

► Critique de l'information

Polyphème N°16 1969

polyphème

Critique
de
l'information



16

1969/1970
premier semestre

Avant-propos

Notre monde baigne dans l'information. Jamais l'individu, au cours de l'histoire de l'humanité, n'a été soumis à une sollicitation aussi constante, aussi diverse, aussi efficace. En moins d'un demi-siècle, on a passé, dans les campagnes, du régime séculaire de l'almanach qui apportait avec un an de retard des nouvelles souvent anecdotiques d'un monde étriqué, à l'information de chaque minute, dont la diversité de forme a suivi l'incroyable évolution des technologies: quotidiens, périodiques, documents imprimés et illustrés de toute nature, radio, cinéma, télévision. A cela s'est ajouté le phénomène de la publicité, qui s'est développé comme un gigantesque carcinome, envahissant, irrépressible, pernicious; et, au demeurant, les deux phénomènes se sont si insidieusement mêlés qu'il n'est plus possible de distinguer où finit l'un et où commence l'autre.

L'école, malgré sa mission de préparation à la vie, et malgré l'évolution qu'elle croit pouvoir se reconnaître et grâce à laquelle elle accorde aujourd'hui moins d'importance aux connaissances (dont la nature a varié au gré des consensus sociaux, politiques ou économiques) et davantage aux aptitudes et aux pouvoirs—cette école n'offre au problème de l'information qu'une place infime au cours d'une scolarité obligatoire au terme de laquelle les moins prémunis de ses élèves vont entrer pour la plupart de plain-pied dans un univers d'adultes. Peut-être, traite-t-elle dans divers cours scientifiques du véhicule de l'information; mais là encore, elle s'étonne de sa propre audace quand, par hasard, elle ne se borne pas à évoquer Gutenberg en estimant et en déclarant que le caractère mobile d'imprimerie constitue un pas non seulement décisif, mais définitif dans la communication collective...

En revanche, oublieuse qu'elle a pour devoir de former des adultes, elle omet, par routine ou par paresse, mais aussi par un conformisme non dépourvu de lâcheté, cet aspect pourtant essentiel de la formation: l'*apprentissage à recevoir l'information*. Ce serait d'ailleurs lui prêter trop d'esprit stratégique que de penser qu'elle se prémunit par ce silence contre le risque de voir ses élèves appliquer aux domaines qu'elle explore avec eux un esprit critique qui attirerait leur attention sur les limites

de sa propre information (sa relativité; son incertitude; sa subjectivité souvent puisqu'elle est tributaire d'un certain

contexte social, économique et politique; son caractère provisoire enfin, car même les notions supposées inaltérables - les fonctions grammaticales par exemple - peuvent être remises en question). En fait, l'école reste le refuge du dogmatisme.

Cette lacune est grave. Car si le monde moderne est soumis à l'information, il l'est corollairement à l'*intoxication*. Aucune information n'est gratuite. A des degrés divers, elle satisfait à des intérêts; quelques-uns peuvent paraître louables ou admissibles; d'autres le sont moins. Aux objectifs, concertés ou vagues, des groupes de pression s'ajoutent les « engagements », précis ou confus, des individus installés aux divers paliers de l'information. Prenons l'exemple de la presse: quand on connaît le cheminement d'une information à partir du fait brut jusqu'à sa diffusion, on peut se demander quel est son degré de fiabilité, triturée, malaxée, tronquée développée, interprétée, montée en épingle ou passée presque sous silence par autant de correspondants locaux, régionaux ou étrangers, par des agences de presse, par des rédacteurs, par des metteurs en page, par des titreur ou des rédacteurs de manchettes, elle aboutit sous les yeux d'un lecteur lui-même, le plus souvent, partisan ou crédule.

Qu'on le veuille ou non, les groupes de pression existent, touchant à tous les domaines—la politique, l'économie, l'armée, la religion, la consommation (la liste n'est pas exhaustive, et chacun des termes peut être remplacé par son antonyme); ils sont souvent d'autant plus efficaces qu'ils sont insidieux, et d'autant plus réels qu'ils affirment avec virulence ne pas exister... Ils disposent généralement de moyens considérables, et nous sommes si peu armés contre cette intoxication que le luxe même de ces moyens ne nous alerte même pas.

Mais si l'adulte est fort peu prémuni contre cet appel systématique et généralisé à ses passions, à ses partis-pris, à ses ignorances, à sa crédulité ou tout simplement à son escarcelle, que dire des enfants qui sont dans nos classes et qui sont à un âge particulièrement perméable à toute forme de persuasion—surtout quand elle vient des adultes (dont on leur apprend à respecter l'autorité et le jugement) par le truche-

ment de moyens d'information (qu'on emploie à l'école)?

Rien, en fait, ne constitue dans notre enseignement un apprentissage de l'*esprit critique*. Même les disciplines qui devraient éveiller ou développer cette qualité négligent cet aspect essentiel de la formation de nos élèves. Qu'on me comprenne bien: il ne s'agit pas plus de fabriquer de futurs adultes conformes (c'est-à-dire qui voteront *bien*, qui obéiront *bien*, qui consommeront *bien*), que de créer des nihilistes (ou des Cubains, comme on nous en a comiquement prêté l'intention!). L'esprit critique est la sauvegarde, dans une société de plus en plus collectivisée, de l'individualité, de la prise de conscience personnelle. Il est, en fait, le point de départ de cet autre apprentissage essentiel, vital même pour le type de société grégaire vers laquelle nous nous acheminons: celui de l'esprit de tolérance.

Cet ensemble de réflexions a débouché, au C.O., sur la création, progressive, d'un cours pratique de *critique de l'information*. C'est un domaine nouveau dans lequel il faut avancer à tâtons: il n'existe ni méthodologie, ni didactique, ni manuel, ni matériel pédagogique; c'est un domaine délicat, car nous ne sommes même pas certains que nos élèves, qui subissent l'information et qui témoignent abondamment qu'ils sont aisément « intoxiqués », s'intéressent au mécanisme de l'information...

Les pages qui vont suivre sont, plus qu'une sorte de bréviaire provisoire, un ensemble de « flashes » sur les expé-

riences réalisées ou en cours.

Je reste convaincu que la « critique de l'information » introduite au C.O. est irréversiblement un élément essentiel de nos programmes; qu'on imaginera mal, dans quelques années, qu'on ait pu s'en passer si longtemps. Et je tiens à remercier ici ceux des maîtres du C.O. qui ont, d'emblée, partagé cette conviction et qui tentent de dégager les principes et les applications de cette discipline nouvelle. Et, malgré l'incongruité qu'il y a à se citer soi-même, je reprendrai la conclusion d'un article publié par la « Tribune de l'Enfance »:

« Pour être institutionnalisé, le cours de critique de l'information demandera à voir ses objectifs et ses moyens très nettement définis. Nous touchons là un aspect en quelque sorte philosophique. Car s'il est relativement aisé d'éveiller l'esprit critique, il est plus difficile de montrer qu'il n'est qu'un moyen de connaissance, donc d'enrichissement personnel, et non un but en soi: c'est particulièrement important à une époque où la contestation gratuite et stérile l'emporte trop aisément sur les remises en questions nécessaires et fructueuses. »

Robert Hari

Directeur général du C.O.



Approches
théoriques

Extrait du programme du Cycle d'Orientation

Critique de l'information

Neuvième année

Section M

1 heure hebdomadaire

But: développer le sens critique et l'esprit de tolérance, donner des moyens intellectuels pour résister à toutes les formes de pression.

Méthodes et moyens: dans la mesure du possible le maître dirigera un véritable séminaire (travaux pratiques, exercices de rédaction, discussions, etc.) et développera la recherche et le travail en groupe.

Par l'étude, la comparaison de textes historiques, d'informations du jour traités par les divers mass-media, il s'agit d'inciter les élèves à découvrir par eux-mêmes la relativité des documents, leur sollicitation, leur insécurité ou leur déformation. Le maître présentera les questions et leurs aspects psychologiques, sociologiques, économiques et politiques de telle manière que les élèves soient en mesure de se former une opinion complète et personnelle.

Programme indicatif et provisoire:

—Définitions générales: information, critique, autocritique, contestation, opinion publique, mass media, conditionnement, propagande, publicité, objectivité, subjectivité, motivations, marketing, sondage, etc.

—Communication et télécommunications: les supports de l'information, les révolutions technologiques, de la parole à la mondiovision.

—Les sources de l'information: pour un historien, un journaliste, un professeur, un collégien, etc.

—La subjectivité (préjugés, stéréotypes, etc.), l'objectivité, l'impartialité: les conditions d'une bonne information.

—Analyse et comparaison de textes historiques (versions de l'Escalade, de l'annexion de Genève à la France), de communiqués de guerre, de dépêches d'agences; action psychologique, fausses nouvelles, campagne de presse.

—24 heures dans le monde: choix des événements, les différentes formes d'expression.

—La presse écrite: le cheminement de l'information (observation, agences de presse, rédaction, style, choix,

mise en page, tirage, etc.); la presse des jeunes; les bandes dessinées; la presse féminine.

—Le son et l'image: la radio et la télévision.

—Information et consommation: la publicité.

—Information et conditionnement: propagande, mode, phénomènes de contagion.

Ce programme peut toujours être adapté aux circonstances et aux conditions particulières d'un enseignement: la critique de l'information reste une expérience ouverte (c.f. définition).

Modèle d'adaptation du programme de critique de l'information

1968-1969: Collège de la Gradelle

Définition et historique des mass-media (Romains, Moyen Age, etc.).

L'imprimerie et ses conséquences.

La censure.

La mise en forme des faits (influences diverses). Travaux pratiques.

Les journaux féminins. Travaux pratiques.

La presse des jeunes.

Les journaux à scandales.

L'information en temps de guerre.

La propagande politique.

La publicité (historique, évolution). Travaux pratiques. La publicité indirecte.

Les grands magasins (techniques de vente, ambiance).

Les personnages mythiques (James Bond, Asterix, Barbarella).

Les métiers à la mode (programmeur, cover-girl, etc.).

A ajouter à ce programme:

La publicité cinématographique (annonces dans les journaux, choix des photos à l'entrée, fréquentation et choix des films).

Le style télévision.

La radio (programmes des divers émetteurs: style et auditeurs).

Travaux pratiques.

Une discipline nouvelle et un enseignement critique

Depuis quelques années, l'école n'a plus le monopole de l'information et de la culture. L'amélioration constante du niveau de vie (les adolescents de 15 ans disposent en moyenne de 10 à 15 francs d'argent de poche par semaine), la révolution électronique des mass media (ils écoutent des disques, le transistor ou regardent la télé durant près de 20 heures par semaine), l'évolution et l'accumulation des connaissances (dans de nombreux domaines ils sont mieux informés et surtout plus réceptifs aux idées nouvelles et aux multiples formes du progrès que leurs parents), tous ces facteurs et d'autres encore composent une réalité inédite. Le monde extérieur à la salle de classe, l'environnement dans lequel vit l'enfant est de plus en plus chargé d'informations. Il apparaît clairement que la fonction de l'école n'est plus de transmettre un savoir encyclopédique, des valeurs définitives propres à intégrer l'adolescent dans une communauté fermée. Dans un journal du Collège, L'Antidote n° 4, un collégien écrivait: « On peut dire que ce que nous apprenons maintenant sera oublié dans quelques mois. De plus, dans une dizaine d'années, toutes les connaissances (ou presque) péniblement acquises, mémorisées maintenant, seront dépassées par de nouvelles connaissances scientifiques.

« On ne peut plus dire que le rôle de l'école est de transmettre des connaissances; une telle ambition relève de nos jours de l'utopie. Son rôle est plutôt d'éveiller notre esprit critique, de développer notre personnalité et de nous inculquer une méthode de travail ».

A tous les niveaux donc, des élèves, des étudiants, des professeurs, des directeurs éprouvent le besoin d'un enseignement rénové, adapté à notre temps, à une société non plus stagnante, mais à une société en voie de réformes permanentes.

Dans le cadre des programmes encore rigides de l'enseignement secondaire inférieur, peut-on inculquer une méthode de travail, développer l'esprit scientifique et critique, éveiller des capacités et des aptitudes par l'étude des seules disciplines traditionnelles ou faut-il introduire une ou des disciplines nouvelles qui s'attachent à l'étude du présent, des formes modernes de l'information ?

Des expériences insolites

Dans certains collèges, il y a plusieurs années déjà, l'analyse de la presse a fait l'objet de recherches particulières. C'est la direction générale du CO qui, tout en soutenant des initiatives diverses dans quelques classes, a élaboré un projet de critique de l'information dont l'essentiel est à l'origine du groupe de travail constitué en juin 1968. A titre expérimental, un enseignement a été introduit sous différentes formes durant l'année scolaire 1968-69:

—aux degrés 7 et 8, section P, à raison de 2 heures hebdomadaires consécutives.

—au degré 9, toutes les sections, dans le cadre de l'I.G., soit 18, 9 Ou 4 heures annuelles.

D'abord qualifiées d'insolites, ces expériences ont provoqué un vif intérêt dans de nombreux milieux et dans les collèges d'autres cantons. Signalons que dans certains établissements scolaires de France, d'Allemagne et du Danemark les informations en général, la presse quotidienne, la publicité et les mass media sont des sujets d'études, de débats et des discussions.

Au CO, la critique de l'information est devenue cette année une discipline nouvelle: elle est inscrite à raison de 1 heure hebdomadaire au programme de 9e M. Dans plusieurs collèges, elle est aussi enseignée dans le cadre de l'Information générale et dans les classes de 7e, 8e Ou 9e p

De la théorie à la pratique

Les méthodes actives ou non directives d'enseignement tendent, d'une part, à favoriser la collaboration plutôt que la compétition, c'est-à-dire le travail en groupe, et d'autre part, à développer l'initiative, l'esprit critique et la capacité de discernement. La recherche, la comparaison, l'analyse des informations, la constitution de dossiers, la poursuite d'enquêtes devraient permettre la confrontation et la discussion des idées, des points de vue, concourir à la formation d'une opinion personnelle et finalement prémunir l'adolescent consommateur contre toutes les formes de pression.

La théorie est aisée, mais la pratique d'un tel enseignement réserve maintes difficultés, tant pour les élèves que pour les maîtres. Ceux-ci n'ont pas été préparés pour le travail en équipe qui nécessite certaines connaissances psychologiques et une programmation particulière des leçons. Il faut dire aussi que ni les horaires d'enseignement, ni les effectifs, ni la nature des classes ne facilitent ces expériences. Quant aux élèves, depuis l'école enfantine, ils sont habitués à l'effort et à la performance individuels, ils n'ont guère le sens de l'initiative et de l'autodiscipline. Et, comme la matière même de cette nouvelle branche est gratuite (pas de note), qu'elle n'apparaît pas structurée, ordonnée comme celle d'un manuel ou d'un cours, les élèves sont souvent déroutés, désorientés, tentés quelquefois de se réfugier dans l'indifférence ou le désordre.

Cependant, par son contenu même, par ses méthodes aussi, la critique de l'information propose un enseignement moderne, ouvert et critique qui s'oppose au dogmatisme et au cloisonnement. Ainsi une page publicitaire peut être l'amorce qui fait découvrir des problèmes d'ordre économique, politique, psychologique, stylistique, etc.; dans le kaléidoscope des événements relatés par la presse quotidienne, on peut aborder les questions financières (la bourse), économiques (les prix, l'inflation), religieux (les horoscopes), etc. Pour préciser leur enseignement, les maîtres de critique de l'information ont sélectionné et fait reproduire dans ce numéro des sujets de leçons: différentes versions d'un même événement, pages publicitaires, exemples de dossiers, schémas de développement, etc.

La méthodologie d'un tel enseignement, révolutionnaire à plus d'un titre, ne peut être encore clairement formulée. Sans doute faudra-t-il quelques années de pratique et d'expériences diverses pour déterminer les matières principales et les meilleures techniques de participation et d'apprentissage.

De la critique de l'information à l'enseignement critique

La critique de l'information implique une certaine attitude intellectuelle, un esprit scientifique et critique qui pourraient s'appliquer non seulement à l'analyse de l'information quotidienne, mais aussi à celle des matières scolaires traditionnelles, telles que le français, le latin, l'histoire, la géographie, etc. D'une manière générale, on peut dire que l'instruction publique et obligatoire n'a jamais développé l'esprit critique des élèves, ni même leur sens de l'initiative et de la collaboration. Dans un pamphlet peu connu, Denis de Rougemont écrivait en 1929: «On forme nos gosses dès

l'âge de six ans à ne point se poser de questions dont ils n'aient appris par coeur la réponse. Regardez un écolier préparer ses devoirs; il apprend les questions aussi bien que les réponses »¹. Près de deux générations plus tard, on aimerait croire que le même système ne se perpétue point à tous les niveaux de l'enseignement...

Des solutions originales

Au CO, malgré les servitudes des programmes, de nouvelles disciplines ont modernisé et actualisé l'enseignement, tant par leur contenu que par leur méthodologie. En outre, dans les branches traditionnelles des sciences humaines, l'histoire et la géographie, des groupes de travail tentent de rénover et les programmes et les méthodes. C'est ainsi que des maîtres d'histoire du Collège de Budé se proposent «de donner aux élèves, dans la mesure où leur âge le permet, un goût de l'objectivité en exerçant leur sens critique à propos de documents historiques, par leur confrontation ». Dans d'autres collèges encore, à notre connaissance à la Florence en particulier les principes du travail en groupe sont expérimentés dans certains cours et les techniques de la dynamique de groupe sont l'objet de recherches particulières. Dans certains pays, tant il est vrai que la liberté, c'est-à-dire le droit d'opinion et de discussion, est le moteur du progrès, on a imaginé de créer un jour une critique officielle. Il est à craindre que, dans une société surdéveloppée, une telle solution ne devienne nécessaire. A Genève, le CO propose des solutions originales à la rénovation de l'enseignement. D'une part, en introduisant des disciplines nouvelles, en particulier la critique de l'information, qui branche la classe sur le monde et le quotidien, d'autre part, en expérimentant sans cesse de nouvelles méthodes pédagogiques, l'école s'efforce de développer chez l'adolescent toutes les facultés intellectuelles, ainsi que les capacités d'initiative et de participation. Ainsi non seulement elle s'adapte à son temps, mais encore elle le précède et aménage, dans la mesure de ses moyens, les grandes mutations de demain.

R. Duboux
Président du groupe de
critique de l'information

¹ Les méfaits de l'instruction publique. Les petites lettres de Lausanne; n° 1, 1re série, mars 1929 p. 40.

A propos de Mac-Luhan

Directeur du centre de culture et de technologie de l'Université de Toronto, conseiller en matière d'information du gouvernement canadien, le professeur Mac-Luhan a publié de nombreux ouvrages dont les plus significatifs viennent d'être traduits en français. En Amérique du Nord, il fait figure de prophète de l'ère électronique et, dans de nombreux domaines, son influence est considérable. En Europe par contre, où les mass media sont relativement peu développés, ses idées sont loin de rencontrer une adhésion générale, elles sont même l'objet de critiques nombreuses. D'emblée il faut remarquer que les ouvrages de Mac-Luhan ne sont pas d'une lecture facile: si les idées foisonnent, elles ne sont pas toujours claires et les mêmes thèmes sont repris et répétés sous des formes différentes. Mais il y a peut-être plus grave: à vouloir tout expliquer par les media, l'auteur en vient à solliciter les textes et l'histoire, à faire des généralisations abusives, à tirer des traites hasardeuses sur l'avenir. Il n'en reste pas moins qu'un problème capital de la civilisation occidentale est posé: les moyens de communication façonnent-ils notre mode de percevoir le monde et les autres, notre manière d'être et de penser? La génération de l'électronique peut-elle encore comprendre la génération du livre?

Le médium et le message

Une hypothèse générale est formulée et, à travers tous ses écrits, Mac-Luhan s'efforce de la vérifier: les révolutions technologiques transforment « la nature de l'homme » et la société. Ainsi les media par lesquels les hommes communiquent, parole, écriture, images et son électroniques modèlent le champ de perception, l'intelligence, la manière de penser et d'agir. Le médium lui-même est le véritable message.

Dans l'évolution des moyens de communication, on peut distinguer différents stades qui, aujourd'hui, peuvent se chevaucher. D'abord celui des sociétés tribales, à culture orale, où l'homme est tout oreilles, où la parole et le son imposent un univers enveloppant et magique.

1 « Pour comprendre les Media »: Ed. Mame-Seuil 1968.
« Mutations 1990 ». Ed. Mame 1969.

Ensuite celui des sociétés de l'alphabet, puis de l'imprimerie. L'écriture, la typographie, peu à peu, fixent de nouvelles structures de perception: l'œil fragmente, isole, analyse. Les générations du livre développent une pensée linéaire, mécanique, logique qui est à l'origine de la détribalisation, de l'individualisme, de la recherche scientifique. Enfin notre stade, celui des sociétés de l'électricité et de l'électronique. Les images, les sons, les mots, le flux des informations instantanées construisent un environnement inédit; dans un monde happening permanent l'homme, tous ses sens sollicités, devient œil-oreille, circuit nerveux à l'échelle de la planète. Sans aucune dimension d'espace ou de temps, l'enfant électronique vit d'une manière mythique et émotionnelle dans un village global, une nouvelle tribu planétaire.

Les retombées des mass media

Aux Etats-Unis, avant d'entrer à l'école, un enfant a déjà passé plus de temps devant la « télé » qu'il n'en passera dans les classes primaires; on estime qu'un citoyen moyen, entre sa deuxième et sa soixantième année, reste huit ans devant le petit écran.

En Suisse la TV date de 1953, mais, à Genève par exemple, son développement populaire se situe vers 1960. C'est dire que les premières générations de la TV n'ont pas encore atteint l'enseignement secondaire. Cependant, maintenant déjà, la plupart des adolescents consacrent de 10 à 40 heures par semaines à écouter le transistor, des disques ou à regarder le petit écran, soit souvent autant, sinon davantage qu'à suivre les cours scolaires.

Il est trop facile de charger les nouveaux media de tous les maux et problèmes de la société. La télévision en particulier peut être un incomparable moyen de culture et d'ouverture au monde comme un instrument générateur de conformisme et de passivité. Mais il est possible encore qu'elle transforme les relations humaines, dans le cadre de la famille d'abord, dans celui de l'école ensuite.

Selon Mac-Luhan, les télécommunications qui diffusent quotidiennement le journal du monde et les modèles de la mythologie moderne sont en passe de supplanter les

parents au centre du cercle de famille; l'enfant n'est plus formé seulement par deux pôles attentifs, il est éduqué et enveloppé par les mass media. Il ne dit plus: «Papa m'a dit», mais il répète: « je l'ai vu à la télé». Alors qu'à la maison (plutôt à l'appartement ou dans la chambre) il est immergé dans un environnement électronique (magnétophone, transistor, télévision) un happening permanent (publicité, informations, variétés, etc.), à l'école en revanche il doit s'adapter à un milieu anachronique: salle de classe-usine du XIXe, avec ses tables, ses chaises uniformes et bien rangées comme des caractères typographiques, son horaire et sa discipline rigides, son travail artisanal, maître, tableau noir, manuel, information écrite et parlée, décomposée, morcelée, répétée, servie froide. Il vit dans deux mondes étrangers, il fait l'expérience de sa première aliénation.

Télécommunication et participation

L'univers entier fait irruption dans les foyers: des millions de téléspectateurs participent aux finales des Jeux Olympiques, à l'odyssée des cosmonautes sur la lune, aux conflits et événements de tous les pays. Cependant la participation demeure superficielle et le nouveau médium n'apporte pas la communion et la possibilité d'action que recherchent obscurément les membres de la société anonyme.

Si les enfants qui parviennent à l'âge scolaire et même les

adolescents ont déjà acquis un mode de perception nouveau, les communications entre les générations seront perturbées. Lors des révolutions du printemps de 1968, les étudiants ont réclamé une participation qui maintenant devient une institution officielle. « Avant même des buts, les jeunes veulent des rôles, un engagement total » écrit encore Mac-Luhan et, dans les crises de notre époque, il veut voir aussi l'effet des nouveaux media électroniques.

Une entreprise de défense publique

Les idées de Mac-Luhan peuvent paraître et géniales et fumeuses, car elles procèdent autant de l'intuition que de la recherche ou de l'observation scientifiques. Pourtant elles annoncent la venue de l'homme électronique, une situation nouvelle que les sociétés occidentales développées ne peuvent plus éviter. Mac-Luhan met en question l'enseignement traditionnel et à l'école-planète d'aujourd'hui, il assigne la fonction d'entreprise de protection contre les retombées des mass media. Dans cette perspective, la critique de l'information pourrait devenir bientôt « une des branches essentielles de la formation des adolescents ».

R. Duboux

Lorsqu'on se met à critiquer, a dit un sentencieux, la révol-

Critique...

te montre le bout de l'oreille.

Mais le plus sage des adolescents, le moins fantaisiste des élèves modèles possède en lui un soupçon de révolte, lequel soupçon se mue en véritable gisement de récriminations chez les sujets combattifs. Dès lors, pourquoi ne pas utiliser cette énergie ?

Ils ont envie de critiquer? Fort bien, ce ne sont pas les cibles qui manquent. La difficulté est de choisir la bonne, ce qui dépend essentiellement du degré de maturité de la classe. Tel groupe se passionne pour un sujet historique (comparaison entre les relations d'un historien et celles d'un historiographe, par exemple); un autre voudra connaître le mode de « fabrication » des journaux destinés aux jeunes, un autre encore explorera le dédale subtil de la publicité. Ce dernier sujet est de taille. Car il n'y a pas que l'enflure des mots, les super, extra et surchoix épiciers; il y a aussi la ruse de plus en plus fine des marchands de n'importe quoi.

La publicité anglo-saxonne en joue à ravir et nous trace la voie. Il ne s'agit plus là de grosses ficelles, mais d'un double sens étudié. En ce moment, à Londres, d'immenses affiches vous convient à « prendre une blonde fraîche ». Bien entendu, il s'agit de bière, mais la jeune fille qui tend le verre mérite autant que le breuvage cette appellation. Alors, sous la pluie de sourires publicitaires, on s'habitue. Tartempion porte sans sourire le slip Eminence, fume des Royales à la terrasse des Ambassadeurs en sirotant son Noblesse à l'eau. C'est le petit côté Bourgeois Gentilhomme de notre publicité, un bluejeans auquel on aurait mis des fleurs en bas. Car notre démocratie est un peu nostalgique; il faudrait des princesses pour faire rêver Margot. Qu'à cela ne tienne! La publicité y pourvoira. Dénombrez un instant les multiples couronnes, blasons et cimiers qui ornent le moindre bouton de veste, la plus prosaïque fermeture de cartable.

Et puis, le snobisme s'en mêle. Le « modèle » masculin offert en pâture au consommateur est distingué mais « dans le vent », boit la même eau minérale que son directeur, saute d'un avion dans l'autre sans oublier de séduire au passage des nuées de jeunes personnes extatiques. De quoi décourager le futur plombier. Et le plus beau fleuron de la publicité triomphante: les pulls à la gloire d'une marque

s'étalant sur des pectoraux innocents. J'ai eu, l'an passé, un élève-jus-de-pomme, un élève-trombone-salut-les-copains et même un cancre obstiné qui arborait les couleurs d'une université américaine, en toute simplicité.

Et les sacs aux initiales de compagnies aériennes ? Une bonne trouvaille, aussi. Le client les paie, les porte, se faisant ainsi avec une admirable inconscience support publicitaire et homme-sandwich sans le savoir.

Alors, que les adolescents aiguisent leurs jeunes dents sur tous ces ridicules et apprennent à douter, parfois...

C'est la grâce que je leur souhaite.

Liliane Roussy

Les écoliers suisses liront-ils le journal en classe?

Genève (TG). — Tous les élèves des écoles suisses liront-ils bientôt le journal en classe? L'habitude est prise aux Etats-Unis depuis une dizaine d'années. Et il est fort probable, au siècle des « mass media », que l'usage gagnera le Vieux Continent. Des expériences isolées ont déjà eu lieu en Suisse et en particulier à Genève. Cette méthode d'enseignement a un double objectif: renseigner les élèves sur les événements immédiatement contemporains et les initier à une lecture permanente indispensable à la formation de l'opinion publique.

Lors du dernier congrès de l'Institut international de la presse, dont le siège est à Zurich, une intéressante table ronde a été consacrée à l'utilisation des journaux dans les salles de classe. On y a appris qu'aux Etats-Unis 67 millions d'exemplaires de journaux sont distribués chaque année dans 17 000 écoles et qu'au Canada, où cette méthode a été introduite depuis six ans, la lecture des journaux fait partie du programme de tous les degrés scolaires, de l'école primaire aux séminaires universitaires. Ce dernier pays fait actuellement un gros effort dans ce domaine. Les universités de Waterloo et d'Alberta donnent aux professeurs l'occasion de se familiariser avec les problèmes de la presse quotidienne. Des spécialistes les initient au monde des affaires, de la publicité, de la promotion et de la présentation. Grâce à cet enseignement, vingt séminaires régionaux et locaux ont d'ores et déjà pu être institués. Mais ce n'est là qu'un commencement. Cet été, non moins de cinquante professeurs ont été formés à l'Université de Waterloo, ce qui aboutira à la création de 50 nouveaux séminaires. Ce mouvement se développant très rapidement et très systématiquement, on compte que, dans moins de 10 ans, 25 000 professeurs seront en mesure d'initier leurs élèves à la lecture des journaux et à l'utilisation rationnelle de ceux-ci.

Des initiatives analogues ont été prises en Europe, notamment au Danemark. Le Centre de recherche et de promotion de la presse suisse, que dirige le journaliste Pierre Béguin et dont le dernier bulletin « Presse-Forum » relate les expériences américaines et canadiennes, étudie actuellement la question. On peut lire à ce propos dans « Presse-Forum »:

« Une solution doit être trouvée au gré des contacts avec les autorités scolaires compétentes et avec les associations pédagogiques. On rendrait un service évident à notre régime de libre opinion en mettant en valeur ce que la presse écrite est seule à pouvoir procurer: une prise de connaissance réfléchie de l'information, au-delà des images fugaces répandues par les autres techniques modernes. Après tout, on apprend à lire, à écrire et à compter, ainsi que beaucoup d'autres choses. Pourquoi persiste-t-on à admettre que l'on peut pénétrer dans le domaine si complexe et si délicat de l'information sans aucune initiation ? » Genève fait œuvre de pionnier en la matière puisque des cours de « critique de l'information » sont donnés depuis trois ans dans certaines classes du Cycle d'orientation. Il s'agit encore de cours expérimentaux. Ils sont réservés pour l'instant aux élèves de 9e année, dont l'âge est de 15 ans environ. Dans certains collèges, ils figurent au programme de toutes les sections. Dans d'autres seulement à ceux des sections préparant au gymnase. Ils ont été étendus cette année à toutes les 9e modernes. Leur but est de permettre aux élèves de distinguer information et intoxication, d'aiguiser leur esprit critique et de développer leur tolérance.

Tribune de Genève
22 octobre 1969

Nous pensons vous intéresser en publiant les conclusions auxquelles est parvenu le récent stage de la Campagne d'éducation civique européenne. Elles correspondent à nos préoccupations, constituent une méthodologie et montrent clairement nos objectifs en matière de critique de l'information et de connaissance du monde.

25e stage de la Campagne d'éducation civique européenne, 23-29 octobre 1969

L'actualité européenne à l'école

Centro Europeo dell'Educazione Villa Falconieri, FRASCATI (Italie)

Conclusions

Les participants au 25e stage de la Campagne d'éducation civique européenne, organisé conjointement par le Centro Europeo dell'Educazione à Frascati et le secrétariat de la Campagne d'éducation civique européenne à Genève, et tenu à la Villa Falconieri, du 23 au 29 octobre 1969, expriment tout d'abord leur reconnaissance au gouvernement italien pour la générosité dont il a fait preuve à leur égard. Après l'allocution de bienvenue de M. Vincenzo Bellisario, Sous-secrétaire d'Etat au ministère de l'Instruction publique, ils ont eu le privilège d'entendre successivement les conférences de M. G. Gozzer, directeur du Centro Europeo dell'Educazione; Mme Olga Wormser-Migot, chef de la division des Etudes documentaires à l'Institut pédagogique national de Paris; M. P. Geron, coordinateur pour les émissions classes pratiques à la Radio télévision scolaire à l'Institut pédagogique national de Paris; M. Dott. G. P. Meucci, présidente del Tribunale per i Minorenni di Firenze; M. R. Jacquenod, proviseur du Lycée-Pilote de Montgeron; M. O. Dupon, secrétaire des « Cahiers pédagogiques », à Paris; M. L. Moulin, professeur au Collège d'Europe à Bruges; Mme I. Kees, du Bureau d'information des communautés européennes à Bruxelles, M. A. Tatti, chargé des Affaires culturelles au Servizio Stampa e Informazione delle Comunità Europee à Rome et M. R. Jotterand, secrétaire général du département de l'Instruction publique du canton de Genève. M. Ugo Rossi, directeur général des Echanges culturels au Ministère de l'Instruction publique a bien voulu clore les travaux par une brève allocution.

Groupés en quatre commissions, les participants ont discuté les exposés des orateurs. Ils se sont efforcés de dégager

les observations et les suggestions qu'ils croyaient devoir présenter aux conférenciers. Ceux-ci y ont répondu ensuite en séance plénière. Un accord unanime s'est dégagé rapidement sur les principes de l'actualisation de l'enseignement et de la participation aussi active que possible des élèves à cette actualisation. Des différents échanges de vue quant aux moyens d'atteindre ces objectifs ont résulté les conclusions suivantes:

I. L'actualisation et la participation

Toute actualisation implique une dialectique « passé-présent et présent-passé » ainsi que des vues prospectives sur le devenir de notre société, comme le Prof. G. Gozzer l'a proposé dans son introduction.

Les seules formes de participation qui ont été étudiées concernent la participation à l'actualisation de l'école et dans l'école, d'autres formes de participation (cogestion, coopération, etc.) n'ont pas été abordées.

II. Les moyens

Parmi les moyens qui ont été proposés les participants ont principalement retenu les suivants:

1. apprentissage de la lecture des journaux;
2. utilisation critique des moyens audio-visuels destinés à attirer l'attention des jeunes sur le problème de l'actualité et à les préparer à la connaissance et à la pratique de leurs futurs devoirs de citoyens.

III. Les méthodes

Quant aux méthodes destinées à faire prendre conscience des réalités européennes et des devoirs que le futur citoyen aura à assumer dans l'Europe de demain, les participants ont été particulièrement intéressés par celles qu'ont proposées MM. Jacquenod et Moulin: a) il est possible, en utilisant les coupures de presse apportées par les élèves sur leur propre initiative, de composer des dossiers correspondant aux différents centres d'intérêt des jeunes et de susciter ainsi leurs questions; b) des résultats semblables peuvent être obtenus en proposant aux élèves des thèmes à illustrer et à débattre et en leur demandant de rassembler la documentation nécessaire; c) enfin il faut accepter qu'un dialogue s'établisse entre les élèves et le maître quant à l'intérêt actuel que peut présenter pour les jeunes l'objet de la leçon.

IV. Les risques

Les participants sont conscients des risques que comporte une pareille volonté d'actualiser l'enseignement en général et celui du civisme en particulier, et de faire participer les élèves à cette actualisation. Ces risques peuvent se résumer ainsi: a) risque d'anachronisme dans le cas de la dialectique « passé-présent et présent-passé »; b) risque de distorsion inconsciente ou d'interprétation tendancieuse; c) risque de heurter la conscience et la sensibilité des enfants (et même des parents) par un souci de froide objectivité poussée jusqu'à une totale déshumanisation - démarche qui convient sans doute à la recherche scientifique pure mais qui peut présenter des dangers quant il s'agit d'enseigner et d'éduquer de jeunes consciences.

V. Le maître

De l'ensemble des discussions qui ont suivi les différents exposés les participants ont pris nettement conscience du rôle accru et irremplaçable du maître. Les méthodes nouvelles d'actualisation et de participation exigent notamment de ce dernier:

- a) un très grand intérêt pour le présent ainsi que la capacité de percevoir ce qui le rattache au passé et préfigure l'avenir;
 - b) une connaissance des institutions, des structures et des mécanismes politiques de son pays et de l'Europe, ainsi que de l'esprit des régimes politiques qui les animent;
 - c) un esprit critique d'une réelle acuité dans son contact avec les événements;
 - d) une attitude de respect envers les différentes familles spirituelles et ethniques de l'Europe et du monde.
- Cette attitude implique notamment la lutte contre les préjugés et les stéréotypes raciaux, nationaux et sociaux.

VI.

Les participants, conscients du fait que les jeunes ont très souvent tendance à sauter le stade de l'Europe et de penser immédiatement à l'échelle mondiale, suggèrent que la Campagne d'éducation civique européenne développe son action sur le thème: l'Europe, stade nécessaire à la construction d'un Monde uni. Tout en ayant conscience des difficultés que rencontre la recherche de l'objectivité, les participants estiment que tout enseignant chargé d'éducation civique se doit de ne pas étaler une attitude d'engagement politique, religieux ou idéologique mais a le devoir d'assumer son rôle avec le maximum de maîtrise de soi, de calme et de sérénité.



Travaux
pratiques

Expérience en Critique de l'information

I. Introduction

L'expérience de cette année (avec les élèves de 7e PA au collège de Budé I) est la continuation de ce qui a été tenté depuis deux ans en 7e FS (1967-68) et en 9e PA (1968-69). Un travail du même type, effectué l'année passée par Mademoiselle Hamm, en collaboration avec Madame Biass, est repris cette année par M. Lometto, en collaboration avec M. Jung. (Photos A, B, C.)

Ces expériences diffèrent sur cinq points de ce qui se fait par ailleurs au C.O.:

—deux maîtres sont présents lors des séances de critique de l'information,

—nous disposons de deux heures hebdomadaires, — l'effectif de la classe est restreint,

—l'un des deux maîtres a la maîtrise de classe,

—nous avons à notre disposition deux laboratoires de photographie (seulement cette année en 7e PA).

Je vais résumer en quelques lignes les expériences de ces deux dernières années, renvoyant le lecteur aux Comptes Rendus 67-68 et 68-69 pour plus de détails, puis je parlerai de l'expérience que je fais cette année.



II. Expérience 67-68 (7e FS, 14 élèves, avec la collaboration de Mme F. Biass)

Avant de commencer l'expérience, nous avons été frappés par deux types d'attitudes qu'avaient les élèves: —le dialogue entre élèves était hermétique: l'élève avait globalement tort ou raison, la discussion ne portait pas sur l'analyse d'une prise de position mais directement sur son résultat. Elle tournait alors rapidement en injure, en bagarre,

—l'information (télévision, radio, journal) avait « toujours raison », relatant l'exacte réalité. Si les faits relatés différaient, ils n'engendraient pas un désir de confrontation. La loi du plus fort était la meilleure.

Afin de « déconnecter » ces attitudes, nous avons tenté de montrer aux élèves qu'il n'existait pas qu'une seule « réalité », mais qu'une prise de position devait résulter d'une analyse. Nous avons alors pensé à la critique de l'information.

Le travail de cette année-là a porté alors sur la confrontation de journaux, à propos d'un événement (conflit israëlo-arabe, grèves en France), et de certains problèmes généraux (la faim dans le monde, apartheid...).

Schématiquement, nous avons remarqué que:

—la présence de deux adultes facilitait grandement la possibilité de dialogue entre élèves. En effet, Madame Biass et moi-même n'avions jamais la même opinion à propos des mêmes faits, les prises de position découlant par ailleurs d'une analyse aussi riche que possible. Les élèves avaient devant les yeux deux adultes qui, à partir d'une analyse commune, avaient des opinions différentes. Les élèves s'intégraient alors dans la discussion, qui ne se réglait plus par la force.

—critiquer une information, c'est faire montre d'altruisme, car c'est essayer de comprendre le problème de l'autre, des autres, avant de prendre position. En début d'expérience, les élèves s'intéressaient à la Suisse peut-être, mais ne se sentaient pas concernés par des événements extérieurs à la Suisse. La condition sine qua non pour critiquer une information nous semblait être la suivante: L'élève doit avoir conscience de faire partie non seulement d'un pays, mais du

monde.

En d'autres termes, il doit se sentir concerné par tout événement, qu'il se passe en Afrique, en Asie...

—critiquer une information, c'est accepter un dialogue, c'est refuser de se considérer comme seul détenteur de la vérité. Par là-même, le but de la critique de l'information n'est pas l'accumulation des connaissances par l'élève, mais bien la création chez l'élève d'un état d'esprit. Cet état d'esprit se caractériserait alors par:

- acceptation du dialogue,
- confrontation des informations,
- sentiment de responsabilité de chacun à propos de ce qui se passe dans le monde.

III. Expérience 68-69 (9e PA, 10 élèves, avec la collaboration de Mm' F. Biass)

Pour essayer de rendre l'élève conscient qu'un être humain ne peut être objectif, pour lui montrer que la subjectivité n'est pas fautive, mais qu'elle est fonction d'une prise de position, pour essayer de lui faire comprendre que cette subjectivité, pour être vraiment valable, doit découler d'une confrontation, d'une analyse, nous avons d'emblée mis les élèves dans une situation conflictuelle. Nous leur avons montré un scénario (palier I) et un film (palier II). Les élèves devaient répondre à des questions, chaque question étant présentée avec plusieurs réponses possibles, une seule correspondant à la réalité (exemple: la durée du scénario était de 3,5 minutes). Les élèves furent étonnés de voir que leurs réponses ne reflétaient pas la «vérité». Nous avons pu ainsi leur montrer qu'une information est a priori subjective. Au cours de l'année, nous avons fait un certain nombre de travaux pratiques, tels que:

- visites d'entreprises, afin de montrer les rapports existants ou non entre la technique et la publicité,
- enquête d'opinion sur les voitures, pour montrer la tendance que nous avons tous à nous rallier à la majorité après avoir pris connaissance d'un gallup,
- confrontations de journaux,
- confrontation d'un journal télévisé avec les journaux du jour suivant,
- etc...

A la fin de cette expérience, nous avons schématiquement conclu que:

—les élèves de 9e PA ont eu des difficultés à apprécier les nuances de la langue française. Pour plus de clarté, prenons un exemple que nous avons présenté à la classe: il s'agissait de comparer un article du « Monde » (8 avril 1969) avec un

article de « L'Humanité » (3 avril 1969)

relatant le même fait. Je me bornerai à citer les titres de ce fait divers:

« Le Monde »: Meurtre dans une automobile, un mort, un blessé ».

« L'Humanité »: Pour s'amuser un peu, ils ont tué un homme (le texte parle d'un mort et d'un blessé).

D'après les élèves, s'il y avait eu des nombres différents de morts et de blessés, l'information aurait été différente. Etant donné que les chiffres étaient les mêmes dans les deux journaux, l'information était la même. Notons que les textes des deux journaux étaient un reflet du titre quant à leur état d'esprit. Nous nous sommes donc achoppés à la difficulté de mettre en évidence des états d'esprit différents.

—les élèves ont par ailleurs acquis la possibilité de discuter: les opinions différentes n'engendraient pas une bagarre... mais une discussion. Les élèves étaient plus tolérants.

IV. Expérience 69-70 (7e PA, 10 élèves, avec la collaboration de M. J. Jung)

Pour essayer de montrer aux élèves l'importance de la nuance, la nuance reflétant l'état d'esprit, c'est-à-dire en fin de compte la prise de position, il nous a semblé que le meilleur moyen d'atteindre ce but était que les élèves puissent voir cette nuance. S'il est en effet très difficile pour l'élève de saisir les nuances de la langue française (impliquant des connaissances grammaticales, syntaxiques et surtout stylistiques), il nous semble qu'il lui est plus aisé de s'apercevoir qu'il y a des nuances dans ce qu'il voit. Pour cette raison, nous travaillons cette année au laboratoire de photographie. Bien que n'étant qu'au début de l'expérience



ce, nous pouvons déjà conclure que l'élève est sensible à la nuance dans plusieurs cas; par exemple:

1. La même photo tirée, une fois claire, une fois sombre, reflète un autre état d'esprit (variation de contraste, surface de papiers),



—du même négatif, on peut tirer des informations différentes:

—on peut, par exemple, ne tirer qu'un seul des éléments que comporte le négatif: d'une scène de marché, on ne tirera qu'un tas de caisses, qu'un homme seul, semblant réfléchir... (variations de cadrage),

—on peut aussi déformer la photo, pliant le papier sous l'agrandisseur. Alors que le négatif montrait un visage normalement constitué, on obtiendra une tête inquiétante (déformation).

Il ne s'agit que du traitement d'un négatif. On peut bien sûr aller plus loin:

2. On peut par exemple mettre un sujet à 3 m du groupe. Selon l'endroit d'où la photo est prise, selon l'objectif employé, on aura les impressions suivantes:

—l'individu seul ne se détache pas du groupe, il en fait partie intégrante,

—l'individu se détache du groupe, —on ne voit même plus l'individu. Ce moyen, par exemple, a été utilisé par les photographes, lors d'un discours de De Gaulle. En effet, selon la manière dont était prise la photo:

—soit on voyait De Gaulle parlant à la foule, directement face à la foule,

—soit on voyait De Gaulle, un immense espace vide, un

corde de CRS, et la foule.

Il va sans dire que la première photo faisait montre d'une opinion gaulliste et que la deuxième faisait montre d'une opinion antigauilliste. Il va sans dire aussi que la réalité était toujours la même. Il va sans dire encore que le lecteur d'un seul des deux journaux d'où étaient tirées ces photos avait *ipso facto* une opinion déterminée.

Afin de permettre à l'élève de voir que toute information est, de par sa nature une interprétation, nous avons décidé, Monsieur Jung et moi-même, de travailler d'abord au laboratoire de photographie, pour « aboutir » enfin à la critique de l'information proprement dite.

Nous avons alors essayé de mettre au point pour cette année, un programme ramifié. Qu'entend-on par là? Dans un programme traditionnel, c'est-à-dire linéaire, l'acquisition d'une connaissance, ou une prise de conscience, implique la connaissance suivante, la prise de conscience suivante. Ainsi, il n'y a qu'une seule possibilité de travail lorsqu'une difficulté est surmontée. Dans un programme ramifié, lorsqu'une difficulté est surmontée, il y a plusieurs manières d'envisager le travail à venir, et ceci en fonction de la réaction des élèves. En ce qui nous concerne, la mise au point de ce programme nous a permis de creuser plus à fonds les hypothèses de travail, nous a permis encore d'essayer de rompre ce lien de nécessité qui, s'il peut paraître évident lorsqu'on établit un programme, n'apparaît pas moins sujet à caution lorsqu'on le remet en question à chaque niveau. Je vais tenter de l'expliquer.

En 7e FS, nous avons voulu rendre les élèves conscients de l'essence même de la critique de l'information: un mass médium ne donne qu'un des aspects d'une situation donnée. Lorsque le sujet est brûlant, la réalité, même au niveau des chiffres, est fort différente d'un mass media à l'autre. Nous avons alors remarqué la passivité des élèves, qui ne se sentaient pas concernés par le sujet envisagé: le conflit israëlo-arabe. C'était trop loin de la Suisse. Nous avons donc à l'époque introduit la critique de l'information de manière massive, mais implicite, ce qui s'était avéré peu concluant.

En 9e PA, nous avons voulu d'emblée faire prendre conscience aux élèves de la notion de subjectivité. La subjectivité est en partie liée à une opinion donnée. Les statistiques que nous avons élaborées avec les élèves à partir des questionnaires, leur ont permis de mettre en évidence la subjectivité. Elles comportaient par ailleurs de gros inconvénients:

1. Nous n'avons pas pu cerner l'essence même de la critique de l'information. Était-ce pour une question de méthode,—les statistiques sont à la longue fastidieuses,

était-ce pour une question de connaissances, — pour mettre en évidence des nuances linguistiques, il faut un certain nombre de connaissances (stylistique...)?

2. Il s'est avéré de même que la subjectivité ne pouvait intervenir que dans la mesure où les chiffres diffèrent. 3. Alors qu'en 7e FS, nous avons abordé la critique de l'information en mettant en évidence des différences dans l'information, en 9e PA, nous avons abordé la critique de l'information en mettant en évidence la subjectivité. Les deux points de départ ne furent pas concluant.

Pour ces raisons-là, nous sommes partis cette année d'emblée d'une définition explicite de la critique de l'information.

Palier I

Définition de la critique de l'information telle que nous l'avons abordée:

Soit un événement (le Pape à Genève, par exemple). Deux personnes stationnées côte à côte, regardent la même chose. Ces deux personnes racontent chacune ce qu'elles ont vu à deux autres personnes, ainsi qu'à la radio.

Nous avons posé différentes questions aux élèves:

1. Est-ce que les quatre personnes auront écouté la même chose?
2. Est-ce que ces quatre personnes raconteront la même chose à d'autres personnes encore?
3. L'interview fait avec les deux personnes ayant vu l'événement sera-t-il le même?

De la discussion, il s'est dégagé les points suivants: —si les deux premières personnes ont vu la même chose, elles ont raconté les choses différemment,

—les quatre personnes ayant écouté le récit des deux premières ont eu une version déformée des événements, — alors que les interview différaient, ils étaient entendus non plus par deux personnes, mais par des milliers. Les élèves ont ainsi mis en évidence la responsabilité des mass media par rapport à la responsabilité d'un dialogue personnel.

Pour compléter cette première prise de conscience, nous avons pris l'exemple du même événement relaté par différents mass media: par des journaux quotidiens, par des journaux hebdomadaires, par des radios, par des télévisions, par les «actualités» du cinéma. Ce deuxième exemple nous a permis de prendre conscience que:

—de même que deux personnes relaient un événement de manière différente, deux mass media relateront aussi le même événement de manière différente,

—la technique des différents mass media est par définition

différente: par exemple, un journal se lit, une émission de TV se regarde et s'écoute...

Ceci nous a permis de définir avec les élèves ce qu'est une information:

« Une information, c'est tout ce qu'on dit, tout ce qu'on lit, tout ce qu'on entend, tout ce qu'on voit ».

« Critiquer une information, c'est d'abord se demander si l'information est le reflet exact de la réalité; c'est ensuite comparer les informations entre elles; c'est enfin prendre position par rapport à l'analyse qui a été effectuée ».

Palier II

Pour ce palier, nous avons envisagé trois possibilités au choix, ceci en fonction des résultats obtenus lors du palier I.

IIa: Nous avons l'impression que les élèves désirent manipuler: à partir d'un négatif, nous ferons des variations de contraste, de surface de papier de cadrage, de déformations, ou encore des solarisations de positifs.



IIb: Nous avons l'impression que les élèves ne sont pas suffisamment motivés pour désirer faire ces manipulations. Nous ferons alors l'analyse d'une photo, essayant de dégager les différents traitements que peut subir la photo, pour mettre en évidence les nuances possibles. IIc: Nous avons l'impression que les élèves ne saisissent pas l'essence même de la critique de l'information, c'est-à-dire ne saisissent pas que les mass media relatent la réalité de manière différente. Il est alors nécessaire de faire éprouver un choc aux élèves, et ceci de la manière suivante: montrer plusieurs photos tirées à partir d'un même négatif, mais ayant subi

des variations de contraste, de papier, des déformations... Notons que c'est la solution IIa que nous avons choisie avec la classe de cette année, en fonction de ce qui s'est passé au palier I.

Palier III

Lors du palier II, il s'agissait de traiter différemment un même négatif. Dans ce palier, il s'agit de traiter différemment un même objet, une même personne, un même groupe. Suivant la réaction des élèves, nous avons envisagé plusieurs possibilités.

IIIa: Tout d'abord la manipulation lors de la prise de vue elle-même. Cela revient à changer l'angle de la prise de vue, le cadrage, la focale (c'est-à-dire les objectifs: télé-objectif, grand angulaire,...), l'éclairage, la netteté et la profondeur de champ.

IIIb: Si les élèves ne sont pas encore sensibilisés aux nuances fournies par les différents traitements photographiques,—soit nous analyserons des films impliquant des moyens techniques différents (couleur, noir blanc, fonds sonore...),

—soit nous leur montrerons des films différents comportant la même scène; par exemple, deux films ont été publiés, l'un contre le communisme, l'autre contre le nazisme. A l'intérieur de ces deux films, une des scènes montrant un mouvement de foule est exactement la même.

Ici aussi, toujours en fonction de l'attitude des élèves, nous avons continué le travail du palier II (manipulation) selon la modalité IIIa (manipulation).

Palier IV

Par un moyen ou par un autre, le palier III nous montre comment:

—d'une part, plusieurs photos d'une même situation, d'un même objet,

—ou d'autre part, une même photo placée dans un contexte différent, peuvent avoir des significations différentes. Au palier IV, nous allons travailler de la manière suivante:

IVa: Nous montrerons, en travaillant au laboratoire de photographie, que la signification d'un couple de photos dépend de l'ordre de présentation des photos, ainsi que du traitement fait à partir de chaque négatif. *IVb:* Nous envisagerons le même type de problème, non plus par la manipulation, mais par l'analyse d'un matériel que nous fournirons à la classe. Les élèves seront amenés à constater que la confrontation de deux photos change leur signification propre; l'ordre de présentation de ces deux photos change

la signification du couple d'images.

Palier V

En fonction de la réaction des élèves, nous traiterons le même problème, mais avec quatre photos, soit par la manipulation (Va), soit par l'analyse (Vb).

Palier VI

Il nous semble maintenant avoir les éléments suffisants pour traiter un thème. Trois moyens nous permettront là encore d'y arriver:

Vla: La manipulation. Nous déciderons de traiter un thème (aéroport, gare,...). Chaque élève disposera de cinq photos pour traiter ce thème. Nous pourrions ainsi mettre en évidence que chaque élève présente par ses photos, des aspects particuliers de ce thème, et ceci non pas seulement par le choix des photos, mais encore par leur signification (démarche de l'opérateur).

Vlb: L'analyse. Nous fournirons aux élèves plusieurs documents différents relatant un fait unique. Le but de l'analyse sera le même que celui de la manipulation. *Vlc:* Nous analyserons le thème d'un même reportage présenté par plusieurs illustrés différents. Nous pourrions ainsi mettre en évidence la subjectivité de chaque illustré, inhérente à l'opinion sous-jacente du journal. Le but de cette expérience est de permettre aux élèves de faire une analyse des différents mass media, et plus particulièrement de la télévision. En effet, dans ce type de classe, la télévision est le moyen d'information, si ce n'est unique, du moins le plus important.

Nous sommes partis de l'hypothèse que, pour pouvoir faire une analyse d'un ensemble d'images, télévision, cinéma, il faut savoir faire l'analyse d'une seule image. C'est la raison pour laquelle nous sommes partis des moyens photographiques. D'après notre hypothèse, le programme établi jusque-là (et qui se termine au mois d'avril selon toutes prévisions), permettra à l'élève d'avoir acquis l'état nécessaire et des connaissances suffisantes pour aborder le problème de l'information télévisée, journalistique...

Nous n'avons pas encore défini avec précision la suite du programme. Il devrait aboutir à la confrontation d'émissions télévisées et de journaux. L'élève ne se contenterait plus d'une seule information, mais désirerait en comparer plusieurs. Il serait alors armé pour comprendre ce qu'est une nuance. Il saurait alors que tout mass media est subjectif, qu'il est le reflet d'une opinion, qu'il reste à se poser soi-même par rapport à cette opinion.

Olivier Bonnard

Qui a inventé le téléphone?...

Asmara (Ethiopie), un jour de printemps 1962.

Il me faut préparer deux ou trois leçons sur le téléphone. Voyons d'abord comment d'autres s'y prennent, quelles expériences ils proposent, Les manuels de physique extraits de l'étagère s'empilent maintenant sur un coin de mon bureau. Au travail!

Pour commencer, j'ouvre le «Lehrbuch der Physik» de Wilhelm Fröhlich, ce pionnier dans l'art d'initier les jeunes aux sciences physiques, ce compatriote trop peu connu chez nous. La page 110 (III. Teil, Elektronik, Stuttgart, 1954) débute par un portrait de Philipp Reis (1834-1874) accompagnant cette déclaration liminaire: « Das erste Telefon baute im Jahre 1860 der Deutsche Philipp Reis ». Tiens! je l'ignorais. Afin d'en savoir davantage sur cet inventeur, il me faut consulter le « Corso di Fisica » de C. Bellia (Torino, 1957), car il fourmille de notices historiques. Les pages 332-333 sont précisément consacrées à l'invention du téléphone. Mais!... Lisez plutôt vous-mêmes.

« L'invenzione del telefono fu per lungo tempo attribuita ad Alessandro Graham Bell, nativo di Edimburgo in Scozia ed emigrato negli Stati Uniti d'America, il quale ottenne il brevetto d'invenzione il 4 febbraio 1876. Nello stesso giorno un altro americano, Elisha Gray,, presentava la domanda per ottenere il brevetto di un apparecchio analogo. I due brevetti furono acquistati e sfruttati dalla medesima compagnia, la « Bell Telephon Company ».

« L'invenzione del telefono è però dovuta ad un Italiano: Antonio Meucci da Firenze, stabilitosi negli Stati Uniti d'America,... Il Meucci, privo di mezzi, mandò una relazione e i disegni della sua invenzione a Grant, direttore della « District Telegraph Company » invitandolo a chiedere e ad acquistare il brevetto d'invenzione. La relazione non fu più restituita, ma poco dopo, nel 1876, si diffuse la notizia dell'invenzione fatta da Graham Bell di un apparecchio telefonico, che era quello del Meucci.

« Il Meucci ricorse alla Corte suprema degli Stati Uniti, la quale, dopo lungo dibattito, gli diede ragione e condannò la «Bell Telephon Company» al pagamento di 100000 dollari al Meucci per risarcimento di danni. »

Inouï! Ainsi donc, les lycéens d'Italie apprennent que l'Écossais Graham Bell fut un escroc et que le véritable inventeur fut le Florentin Meucci. Sur Philipp Reis, pas un mot! Ma préparation tourne maintenant au roman policier. Je saute fébrilement sur mes autres bouquins. Les manuels anglais et américains de mes élèves sont unanimes et ne soulèvent même pas de problèmes: Graham Bell inventa le téléphone en 1876. Bref, clair, indiscutable, du catéchisme, quoi!

Il faut chercher ailleurs, auprès des auteurs désintéressés et par conséquent neutres de notre Suisse romande. Feuilletons le 2e volume de « Physique » publié par René Stucky (Lausanne, 1946). Voici justement une petite note sur le sujet, au bas de la page 254: « Bell Graham (1847-1922), physicien américain, réussit pour la première fois, en 1860 (sic), à transmettre la parole à distance. Dès 1854, le savant français Bourseul établissait la possibilité de transmission électrique de la parole. » Zut! Encore une fois l'invention attribuée à Graham Bell, et ceci—par dessus le marché—en 1860 au lieu de 1876! Sur Reis: rien; sur Meucci et Gray: rien non plus. Par contre le Français Bourseul entre en scène. L'affaire se complique!

Au fait, qui était ce précurseur ? Le Petit Larousse descendu de l'étagère répond aussitôt: « Bourseul (Charles), savant français, né en Belgique, qui fit les premiers essais de téléphonie (1829-1912). » Alors Bourseul serait le premier, avant Reis et avant tous les autres ?

Et mes bouquins traduits du russe? Qui sait ce qu'on enseigne aux enfants russes? Il faut s'attendre à tout, maintenant. J'ai beau feuilleté, les quelques ouvrages soviétiques en ma possession ne parlent pas de l'invention du téléphone. Probablement parce que les Russes n'y sont pour rien. Faute de munitions, je dois arrêter là ma chasse à l'information et... je renonce à connaître la vérité. Il y en a qui croient connaître le nom de l'inventeur du téléphone; moi, je sais que je l'ignore. Aussi n'en parlerai je pas à mes élèves. Nous aurons du reste bien assez à faire sans cela.

Genève, septembre 1969

Je viens de retrouver dans mes dossiers le compte rendu ci-dessus reproduit. J'espère que cela vous aura diverti de le lire. Qu'on me permette d'ajouter encore ces glanures, recueillies dans le Grand Larousse encyclopédique en 10 volumes. Reis (Johann Philipp), physicien allemand... Il fut professeur dans une école privée de Friedrichsdorf... Dès 1861, avant Graham Bell, il a imaginé plusieurs types d'appareils téléphoniques.

Gray (Elisha), inventeur américain... Il revendiqua même l'invention du téléphone; mais, au terme d'un long et âpre procès, un arbitrage de la Cour suprême des Etats-Unis en accorda la priorité à Alexander Graham Bell...

Bourseul (Charles)... Il eut l'idée de la transmission électrique de la parole et créa le premier appareil téléphonique en 1854, donc avant Graham Bell. Mais il dut abandonner ses recherches, faute d'encouragements suffisants.

Téléphone... après l'exposé tout théorique d'un téléphone électrique par le Français Bourseul en 1854, après les essais en 1861 par l'Allemand Reis d'un téléphone qui ne transmettait que la hauteur des sons et non leur intensité, l'Américain Graham Bell réalisa pour la première fois la transmission de la voix, le 10 mars 1876, à Boston...

Petite critique de l'information scientifique

La plupart des professeurs de science, au niveau secondaire, ne sont pas des savants ni des inventeurs; ils ne font que transmettre une information scientifique aux collégiens. C'est une mission à la fois magnifique et ardue. Essayons d'ébaucher une espèce de code de la profession, en nous appuyant non seulement sur ce qui précède mais sur les expériences que nous avons tous pu faire ici et là.

Caractère collectif et international de la science

Le chauvinisme ridicule démasqué en recherchant qui a inventé le téléphone avait surtout pour tort de cacher aux élèves l'étalement dans l'espace et dans le temps de cette invention. Il faut, au contraire, montrer combien les savants et les techniciens ont besoin les uns des autres, par dessus les frontières nationales. Ceci s'impose aujourd'hui, tandis qu'une intense «exportation des cerveaux» a réduit le monde entier à un seul et unique laboratoire.

Le mérite des précurseurs

Que nos jeunes «sentent» qu'il fallut, en général, plus de courage intellectuel et plus de génie intuitif à un précurseur, c'est-à-dire au savant qui observa, réfléchit sur les faits, proposa des explications et finalement imagina des applications pratiques, qu'à l'inventeur, technicien génial lui aussi, qui put, vingt ou trente ans plus tard, exploiter l'idée du précurseur, encouragé par d'autres développements et motivé parfois par l'attrait d'une réussite que viendra couronner une publicité plus ou moins scrupuleuse. Il est donc bon, en enseignant l'Histoire des Sciences en 8e S de faire saisir ce processus de la maturation des idées chez les précurseurs. Ce n'est pas facile et la tentation est grande de simplifier en ne mentionnant que le point d'arrivée spectaculaire, dans le genre de cette notice, lue dans le cahier d'un élève de 8e S: «1876, le téléphone est découvert.» Sans parler de la confusion entre les verbes «découvrir» et «inventer».

L'amour du réel

Nous sommes tous d'accord que l'enseignement livresque a fait son temps, que les travaux pratiques en laboratoire sont indispensables pour mieux comprendre la théorie. Cependant, je pense que «l'expérience» ne doit pas se limiter à son rôle d'activité scolaire, entre les quatre murs d'un laboratoire. L'expérience, c'est aussi la visite de fabriques ou d'ateliers, le bricolage à la maison, c'est apporter au labo de vrais appareils que l'on peut souvent obtenir pour presque rien à cause d'un menu défaut. Je suis choqué, parfois, des instruments irréels que l'on tolère dans nos labos, par exemple ces moteurs électriques à deux ou quatre pôles au rotor. Un «vrai» moteur, que ce soit celui d'un jouet ou d'un appareil ménager, a trois pôles ou $3n$ pôles. N'encombrons pas nos vitrines, et l'esprit de nos élèves, de faux modèles qui n'aident en rien la science pure ni la compréhension de la réalité environnante.

Prudence

Le plaisir d'avoir cru découvrir une belle «loi» de la nature a plusieurs fois conduit un savant à des affirmations qui se sont révélées inexactes par la suite. Témoin: la loi de Boyle-Mariotte. Nous autres, transmetteurs d'information, devons donc toujours nous méfier quelque peu de tout ce que nous lisons. Ainsi en est-il, par exemple, du dogme relatif aux gaz rares de l'air

(He, Ar, Ne, Kr, Xe) dont on lit, dans les manuels, qu'ils sont inertes parce que (cf Cours de chimie, Ph. Mercier, CO, Genève, 1968, p. 12): « ils ne se combinent en effet ni entre eux, ni avec les autres éléments. » Or une bonne douzaine de composés de ces gaz prétendus inertes ont été synthétisés dès l'été 1962, à commencer par les divers fluorures du xénon. S'ils n'ont pas été découverts plus tôt, c'est tout simplement parce que l'on ne croyait pas à la possibilité de leur existence, parce qu'on s'accrochait à une théorie séduisante imaginée pour expliquer la stabilité chimique. Toute-puissance des idées!

Nous ne pouvons éviter de telles mésaventures. Par contre, il est de notre devoir de nous tenir au courant. mois après mois, des découvertes qui se font dans le monde. Lisons régulièrement au moins une revue de qualité, par exemple « Kosmos » (Stuttgart), « Science Digest » (New York), « Science et Avenir » (Paris), etc. Peut-être devrions-nous envisager la création, dans le cadre du CO, d'un petit bulletin mensuel d'information scientifique qui résumerait l'essentiel de plusieurs grandes revues mondiales. Pensez-y, messieurs les P.G.

Je renonce pour le moment à mentionner d'autres dogmes erronés, me réservant d'y revenir à une autre occasion.

Courage

D'héroïques savants ont minutieusement observé, souvent en dépensant leurs propres deniers; ils ont longtemps réfléchi et finalement courageusement publié leurs conclusions, en dépit de l'opposition de leurs contemporains. Nous les citons en exemple à nos élèves, mettant en relief leur volonté d'être modernes et leur courage d'affronter les traditions. Sans être nous-mêmes des savants, soyons animés cependant du même esprit. En particulier, soyons modernes et courageux dans nos cours, en classe et au labo. Je ne pense pas tellement aux MA et à l'organisation des travaux pratiques d'élèves, bien que cela entre dans cette modernisation de notre information scientifique. Je songe d'abord au matériel employé dans les expériences. Pourquoi faut-il qu'en 1969, le CO importe de la maison Phywe (Gottingen) des peaux de chats, des carrés de soie et des bâtons d'ébène pour que nos élèves puissent étudier l'électrostatique? Sommes-nous en 1800? Je ne vois là que traditionalisme injustifié et gaspillage de devises. Chacun de nos jeunes peut trouver chez lui tout le matériel qu'il faut—mais qui manquait en 1800—pour réussir ses expériences: tubes de Bic épaisés, vieux pullovers, sachets en polyéthène, flacons de verre, etc.

Un autre exemple: le sens du courant continu. Comme on

sait, Benjamin Franklin n'a pas eu de chance lorsqu'il choisit son sens conventionnel, soit du positif au négatif de la source de courant dans un fil métallique extérieur. La plupart des manuels, depuis une trentaine d'années mentionnent côte à côte et ce sens conventionnel et le sens réel du déplacement en masse des électrons libres dans le métal, du négatif au positif. On impose là une complication parfaitement injustifiée. Je me plais à mentionner l'attitude progressiste et courageuse de plusieurs auteurs contemporains, parmi lesquels René Schwarz dans son Cours d'électricité, qui est du reste utilisé en 9e du CO.

Enfin, ayons aussi le courage de lutter contre les abus de langage imposés à notre peuple genevois par des vendeurs ignares. En écrivant ces mots, je pense aux lampes électriques vendues chez nous sous le nom aberrant de « néons », alors qu'ils n'ont rien à voir avec le gaz rare homonyme. C'est « tube fluorescents » qu'il faut dire, lesquels ne contiennent que du gaz argon, une goutte de mercure et des poudres fluorescentes, mais en tout cas pas de néon.

En conclusion, voici quelques pensées (consolantes!). Une erreur ancienne ou crue par tout le monde est quand même une erreur.

Si la majorité doit en principe avoir raison en démocratie, par contre elle a presque toujours tort en science.

Roger Sauter
CO Renard,
1er octobre 1969

Des informations politiques au XVIII^e et au XX^e siècle

Les versions française et genevoise de l'annexion de Genève à la France: 15 avril 1798

Version française

Récit de Félix Desportes, commissaire du gouvernement français (extrait d'une lettre au Directoire français):

« Citoyens directeurs,

Genève est dans l'allégresse! Sa réunion à la République française a été unanimement prononcée hier à six heures du soir, par la Commission extraordinaire, à la suite du Conseil souverain qui s'était tenu dans la matinée. Une députation solennelle, précédée d'une foule de citoyens qui faisaient retentir l'air des cris de «Vive la grande Nation, vive le Directoire exécutif », est venue m'annoncer cette résolution. J'ai accepté, en votre nom, le vœu du peuple genevois. Les intrigues les plus criminelles et d'odieus complots avaient été ourdis pour faire manquer le conseil souverain... Après la tenue du Conseil souverain et sur la demande expresse des Genevois, j'ai fait entrer dans leurs murs une force armée, commandée par le général Girard, et composée simplement de douze cents hommes; elle a suffi pour comprimer la fureur des brigands, qui menaçaient d'égorger les amis de la France...

Je ne vous parlerai point, Citoyens Directeurs, du sentiment d'ivresse avec lequel nos braves défenseurs ont été reçus par leurs nouveaux concitoyens; tous leurs besoins ont été prévenus: chacun se faisait une fête de leur procurer des jouissances; on n'entendait de toutes parts que des chants qui rappellent les hauts faits des héros français; les liens de la plus antique fraternité semblaient unir tous les cœurs. Un accueil si flatteur, un attachement si vrai, nous prouvent, Citoyens directeurs, combien le rameau genevois est digne de figurer dans le faisceau de la grande République.

Cité dans: M. Peter

Le syndic Butin et la réunion de Genève à la France en 1798 (Genève 1914) p. 86, note 1.

Histoire de la Suisse II: Henri Grandjean
et Henri Jeanrenaud.

Version genevoise

« Au directoire exécutif, à Paris.

Les citoyens de la République de Genève soussignés, pleins de confiance en la justice et la magnanimité du pouvoir exécutif, viennent lui faire connaître l'exacte vérité relativement à la manière dont la réunion de Genève à la grande nation a été opérée.

Le citoyen Félix Desportes déclara, le 25 ventôse an 6, à plusieurs citoyens et à quelques magistrats de Genève que le Directoire exécutif voulait la réunion de la République de Genève à la République française.

Dès lors, il chercha à subjuguier, par la terreur, les personnes qu'il appelait auprès de lui et la Commission extraordinaire, que le Souverain créa le 29, pour le salut des citoyens; il lui donna d'abord cinq jours pour se déterminer...

Le 26 germinal, pendant que les citoyens étaient au Conseil souverain ou dans leurs maisons, le citoyen Desportes fit entrer de son propre mouvement et sans avoir prévenu les magistrats ni les citoyens, par les trois portes de la ville, 1600 hommes de troupes françaises, qui se répandirent dans tous les quartiers et s'emparèrent de tous les postes; il fit investir la Maison de ville d'infanterie, cavalerie et artillerie et accusa quelques citoyens de machinations, qui leur furent toujours étrangères.

Il manda peu après chez lui le syndic de la garde, pour lui notifier qu'il eût à faire loger les soldats chez les particuliers. Au milieu du trouble et de la consternation où ces mesures avaient jeté toute la ville, environnée de baïonnettes et de canons, la Commission extraordinaire, sans en avoir reçu le pouvoir spécial du Souverain, vota le même jour à 5 heures du soir, la réunion de la République de Genève à la République française.

Dans ce moment-là, ni dans celui où les troupes entrèrent dans la ville, les citoyens ne poussèrent des cris de réunion; ils ne prirent point la cocarde française; ils portent encore la cocarde genevoise; enfin, personne n'accompagna la députation qui fut chargée de faire connaître au citoyen Desportes le vote de la réunion;

nul cri de « Vive la République française! » ne fut entendu; la ville était dans un deuil profond.....

(signé) Gédéon Flournoy; P. Gervais; F G Butin
Cité dans: E. Chapuisat: De la Terreur à l'annexion
(Genève, 1912); p. 104-6.
Histoire de la Suisse 11: Henri Grandjean et Henri
Janrenaud.

Les communiqués tchécoslovaque et soviétique annonçant l'invasion de la Tchécoslovaquie par les troupes de 5 pays socialistes

Versión tchèque

Prague (ATS-AFP)—Le bulletin de radio-Prague, adressé au « peuple entier de la République socialiste tchécoslovaque » et annonçant l'invasion du pays déclare:

« A 23 heures, des troupes soviétiques, polonaises, est allemandes, bulgares et hongroises ont franchi la frontière tchécoslovaque. Ce mouvement s'est produit sans que le président de la République, le président de l'Assemblée nationale, le premier ministre ou le premier secrétaire du Parti communiste tchécoslovaque en soient avertis »

Voix ouvrière (21 août 1968)
Journal de Genève (22 juin 1868);
La Suisse (22 août 1968).

Versión soviétique

Moscou (ATS-AFP)—Ce matin, finalement l'agence Tass annonçait qu'elle était autorisée à faire la déclaration suivante: «Des hommes d'Etat et du Parti communiste tchécoslovaque ont demandé à l'URSS et aux autres Etats alliés de venir en aide au peuple tchécoslovaque frère en lui apportant une aide militaire. Cet appel a été suscité par la menace de la part des forces contre-révolutionnaires, agissant en accord avec des forces ennemies du socialisme contre le régime socialiste existant en Tchécoslovaquie, instauré par la Constitution.

Journal de Genève (22 août 1968).
Voix ouvrière (21 août 1968).

La presse: Une fausse nouvelle démentie par le même journal le lendemain

Cinq déserteurs soviétiques (occupant la Tchécoslovaquie) demandent le droit d'asile à la Suède

Stockholm (AFP).—Cinq soldats, déserteurs des troupes soviétiques en Tchécoslovaquie, ont demandé à bénéficier du droit d'asile en Suède.

Les cinq déserteurs, un caporal et quatre soldats, tous âgés de 21 ans, sont arrivés en Suède, il y a une semaine environ, après s'être enfuis de Tchécoslovaquie via l'Autriche, la Suisse, l'Allemagne et le Danemark.

Ils se sont cachés jusqu'à présent, par crainte d'être extradés, mais un porte-parole des étrangers à la Police criminelle suédoise a déclaré qu'ils n'avaient rien à craindre à cet égard. Ces hommes étant militaires et donc passibles, dans leur pays, de la peine de mort pour désertion, ils ne pourront être expulsés.

Les cinq déserteurs—dont l'un parlerait anglais et deux autres allemand—ont déclaré qu'ils avaient décidé d'abandonner leurs unités militaires lorsqu'ils s'étaient rendu compte du rôle qu'ils étaient condamnés à jouer en Tchécoslovaquie. Leur situation leur est apparue intenable et ils ont décidé de fuir à l'étranger, bien qu'ayant tous de la famille en URSS. Selon le porte-parole de la « commission des étrangers », ces cinq déserteurs sont les premiers cas de désertion de soldats soviétiques en Suède.

Tribune de Genève
8 novembre 1968

Pas de déserteurs soviétiques en Suède

Stockholm.—Il n'y a jamais eu de déserteurs soviétiques en Suède. C'est ce qu'a conclu la police suédoise après avoir vainement recherché les cinq hommes qui, selon un « informateur », avaient fui les troupes d'occupation en Tchécoslovaquie.

Tous les journaux de Stockholm avaient repris l'information et après eux les agences de presse internationales.

En fait, selon la radio suédoise, « l'informateur » souhaitait seulement rappeler à l'opinion publique suédoise ce qui était arrivé en Tchécoslovaquie et mettre à l'épreuve la commission pour les étrangers pour voir la position qu'elle prendrait à l'égard de déserteurs soviétiques.

Tribune de Genève
démenti: 9 novembre 1968

L'annonce de la présence en Suède de cinq déserteurs soviétiques était une plaisanterie de mauvais goût

Stockholm, 9 novembre.—Des informations parues dans la presse de Stockholm, vendredi après-midi et samedi matin faisaient état de la présence en Suède de cinq soldats soviétiques qui auraient abandonné une unité d'occupation en Tchécoslovaquie. Elles émanaient d'un jeune homme qui a téléphoné aux grands journaux et à la radio pour leur dire que ces cinq déserteurs se trouvaient dans le pays depuis une semaine. Ils seraient passés clandestinement de Tchécoslovaquie en Autriche, puis, de là, en Suède. Ils auraient trouvé refuge chez des amis, dans la banlieue de Stockholm, mais n'auraient pas encore demandé à bénéficier du droit d'asile parce qu'ils hésitaient entre la Suède ou le Canada.

Au service des étrangers de la police, on déclare samedi matin que le même jeune homme, qui tient toujours à rester anonyme, a téléphoné pour dire qu'il a été lui-même victime d'une farce.

Toute cette histoire n'est donc qu'une mauvaise plaisanterie.

G. de F

[I] y a actuellement en Suède environ cent cinquante déserteurs des forces américaines d'Allemagne et du Vietnam. Ils ont obtenu le droit d'asile pour des raisons humanitaires. Mais des soldats soviétiques n'ont, jusqu'à présent, jamais demandé le bénéfice du droit d'asile aux autorités de Stockholm.]

Le Monde
9 novembre 1968

Un général américain en Suisse

Westmoreland en Suisse

Payerne, 11.—(ATS) Arrivant de Bonn en avion militaire, le général Westmoreland, ancien commandant des forces américaines au Vietnam, aurait dû se poser sur l'aérodrome de Payerne, mais—pour brouiller les pistes à cause d'éventuelles manifestations, ou plus simplement du fait du brouillard qui régnait sur Payerne—c'est sur l'aérodrome de Belpmoos près de Berne, qu'il a atterri jeudi vers 11 heures. De l'aérodrome de Belpmoos, c'est en hélicoptère qu'il a gagné Payerne, où il est arrivé à 11 h. 30. On remarquait la présence des colonels commandant de corps Gygli, chef de l'état-major de l'armée suisse, Hirschy, chef de

l'instruction, Studer, chef d'arme de l'aviation, et du colonel-brigadier Bolliger. Les drapeaux américain et suisse flottaient au mât d'honneur et une fanfare militaire a joué les hymnes nationaux des deux pays. Après avoir passé en revue une compagnie d'honneur, le général Westmoreland a été reçu au « Camp Failloubaz », près de l'aérodrome. Avec sa suite et les personnalités suisses, il est ensuite parti en voiture pour Meyriez, où fut servi le dîner. Aucune manifestation ne s'est produite à Payerne, mais la veille des tracts avaient été distribués dans cette ville, protestant contre sa venue en Suisse.

Visite contestée

Zurich, 11. — (ATS) Une cinquantaine de personnalités suisses, appartenant à tous les milieux, ont rendu publique jeudi matin une déclaration relative à la visite en Suisse du général Westmoreland. On peut notamment y lire qu'à leurs yeux la visite en Suisse du général Westmoreland apparaît comme « une provocation aux nombreux milieux qui depuis de nombreuses années se préoccupent de parvenir à un jugement objectif du conflit vietnamien ».

La déclaration ajoute que les signataires ne mettent pas le général Westmoreland en question en tant qu'homme, « mais en tant que symbole des plus acharnés faucons d'Amérique ». Les signataires reprochent au général Westmoreland de ne pas admettre, après sa mutation, que les conflits ne se résolvent plus sur le plan militaire aujourd'hui, mais sur le plan politique.

Les signataires se demandent en outre à quoi peuvent bien servir les contacts que le général Westmoreland aura avec des officiers suisses, pourquoi on n'a annoncé cette visite que le 28 août et pourquoi le programme en a été tenu secret.

Journal de Genève
12 septembre 1969

Arrivée du général Westmoreland

PAYERNE, 12 (ATS).—Le général Westmoreland, chef de l'état-major interarmes des Etats-Unis et ancien commandant des forces américaines au Viêt-nam, est arrivé hier en Suisse pour une visite officielle de quatre jours. Arrivant de Bonn en avion militaire, il aurait dû se poser sur l'aérodrome de Payerne, mais—pour brouiller les pistes à cause d'éventuelles manifestations, ou plus simplement du brouillard qui régnait le matin sur Payerne—c'est sur l'aérodrome de Belpmoos près de Berne, qu'il a atterri vers 11 heures. De là c'est en hélicoptère qu'il a gagné Payerne, où il est arrivé à 11 h. 30. Quatre hélicoptères se sont posés sur

l'aérodrome militaire. On remarquait la présence des colonels commandant de corps Gygli, chef de l'état-major de l'armée suisse, Hirschy, chef de l'instruction, Studer, chef d'arme de l'aviation, et du colonel-brigadier Bolliger.

Pas d'incidents

Les drapeaux américain et suisse flottaient au mât d'honneur et une fanfare militaire a joué les hymnes nationaux des deux pays. Après avoir passé en revue une compagnie d'honneur le général Westmoreland a été reçu au « Camp Fai Houbaz » près de l'aérodrome, avec sa suite et les personnalités suisses. Il est ensuite parti en voiture pour Meyriez, où avait lieu le dîner. Hier après-midi, il devait se rendre sur la place d'armes de l'Hongrin, dans les Alpes vaudoises, pour y assister à des tirs, avant de gagner la Ville fédérale dans la soirée. Aucune manifestation ne s'est produite à l'arrivée du général Westmoreland à Payerne mais la veille des tracts avaient été distribués dans cette ville, protestant contre la venue en Suisse de l'ancien chef des troupes américaines au Viêt-nam.

La Suisse
12 septembre 1969

Contre la venue « officielle » de Westmoreland

Une lettre au Conseil fédéral

« Monsieur le président de la Confédération » Messieurs les conseillers fédéraux,

» C'est avec étonnement que le Parti socialiste de Vernier Genève a appris par la voie de presse que notre pays s'apprête à accueillir le chef de l'état-major général des forces USA, un ancien commandant des troupes américaines combattant au Vietnam. La Suisse qui par tradition entretient des relations étroites avec le Comité international de la Croix-Rouge, la Ligue de la Croix-Rouge—organisation qui peut fêter cette année son 50e anniversaire—et de nombreuses institutions internationales dont le but est de soulager les misères causées par la guerre peut-elle s'accommoder de la visite d'un officiel qui transmet à ses troupes l'ordre de déverser du napalm sur des populations civiles et d'utiliser les trop fameuses armes bactériologiques et chimiques? Le secrétaire américain à la Défense, M. Vance, n'a-t-il pas confirmé que les gaz en question renfermaient du cyanure et de l'arsenic? Il ressort clairement de cette situation qu'une invitation officielle de ce général serait, non seulement en flagrante contradiction avec les principes de notre politique de neutralité, mais elle serait considérée tout simplement comme scandaleuse par une grande partie de notre population.

» En ce qui concerne Genève—cité dans laquelle les accords sur le Vietnam ont été signés—nous nous permettons d'attirer votre attention sur l'interdiction prononcée tout dernièrement contre deux orateurs nord-vietnamiens désirant renseigner notre population sur la vie des peuples de cette région. La réception officielle du général Westmoreland aggraverait sans doute encore cette situation. La pureté de nos principes de neutralité est déjà assez entachée sans donner une occasion nouvelle d'aggraver cet état de choses.» Pour le cas où ce militaire aurait déjà été invité, nous vous proposons de bien vouloir intervenir auprès de la personne en question afin qu'elle renonce elle-même—dans l'intérêt de notre pays—à une telle visite.» Dans cette attente, nous vous présentons, Monsieur le président de la Confédération et Messieurs les conseillers fédéraux, l'expression de notre considération distinguée. »

Genève, le 8 septembre 1969.

Parti socialiste genevois, section de Vernier: le président, Meyer; le secrétaire, Aubert.

Le Peuple
12 septembre 1969

Visite de Westmoreland

Une provocation des faucons US

Payerne.—Le général Westmoreland, chef de l'état-major interarmes des Etats-Unis et ancien commandant des forces américaines au Vietnam, est arrivé hier en Suisse pour une visite officielle de quatre jours. Arrivant de Bonn en avion militaire, il aurait dû se poser sur l'aérodrome de Payerne, mais pour brouiller les pistes à cause d'éventuelles manifestations, c'est sur l'aérodrome du Belpmoos, près de Berne, qu'il a atterri vers 11 heures.

De là, c'est en hélicoptère qu'il a gagné Payerne, où il est arrivé à 11 h. 30

Indignation en Suisse

Une cinquantaine de personnalités suisses, appartenant à tous les milieux, ont rendu publique hier matin une déclaration relative à la visite en Suisse du général Westmoreland.

On peut notamment y lire qu'à leurs yeux la visite en Suisse du général Westmoreland apparaît comme une provocation aux nombreux milieux qui depuis de nombreuses années se préoccupent de parvenir à un jugement objectif du conflit vietnamien.

La déclaration ajoute que les signataires ne mettent pas le général Westmoreland en question en tant qu'homme, mais en tant que symbole des plus acharnés faucons d'Amérique. Les signataires reprochent au général Westmoreland de ne pas admettre, après sa mutation, que les conflits ne se résolvent plus sur le plan militaire aujourd'hui, mais sur le plan politique.

« La visite du général, dit enfin la déclaration, fait douter de l'attitude réservée du Conseil fédéral à propos du Vietnam et des efforts entrepris en faveur de la neutralité et d'une médiation. La confiance de la jeunesse en une politique étrangère honnête en est ébranlée. »

« *Un criminel promené devant nos soldats* »

Lors d'un examen du rapport de gestion de la direction de la police par le Grand Conseil bernois, M. Arthur Villard (soc. de Bienne) a qualifié le général américain Westmoreland de « grand criminel de guerre » à la tribune des orateurs.

M. Villard a prononcé cette accusation en relation avec le contrôle des travailleurs étrangers en Suisse en soulignant

que certains milieux—l'initiative Schwarzenbach—ont lutté contre les étrangers alors que le Département militaire fédéral « promenait ce criminel devant nos soldats ». (ATS)

La visite du général Westmoreland en Suisse suscite des remous

Berne, 12 septembre.—Les autorités helvétiques ont pris des mesures de précaution exceptionnelles pour assurer la sécurité du général Westmoreland, chef de l'état-major de l'armée de terre américaine, qui est arrivé jeudi en Suisse pour une visite officielle de quatre jours. A la suite des remous suscités dans les milieux de gauche par la venue sur le territoire de la Confédération de l'ancien commandant des troupes américaines au Vietnam, le plus grand secret est observé sur ses déplacements. Ainsi, pour brouiller les pistes, l'avion du général Westmoreland s'est posé sur l'aérodrome de Belpmoos, près de Berne, et non pas sur celui de Payerne. Le général américain a ensuite gagné en hélicoptère l'aérodrome militaire de Payerne, où il a été accueilli par le colonel commandant de corps Gygli, chef de l'état-major de l'armée helvétique.

Dans différentes régions du pays, des tracts ont été distribués contre cette visite. Dans une déclaration, une cinquantaine de personnalités de tendances diverses protestent - contre ce qu'elles considèrent comme une « provocation ». Jeudi, devant le Grand Conseil du canton de Berne, un député socialiste n'a pas hésité à qualifier le général Westmoreland de « grand criminel de guerre ». Une manifestation de protestation est en outre prévue samedi après-midi, à Berne sur l'initiative de plusieurs organisations pacifistes.—J.-C. B.

Le Monde
13 septembre 1969

Un fait divers: trois relations, trois styles

Le maniaque des « boîtes piégées » frappe à l'approche de la pleine lune

Les mises en garde sans cesse renouvelées que les autorités judiciaires adressent au public n'ont pas empêché le maniaque aux boîtes piégées de faire une nouvelle victime, à Saint-Germain-au-Mont-d'Or dimanche après-midi, dans la banlieue lyonnaise.

C'est vers 15 h. 30, en effet, que Mme Lucie Vouillon, âgée de 50 ans, commerçante, qui s'était rendue dans son verger pour y cueillir des framboises, fut découverte par un groupe de chasseurs alertés par une explosion. La malheureuse, qui perdait abondamment son sang, était assise devant une resserre à outils; grièvement blessée au visage, au bassin et aux jambes, elle fut conduite immédiatement à l'hôpital Edouard-Herriot de Lyon où elle subit plusieurs interventions. L'enquête menée par les gendarmes de la brigade de Neuville-sur-Saône et ceux de la brigade des recherches de Lyon permit rapidement de constater qu'il ne s'agissait pas d'un accident de chasse, ainsi qu'on l'avait d'abord pensé, mais bien du septième attentat du fou aux colis piégés, qui, après avoir frappé à Saint-Désirat, dans l'Ardèche, Anneyron, Andance Echallas, Grigny et Francheville, a jeté le trouble dans une contrée en liesse puisqu'on y fêtait la poire à Chesselay.

Le maniaque dont l'itinéraire semble suivre une ligne constante du sud au nord, remonte ainsi peu à peu les vallées du

Rhône et de la Saône, poussé par des motifs qui restent obscurs; on a cependant remarqué qu'il frappe tous les trois mois et à l'approche de la pleine lune.

Chargé de l'ensemble de cette curieuse affaire, M. Robert

Vincent, de la police judiciaire, a pu constater, à partir des débris de l'engin, à l'origine en forme de cylindre, qu'il avait été fabriqué selon le même procédé que lors des précédents attentats, soit avec une burette à huile métallique bourrée de poudre noire et dont le bec verseur a été divisé, cette burette était enfermée dans une boîte à lait en aluminium. C'est au moyen d'un fil relié à une pile électrique que s'est effectuée la mise à feu. Le fou fait preuve d'une certaine ingéniosité, en effet, lors de l'attentat de Francheville, il avait lui-même fabriqué sa poudre, composée de chlorate de soude, de charbon de bois et de sucre. Un cantonnier avait été, cette fois-là, grièvement blessé.

Tribune de Genève
8 septembre 1969

Une femme est tuée par l'explosion d'une boîte piégée

Lyon, 8 septembre.—Mme Lucie Vouillon femme d'un boucher de Saint-Germain-au-Mont-d'Or, s'était rendue dimanche dans son verger pour cueillir des framboises. En ouvrant la porte d'une resserre, elle a provoqué l'explosion d'une boîte piégée. Grièvement blessée au visage et aux jambes, elle a été immédiatement secourue par des chasseurs qui se trouvaient à proximité et conduite à l'hôpital Edouard-Herriot à Lyon, où elle a succombé ce lundi matin. Pour la septième fois, celui que l'on a surnommé le « fou aux boîtes piégées », avait opéré. A partir des débris de l'engin, les enquêteurs ont pu, en effet, constater qu'il était formé d'éléments identiques à ceux qui explosèrent précédemment: une burette à huile Bib métallique, aux parois épaisses, dont le bec verseur a été dévissé, et qui était bourrée de poudre noire. Cette burette était enfermée dans une boîte à lait en aluminium; la mise à feu de l'engin était effectuée par un fil relié à une pile électrique. Le premier attentat de ce genre remonte au 29 mai 1968 lorsqu'à Saint-Rambert-d'Albon (Drôme) Christian Rouchier, seize ans, fut tué, et sa sœur blessée; le 3 juin, les gendarmes découvrirent à Anneyron (Drôme) un autre engin, mais réussirent à le désamorcer à temps, le 26 août, à Saint-Désirat (Ardèche), M. Teyssier était mortellement blessé; le 12 novembre, à Echalas (Rhône), M. Pierre Louat était grièvement atteint; le 7 avril 1969, à Chasse-sur-Rhône (Isère), la déflagration arrachait un bras à M. Joubert, et le 3 juillet, à Francheville (Rhône), M. Dihl avait la main gauche emportée par l'explosion.

Le Monde
9 septembre 1969

Le maniaque à la bombe a tué pour la troisième fois

Lyon (D et SP)—Tous les policiers de la région Rhône Alpes recherchent le maniaque à la bombe, le fou dangereux qui, depuis plus d'un an, sème la terreur en déposant un peu au hasard des boîtes piégées qui explosent dès qu'on les touche.

Depuis le mois de mai 1968 il a opéré sept fois déjà, faisant sept victimes: quatre blessés, trois morts. La dernière en date, Mme Lucie Vouillon, une mère de quatre enfants, âgée de cinquante ans, a succombé à ses blessures hier matin. La veille au soir, elle avait ramassé, près de son jardin, à Saint-Germain-au-Mont d'Or, L'une de ces boîtes. Trois secondes plus tard, c'était l'explosion qui déchiquait les mains et le ventre de la malheureuse que les médecins n'ont pu sauver, malgré une opération qui a duré cinq heures.

Pour retrouver ce criminel, les enquêteurs ne disposent d'aucun signalement et de peu de renseignements. Ils savent bien sûr, que c'est un être asocial qui opère environ tous les deux mois.

Les attentats

29 mai 1968, à Saint-Rambert-d'Albon (Drôme), Christian Rouchier, 13 ans, est tué; sa sœur, 8 ans, est blessée.

3 juin 1968, un gendarme découvre une boîte dans une grange de la Drôme et la désamorce à temps.

26 août 1968, Régis Teyssier, 68 ans, est tué à Saint-Désirat (Ardèche).

12 novembre 1968, Pierre Louat, 50 ans, blessé à Echalas (Rhône), doit être amputé des deux mains.

8 avril 1969, Pierre Joubert, 49 ans, blessé à Riguy (Rhône) doit être également amputé.

3 juillet 1969, Marcel Dihl, 54 ans, est gravement blessé au ventre et aux bras.

7 septembre 1969, Mme Vouillon succombe à ses blessures.

Caractéristiques des bombes

D'après le Service de déminage, toutes les bombes fabriquées par le fou comportent les caractéristiques suivantes: il s'agit d'une boîte de conserve d'environ quinze centimètres de haut et de dix centimètres de diamètre, bourrée de clous et de boulons, et munie d'une burette à huile remplie

de poudre tassée. Un fil traverse la poudre; il est relié à une pile électrique et dès qu'on soulève la boîte, le contact s'établit, le fil rougit et la bombe explose.

La fabrication de tels engins, dangereuse et minutieuse, permet de penser que le fou, s'il se déplace constamment quant aux lieux de ses forfaits, possède un domicile fixe.

La Suisse
9 septembre 1969

Textes choisis par
M. René Duboux, président de groupe.

Des travaux pratiques

Des dossiers

- l'école
- les étrangers à Genève et en Suisse
- la drogue
- les jeunes et la contestation
- l'abstentionnisme
- la Suisse dans le monde
- la mode
- la publicité
- les chansons
- la télévision, etc.

De nombreux sujets sont dictés par l'actualité, mais il importe que les élèves en choisissent eux-mêmes quelques-uns. Toutes les informations, tous les documents qui paraissent dans la presse sur un problème particulier, si possible dans les journaux et magazines de toutes tendances et de tous pays, sont rassemblés, classés et, quand ils forment un dossier assez complet, des groupes de trois ou quatre élèves, à tour de rôle, en présentent les différents volets. Ainsi tous les aspects d'un problème toutes les prises de position aussi pourraient être examinés et confrontés. Le maître s'efforcera alors de susciter le débat, de faire le point sur la question et de laisser à chacun la possibilité de se faire une opinion. On voit qu'un tel enseignement suppose une coordination avec les autres enseignements et une collaboration avec les maîtres de géographie, histoire, connaissance du monde, information générale. Et si prochainement on pouvait à l'école rediffuser certaines émissions de télévision (imaginons le dossier sur les juifs, les travailleurs étrangers en Suisse, la guerre 1939-45, etc.), alors la critique de l'information pourrait jouer un rôle important dans l'éducation.

Les préjugés, les stéréotypes

Des enquêtes (voir le *Bulletin européen de la culture*, décembre 1959; le *Bulletin de l'association européenne des enseignants*, section suisse, n° 34) ont été effectuées à Genève et dans d'autres pays sur ces sujets. On peut s'en inspirer très largement.

Interviews

Avec un magnétophone à cassette quelques élèves peuvent interviewer pendant une récréation leurs camarades sur un sujet d'actualité. Cela a été fait dans un collège avant les élections et les réponses des élèves sur l'information civique, sur la politique ont été le point de départ de débats intéressants.

René Duboux

Etude de critique d'information

Mademoiselle Age Tendre

A la suite d'un sondage effectué dans une classe de 9e moderne (19 filles), il apparaît que les périodiques les plus lus sont: M.A.T. (10); *Tribune de Genève* (9); *Salut les copains* (8); *Jours de France* (5); *L'illustré* (4); *Radio TV* (4); *La Suisse* (3).

Cette classe, analysant Mademoiselle Age Tendre, est arrivée aux conclusions suivantes:

29 pages de publicité directe

30 pages de mode

20 pages de spectacles

12 pages de vedettes

10 pages de jeux (maquillage, beauté)

10 pages divers (horoscope, courrier du cœur)

soit 82 pages de publicité indirecte

6 pages romans

8 pages sur la sexualité

« Mademoiselle Age Tendre », vue par une élève

Mademoiselle Age Tendre est la plus importante revue pour la jeunesse féminine française. Les informations diverses: mode, beauté en occupent 55%, le reste est de la publicité. Ainsi une moitié du journal n'est guère intéressante. L'autre moitié peut être instructive et agréable à lire ou d'aucun intérêt. Tout dépend des articles. Celui paru au mois de mars se trouve dans la première catégorie. Les divers reportages sur des vedettes de la chanson et du sport sont bien faits, les photos sont bonnes, mais les textes ont tendance à être seulement une liste des qualités et des vertus (réelles ou non) des chanteurs, sans une mention d'un seul petit défaut. Cette fois-ci on y trouve Kiki Caron, Adamo, Sylvie... Pour les questions de beauté, maquillage, silhouette, M.A.T. se distingue: les conseils sont intelligents et faciles à suivre. Pour la mode, c'est moins bien, les articles sont souvent trop chers pour nous et il est impossible de les trouver à Genève. Les nouvelles sont généralement assommantes et personnellement je ne les lis jamais; elles occupent pourtant six à huit pages dans

le journal. Dans chaque numéro, on décrit un film qui a beaucoup de succès; cette fois-ci, c'est « Funny Girl », qui est très bon. Les photos sont formidables, mais parfois le récit ne correspond pas au film; il m'est arrivé plusieurs fois d'aller voir un des films décrits et de constater que la fin est complètement différente. En résumé: la publicité occupe une trop grande place et la qualité des reportages varie trop, même si certains sont parfois très bons.

N. de P.

(9eS filles)

Portrait-robot de « Mademoiselle Age Tendre »

La jeune fille d'aujourd'hui a beaucoup de loisirs, elle ne travaille pour ainsi dire pas. Elle se préoccupe beaucoup de sa beauté elle choisit ses vêtements avec soin. Elle consacre beaucoup de temps au maquillage et à la coiffure. En général elle fume assez. Elle ne se déplace pas tellement à pied, mais plutôt en vélomoteur. Elle prend garde à sa ligne, ne fait pas de grand repas, mais, à n'importe quelle heure du jour, apprécie un petit quelque chose qui bouche un coin de son estomac. Elle a l'air heureuse, toujours souriante, elle est sociable et si quelque chose la tracasse, elle a un air sombre. Ses loisirs sont occupés par l'amour, la lecture et les voyages.

Nous pensons que cette jeune fille, par rapport à nous, est plus heureuse: elle a plus de temps libre, de loisirs, elle est moins tenue par ses parents, elle a un niveau de vie très élevé. Cette jeune fille nous fait envie parce qu'elle dispose de plus d'argent et qu'elle est beaucoup plus libre.

Nous pensons que nous sommes plus sérieuses, que nous travaillons un peu plus et que nous flirtons moins. Cette jeune fille nous fait envie, mais nous sommes quand même heureuses dans notre situation parce que nous avons des parents qui nous aiment et qui s'occupent de nous, tandis que cette jeune fille n'a pas l'air d'avoir des parents qui s'occupent beaucoup d'elle.

D.D. (9eM filles)

Portrait-robot de la jeune fille d'aujourd'hui

- Elle aime se maquiller.
- Elle aime être coquette.
- Elle aime être bien habillée.
- Elle est mignonne et malicieuse.
- Elle est moderne.
- Elle se soigne physiquement pour plaire aux garçons.
- Elle aime sortir et faire du sport.
- Elle est heureuse, amoureuse, rêveuse.
- Elle est gourmande, mais elle fait attention à sa ligne.
- Elle aime fumer, les sorties à deux et les surprise parties.
- Elle aime les « kiss et les kent ».
- Elle aime faire du shopping.

Cette publicité est conçue pour des jeunes filles riches qui ont les moyens de ne pas travailler, de se maquiller, d'être toujours habillées au dernier cri, d'avoir des sous-vêtements qui relèvent leur ligne de corps, donc tout pour plaire aux garçons et pouvoir sortir avec eux. Mais il y a celles qui doivent travailler et qui rentrent fatiguées, qui n'ont pas le temps de sortir et de s'amuser. Personnellement nous trouvons que la jeune fille moderne doit travailler, avoir quelques capacités ménagères, mais elle doit tout de même avoir aussi le temps de sortir, de s'amuser, de se maquiller et surtout elle doit avoir le temps d'aimer.

A.B et C.D (9eM filles)

Textes choisis par MMme Extermann, Roussi et Wallin.

« Salut les copains » magazine français à grand tirage

(plus de 1 million d'exemplaires), vu par une fille

C'est un journal, vous pouvez constater comme moi en le lisant, qui ne contient absolument rien sur le plan instructif. Il n'enrichit en rien notre culture générale. En feuilletant un exemplaire l'autre jour, je n'ai trouvé qu'un article intéressant et sérieux.

A mon avis c'est trop peu, pour un journal qui compte 150 pages environ et coûte 2 Fr. 20 (2 Fr. 80 le numéro spécial). Evidemment, si on veut savoir quel est le dernier disque de Johnny, comment est le bébé de Claude François, quelles sont les causes du divorce de Nathalie et Alain Delon, bien sûr on sera tout de suite renseigné. Mais si on a envie de savoir ce qui se passe en Inde, en Chine ou dans les pays arabes, on devra lire un autre journal. Je pense que la plupart des jeunes gens qui achètent ce magazine le trouvent intéressant; si ce n'était pas le cas, je ne vois pas pourquoi ils l'achèteraient.

C'est dommage que les jeunes ne trouvent rien de mieux à lire. Parce qu'ils voient un chanteur qui s'adresse à eux et qui leur dit Salut les copains, avec un grand sourire, ils croient vraiment être copains avec lui.

S.L.C. est un journal quand même assez distrayant. De nombreuses photos, très belles, sur papier glacé, peuvent être découpées. Mais il n'y a pas que ces belles photos; il y a la publicité qui envahit plus de la moitié du magazine. Je suis tout à fait contre ce genre de publicité, car je trouve qu'elle est faite pour exploiter les jeunes. On conseille aux jeunes filles de s'habiller à la boutique Sheila, de se maquiller avec les produits qu'utilise France Gall. Tout cela coûte très cher.

Et beaucoup de jeunes, pour faire bien, suivent ces conseils aveuglément et ne se rendent pas compte que c'est au profit des autres et à leur dépens.

L.A. (9ep)

La critique de l'Information en 7^e pratique

Exemple 1:

Introduction à la publicité

Dans cette classe, la critique de l'information est donnée dans un cadre très souple et sous la forme de travaux pratiques à raison de deux heures consécutives par semaine.

Chaque sujet abordé en cours d'année représente une phase permettant l'étude d'une forme d'information différente. Voici l'exemple du déroulement d'une phase: « L'utilisation d'un procédé scientifique à des fins commerciales » (galvanoplastie).

Le but est d'amener les élèves à

1. constater les différences entre un exposé explicatif scientifique et un exposé publicitaire sur le même sujet.
2. dégager quelques critères de la publicité,
3. adopter une attitude critique face aux démonstrations publicitaires.

Ce sujet a occupé la classe durant trois séances.

Première séance

—En classe Monsieur G. fait un exposé clair, simple et vivant sur l'or, sa provenance, ses utilisations et sur la galvanoplastie. Les questions et commentaires des élèves, ainsi que l'exposé sont enregistrés.

—Toute la classe se rend au G.P., où la maison que représente Monsieur G. fait une démonstration de dorure de métal par galvanoplastie. Là aussi, on enregistre les tirades du démonstrateur, les questions et commentaires des élèves.

—De retour en classe, les élèves posent encore de nombreuses questions à Monsieur G. et lui demandent des explications supplémentaires sur le fonctionnement des divers bacs à électrolyse.

Au cours de cette séance, nous n'avons à aucun moment attiré l'attention des élèves sur un point particulier, ni induit le travail qui suivra. Il s'agit pour eux de prendre connaissance d'un certain nombre d'événements, de s'informer.

Deuxième et troisième séance

Ces deux séances ont pour objectif d'utiliser le matériau acquis précédemment.

D'abord pour rafraîchir la mémoire des élèves, nous leur faisons entendre les fragments les plus significatifs des enregistrements. Ensuite sous forme de table ronde, ils décrivent les deux personnes leur ayant apporté des renseignements, Monsieur G. et le démonstrateur, et analysent leurs exposés. Ce n'est qu'après avoir répondu à de nombreuses questions concernant aussi bien la description physique des personnages que leur attitude, la forme et le contenu de leurs exposés, que les élèves se rendent compte, en comparant les deux hommes, que contrairement à ce qu'ils avaient senti spontanément, ce n'était pas le démonstrateur qui leur avait expliqué le procédé, mais que la rapidité de son débit et son attitude les avaient trompés et qu'en fait « celui-là ne s'y connaissait pas du tout ».

Certains élèves se sentent même assez confus d'avoir été pris au piège et à partir de là il est aisé de passer à une discussion portant sur les facteurs publicitaires employés lors de cette démonstration et de faire ressortir l'habileté du montage.

Ces discussions ont motivé les élèves et dans la phase suivante il sera possible d'entreprendre une étude plus spécifique de la publicité (affiche, presse).

Monika Hamm

Exemple 2:

Temps: leçons de 1 heure

Matériel: 3 bouteilles de sirop très différentes les unes des autres.

Nombre d'élèves: 20

But de l'exercice: attirer l'attention des élèves sur les différentes motivations qui poussent à l'achat, en fonction de l'information multiforme que nous recevons.

1. Recherche générale de slogans publicitaires utilisés pour les poudres à lessives. Cela constitue une mise en train qui permet l'introduction du problème: pourquoi achetons-nous tel produit plutôt que tel autre?

2. Les bouteilles sont posées sur le pupitre, étiquettes cachées. Les élèves sont amenés à les observer, puis à les décrire. On leur demande ensuite de choisir celle qu'ils achèteraient de préférence en supposant que le

prix ne joue aucun rôle. Les résultats sont inscrits au tableau.

Chaque groupe défend son point de vue. Certains ont vu la quantité (le litre), d'autres ont été séduits par la forme de la bouteille, d'autres enfin sont gênés, car il leur semble que la qualité joue un rôle.

3. Les élèves goûtent le sirop et regardent les étiquettes:

—choix du sirop préféré;

—le maître déclare que les trois sirops sont identiques;

—pourquoi n'a-t-on pas découvert que c'était le même sirop ?

Là encore l'élégance et la présentation semblent influencer sur le choix.

—prix, quantité, prix unitaire, comparaison;

—ambiguïté, clarté, existence de renseignements précis quant au contenu;

—analyse des qualités esthétiques de l'étiquette (nombre de couleurs, caractères d'imprimerie, nom de marque).

5. Discussion de groupe sur l'ensemble de l'expérience.

Mise en évidence des différents motivants. Quels sont ceux qu'il convient de retenir. Il est important que le maître ne prenne pas parti et laisse découvrir les élèves. Son rôle consiste à formuler des questions, à clarifier et synthétiser les opinions. Enfin critique de la leçon elle-même.

Philippe Poussière

4. Etudes des renseignements fournis par l'étiquette:

Les élèves parlent aussi

Un groupe (9eM)

Nous préférons l'information télévisée parce que les images sont parlantes et que les nouvelles nous parviennent toutes fraîches.

Nous aimons les reportages sportifs en direct qui nous évitent de nous déplacer.

L'actualité ne nous intéresse pas.

Nous préférons les émissions de variétés, les jeux, quelquefois les émissions historiques.

Mais il y a peu d'émissions pour les jeunes et le programme ne débute qu'à six heures.

(L'argument concernant la fraîcheur des nouvelles paraît curieux étant donné le peu d'intérêt que les élèves éprouvent pour l'actualité!)

Un autre groupe (9eM)

Dans un journal, nous cherchons les faits divers, le programme TV, le sport ou la mode, quelquefois les procès.

Nous ne lisons pas les longs articles, les informations politiques, les avis mortuaires.

Garçons (9ep)

—Alors, pour démentir cette fausse nouvelle annoncée par les manchettes, comment vous y prendriez-vous? Réponse honnête, mais prudente:

—Je mettrais un entrefilet tout petit, à un endroit qu'on ne regarde pas.

Je déplie le quotidien. Il y a deux lignes bien discrètes, près des chiens écrasés.

Garçons (9eM)

—Madame, dit le plus courageux, cette publicité, c'est tout plein de femmes, enfin... de femmes pas habillées. Même pour vendre des lames de rasoir, c'est pourquoi? —Si ça ne faisait pas vendre les lames, on n'en verrait pas.

—Mais c'est idiot, ça n'a rien à voir! —Pourquoi as-tu acheté ce journal?

—A cause des femmes, bien sûr.

Classe mixte, (9eM)

—Et si tu es historiographe, comment vas-tu expliquer la défaite de ton maître, le prince, à la postérité?

—Je dirai qu'il a été trahi, qu'il avait le soleil dans les yeux, des choses comme ça. Comme l'équipe de rugby. Une fille, très douce:

—Moi, je préférerais être historien et dire la vérité. Evidemment on gagne moins.

Liliane Roussy



De la critique de l'information
à l'enseignement critique

D'un enseignement dogmatique à un enseignement critique de l'instruction civique

Depuis plusieurs années, l'enseignement de l'instruction civique fait l'objet de polémiques plus ou moins fondées, tant de la part des élèves, des étudiants et des maîtres que de celle des partis politiques ou des groupes de pression. Nous allons donc examiner ces différents griefs, considérer les réformes en voie d'aménagement et, en dernière analyse, nous déterminerons les conditions qui nous paraissent nécessaires pour rénover efficacement l'enseignement de l'instruction civique.

Des maîtres et des méthodes

A plusieurs reprises, dans les journaux du collège et les discours de promotion, des étudiants ont déploré la stérilité et l'insuffisance de leur information civique. Et il est certain que l'abstentionnisme est surtout le fait des nouvelles générations de citoyens.

Par ailleurs, à l'occasion des journées genevoises de défense nationale, dans un article intitulé « le subconscient politico-militaire en Suisse » la Tribune de Genève a dénoncé « l'incroyable carence dans l'art d'expliquer le fonctionnement de nos institutions démocratiques aux enfants des écoles » (1), a stigmatisé « les enseignants qui n'accomplissent pas leur devoir dans le domaine de l'instruction civique, parce qu'ils ne le peuvent pas ou ne le veulent pas (1) » Dans d'autres milieux on a même déclaré que « le choix du corps enseignant devrait tenir compte davantage des qualités civiques de ses futurs membres »(2),

C'est simplifier grossièrement le problème et faire preuve d'une étrange myopie que d'accuser les maîtres non seulement d'incompétence, mais encore de desseins subversifs, c'est vouloir ignorer des réalités plus complexes et les dimensions nouvelles de notre temps. Pour écarter toutes prises de position par trop partisans, il nous suffira de rappeler que la crise de l'enseignement n'est pas propre à la République et Canton de Genève: la plupart des Etats occidentaux avancés affrontent maintenant les mêmes difficultés dont les causes sont nombreuses et diverses.

1 Tribune de Genève: 8 mai 1968 (art. de M.G.H. Martin).

2 Tribune de Genève: 20 mai 196X.

Le contenu d'un enseignement, les méthodes pédagogiques elles-mêmes sont aussi importants que les enseignants puisque ceux-ci sont formés par ceux-là. Et que l'instruction civique durant des générations ait été dispensée, et le soit encore, sous sa forme dogmatique n'a certainement pas contribué à former des citoyens responsables et conscients, encore moins des hommes du XXe siècle. En 1929 déjà Denis de Rougemont faisait le constat «des méfaits de l'instruction publique»(3): « la machine scolaire, elle, dévore des enfants tout vifs et rend des citoyens à l'œil torve. Durant l'opération tous les crânes ont été décervelés et dotés d'une petite mécanique à quatre sous qui suffit à régler désormais l'automatisme de la vie civique ». Si aujourd'hui encore, au sortir de l'école obligatoire, de l'apprentissage ou de l'enseignement secondaire supérieur, la plupart des adolescents ne comprennent pas la société dans laquelle ils sont condamnés à vivre, ignorent tout ou presque de l'économie, des idéologies, des partis, des syndicats, des groupes de pression, des mass media, etc., c'est, nous semble-t-il, parce que l'instruction civique consiste en une description théorique et formelle des institutions de l'Etat.

Des questions et des réponses

En janvier 1969 un député a demandé au Conseil d'Etat « s'il est décidé à s'attaquer promptement à une révision de la façon dont est enseignée l'instruction civique dans nos écoles. Il estime que l'on devrait inclure dans tous les programmes scolaires une instruction civique vivante et actuelle, traitant des aspects réels de la civilisation moderne, sur les plans culturel, économique et politique »(4).

Dans sa réponse le Conseil d'Etat a souligné que « le département de l'Instruction publique et les écoles s'efforcent par des moyens très divers de rendre plus attrayante l'instruction civique: programmes et méthodes sont mis à jour dans un esprit très moderne. Mais

3 *Les petites lettres de Lausanne*, n° 1, 1re série, mars 1929 p. 35.

~ Tribune de Genève: 27 janvier 1969.

comme il s'agit d'innovations relativement récentes, leurs effets ne pourront être appréciés qu'après un certain délai. Il serait donc peu équitable de juger l'enseignement civique actuel d'après les déclarations des jeunes qui atteignent maintenant leur majorité. Il relève également que le manuel d'instruction civique (revu et augmenté) en usage dans les écoles primaires et secondaires, a été considéré comme un progrès remarquable lors de son introduction. Le programme de 7e du CO prévoit des leçons d'éducation civique basées sur l'actualité. Au 8e degré, l'instruction civique doit être traitée partiellement sur la base d'événements suisses. Au 9e degré, on insiste sur l'organisation judiciaire, les lois sociales et les organisations internationales. Les apprentis reçoivent un enseignement d'économie nationale, de droit et d'instruction civique ».

Des réformes insuffisantes

A tous les niveaux, des améliorations ont été aménagées dans l'enseignement de l'instruction civique et une commission étudie actuellement la coordination des programmes et l'état général de la question. Signalons encore que, dès 1970, l'instruction civique figurera désormais au programme du degré 9, soit au cours de la dernière année de scolarité obligatoire. Au degré 7, quelques heures sont encore consacrées aux problèmes d'actualité et, au degré 8, l'enseignement de l'histoire comprend des éléments d'instruction civique, par exemple l'étude des constitutions.

Selon notre expérience personnelle, la présentation formelle des affaires civiques ou à l'école primaire ou dans les degrés 7 et 8 du CO est une erreur (les opinions des élèves à cet égard sont éloquentes), car l'étude prématurée d'une instruction civique qui ressemble par trop à un catéchisme engendre des préjugés défavorables, nourrit la chaîne des ressentiments. En revanche, la participation des élèves à la vie scolaire, conseils de classe, comités d'élèves, conseils d'élèves, reste le meilleur apprentissage de la démocratie.

Quant aux réformes qui ont été déjà introduites, nous ne pensons pas qu'elles soient suffisantes et encore moins qu'elles seront efficaces. Aujourd'hui, les adolescents ne veulent plus d'une instruction civique, théorique et formelle, ils veulent une information politique et économique, une information globale, comprenant non seulement le fonctionnement des institutions, mais aussi les réalités économiques, financières, juridiques, etc.,

de la vie nationale. Cela implique une transformation des

programmes et des méthodes, une formation véritable des maîtres d'instruction civique, un souffle nouveau dans l'esprit même de cet enseignement.

Une information scientifique

L'instruction civique évoquant par trop une instruction d'un autre ordre et d'un autre temps, il conviendrait de lui donner d'abord une appellation plus scientifique et une certaine autonomie. Nous proposerons le terme sciences sociales qui, dans les pays anglo-saxons, recouvre des informations de science politique, d'économie, de droit, etc.

Il est étrange que l'enseignement secondaire n'accorde encore que peu de crédit aux sciences économiques, alors que celles-ci déterminent aujourd'hui notre vie quotidienne. Elles sont encore considérées comme ignobles, vulgaires affaires d'intendance. Tout se passe comme si les faits économiques devaient être ignorés, parce qu'ils sont d'essence inférieure ou parce qu'ils ne doivent pas être compris et mis en question.

Il apparaît clairement qu'un citoyen et même un enfant consommateurs ne peuvent plus ignorer le fonctionnement de l'économie. De nombreux milieux œuvrent actuellement, et avec raison, pour faire introduire dans l'enseignement secondaire officiel une initiation aux problèmes économiques. Dans l'état actuel des programmes, ceux-ci font l'objet d'approches diverses en histoire et géographie. De son côté, la critique de l'information, par l'étude de la publicité en particulier, aborde de nombreuses questions pratiques: la consommation, la décision d'achat, les motivations de l'acheteur, etc. Cependant on peut se demander si l'initiation économique doit faire l'objet d'un enseignement spécifique ou si elle peut être dispensée par le biais de plusieurs disciplines.

Le manuel d'instruction civique utilisé actuellement au degré 9, tant par son contenu que par sa présentation typographique, est périmé et ni les résumés, ni les adaptations ne le sauveront. Il serait donc temps de créer peut-être un classeur de sciences sociales comprenant sous forme de résumés, schémas, définitions, etc., des chapitres généraux tels que: institutions politiques, judiciaires, initiation économique, etc. Les méthodes actives d'enseignement se borneraient à illustrer par des faits concrets tirés des divers quotidiens le fonctionnement pratique du système, à étudier certains problèmes actuels de la vie nationale et internationale.

Comprendre pour critiquer

Longtemps, la fonction de l'enseignement, celle de l'instruction civique en particulier, fut d'intégrer les individus dans une communauté, de former moins des hommes que des citoyens-soldats respectueux des lois: « Apprends et tais-toi ». D'aucuns, nostalgiques, voudraient prolonger ce temps et l'école, par le poids des générations et des traditions, a toujours tendance à se référer davantage au passé qu'au présent. Or, force est de constater que jamais l'écart entre les générations n'a été aussi considérable, jamais le déphasage entre l'école et la vie quotidienne n'a été aussi total.

Si l'ignorance des réalités économiques et des mécanismes complexes de la société moderne conduit à l'aliénation, à l'indifférence ou à la contestation désespérée, par contre, leur étude et leur compréhension peuvent faire naître une attitude nouvelle, car comprendre,

c'est pouvoir émettre une opinion, critiquer, bref préparer les conditions d'une démocratie vivante. Tant que l'instruction civique relevait autant du patriotisme que de la science politique, presque tous les maîtres ont pu enseigner accessoirement cette discipline annexe de l'histoire. Aujourd'hui, pour la revaloriser fondamentalement, il faut promouvoir une formation pédagogique et une information scientifique véritables.

En dernière analyse, dans les sciences humaines en général, il nous semble que seul un enseignement critique peut susciter chez l'adolescent la participation et la discussion, la formation et la confrontation des idées, seul un enseignement critique peut enfin brancher l'école sur la réalité quotidienne et, pour autant que cette action ne soit pas neutralisée par les autres mass media, préparer des adolescents capables de s'adapter à un monde sans cesse en mouvement.

René Duboux

Les enfants de Barbiana et l'histoire

Extrait de « Lettre à une maîtresse d'école » par les enfants de Barbiana (*Mercure de France*, 1968, pp. 24, 36, 37, 38.)

.....

Vous avec vos Grecs et vos Romains, vous lui avez fait prendre toute l'histoire en grippe. Nous, sur la dernière guerre, on pouvait rester quatre heures sans prendre le temps de souffler.

.....

L'histoire de ce demi-siècle était celle que je connaissais le mieux. La révolution russe, le fascisme, la guerre, la résistance, la libération de l'Afrique et de l'Asie. C'est l'histoire qu'ont vécu mon grand-père et mon père.

Je connaissais bien aussi l'histoire dans laquelle je vis moi-même. C'est-à-dire le journal qu'à Barbiana nous lisions tous les jours, à haute voix, d'un bout à l'autre. En plein examen, deux heures de classe passées sur le journal, il faut que chacun les prenne sur sa propre avarice. Car sur le journal il n'y a rien qui serve pour vos examens. C'est la preuve, une de plus, que dans votre enseignement, il n'y a pas grand-chose qui serve dans la vie.

C'est justement pour ça qu'il faut le lire. C'est une manière de vous crier à la figure que votre diplôme à la noix n'a pas réussi à nous rendre complètement idiots. Si on y tient c'est seulement à cause de nos parents. Mais la politique et les faits divers c'est-à-dire la souffrance des autres c'est plus important que vous, et que nous d'ailleurs.

Cette maîtresse-là s'était arrêtée à la première guerre mondiale. Exactement au point où l'école pouvait se référer à la vie. De toute l'année elle n'avait jamais lu un journal en classe.

Les pancartes fascistes devaient lui rester dans la mémoire: « Ici on ne parle pas de politique ».

La mère de Giampiero lui dit un jour: «Et pourtant il me semble que depuis qu'il va à l'étude communale le gamin a fait beaucoup de progrès. Le soir à la maison je le vois lire».

«Lire? Vous savez ce qu'il lit? La *Constitution!* L'année dernière c'était les petites filles qui lui trottaient dans la tête, cette année c'est la Constitution. » La pauvre femme crut que c'était un livre cochon. Le soir elle voulait que le père de Giampiero lui flanque une raclée.

Petit lexique et brève bibliographie

Mass media	Moyens de communication de masse, moyens d'information collective: presse, cinéma, radio, télévision, disques, publicité, etc.
Ecole parallèle:	Tout ce qui contribue, en particulier les moyens de communication de masse, à informer et à cultiver le public, les adolescents surtout, en dehors des institutions scolaires.
Revue:	Communications (Paris) J'achète mieux (organe officiel de la fédération romande des consommatrices).
Livres:	La persuasion clandestine, par Packard, Calmann-Lévy, 1958. Une semaine dans le monde: étude comparée. UNESCO, 1961. Le professeur et les images, par M. Tardy. PUF, 1966. Sois belle et achète, par Rocard et C. Gutman. Gonthier, 1968. Sociologie de l'information, par Aranguren. Hachette, 1968. Pour comprendre les media, par M. Mac Luhan. Mame-Seuil, 1968. La sociologie face aux media, par J. Gritti et M. Souchon. Mame, 1968.