de la revue « Minotaure », du nom du monstre mythologique en révolte contre les dieux. Elle comptera jusqu'en 1939 douze numéros, dont les couvertures, reproduites dans le « Journal », seront illustrées notamment par Picasso, Derain, Miró, Dalí, Matisse, Magritte et Max Ernst. Dans une lettre datée d'octobre 1948, Eluard rendra un émouvant hommage au travail d'Albert Skira et à son impérieuse exigence de qualité : « Jour et nuit penché sur ses maquettes, Albert Skira, praticien et théoricien, artisan et artiste, s'acharnait, jusqu'à l'épuisement, à déceler la négligence, l'erreur et surtout la facilité. « Minotaure » lui tendait piège sur piège, lui imposait contradiction sur contradiction, déficit sur déficit. Il put tout surmonter et nous eûmes la plus belle revue du monde, la plus audacieuse. »

## Une quête émouvante

J'ai refermé le « Journal du Surréalisme ». Je sais que je le rouvrirai souvent. Pour aujourd'hui, le texte lu et médité, les images contemplées, je m'interroge : qu'est-ce, en fin de compte, que le surréalisme ? André Breton en a donné des di-

zaines de définitions ; aucune n'est complète, aucune n'en couvre, dans leur totalité, la complexité et la diversité. Je dirais volontiers, mais en sachant bien que je suis loin de tout cerner dans ces trois mots, que le surréalisme est à la fois une révolte, un espoir et une quête.

**Révolte** contre l'ordre établi et les valeurs traditionnelles, bien sûr, mais surtout contre la médiocrité, la matérialité, l'étroitesse de la vie quotidienne, contre les limites douloureusement ressenties qui semblent emprisonner de toutes parts l'existence humaine. Monnerot appellera les surréalistes « forceurs de limites » ou — l'image est splendide — « rôdeurs des confins ».

**Espoir** d'un changement, d'une révolution, voire d'une révélation. Marx voulait « transformer le monde », Rimbaud « changer la vie » : « ces deux mots d'ordre pour nous n'en font qu'un » affirmera le premier Manifeste.

**Quête** enfin, dans le sens le plus haut, le plus noble, le plus exaltant du mot. Lorsqu'il écrit « L'esprit nous entretient obstinément d'un continent futur », André Breton fait écho à Balzac qui proclamait « Loin, loin, la raison, les règles, les bornes de l'art ; j'aperçois un espace immense éclairé d'un feu nouveau. » Les querelles mesquines, les puérités et les contradictions du surréalisme, sa pratique de l'invective, sa propension au canular, son goût de la provocation sont autant d'obstacles qui barrent la route conduisant à ce qui reste essentiel : cette quête obstinée, surhumaine, émouvante d'un au-delà, d'un ailleurs, d'un monde étrange et mystérieux. Les œuvres peuvent dater, les textes devenir avec le temps illisibles ; il reste, procédant d'une exigence morale ou spirituelle que rien ne peut satisfaire, l'aspiration éperdue à un dépassement du réel ; effort désespéré, condamné à l'échec, mais qui valait d'être tenté.

Sur cette entreprise démesurée de l'esprit, le « Journal du Surréalisme » enrichit l'information, nourrit et stimule la réflexion.

René Jotterand.

---

Vient de paraître aux Editions MONDO

NOUVELLE-ZÉLANDE

Poursuivant son effort de vulgarisation géographique, l'éditeur veveysan vient de sortir une excellente étude consacrée à ce lointain pays.

L'auteur est François Jeanneret, collaborateur de l'Institut de géographie de l'Université de Berne. Dans une langue alerte, éclairée encore par une mise en page particulièrement aérée, il décrit de plaisante façon cette « Suisse des mers du Sud » comme l'appellent les Néo-Zélandais eux-mêmes.

Vaste comme six fois la Suisse, mais avec une population de moitié plus faible, l'archipel court du nord au sud sur une distance égale à celle de Stockholm à Naples. Le seul étalement en latitude suffirait à expliquer l'étonnante diversité du pays, des moiteurs polynésiennes du nord aux glaciers des fjords du sud.

Avec une richesse de détails admirablement illustrés par les photos en couleurs du virtuose qu'est Walter Imber, l'auteur brosse un tableau très vivant des conditions sociales, économiques et politiques d'un pays à la fois isolé des grands courants mondiaux et imbibés de tradition britannique.

L'élevage est la première ressource agricole : autant de bovins que d'humains et vingt fois plus de moutons ! Chaque ferme est un petit empire en soi — moyenne trois kilomètres carrés — et les éleveurs de moutons constituent la fine fleur de l'aristocratie locale.

Quant au tourisme, il est gros de promesses, mais seuls pour l'instant les loisirs maritimes sont pleinement exploités. L'alpinisme vaut celui de nos quatre mille, mais son développement est freiné par l'absence de voies d'approche et le peuplement extrêmement faible. N'oublions pas que le vainqueur de l'Everest fut un Néo-Zélandais, entraîné sur les pics glaciaires de l'île du Sud.

Une des caractéristiques majeures de cet étrange pays, enfin, est l'originalité de sa flore et de sa faune : l'étranger ne reconnaîtra aucune plante connue dans la forêt indigène. Quant aux animaux, disons simplement que le seul mammifère autochtone est la chauve-souris ! Tous les autres ont été apportés de main d'homme, ce qui pose aujourd'hui d'énormes problèmes écologiques.

On pourrait en dire encore beaucoup de ce fascinant ouvrage. Nous ne pouvons qu'en recommander l'achat, notamment pour les bibliothèques de classe qui s'enrichiront là d'un bel instrument de culture.

**Se commande aux Editions Mondo, 1800 Vevey, pour le prix de Fr. 15.50 plus 500 points Mondo.**

## NATURE-ENVIRONNEMENT

Vous qui enseignez !

Le Fonds mondial pour la nature (WWF) met à votre disposition son :

### « Service - Enseignants »

En étant normalement membre du WWF suisse pour une cotisation de Fr. 30.— par an... inscrivez-vous en plus et **gratuitement** au Service - Enseignants du WWF !

Vous recevrez périodiquement des documents relatifs à la protection de la nature et de l'environnement dans le cadre d'une véritable éducation mésologique.

Vous profiterez mieux des conseils gratuits du Centre suisse Education-Environnement de Zofingue (AG) (tél. (062) 51 58 55).

Vous pourrez commander gratuitement des documents de travail pour chacun de vos élèves.

Vous serez informé de la protection de la nature et de l'environnement en Suisse et dans le monde.

Dès maintenant inscrivez-vous au

**WWF suisse  
Service Enseignants  
Case postale 22  
8037 Zurich**

**Tous les abonnés à l'« Educateur » recevront les jours prochains un spécimen de la revue « Panda » du WWF sur la « Protection des Espèces ». Ce spécimen gratuit sera accompagné d'un imprimé avec talon pour s'inscrire au WWF « Service - Enseignants ».**

## L'ÉCOLE PESTALOZZI VIENT DE FÊTER LES 150 ANS DE SA FONDATION

L'Ecole Pestalozzi, fondée en 1827 par un neveu de Pestalozzi, Sigismond SCHELER, a accueilli longtemps des enfants orphelins ou abandonnés. Ouvert le 10 juillet 1827, avec 5 élèves, l'Asile de la rue Maupas à Lausanne fut vite trop petit. Le but du comité étant de former de « bons domestiques de campagne » et de venir en aide à l'agriculture, on chercha donc un domaine. Le comité opta pour Echichens et, en mai 1828, on acheta un vaste terrain avec une ferme que l'on paya grâce à une collecte faite dans tout le canton. Le 20 juin 1828, 15 élèves y étaient installés. Pendant 100 ans, l'Asile rural vaudois éleva 800 orphelins destinés pour la plupart à devenir ouvriers agricoles et quelques-uns... régents.

En 1927, de grosses difficultés matérielles vinrent compromettre l'exploitation de la maison et faillirent entraîner sa fermeture.

Les premières classes spéciales s'ouvrant ici et là dans le canton, le Service de l'enseignement primaire encouragea alors le nouveau comité à transformer l'institution en école de développement pour garçons ne pouvant suivre une scolarité normale. Le comité sut s'assurer

l'appui du corps enseignant, spécialement de la Société pédagogique vaudoise qui, dès cette date, suivit et encouragea par ses dons et sa présence au comité le développement de l'institution.

En 1950, le nom d'Asile rural vaudois fut remplacé par celui d'Ecole Pestalozzi.

Cette évolution a conduit à la spécialisation actuelle de l'Ecole Pestalozzi qui accueille des garçons présentant un gros retard scolaire avec des troubles de la personnalité, du caractère et du comportement dus pour la plupart du temps à une carence éducative, à un manque de stimulation dans la première enfance, à des difficultés instrumentales et presque toujours à de multiples problèmes affectifs. La plupart sont des enfants rejetés, soit par le milieu familial, soit par l'école officielle ou par une autre institution.

L'Ecole Pestalozzi doit devenir une maison de thérapie ; les constructions nouvelles, dont nous venons de fêter la mise sous toit, permettront d'introduire la mixité, de s'ouvrir à l'externat, et favoriseront le travail en équipe. Les groupes de vie recevant 8 enfants et trois éducateurs (dont une éducatrice), les ateliers, les classes-créations doivent permettre d'atteindre les buts définis dans les rap-

ports de ces dernières années, à savoir :

— accepter l'enfant avec ses différences, lui donner les moyens de vivre tel qu'il est ;

— rendre l'enfant le plus autonome possible de manière à lui permettre d'affronter la vie.

— restructurer et consolider sa personnalité ;

— favoriser la communication et les échanges entre d'une part les enfants et les adultes, entre les enfants, entre les adultes, et d'autre part entre l'institution et l'extérieur. L'Ecole Pestalozzi est une institution sans murs, ouverte sur le monde environnant ; le village d'Echi-chens, la ville de Morges, les associations de jeunes, les clubs sportifs, le monde du travail (stages), les parents des enfants. Nous pensons que c'est cet ensemble de relations qui crée la possibilité thérapeutique.

P. Korpes.

## Exposition de dessins d'enfants

Du 29 octobre 1977 au 30 juin 1978 aura lieu en Corée une exposition de dessins d'enfants de tous les pays du monde. Le but de cette exposition est de promouvoir la compréhension entre les peuples. Les meilleurs travaux recevront un prix.

### Conditions de participation :

1. Elèves de 6 à 12 ans.
2. Sujet : libre.
3. Exécution : crayon, peinture à l'huile, peinture à l'eau, collage, gravure.
4. Format : maximum 55 × 40 cm.
5. Les indications suivantes doivent figurer

au verso du dessin, **en langue anglaise et en lettres capitales** :

- a) Nom et prénom
- b) Age et sexe
- c) Adresse de l'école
- d) Titre du dessin
- e) Nationalité.

6. Les dessins ne pourront pas être restitués après l'exposition.

Les travaux sont à envoyer, jusqu'au **1<sup>er</sup> septembre 1977**, à l'adresse suivante :

**Commission nationale suisse pour l'Unesco**  
**Département politique fédéral**  
**3003 Berne**

## Editions BIAS

Pour les tout-petits, des albums sans aucun texte :

### LE TEMPS QUI PASSE :

le sport  
la ferme  
par tous les temps  
en jouant

à Fr. 4.20 l'exemplaire

à partir de 3 ans, pour donner l'habitude du livre.

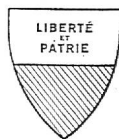
### CRÉER PAR L'IMAGE :

Faites des déguisements  
Faites des cadeaux  
Faites des maisons  
Faites des jouets

à Fr. 3.30 l'exemplaire

à partir de 5 ans, pour faire soi-même de jolies choses, s'occuper de nombreuses heures. 24 pages tout en couleurs.

Agent général : **J. MUHLETHALER**, rue du Simplon 5, 1211 Genève 6, tél. (022) 36 44 52.



## ADMINISTRATION CANTONALE VAUDOISE

Postes mis au concours dans la Feuille des avis officiels du 14 juin 1977 :

Service de la formation et de la recherche pédagogiques  
Barre 8,  
1005 Lausanne

### DIRECTEUR

de la Centrale de documentation scolaire.

### DIRECTEUR

du Centre de perfectionnement vaudois.

S'adresser à M. F. BETTEX, tél. 20 64 11, interne 57.

## Commencez par voir chez Schubi

...vous trouvez dans le tout *nouveau* recueil « Moyens d'Enseignement 1977-1978 » de Schubiger :

— Plus de 70 pages d'illustrations et de texte, beaucoup d'explications ;  
— en bref, un choix gigantesque de matériel didactique dans un seul catalogue !

Oui, votre catalogue « Moyens d'Enseignement 1977/78 » m'intéresse. Faites-le moi parvenir **gratuitement** et sans **engagement** de ma part.

Nom : \_\_\_\_\_

Adresse : \_\_\_\_\_



**Editions Schubiger**

Case postale 525 8401 Winterthur Tél. 052 29 72 21



# L'ÉTAT DE GENÈVE CHERCHE

pour le Département de l'instruction publique

## une maîtresse d'économie familiale

pour l'Ecole de culture générale

pour l'enseignement de la cuisine, de l'alimentation, du budget familial, de l'économie domestique à :

- des adolescents
- des apprentis
- des adultes

dès le 22 août 1977.

Conditions de travail : selon le cahier des charges et l'échelle des traitements du corps enseignant secondaire.

Les offres doivent être adressées avec curriculum vitae et photocopies des titres à la **Direction de l'Ecole de culture générale, 2, rue Necker, 1201 Genève.**



2501 Bienne

## NOUVEAU CATALOGUE GÉNÉRAL PETRA AV

Avec ses 92 pages, l'ouvrage de référence complet sur le matériel audiovisuel.

Informations détaillées sur des articles de marque de grande renommée utilisés quotidiennement dans l'industrie, l'armée, le commerce, les écoles et les universités.

Rétroprojecteurs, projecteurs de diapositives, de films, épiscopopes, appareils de photographie et de cinéma, de reproduction et d'agrandissement, dispositifs de commande, enregistreurs magnétiques, tables de projection, écrans, matériel de base : feutres, feuilles transparentes, lampes, bandes et bobines, etc.

### **Demandez-le nous à l'aide du bon ci-dessous.**

Participation de Fr. 5.— (il vous sera envoyé avec un bulletin de versement).

Veuillez nous envoyer le catalogue PETRA AV.
Nom : _____
Rue : _____
N° postal / Localité : _____
A envoyer à : PETRA AV, 2501 Bienne.

# INSTITUT JAQUES-DALCROZE

subventionné par l'Etat et la ville de Genève

**rythmique - solfège**  
**piano - flûte à bec - flûtes de bambou**  
**percussion - improvisation**

cours d'enfants, d'adolescents et d'adultes  
études professionnelles : licence d'enseignement et diplôme  
certificat élémentaire pour jardinières d'enfants

### **Centres d'enseignement :**

TERRASSIÈRE 44 - LA GRADELLE - COLLONGE-BELLERIVE  
CAROUGE - ONEX - BERNEX - LANCY - MEYRIN - LE LIGNON  
TREMBLEY - LE GRAND-SACONNEX - VIEUSSEUX - VERSOIX  
SÉCHERON

**Inscriptions dès le 22 août 1977**

**Renseignements et programme des cours au secrétariat :**  
**Terrassière 44, Genève, tél. : 36 82 50 - 35 62 11**