

La dimension expérience personnelle

Objectif 2.2.1 : Raconter les événements marquants (bons et mauvais) de mon passé scolaire.

Activité 2.2.1.1: "Albums-souvenirs"

1er temps: Le professeur rappelle aux élèves qu'ils ont un passé scolaire et qu'il serait intéressant de raviver ce passé et d'en dégager les événements marquants.

2e temps: Chaque élève est invité à préparer un album concernant ce passé scolaire. On pourrait retrouver dans cet album les éléments suivants:

- photos de classe
- liste de mes professeurs d'autrefois
- les responsabilités assumées à l'élémentaire et au premier cycle du secondaire
- quelques anecdotes particulièrement marquantes
- présentation de quelques camarades qui ont influencé mon passé scolaire...
- etc...

3e temps: L'album étant terminé, chaque élève est invité à le présenter à un collègue choisi au hasard.

4e temps: Le professeur organise une mini-exposition des albums et cherche à dégager les constantes qui semblent s'imposer.

Activité 2.2.1.2 "Mes souvenirs scolaires"

(Variable de 2.2.1.1)

Chaque élève est invité à tour de rôle à raconter le meilleur et le pire souvenir de son passé scolaire.

Objectif 2.2.2 : Inventorier les satisfactions éprouvées à l'occasion de la fréquentation de l'école.

Activité 2.2.2.1 "L'école pour moi"

1er temps: Le professeur demande à chaque élève de faire l'inventaire des joies que lui a procurées la vie scolaire. La grille suivante pourra être proposée:

DANS LE DOMAINE SCIENTIFIQUE	DANS LE DOMAINE AFFECTIF	DANS LE DOMAINE SOCIAL	DANS LE DOMAINE ORGANISATIONNEL - VIE ETUDIANTE

2e temps: Au hasard, le professeur, invite quelques étudiants à faire connaître au groupe-classe les motifs actuels qu'ils ont de fréquenter l'école et à exprimer l'intérêt que peut offrir l'école dans leur vie de jeune.

3e temps: A la suite de ces quelques témoignages, le professeur aboutit à une typologie des satisfactions pour l'ensemble du groupe-classe. La grille du 1er temps est reprise.

4e temps: Le groupe échange sur les résultats de la classification et cherche à évaluer sa pertinence.

Objectif 2.2.3 : Exprimer ma façon de vivre les contraintes qu'imposent l'école.

Activité 2.2.3.1 "École et règlements"

1er temps: Dans une première colonne l'élève fait la liste des contraintes (lois, règlements, etc...) qu'imposent la vie scolaire et parallèlement dans une colonne voisine, les attitudes, comportements qu'il adopte face à ces contraintes.

CONTRAINTES	COMPORTEMENTS PERSONNELS

2e temps: Echange en petites équipes sur la véracité de
ces comportements et leur constance.

La dimension problème ou tension

Objectif 2.3.1. : Mettre en parallèles les objectifs "officiels" de l'école et ceux que je crois importants.

Activité 2.3.1.1 "L'école c'est nous! Vraix ou faux"

Activité à réaliser sous forme de discussion ou de questions écrites.

Rappel de l'objectif "officiel" de l'école
(cf. Activité 2131)

Favoriser le plein épanouissement de la personnalité de chaque jeune du Québec en mettant à sa disposition des moyens appropriés de formation et d'apprentissage

Questions suggérées:

- a) Croyez-vous que votre expérience scolaire rejoint ce qui vient d'être énoncé dans l'objectif? Expliquez-vous.
- b) Si vous aviez à reformuler les objectifs de l'école en fonction de votre expérience personnelle de la vie scolaire, quel serait l'objectif?
- c) Quelles sont les valeurs que véhicule le système scolaire? Rejoignent-elles celles des jeunes?
- d) Reprendre chacun des termes de l'objectif "officiel" de l'école et décrire ce que vous mettriez sous chacun de ces termes.

Objectif 2.3.2 : Expliciter les oppositions entre les deux blocs d'objectifs.

Activité 2.3.2.2 "A bon entendeur, salut"

Comme prolongement de l'activité précédente la classe décide de rédiger une lettre collective adressée aux autorités scolaires locales en vue de leur faire part de leurs réactions face aux objectifs "officiels" du système scolaire et de leur propre façon de voir les choses...

Cette lettre peut être suivie d'un échange avec le récipiendaire.

Activité 2.3.2.2 "Le dyptique"

1er temps: Sur une feuille de papier divisée en deux parties l'élève représente sous forme de dessin (s), d'un côté ce qu'est l'école pour lui, et de l'autre ce qu'elle devrait être. On demande aux élèves de faire preuve de créativité et d'originalité dans le choix de leurs symboles.

2e temps: A mesure que les dessins sont terminés, ils sont affichés, expliqués et commentés par l'ensemble du groupe ou en équipes.

Activité 2.3.2.3 "Pour un bout de papier"

- Visionnement du film "Pour un bout de papier" (O.N.F.). Ce film, en présentant l'histoire d'un jeune de 16 ans de plus en plus "écoeuré" du système scolaire, exprime les grandes oppositions, ou les grands conflits qu'on peut y vivre...
- La discussion qui suivra le film permettra d'aller chercher les grands conflits provoqués par l'affrontement des valeurs personnelles et les valeurs véhiculées par le système scolaire - Ces valeurs doivent être clairement identifiées.
- Le film permet enfin de déboucher sur les attitudes ou les options à adopter face à l'école. Dans Pour un bout de papier le jeune à la fin prend la fuite, "il quitte l'école"... La question-clé à proposer peut être celle-ci: "La fuite est-elle la seule attitude possible... Y en a-t-il d'autres..."

Objectif 2.3.3 : Expliquer le rôle de ces tensions dans une processus d'autoréalisation et tout spécialement dans le processus de socialisation.

Activité 2.3.3.1 "La mort à... pour vivre plus"

1er temps: Présentation rapide par le professeur des grandes étapes du processus de socialisation. Voici quelques éléments de contenu extrait des "principes relatifs à la dimension psychologique du programme de formation morale" composés par le comité directeur.

- C'est la conjonction entre l'impuissance totale du nouveau-né à subvenir au moindre de ses besoins et l'aptitude des parents à les discerner et à les satisfaire qui est à l'origine de la capacité de l'enfant à comprendre son entourage et à s'en faire comprendre, capacité qui conditionne tout son développement.
- De tels échanges constituent les premiers éléments de la communication. Cette communication a au début un caractère essentiellement égocentrique parce que centrée sur la satisfaction des besoins de l'enfant. Mais même à l'intérieur de la première année de vie cette fonction de communication évolue vers une certaine réciprocité.
- Au cours de ces échanges l'enfant attribue une valeur de signification aux personnes de son environnement si elles sont là aux moments opportuns, dans ses joies et dans ses difficultés.

- Dans la mesure où elles tiennent compte des besoins de l'enfant, ces personnes constituent pour lui l'incarnation vivante et positive de modèles à imiter auxquels s'identifier; devenir comme ces personnes est une source de valorisation personnelle.
- La socialisation et la personnalisation progressives de l'enfant l'amènent à confronter et même à réévaluer les valeurs humaines empruntées chez les premiers modèles. Un tel processus se fait dans le cadre d'une communication qui déborde le milieu familial.
 - Le premier milieu externe est constitué par les pairs, les enfants de son entourage immédiat et son groupe de classe lorsqu'entré à l'école. C'est là qu'il approfondit (dans le feu de l'action) le jeu complexe de la communication inter-personnelle...
 - Dans tout ce processus de communication et de motivation, les valeurs acquises des premiers modèles d'identification ont à être réexaminées, complétées, corrigées, modifiées, certaines éventuellement changées ou abandonnées.
 - L'enfant trouve d'autres points de référence chez son (ou ses) professeur (s), personnage (s) semblable (s) à ses parents en tant qu'adultes représentant la maturité, l'équilibre, la consistance du jugement et des valeurs...

- Le professeur devient un autre mobile d'identification et d'initiation privilégié par l'enfant. En tant que modèle, le professeur est à son tour investi d'une force d'influence considérable par l'enfant. Cette force d'influence peut grandement aider l'enfant à se découvrir plus en profondeur et découvrir ce qu'il est, à qui l'anime, les valeurs bonnes pour lui et pour autrui.
- A l'adolescence, les sources de référence sont transférées plus complètement aux groupes des pairs. Même si l'adulte (parents, professeurs ou autres personnes adultes très significatives pour l'adolescent) peut encore avoir une forte influence l'adolescent sent le besoin de tout réanalyser par lui-même et pour lui-même.
- C'est finalement la grande société, ce qu'elle représente comme valeurs (famille, école, religion, démocratie, égalité, vie, richesse, pauvreté, etc...) et ce qu'elle fait de ces valeurs qui sont perçues comme des points de référence. L'adolescent continuera ses efforts de découverte des valeurs humaines et morales, de personnalisation de ces valeurs. Mais, que nous le voulions ou pas, les réajustements, les nouveaux choix de l'adolescent seront influencés

par les valeurs que la société véhicule et par ce qu'elle fait de ces valeurs. Cette influence pourra aller du simple conditionnement plus ou moins général à la possibilité de faire des choix hautement personnalisés et même de générer des valeurs nouvelles plus appropriées.

2e temps: Le professeur insiste sur le fait que toute croissance se vit dans un dynamisme interne de dépassement (la mort à, pour vivre plus...)... C'est tout le sens du phénomène de la RUPTURE.

3e temps: Demander aux élèves d'identifier quelques tensions vécues à l'intérieur de l'école et qui ont pu occasionner chez eux une MATURATION au plan affectif, psychologique, social, intellectuel, physique, etc...

4e temps: Echanger en petits groupes sur la question suivante: Est-ce que l'école m'a socialisé ou suis-je encore centré sur moi? oui? non? Comment?

Activité 2.3.3.2 "Le Journal d'André"

(Complémentaire de 2.3.3.1)

Dans cette activité une situation problématique est proposée à l'élève - On lui demande d'esquisser quelques solutions qui vont dans le sens du processus d'autoréalisation de l'individu.

"André, un étudiant de Secondaire V voulait publier un journal à l'intention des étudiants, afin d'y exprimer plusieurs de ses opinions. Il désirait proposer l'indépendance du Québec et s'opposer à certains règlements de l'école, dont, entre autres, celui qui interdit de fumer dans l'école et d'utiliser certains couloirs . Quand André commença le journal, il demanda la permission au principal de l'école. Le principal accepta l'idée d'André, mais à condition que celui-ci présente les articles avant la publication, pour qu'ils soient approuvés. Le principal approuva tous les articles qu'André fit publier durant les deux semaines qui suivirent. Cependant, le principal n'avait pas prévu que le journal aurait une si grande popularité. Les étudiants furent tellement intéressés, que bientôt ils commencèrent à protester contre le règlement sur l'interdiction de la cigarette et contre d'autres règlements de l'école.

Des parents devinrent furieux et s'objectèrent au journal d'André. Ils téléphonèrent au principal, lui disant que ce journal apportait la désobéissance et la rébellion des jeunes contre l'autorité et que ce journal devait cesser de paraître. Comme les protestations des étudiants continuèrent de plus belle, le principal ordonna à André de cesser la publication. Il donna comme raison que le journal troublait et désorganisait le bon fonctionnement de l'école."

L'élève est invité à proposer ses solutions à ces diverses tensions. Les solutions proposées doivent être dans le sens de la maturation.

Questions suggérées

Quelles seraient les attitudes à adapter dans un cas semblable pour arriver à une solution satisfaisante?

- a) A la place d'André
- b) A la place du principal
- c) A la place des étudiants
- d) A la place des parents

La dimension contrat social

Objectif 2.4.1 : Justifier les options nouvelles que je crois devoir prendre par rapport à ma vie scolaire.

Activité 2.4.1.1 "L'école c'est mon affaire"

1er temps: Demander à chaque élève d'identifier les options nouvelles qu'il entend prendre face à la vie scolaire.

2e temps: Pour chacune de ces nouvelles options, l'élève devra préciser par écrit ou oralement:

- a) un motif (valeur, principe, idée...) qui sous-tend son option
- b) fournir un appui d'ordre affectif à son option
- c) préciser les conséquences pour soi et les autres de cette nouvelle option
- d) évaluer le niveau moral en termes de bonté, d'ouverture, de croissance, de dépassement...

Objectif 2.4.2 : Décider des actes que j'entends poser pour améliorer la qualité de ma participation à la communauté scolaire.

Activité 2.4.2.1 "Participe-action"

1er temps: Mise en situation - Visionnement du film
Participe présent ou participe pas assez.
 16 mm couleur, durée de 7 minutes 4 secondes,
 production Radio-Québec)

2e temps: Echange sur la nature de la participation
 débouchant sur une enquête-observation
 portant sur les différents modes de parti-
 cipation dans l'école.

3e temps: Chaque élève s'engage personnellement ou
 devant le groupe à faire une action, un geste
 précis allant dans le sens d'une plus grande
 participation et ce, à court terme, c'est-à-dire
 dans les deux prochaines semaines. Ces actions
 peuvent être d'ordre diverses mais doivent
 surtout se concrétiser. C'est la raison d'être
 de l'objectif.

Objectif 2.4.3 : Réaliser une (ou des) action(s) qui m'engage
 dans ma communauté scolaire.

Activité 2.4.3.1 "L'anti-vandalisme"

- La décision prise précédemment doit se réaliser... Les actions sont laissées au libre choix de l'étudiant... (Rencontrer un professeur, s'engager à telle activité, se remotiver pour tel ou tel cours...)
- Voir s'il est possible aussi de penser à une action commune de tout le groupe vu l'importance de certains problèmes - Par exemple celui du vandalisme.

1er temps: Le professeur fournit des informations concernant le vandalisme (causes, coût etc... Cf document d'information publié par la C.E.C.M., Le vandalisme un problème qui regarde tout le monde, Vol. 1, No 2, le trans-parent)

2e temps: La classe décide de réagir à ce phénomène et organise une action positive en vue d'enrayer le mal.

Autres problèmes possibles: L'absentéisme scolaire (Cf. Document d'information publié par la C.E.C.M., L'absentéisme, un mal guérissable..., Vol. 1, No 3, le Trans-parent)... La malpropreté dans les classes, la "bétonite" ou l'aspect déshumanisé rien que du béton - de l'école etc...

Troisième section: Escale III - La rue

Avec la troisième escale, l'élève touche un lieu de socialisation encore plus vaste que celui de l'école. Toutefois, le terme rue peut sembler vague et à consonnance principalement urbaine ce qui risque de toucher moins les élèves vivant en milieu rural. Il est donc important de comprendre et de faire comprendre que le mot rue est d'abord et avant tout utilisé dans un sens figuré. Il s'agit non pas tant d'un lieu physique délimité par des édifices et des maisons, mais plutôt d'un lieu ou des lieux publics plus ou moins précis de rassemblement où se côtoient et s'affrontent diverses visions du monde, véhiculant souvent des valeurs contradictoires. En ce sens, la rue c'est le centre d'achat, le restaurant du coin, la discothèque, le cinéma, le théâtre, le parc, le centre de loisirs, la salle de quilles, la taverne, la bibliothèque, le musée, la gare, l'aéroport, et même l'église (et non seulement son sous-sol) ou le temple...

Le concept de rue véhiculé dans cette troisième section est donc très large, puisqu'en fait, il englobe tout lieu public de socialisation. Il est en même temps très moderne et doit toucher de façon sensible le jeune surtout de milieu urbain. Au plan didactique, les activités proposées exigent de la part du professeur une bonne préparation à base de recherche de documents écrits, photographiques...(accent mis sur le magistral) et une certaine créativité (activités avec manipulation, jeux de rôles,...).

Quant à la démarche méthodologique, la dimension recherche est consacrée d'abord à faire saisir la signification donnée au mot rue et cela au moyen d'un survol géographique et historique. Le concept est ensuite approfondi à travers l'étude des diverses fonctions que remplit la rue et surtout la découverte de ce qu'elle vous apprend sur l'homme, car la rue est un théâtre où nous sommes à la fois acteur et spectateur.

Dans la dimension expérience personnelle l'élève est invité à faire le tour de sa propre rue: ses limites, les lieux qui la composent, les expériences heureuses et malheureuses qu'il y a vécues, ses beautés et ses laideurs, le comportement habituel qu'il y a lorsqu'il s'y tient...

Avec la dimension tension ce sont toutes les contraintes qu'impose la vie sociale dans son ensemble qui sont d'abord évoquées. Mais ces contraintes doivent-elles m'empêcher de vivre ma rue ? Et comment faut-il la vivre?... Ici le professeur aura à faire sentir et comprendre la tension que le jeune commence à vivre et avec laquelle il aura à composer sans doute toute sa vie, tension entre la rue ou ma rue, entre la rue ouverture sur le monde ou ma rue ghetto...

C'est évidemment dans le sens de l'ouverture que diverses actions concrètes proposées à l'élève dans la quatrième dimension: mon contrat social. Il lui est aussi demandé de reformuler de façon positive les principaux objectifs qu'il veut atteindre dans sa vie sociale.

1. RECHERCHE	2. EXPERIENCE PERSONNELLE	3. TENSION ENTRE LES VALEURS PERSONNELLES ET LES VALEURS SOCIALES	4. MON CONTRAT SOCIAL
311. Définir la rue et ses prolongements à partir d'un tour d'horizon historique et géographique. 312. Décrire les diverses fonctions de la rue. 313. Découvrir ce que la rue nous révèle sur l'homme.	321. Raconter les aventures de rue de mon enfance. 322. Identifier les éléments qui composent ma rue. 323. Décrire les beautés et les laideurs de ma rue. 324. Décrire les fonctions que la rue remplit pour moi. 325. Décrire mes comportements quand je descends dans ma rue.	331. Identifier les contraintes que m'impose la rue ou la vie sociale. 332. Exprimer les tensions et les conflits que peut engendrer ma rue. 333. Confronter la rue comme ghetto à la rue comme ouverture au monde. 334. Comprendre l'importance de sollicitations nouvelles de la rue pour ma croissance personnelle et sociale.	341. Mettre en parallèle ce que je vais chercher dans la rue avec ce que la rue m'offre. 342. Réaliser une activité sociale qui m'ouvre davantage sur le monde de la rue. 343. Reformuler sous forme d'objectifs l'orientation de ma vie sociale

La dimension recherche

Objectif 3.1.1 : Définir la rue et ses prolongements à partir d'un tour d'horizon historique et géographique.

Activité 3.1.1.1 "La tournée des grands ducs".

Activité de type magistrale qui peut être illustrée de diapositives, d'un film ou de photos prises dans des revues et projetées par épiscopes.

Eléments de contenu

- Il faut avant tout bien faire comprendre aux élèves le sens donné au mot RUE dans la troisième escale. Ce n'est pas un lieu physique délimité par des édifices ou des maisons, mais bien un lieu ou des lieux publics plus ou moins précis de rassemblement où se côtoient et s'affrontent différentes visions du monde véhiculant des valeurs souvent contradictoires. La rue est un symbole, elle est prise au sens figuré.
 - Cette définition peut être "justifiée" en montrant d'abord que dans toutes les villes du monde ou presque, il y a des places, des parcs, des restaurants, des cafés célèbres où se rencontre une certaine "faune".
- EX: Paris - Place du Tertre, Place Pigalle, Champs
Elysées, Boulevard St-Michel, Le café Flore,
La Brasserie Lipp...

- Rome - Piazza di Spagna (Place d'Espagne)
Piazza Navona (Place Navonne)
Piazza del Popolo - Via Veneto et ses cafés
- Venise - Place Saint-Marc et les cafés Guardi et Florian
- New-York - Broadway, Fifth Avenue, Greenwich Village
- Québec - Terrasse Dufferin, Plaines d'Abraham, Rue St-Jean
- Montréal - Le Vieux-Montréal, Place Desjardins, Rue Sainte-Catherine, Place Bonaventure, Rue Crescent, Chalet de la montagne...
Carré St-Louis...

Référence bibliographique:

La récente collection TIME-LIFE sur les grandes capitales du monde.

- Cette notion de RUE comme lieu de rencontre a également un caractère historique:

EX: Grèce - L'agora

Rome - Le Forum, via Taberna, les chrétiens des catacombes

Moyen-Age - Place des marchés dans les villes où se passaient les événements importants:

Objectif 3.1.2 : Décrire les diverses fonctions de la rue.

Activité 3.1.2.1 "La rue pourquoi faire?"

Soit par un cours magistral, soit par un travail d'équipe à l'aide d'un montage scripto-visuel (découpage dans de vieilles revues), il s'agit de rassembler, d'illustrer et de décrire les fonctions de la rue telle que celle-ci a été définie plus haut.

Suggestions:

- | | | | |
|-----------------------------|---|--|--|
| a) Fonction économique | { | Boutiques et magasins: mercerie, épicerie, boucherie, pâtisserie, teinturerie, cordonnerie, poissonnerie, marchand de légumes, quincaillerie, etc... | |
| | | | |
| b) Fonction culturelle | { | - divertissement | { Parc d'amusement, salle de jeux, récréathèque, centre sportif, cirque, golf, piscines... |
| | | | |
| | | - information et culture | { Cinéma, théâtre, opéra, musée, bibliothèque, concert, Place des arts, églises, temples.. |
| | | | |
| c) Fonction socio politique | { | communication et rencontre | { Bars, discothèques, places, clubs privés ou publics, Fête de la St-Jean. |
| | | | |
| | { | engagement | { Manifestation, défilés, propagande, grève, publicité. |
| | | | |

- d) Fonction psycho-pédagogique { Expérimentation personnelle, développement de l'individu
(lieu d'apprentissage privilégié).
-

Objectif 3.1.3 : Découvrir ce que la rue nous révèle sur l'homme.

Activité 3.1.3.1 "La rue théâtre et spectacle".

1er temps: A partir du montage scripto-visuel de l'activité précédente (3.1.2.1) et d'un montage complètement nouveau (sous forme de scrap-book comportant 20 à 25 images représentant l'homme dans divers endroits de la rue) l'élève explique par écrit ce que chaque photo nous apprend sur la nature de l'homme.

2e temps: Mise en commun par le professeur. Ce qu'il est important de faire ressortir c'est que la RUE est le lieu privilégié de la confrontation de l'homme avec la vie. La rue met à nu ce que les maisons recèlent: la misère, l'inquiétude, l'angoisse, la joie, la peur, la honte, la timidité, l'agressivité, la fantaisie, la violence, la tendance, l'amour, le désir, la fatigue, l'ennui, la maladie, la mort même... le vécu de l'homme est partout sur la rue.

La RUE est un grand théâtre où chacun est à la fois acteur (exhibitionniste) et spectateur (voyeur). Sur la rue on n'a pas le choix on voit et on est vu.

La dimension expérience personnelle

Objectif 3.2.1 : Raconter les aventures de rue de mon enfance.

Activité 3.2.1.1 "Mes histoires de rue".

1er temps: En grand groupe ou en équipe les élèves sont invités à se raconter les "aventures" de RUE de leur enfance: batailles, jeux, gamineries, accidents, déménagements, rencontres...

2e temps: Le professeur fait la synthèse de ce qui a été dit et souligne que chacun a son passé de rue, celle-ci est une source d'expérience commune à tous.

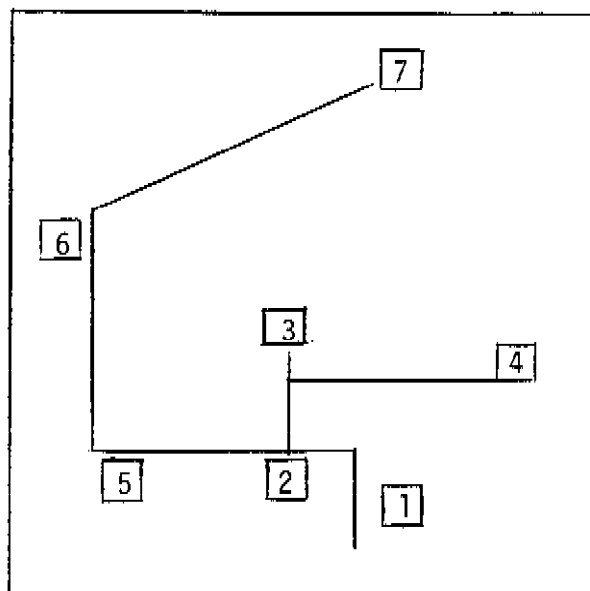
Pour faire le lien avec l'objectif et l'activité suivante il peut faire remarquer que si chacun a un passé de rue, il a aussi un vécu présent de rue et qu'il projette dans un avenir plus ou moins lointain des désirs qu'il voudrait que la RUE satisfasse.

Objectif 3.2.2 : Identifier les éléments qui composent ma RUE.

Activité 3.2.2.1 "Ma RUE".

1er temps: Sur un grand carton, l'élève tente de situer géographiquement tous les lieux qu'il fréquente et qui constituent symboliquement sa rue.

Exemple:



- 1- Ma maison
- 2- La maison d'Yves
- 3- L'église
- 4- L'école
- 5- Le restaurant "Chez Ti-Pit"
où je me tiens avec mes amis.
- 6- Aréna
- 7- Chalet dans le nord.
- 8- Etc...

2e temps: A partir d'un jeu de couleurs ou en fonçant plus ou moins fort les lignes de contours, l'élève fait ressortir les lieux auxquels il attribue une importance plus grande qu'aux autres (qu'il affectionne le plus).

3e temps: Pour lui-même et sur un autre papier il peut redessiner le premier plan mais en y incorporant tout ce qu'il aimerait voir s'ajouter sur sa RUE.

Activité 3.2.2.2 "Ma rue en boîte".
(variable de 3.2.2.1) L'élève fait un montage photographique des lieux qui composent sa rue.

Activité 3.2.2.3 "Je dessine ma RUE".
(variable de 3.2.2.1) L'élève dessine un à un les lieux qui composent sa rue.

Activité 3.2.2.4 "Je décris ma RUE".
(variable de 3.2.2.1) L'élève raconte par écrit le portrait qu'il se fait de tous les lieux où s'exerce sa vie sociale.

Objectif 3.2.3 : Décrire les beautés et les laideurs de ma rue.

Activité 3.2.3.1 "La rue fascinante et troublante".

1er temps: A l'aide de quelques photos retenues dans les diverses activités de la dimension recherche le professeur montre les aspects fascinants (beautés) mais aussi troublants et repoussants (laideurs) de la rue.

2e temps: Après avoir pris conscience de ces deux aspects de la rue, l'élève rédige un journal personnel établi sur une semaine dans lequel il note:

- a) les attentes, les rêves, les images et les projets de vie qu'il a faits dans la rue (i.e. dans sa vie sociale);
 - b) les résultats obtenus en termes de succès, de difficultés ou d'insuccès par rapport à ses attentes.
-

Objectif 3.2.4 : Décrire les fonctions que la rue remplit pour moi.

Activité 3.2.4.1 "A quoi sert ma rue?"

1er temps: Revision rapide du contenu de l'activité 3.1.2.1
"La rue pour quoi faire?"

2e temps: L'élève formule par écrit les principales fonctions que la rue remplit pour lui.

3e temps: En diade, il échange avec un copain (de préférence à qui il parle peu) le résultat de cet inventaire.

4e temps: Il écrit ensuite quelles sont les autres fonctions qu'il aimerait que la RUE remplisse.

Objectif 3.2.5 : Décrire mes comportements quand je descends dans ma rue.

Activité 3.2.5.1 "Ote-toi de là que je m'y mette".

1er temps: En reprenant les grandes attitudes dans une situation de groupe (cf. 1ère partie: act. 1121), chaque élève remplit la grille suivante en répondant à la question:
Quel est mon comportement le plus fréquent quand je suis.....

	SOLIDARITE	AGRESSIVITE	FUITE	MALAISE	TÂCHE	DEPENDANCE
A la maison						
A l'école						
Au restaurant du coin						
Au centre sportif						
A l'église						
Chez mon "chum"						
A la danse						
Sur une pente de ski						
Au cinéma						
Sur une plage						
En shopping						
Etc...						

2e temps:

L'élève dégage ensuite son comportement le plus fréquent et exprime son degré de satisfaction par rapport à ce comportement.

- Je suis très heureux d'être ainsi
- Je me sens plus ou moins bien dans ma peau à ce moment
- Je me sens plutôt mal
- Je me sens vraiment mal

La dimension tension ou problème

Objectif 3.3.1 : Identifier les contraintes que m'impose la rue ou la vie sociale.

Activité 3.3.1.1 "Rue des longues haies".

1er temps: Sous forme magistrale le professeur présente les contraintes de la rue en général.

Eléments de contenu

a) Au niveau de l'éducation

- obligatoire de la fréquentation scolaire jusqu'à 16 ans
- majorité à 18 ans (pour vote, bars et débits de boisson, achats de biens immobiliers...)
- curriculum fixé par le Ministère
- horaire et calendrier scolaire
- autorité des parents

b) Au niveau de la circulation

- feux d'arrêt et de départ
 - sens unique
 - virage
- L'étude rapide du code de la route donne une bonne idée des contraintes.

c) Au niveau de la communication (rapports humains)

- habitudes de langage et formules de politesse
- habitudes vestimentaires
- habitudes d'hygiène
- les bonnes manières (en général), le bon ton
- habitudes sexuelles
- les fêtes organisées... Noël, Pâques, la St-Jean...

d) Au niveau économique et politique

- le régime politique
- le système économique
- la publicité
- la richesse et le prestige
- les lois et le système pénal

e) Au niveau géographique, historique, culturel

- date de ma naissance
- l'époque où je vis
- l'environnement: Rivière - Montagne - Mer - Ile
Climat - Etc...
- le passé national
- la langue
- la religion

2e temps:

L'élève relève les contraintes qu'il assume assez facilement et celles qu'il trouve pénibles et restreignantes.

Activité 3.3.1.2
(variable de 3.3.1.1)

Le professeur fournit aux élèves une liste de contraintes (cf. activité précédente) et en équipe les élèves sont amenés à commenter et à nourrir d'exemples vécus chacune des contraintes énumérées.

Même conclusion: Chaque élève prend ensuite une feuille et relève les contraintes qu'il trouve les plus difficiles à supporter.

Objectif 3.3.2 : Exprimer les tensions et les conflits que peut engendrer ma rue.

Activité 3.3.2.1 "Rue chaude".

1er temps: Le professeur peut commencer par un court exposé sur la notion de tensions en prenant certains exemples dans la liste de l'activité 3.3.1.1

Exemples:

Les parents : ~~geôliers~~ ou protecteurs

Code de la route: entrave ou service

Le langage : se faire comprendre et/ou s'exprimer

Le vêtement : la mode ou mon style

La sexualité : un modèle ou son modèle

La publicité : conditionnement ou libre information

La religion : habitude ou vie etc...

2e temps: Chaque élève sur une feuille ou un carton en regard de la liste, exprime les tensions qu'il trouve les plus difficiles à vivre.

3e temps: En équipe, les élèves réalisent un collage ou un sketch dans lequel ils expriment une ou plusieurs tensions qui semblent importantes et vécues par la plupart des gens de l'équipe.

Activité 3.3.2.2 "Le théâtre de la rue".
(variable à 3.3.2.1)

1er temps: Le professeur présente quelques sujets de sketches dans lesquels on trouve une tension engendrée par la vie sociale.

Exemples suggérés:

- a) Le père qui refuse de prêter l'auto à son fils de 16 ans qui veut sortir le samedi soir.

(Deux possibilités de scénario: le fils vit ce refus comme un obstacle, une vexation - le fils assume ce refus en comprenant le rôle protecteur que joue son père).

- b) Le garçon à qui quelques camarades de classe décident de lui conseiller de se laver plus souvent. Quelles sont ses réactions possibles?

- c) La fille qui passe toujours devant les autres à l'arrêt d'autobus et qui vient de se faire remettre en place c'est-à-dire à la queue, pour la première fois de sa vie. Quelles sont ses réactions possibles?

- d) Une fille qui se voit délaissée par plusieurs garçons parce qu'elle les agace avec toutes sortes de provocations et jouent ensuite à la jeune fille offensée. Quelles sont ses réactions possibles?

2e temps:

En groupe-classe on "revient" sur les sketches.

Qu'est-ce qui en ressort le plus?

Comment vit-on les tensions dans l'ensemble? Raisons?

Quelles sont les tensions les plus importantes?

- Objectif 3.3.3 : Confronter la rue comme ghetto à la rue comme ouverture au monde.
- Objectif 3.3.4 : Comprendre l'importance des sollicitations nouvelles de la rue pour ma croissance personnelle et sociale.

Ces deux objectifs peuvent être atteints simultanément par l'activité suivante.

Activité 3.3.3.1

"Le temps est dehors".

3.3.4.1

Cette activité est de type magistrale et doit amorcer chez le jeune une réflexion personnelle, susciter une interrogation.

Éléments de contenu

- L'attitude ou les attitudes du jeune peuvent faire en sorte que sa rue (sa vie sociale) devienne un véritable ghetto et qu'il passe par le fait même à côté de sa signification.

Par exemple: le jeune pour qui le monde se limite à sa gang de "chums", au restaurant du coin, à son centre d'entraînement sportif, à la piscine du vendredi soir, à une salle de danse ou à une disco du samedi soir, à un centre commercial où il traîne toujours avec les mêmes amis (es)...

- Mais ses attitudes peuvent aussi faire en sorte que la rue soit l'occasion d'une amélioration, d'un approfondissement et d'une extension de sa vie sociale.

Par exemple: le jeune fréquente encore les lieux qu'il affectionne le plus, mais il s'intéresse aussi à ce qui se passe dans la société:

- les expositions d'art

- . les expositions commerciales
- . le cinéma
- . le théâtre
- . les concerts
- . les nouveautés en tout genre...

Il s'efforce aussi de fréquenter à l'occasion des lieux nouveaux:

- . nouveaux centres commerciaux
- . nouveaux centres sportifs
- . nouveaux restaurants

Il tente aussi de s'approcher des gens qu'il connaît peu ou pas du tout, il reste à l'affût de situations sociales nouvelles.

- On voit aussi apparaître une typologie:
 - * le jeune renfermé ou replié sur "sa" rue
 - * le jeune ouvert, sachant assumer les expériences et les sollicitations nouvelles
 - * le jeune qui n'est plus qu'une fenêtre ouverte sur le monde de la rue et qui se transforme en courant d'air.
- Il est important que le jeune en définitive comprenne que sa croissance, son expérience, et la connaissance qu'il retirera du monde, seront fonction de son attitude d'ouverture ou de son repli sur lui-même, sur son petit monde, de sa petite rue.

La dimension contrat social

Objectif 3.4.1 : Mettre en parallèle ce que je vais chercher dans la rue avec ce que la rue m'offre.

Activité 3.4.1.1 "Quand je pars pour..., je..."

1er temps: Chaque élève inscrit ce à quoi il rêve, ce qu'il espère secrètement vivre ou trouver en sortant de chez lui ou de l'école.

Exemples:

Quand je pars pour aller jouer au hockey, je...

Quand je pars pour aller magasiner, je...

Quand je pars pour aller au cinéma, je...

Quand je pars pour aller au restaurant, je...

Quand je pars pour aller au parc, je...

Quand je pars pour aller au centre-ville, je...

Quand je pars pour aller danser, je...

Quand je pars m'asseoir dehors sur le balcon, je...

Quand je monte dans l'autobus ou le métro, je...

Quand je pars pour aller à la campagne ou à la ville, je...

Quand je pars pour aller voir un spectacle, je...

Etc...

2e temps: L'élève regarde si les lieux qu'il fréquente (en qualité et en quantité) lui donnerait^{nt} l'occasion éventuellement de vivre ce qu'il recherche?

3e temps: Il regarde si ses attitudes quand il sort sont susceptibles de lui obtenir ce qu'il désire ou non.

Exemples:

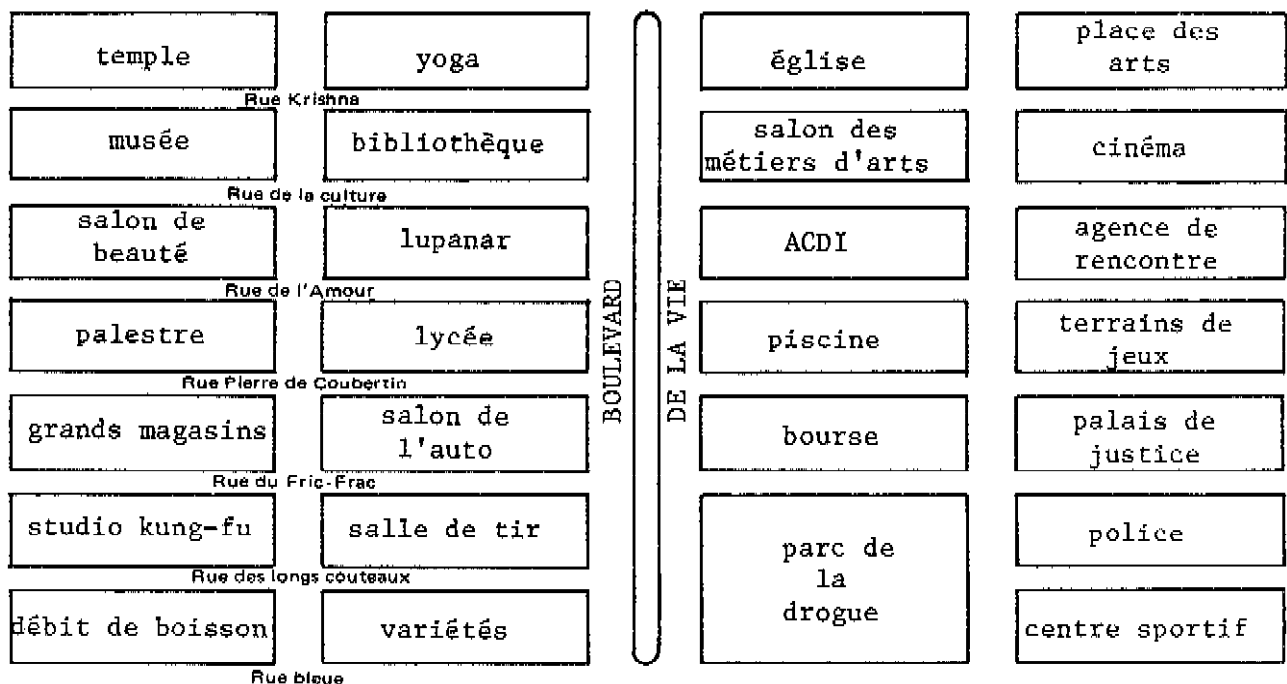
- Se sauve-t-il quand on lui parle?
- Change-t-il d'idée en cours de route sur le lieu où il veut aller?
- Est-il accueillant, disponible, tolérant pour d'autres plus jeunes ou plus vieux?
- Accepte-t-il d'être contredit?
- Etc...

Activité 3.4.1.2
(variable de 3.4.1.1)

"Le village".

1er temps: Le professeur dessine le plan d'un village ou d'une petite ville sur lequel il y a une série de rues et de services. EX:

CHAMPS-ELYSEES



DEPOTOIR
INCINERATEUR

D'autres plans et d'autres services peuvent être imaginés. Les professeurs intéressés à pousser plus loin l'expérience peuvent se référer aux ouvrages consacrés par Roger Mucchieli, psychologue français, au test du village.

2e temps: L'élève indique sur le plan, en utilisant des couleurs différentes, les lieux:

- a) qu'il fréquente actuellement
- b) qu'il voudrait fréquenter
- c) qu'il ne veut pas fréquenter ou qui ne l'intéressent pas.

3e temps: Il résume ensuite dans un court texte:

- a) ce qu'il va chercher habituellement quand il sort de chez lui
- b) ce qu'il trouve habituellement
- c) ce qu'il ne réussit pas encore à trouver malgré les sollicitations de la rue.

Objectif 3.4.2 : Reformuler sous forme d'objectifs l'orientation de ma vie sociale.

Activité 3.4.2.1 "Aujourd'hui, on fait des objectifs".

1er temps: Le professeur dans un bref exposé sur les caractéristiques d'un objectif avec exemplification.

Eléments de contenu:

Un objectif doit être opérationnel.

Un objectif doit contenir le moyen.

Un objectif ne doit pas contenir plusieurs actions.

Bibliographie

cf: Mayer, Les objectifs de comportements.

2e temps: L'élève reprend ce qu'il a fait dans les activités 3.3.3.1, 3.3.4.1 et 3.4.1.1 ou 3.4.1.2 et il essaie de formuler en objectifs de comportements ce qu'il veut obtenir de sa vie sociale.

Il est important qu'il souligne dans les objectifs les moyens qu'il entend prendre pour les obtenir.

3e temps: L'élève évalue les conflits qui sont susceptibles de surgir des contraintes qu'il devra dépasser (s'il y a lieu) pour obtenir ces objectifs.

Objectif 3.4.3 : Réaliser une activité sociale nouvelle qui m'ouvre davantage sur le monde de la rue.

Activité 3.4.3.1 "Ca va faire différent..."

1er temps: Seul ou en équipe, les élèves élaborent le projet d'une activité relevant du monde de la rue, qu'ils n'ont pas l'habitude de faire.

Exemples:

Aller au concert - au musée - au cinéma - au théâtre -
 dans un café - un restaurant - au centre sportif -
 dans une librairie - une bibliothèque municipale -
 un temple - etc...

2e temps:

Après avoir choisi l'activité, chacun dit les moyens
 qu'il entend prendre pour s'intéresser et s'ouvrir
 à ce monde neuf.

Exemples:

- Lire deux critiques de la pièce de théâtre ou du film
- Se renseigner sur l'auteur, les comédiens
- Faire des recherches sur l'origine de la bibliographie du temple
- Connaître les spécialités du restaurant...
- Etc...

3e temps:

On réalise l'activité

4e temps:

Chacun évalue ce que ça lui a rapporté en termes
 de difficultés
 d'expériences
 de connaissances nouvelles....

Troisième partie

Continent-Jeunesse

Après s'être attardé successivement "sur" ou "dans" les environnements des plus immédiats qui interrogent et confrontent l'élève de secondaire IV, celui-ci poursuit son voyage vers un autre environnement qu'il est convenu d'appeler la société-jeunesse. Pour toutes sortes de raisons: scolarisation plus poussée, urbanisation, influence des mass media, augmentation de la masse démographique des 15-30 ans, etc... notre époque a vu l'émergence d'une nouvelle société ayant son idéologie, ses lois, ses styles, son pouvoir économique, le monde des jeunes.

Le titre donné à cette troisième partie: Continent-Jeunesse, veut souligner non pas tellement l'extension de l'environnement visé (de ce point de vue le thème de la rue est beaucoup plus vaste) que l'importance que normalement le jeune lui accorde. La société des autres jeunes reste pour la plupart des adolescents de 15-16 ans le lieu d'élection où se fait le plus grand nombre d'expériences et d'échanges d'ordre intellectuel, spirituel, émotif, culturel, autistique, religieux...

Cette troisième partie comprend en tout quatre sections. Les trois premières sont les plus importantes, la quatrième reste facultative.

Première section: Portrait-Jeunesse

Deuxième section: Styles de vie des jeunes

Troisième section: Difficile jeunesse

Quatrième section: Jeunesse et contestation

Le contenu et le lien qui unit chacune des sections sont explicités au fur et à mesure de leur présentation.

Première section: Portrait-Jeunesse

Cette première section se veut un regard global sur la réalité Société-Jeunesse. Celle-ci est vue comme un ensemble dont il s'agit de présenter les principales composantes afin d'en faire le portrait le plus exact possible. Même si l'exemplification se fera surtout à partir de la jeunesse québécoise, il serait bon que le professeur soit capable d'utiliser le portrait de la jeunesse d'autres pays (enquêtes diverses, appel aux contacts que les élèves ont eu avec des jeunes d'autres provinces, des Etats-Unis ou d'ailleurs, échanges possibles auxquels ils auraient participé, revues de jeunes venant de l'étranger, personnes-ressources...) pour souligner précisément cet aspect global à travers des contraintes qui ne manqueront pas de ressortir.

La dimension recherche pose en quelque sorte le décor. Elle présente d'abord les causes qui expliquent l'apparition de ce monde des jeunes, puis cherche à faire découvrir par les élèves les grandes composantes de celui-ci: ses besoins, ses aspirations, son extension, sa force, ses difficultés, sa vie intellectuelle, artistique, sociale, économique, spirituelle et religieuse, politique...

La dimension expérience personnelle vise deux objectifs distincts. Le premier cherche à faire prendre conscience à l'élève des occasions ou des circonstances dans lesquelles il s'est senti appartenir à la société-jeunesse comme telle. En fait on lui a demandé s'il se reconnaît dans le portrait des jeunes tracé précédemment. Par le second objectif, l'élève est invité, à partir des remarques obligeantes ou désobligeantes qu'il a entendues ou entend sur les jeunes, à se rendre compte que la société-jeunesse est une réalité qui se fait interpeller, interroger et aussi bien sûr utiliser.

Ce qui amène naturellement la dimension des tensions. Car cette réalité a son idéologie, ses valeurs, ses comportements, ses jugements qui ne sont pas toujours ceux d'autres groupes de la société en général, ce qui amène nécessairement tensions et conflits. C'est le conflit des générations ou le "generation gap" sur lesquels l'élève devra réfléchir. L'unique objectif consacré à cette question peut paraître insuffisant vu l'ampleur du problème soulevé. Selon l'intérêt et la qualité de ses groupes, le professeur peut malgré tout poursuivre la réflexion en utilisant ici la quatrième section facultative intitulée Jeunesse et Contestation.

III- Continent-Jeunesse

1- Portrait-jeunesse

1. RECHERCHE	2. EXPERIENCE PERSONNELLE	3. TENSION ENTRE LES VALEURS PERSONNELLES ET LES VALEURS SOCIALES	4. MON CONTRAT SOCIAL
111. Connaître les origines de la société-jeunesse. 112. Connaître les composantes de la société-jeunesse.	121. Raconter en quelles circonstances (lieux, événements, personnes...) j'ai senti mon appartenance à la société-jeunesse. 122. Recueillir les propos tenus sur les jeunes.	131. Confronter mon vécu de jeune avec ce qu'on pense habituellement de la jeunesse.	141. En utilisant la confrontation dans l'objectif précédent, exprimer une série de souhaits pertinents.

Dimension Recherche

Objectif 1.1.1 : Connaître les origines de la Société -jeunesse.

Activité 1.1.1.1 "Jeune! D'où viens-tu?"

Cours magistral présentant les causes de l'apparition de la société-jeunesse dans la société moderne.

Bibliographie suggérée:

Rioux Marcel, "La Jeunesse dans le monde contemporain" Perspectives (Février 1966) pp. 19-20

C'est parti, Rapport du Comité jeunesse - Secrétariat d'état, Information Canada 1971.

Jacques Lazure, La jeunesse québécoise en évolution, La société des jeunes québécois.

Voir aussi dans les Documents Service Adolescence du 15 novembre 1970, du 15 février 1973.

Eléments de contenu: Les principales causes de l'apparition de la "société jeunesse" sont les suivantes:

- augmentation de la scolarisation amenée par la démocratisation de l'enseignement au niveau secondaire et collégial
- l'urbanisation qui amène de plus en plus de jeunes à la ville et les fait se côtoyer

- l'influence des mass-média qui comme l'explique McLuhan tendent à recréer des sociétés tribales à culture de masse
- augmentation de la masse démographique autour des âges 15 à 30, due à une poussée de natalité après la guerre
- progrès de la médecine qui réduit la mortalité infantile
- Développement des techniques publicitaires favorisant le regroupement des jeunes autour d'une "mode" rentable pour le commerce.

NOTE: La classe peut être aussi divisée en équipe. Chacun choisit une des causes et doit trouver un texte qui l'explique. Il est possible aussi de demander à chacune des équipes de trouver des exemples dans leurs milieux se rattachant aux causes énumérées plus haut.

Objectif 1.1.2 : Connaître les composantes de la société-jeunesse.

Activité 1.1.2.1 "Mon Amérique à moi".

Le professeur fournit aux élèves une grille comprenant les principales composantes de la société-

jeunesse et demande de la compléter et de l'exemplifier à partir de l'expérience qu'ils ont de la société jeunesse...

Activité écrite seul ou en équipe.

Retour par le professeur au niveau de la classe-groupe sur les diverses composantes.

Grille suggérée:

COMPOSANTES DE LA SOCIÉTÉ-JEUNESSE	EXPLICATIONS ET EXEMPLES
LES BESOINS	
LES ASPIRATIONS	
SON AMPLITUDE OU EXTENSION	
Sa force Ses difficultés Sa vie intellectuelle Sa vie artistique Sa vie sociale Sa vie économique Sa vie spirituelle et religieuse Sa vie politique	

Activité 1.1.2.2 "Le vent dans les voiles"

(Variable à 1.1.2.1)

La même grille peut être utilisée non plus sous forme écrite, mais sous forme d'échange... Pour amorcer le sujet le professeur peut commencer par la projection du film Le vent dans les voiles (Prod. Radio Québec, 16 mm, 7 mm, couleurs). Le thème de ce film c'est la culture jeunesse, et il présente dans un montage rapide plusieurs caractéristiques de cette culture: habillement - coiffure - attitudes - comportements avec l'autre sexe - drogue - loisirs - danse - musique.

Autres média possibles:

Le virage du temps: diaporama de 80 diapositives durée 15 minutes avec bande sonore, distribué par R.M. - Encore utilisable malgré une problématique un peu vieillie.

Le temps perdu: film O.N.F., 27 mm Noir et blanc - La société jeunesse il y a 15 ans.

Possible de l'utiliser par voie de comparaison.

Activité 1.1.2.3 "La maison des miroirs",

(Variable de 1.1.2.1)

En petits groupes de trois ou quatre, les élèves montent un sketch ou un mini-spectacle (10 à 15 minutes) illustrant certains aspects ou

composantes de la société-jeunesse.

Exemples:

- Un petit récital de poèmes de Gainsbert ou de Bob Dylen, de Raoul Duguay ou de Charlebois
- Un petit concert de musique pop
- Un cours sur la façon de voyager économiquement (sur le pouce)
- Une conférence sur des options religieuses particulières.

Dimension expérience personnelle

Objectif 1.2.1 Raconter en quelles circonstances (lieux, événements, personnes...) j'ai senti mon appartenance à la société-jeunesse.

Activité 1.2.1.1 "Quand chu parti..."
 Cette activité doit débiter un mois avant d'arriver à cette étape de réflexion. Donc nécessité de prévoir cette contrainte.

1er temps : L'élève rédige un journal personnel de tous les événements qui suscitent une interrogation ou provoquent une réflexion sur sa vie de jeune.

Exemples:

- Discussion avec les parents au sujet d'une sortie.
- Rencontre d'un nouvel ami (amie).
- Rupture sentimentale.
- Jalousie, envie...
- Sortie importante (premier verre, premier party...).

2e temps : A l'étape présente du cours, l'élève relit son journal et essaie de voir en quelles circonstances il se trouve le plus "jeune" - Le journal est un support simplement pour alimenter sa réflexion.

3e temps : Mise en commun dans les groupes où la classe est passible de ces réflexions.

Activité 1.2.1.2 "L'album de finissants".

Chaque élève pige au hasard dans une boîte le nom d'un élève et est chargé de dresser son portrait physique et moral, mais en insistant plus particulièrement sur les traits qui le font appartenir à la société des jeunes.

Il commence par interviewer son candidat pour discuter de la justesse de ses observations, puis rédige son texte synthèse ou fait un dessin ou une caricature.

Ces divers travaux sont rassemblés sous forme d'album-souvenir, ce qui doit normalement permettre l'émergence de traits communs aux divers portraits...

Objectif 1.2.2 Recueillir les propos tenus sur les jeunes.

Activité 1.2.2.1 "Ce qu'il ne faut pas entendre".

1er temps : Sous forme de carnet de notes, l'élève inscrit pendant une semaine ou deux toutes les réflexions

sur les jeunes, obligeantes ou désobligeantes, qu'il est amené à entendre, soit directement (conversation) soit indirectement (image télévisée, annonces publicitaires, chanson...)

Exemples:

Directement:

- au cours d'une conversation avec ses parents
- pendant un repas de famille
- une conversation entre professeurs
- des adultes ou des jeunes dans le métro ou l'autobus, etc...

Indirectement:

- une annonce qui utilise les valeurs "jeunes" la génération "pepsi", réclame pour les gommes à mâcher, etc...

2e temps : Les élèves se rassemblent par petits groupes (3 ou 4) et tentent de mettre en commun les principales idées qui se dégagent de leurs observations - quel genre de propos les gens ont-ils sur les jeunes.

Activité 1.2.2.2

(Variable à 1.2.2.1)

Activité sous forme de jeu de rôle.

A partir de situations jouées, chaque groupe

d'élèves présente à la classe des propos typiques tenus sur les jeunes.

Exemples de situations:

- Un garçon de 15 ans qui est rentré très tard surprend la conversation de ses parents qui manifestent de l'inquiétude à son égard.
- Une mère découvre un peu de "pot" dans la poche de pantalon de son fils et commence à lui parler...
- Une jeune fille demande à sa mère de prendre la pilule ...
- Un garçon qui va avoir seize ans demande à son père son permis de conduire.
- Une mère qui a fréquenté pour la première fois une discothèque à la mode, raconte ce qu'elle a vu à sa soeur au téléphone.
- Deux pères de famille, hommes d'affaires, discutent de l'avenir de leurs enfants et des jeunes en général.
- Etc...

Dimension tension

Objectif 1.3.1 Confronter mon vécu de jeune avec ce qu'on pense habituellement de la jeunesse.

Activité 1.3.1.1 "Mise en boîte".

1er temps : Chaque élève écrit un court paragraphe sur chacun des sujets suivants en disant ce qu'il sent, ce qu'il vit, comment il voit, d'après son vécu, chacune de ces réalités:

- l'amour
- La religion
- La santé
- Le sexe
- Le sommeil
- La danse
- La drogue
- L'alcool
- Les voyages
- L'étude
- La nature
- La ville...

Cet exercice est assez long, mais doit être fait sérieusement.

2e temps : Les différentes opinions (pas signées de préférence) sont rassemblées dans des boîtes séparées.

- 3e temps : Douze équipes sont formées (autant d'équipes qu'il y a de boîtes) et on fait la compilation des opinions.
- 4e temps : Les résultats de cette compilation sont ensuite confrontées à celles émises par les adultes sur les jeunes. Voir Activité 1221 et 1222.
- 5e temps : Analyse par le groupe-classe des résultats de la confrontation. Pourquoi est-ce compatible ou non?

Activité 1.3.1.2 "Le choc des générations".

L'activité généralise la tension et cherche à faire réfléchir l'élève sur le conflit des générations ou les tensions et conflits entre jeunes et adultes - Elle peut déboucher tout de suite sur la quatrième section facultative: Jeunesse et contestation.

- 1er temps : Visionnement du film Le choc des générations ONF, noir et blanc, 27 minutes ou d'un autre média évoquant le conflit des générations.
- Dans le film de l'ONF on présente un bon père de famille qui veut faire la grasse matinée le samedi. Mais comment dormir tranquillement quand le grondement des motos envahit la douce banlieue! Il fallait un prétexte... Dès lors on assiste

au procès traditionnel de la jeunesse par un tribunal d'adultes auquel les accusés n'ont même pas été appelés à comparaître.

Un incident inattendu amènera une prise de conscience de part et d'autre. "En fait on ne se rendait pas compte à quel point on exaspérait les gens avec nos motos", dira un adolescent. Et le bon père du début reconnaîtra que "lorsqu'on veut sa liberté, il faut être prêt à respecter la liberté des autres".

2e temps : Discussion et ouverture du débat avec possibilité de prolongation en utilisant ici la quatrième section.

Dimension contrat social

Objectif 1.4.1

En utilisant la confrontation dans l'objectif précédent, exprimer une série de souhaits pertinents.

Activité 1.4.1.1

"Meilleurs souhaits"

Après avoir analysé les résultats de la confrontation, la classe se sépare de nouveau en équipe (affinités personnelles) et chacune de ces équipes rédige:

- ses doléances aux adultes
- ses souhaits en précisant ce qu'elle espère voir changer dans leurs attitudes et opinions
- ses promesses d'engagement personnel face à la reconnaissance de ses propres faiblesses.

Ensuite, mise en commun des souhaits et résolutions.

Deuxième section: Styles de vie des jeunes

Après le coup d'oeil général de la première section, la seconde détaille les divers styles de vie qu'on retrouve dans la société-jeunesse. Car si la jeunesse est une réalité globale qui a ses constantes, cette réalité peut être vécue de façons et avec des accents fort divers selon des comportements et des valeurs privilégiés. Il est possible d'aboutir ainsi à une typologie.

Celle-ci fait précisément l'objet de la dimension recherche. L'élève doit d'abord faire un inventaire des différents styles de vie qu'on retrouve le plus au sein de la jeunesse. Cela va de la jeunesse folle, "cool" ou "fêtée" pour reprendre la terminologie estudiantine jusqu'à la jeunesse "sérieuse" ou tout simplement "ordinaire" en passant par la jeunesse musicale, motorisée ou sportive... Dans un second temps on lui demande un exercice de clarification des valeurs qui consiste à sortir de chacun des styles de vie inventoriés les principales valeurs qui y sont vécues.

Au niveau de l'expérience personnelle l'élève essaie d'identifier en regard de l'inventaire fait, son propre style de vie et les valeurs qui s'en dégagent. Ici une remarque importante qui peut d'ailleurs s'appliquer à toute la seconde section, s'impose. L'adolescence est un âge où il est difficile de se remettre en cause. Le jeune prend conscience de son "Je", de ses pensées, de son identité, en un mot de son style. Mais comme celui-ci n'est pas encore tout à fait assuré, car malgré tout le jeune se cherche encore, il est porté à faire de la surenchère pour se préserver de toute remise en question trop douloureuse. Aussi défendra-t-il énergiquement ce qu'il pense être son style de vie, en dévalorisant souvent ceux des autres.

C'est donc avec doigté et dans un climat minimum de respect des autres que doivent être conduites les activités des deux premières dimensions.

Malgré tout, des manifestations d'intolérance éclateront sans doute. Elles pourront être récupérées (en autant qu'elles ne dégénèrent pas en guerre ouverte) dans la troisième dimension, puisque précisément on demande à l'élève de dégager les tensions qui existent au sein de la société jeunesse entre les divers styles de vie, pour porter sur celles-ci un jugement moral.

Enfin la dimension contrat social permet de porter un regard positif puisque après avoir dégagé les lignes de convergence qui traversent les divers styles de vie, l'élève prend conscience de sa responsabilité comme jeune par rapport à l'ensemble de la société

III- Continent-Jeunesse

2- Styles de vie

1. RECHERCHE	2. EXPERIENCE PERSONNELLE	3. TENSION ENTRE LES VALEURS PERSONNELLES ET LES VALEURS SOCIALES	4. MON CONTRAT SOCIAL
211. Explorer le contenu des différents styles de vie propre à la société-jeunesse. 212. Dégager les valeurs propres à chacun des styles de vie.	221. Identifier mon style de vie. 222. Dégager les valeurs de mon style de vie.	231. Dégager les manifestations d'intolérance au sein de la société-jeunesse et les tensions qui en résultent.	241. Dégager les points de convergence parmi les différents styles de vie. 242. Dégager les responsabilités des jeunes par rapport à l'ensemble de la société.

Dimension recherche

Objectif 2.1.1 : Explorer le contenu des différents styles de vie propre à la société-jeunesse.

Activité 2.1.1.1 "T'es au boutte" ou "Question de style!"

1er temps: Sous forme de "brain storming" la classe dresse un inventaire des différents styles de vie vécus par la jeunesse québécoise.

Exemples:

- jeunesse "cool"
- jeunesse "fêtée" ("freaks")
- jeunesse "folle" ("disco-man", "mods")
- jeunesse "sérieuse" ("straight", les "bols")
- jeunesse "ordinaire" ("correcte")
- jeunesse "isolée", "solitaire" ("heavy deep")
- jeunesse motorisée
- jeunesse musicale
- jeunesse en gang
- jeunesse sportive

2e temps: En équipe de 2 ou 3 et/ou selon les intérêts de chacun pour les thèmes proposés, les élèves sont invités à réaliser un "poster" ou un mobile représentant un style de vie de jeunes.

3e temps: Chaque équipe présente son travail devant la classe. Il serait intéressant que les membres de l'équipe se déguisent selon le style qu'ils choisissent d'illustrer.

Activité 2.1.1.2

"Concours Jeunesse Québec-Monde".

Jeu de rôle impliquant tout le groupe simultanément. Il s'agit d'organiser un concours destiné à choisir les candidats les plus représentatifs de la jeunesse québécoise pour un éventuel congrès mondial.

1er temps:

Chaque élève invente un personnage (nom, passé, expériences...) et se trouve un style de vie. Il compose ensuite un court discours dans lequel il dira pourquoi d'après lui, il est un candidat valable pour représenter la jeunesse québécoise.

2e temps:

Il est possible de prévoir un "jury" composé:

- de professeurs libérés à cette période
- d'un adjoint
- de parents
- d'un professionnel des services etc...

Ce "jury" choisit les meilleurs candidats et des récompenses peuvent être prévues pour le, la ou les gagnants.

Exemples:

- un bon d'achat dans une boutique pour "mods"
- un disque progressif pour les "music fan"
- un billet de hockey
- un billet de théâtre
- etc...

Objectif 2.1.2 : Dégager les valeurs propres à chacun des styles de vie.

Deux possibilités se présentent ici:

Première possibilité Les valeurs sont dégagées lors du déroulement des deux activités précédentes. Dans l'activité 2.1.1.1, un quatrième temps peut être ajouté, celui où les élèves décrivent et expliquent les valeurs qui sont derrière le style qu'ils ont choisi de présenter. Même démarche dans l'activité 2.1.1.2

Seconde possibilité Exercice à part

Activité 2.1.2.1 "La face cachée de..."

Activité de discussion:

- A la suite de présentation des posters et des mobiles (cf. activité 2.1.1.1) un débat sur les valeurs des divers styles est organisé.
- A la fin du débat les élèves se regroupent par équipes et explicitent par écrit les valeurs contenues dans chacun des styles.
- Mise en commun de ce listing et discussion au niveau de la classe-groupe.

Exemples de valeurs sous-jacentes:

- A) Jeunesse "cool": retour à la nature
accent sur la communication, la liberté
La valeur fondamentale: la VERITE
- B) Jeunesse "folle": la fortune fait l'homme
valeurs de puissance, de séduction
besoin d'exclusivité
valeur du plaisir, du jeu
La valeur fondamentale: le DIVERTISSEMENT

- C) Jeunesse "sérieuse": valeur du devoir, de l'avenir,
de l'engagement, de la responsabilité

La valeur fondamentale: l'AVENIR

- D) Jeunesse motorisée: valeur de force, d'aventure,
de liberté

La valeur fondamentale: la PUISSANCE

ETC....

Dimension expérience personnelle

Objectif 2.2.1 : Identifier mon style de vie.

Activité 2.2.1.1 "Moi là...J'suis le genre..."

1er temps: Le professeur prépare un questionnaire d'environ 100 questions (10 par groupe-style) dans lequel il suggère des comportements assez typiques de chacun des styles.

2e temps: L'élève passe le test en indiquant d'un crochet chaque comportement qu'il reconnaît être sien. Le bloc où il a indiqué le plus de crochets devrait être indicatif de son style.

Rappel important

Il faut que le professeur souligne que les styles sont loin d'être purs. La plupart des jeunes ont un style mixte. Il serait dommage que ce test indicatif devienne l'occasion de cataloguer de façon péjorative, ce qui serait anti-éducatif.

3e temps: Enfin l'élève fait un commentaire-critique et personnel sur le résultat du test.

Exemples de test

a) Jeunesse "cool":

- 1- Es-tu le genre cheveux longs, jeans, chemises à carreaux, bottes de travail.....?
 - 2- Fais-tu du camping sauvage?
 - 3- Passes-tu des heures à écouter les oiseaux, l'eau d'un ruisseau...
- Etc...

b) Jeunesse fêtée:

- 1- T'habilles-tu pour faire peur au monde?
 - 2- Es-tu un lecteur de Mainmise?
 - 3- As-tu l'habitude d'envoyer promener l'autorité?
 - 4- As-tu fait des expériences de drogues assez poussées?
- Etc...

c) Jeunesse folle:

- 1- T'habilles-tu "mods" (jeans fuseaux, bottes pointues...)?
 - 2- Fréquentes-tu régulièrement les discothèques?
 - 3- Parles-tu de Corvette et de voiture sport?
- Etc...

d) Jeunesse sérieuse:

- 1- Penses-tu à ton avenir beaucoup?
 - 2- Discutes-tu de tes cours en dehors des heures de classe et de l'école?
 - 3- Fais-tu beaucoup d'études le soir chez toi à la maison?
- Etc...

e) Jeunesse isolée:

- 1- Rumines-tu tes problèmes sans en parler à personne?
 - 2- Fuis-tu les groupes?
 - 3- Te réfugies-tu dans la musique?
- Etc...

f) Jeunesse motorisée:

- 1- Aimes-tu le bruit, le va et vient?
 - 2- As-tu une moto?
 - 3- En désires-tu une? Est-ce une obsession?
- Etc...

h) Jeunesse musicale:

- 1- As-tu une guitare ou un drum?
- 2- As-tu un système de son "au boutte"?
- 3- Cours-tu les "show" au Forum?

Etc...

i) Jeunesse sportive:

- 1- Fréquentes-tu une palestre ou un stade?
- 2- Appartiens-tu à des activités sportives à l'école?
- 3- Suis-tu de très près les saisons sportives (Expos, Canadiens, Nordiques...)?

Etc...

Objectif 2.2.2. : Dégager les valeurs de mon style de vie.

Activité 2.2.2.1 "Mon style à moi".

Sous forme personnelle l'élève reprend le test précédent et le commentaire-critique qu'il a fait. Il essaie de dégager les valeurs contenues dans le profil (pur ou mixte) qu'il a trouvé.

Cette réflexion peut aussi être faite en diade. Il faut alors que l'autre personne soit proche de lui.

Dimension tension

Objectif 2.3.1 : Dégager les manifestations d'intolérance au sein de la société-jeunesse et les tensions qui en résultent.

Activité 2.3.1.1 "La guerre des boutons".

1er temps: L'élève fait un relevé de tout ce qu'il reproche aux styles de vie qui ne sont pas le sien.

2e temps: Un débat est organisé en classe, chaque tendance étant représentée par un élève (cf. exercice peut être fait sous forme de jeux de rôles).

3e temps: A la suite du débat le professeur met en parallèle les valeurs de la société-jeunesse dégagées dans les composantes (1.121) et les attitudes des jeunes durant le débat.

Il dégage de tout cela:

- l'incohérence ou la cohérence
- la congruence ou la non-congruence

4e temps: Le professeur amorce une évaluation morale de ces attitudes: tolérance - intolérance
ouverture aux autres...

Mon contrat social

Objectif 2.4.1 : Dégager les points de convergence parmi les différents styles de vie.

Activité 2.4.1.1 "Éternelle jeunesse".

A la suite de l'activité précédente qui dégage les tensions, celle-ci désamorce l'agressivité des élèves.

1er temps: En équipe, les élèves essaient de trouver ce qu'il y a de commun dans les styles présentés précédemment.

2e temps: En grand groupe (groupe-classe) on établit le parallèle entre les composantes de la société-jeunesse et les valeurs fondamentales et communes des différents styles de vie.

Objectif 2.4.2 : Dégager les responsabilités des jeunes par rapport à l'ensemble de la société.

Activité 2.4.2.1 "Cahiers de doléances".

1er temps: Rédaction d'un contrat entre les tenants d'un style et d'un autre dans lequel ceux-ci vont essayer de déterminer une activité qui favorise non seulement leur propre groupe mais aussi l'autre groupe.

2e temps: Chaque équipe représentant un style de vie rédige

un cahier de doléances à remettre éventuellement à la société des adultes et dans lequel elle indique ce qu'elle a de commun avec les autres groupes et ce qu'elle entend sauvegarder dans la vie sociale.

3e temps:

Chaque équipe rédige aussi finalement un cahier d'engagements dans lequel elle explique jusqu'où elle entend respecter les valeurs de la société dans son ensemble.

Troisième section: Difficile jeunesse

Traditionnellement la jeunesse a toujours été considérée comme le plus bel âge dans la vie de l'homme. Non qu'il faille remettre en question les affirmations de la sagesse populaire mais on est bien forcé de reconnaître qu'avec les grands bouleversements de l'époque contemporaine: l'évolution des cadres sociaux, la disparition ou la transformation plus ou moins radicale des balises habituelles: Autorité, Patrie, Honneur, Religion, Morale... être jeune n'est pas ou n'est plus facile. Cet état de fait, le jeune est le premier à le reconnaître et bien sûr à la vivre. Il est donc normal qu'une section soit réservée à l'étude de ces obstacles et de ces difficultés. Elles sont l'une des composantes majeures de la société-jeunesse.

La dimension recherche présente un inventaire assez complet de ces difficultés. Il n'y a cependant pas lieu de s'attarder outre mesure. Il s'agit ici plutôt de faire une synthèse d'éléments qui ont déjà été soulevés occasionnellement dans les étapes précédentes: Famille, Ecole, Rue. Les élèves de secondaire IV ne sont pas prêts intellectuellement à des réflexions d'ordre sociologique et même philosophique sur les bouleversements apportés par la société industrielle et post industrielle au mode traditionnel de vie des jeunes.

Pour l'expérience personnelle tout comme pour la dimension du contrat social il est important de laisser à l'élève une grande marge de liberté et d'intimité. L'évaluation devra en tenir compte. Par ailleurs, il n'est pas inutile de rappeler que le but du cours de Sciences morales n'est pas

de faire une psychanalyse, une thérapie ou une relation d'aide. Il ne s'agit donc pas de vouloir solutionner tous les problèmes de nos étudiants. L'optique retenue, notamment pour cette section, c'est de donner à l'élève la possibilité de relativiser ses propres problèmes par l'évocation objective et autant que possible sereine de l'ensemble des problèmes des autres jeunes. Cette confrontation doit normalement avoir un effet adjuvant.

La dimension tension reste, elle aussi, à un niveau assez général. Chaque difficulté ou obstacle est l'occasion d'un conflit ou d'une tension... Ce qu'il est important de montrer à l'élève c'est la solution morale apportée à chacune de ces tensions. Par ailleurs, il est possible ici aussi d'utiliser la quatrième section: Jeunesse et contestation comme une des solutions à envisager.

III- Continent-Jeunesse

3- Difficile-jeunesse

1. RECHERCHE	2. EXPERIENCE PERSONNELLE	3. TENSION ENTRE LES VALEURS PERSONNELLES ET LES VALEURS SOCIALES	4. MON CONTRAT SOCIAL
311. Reconnaître les principales difficultés vécues par les jeunes. 312. Approfondir la connaissance de quelques-unes de ces difficultés (cause, manifestation, solution.)	321. Confier l'histoire de mes difficultés comme jeune à un répondant. 322. Exprimer en terme de réflexions les conclusions qui se dégagent de cette "histoire".	331. Dégager en quels termes se présentent les tensions qui résultent des rapports suivants: - jeunes et adultes - liberté et autorité - être et avoir - etc...	341. Par rapport à une difficulté justifier l'attitude ou les attitudes que j'entend prendre pour la solutionner.

Dimension recherche

Objectif 3.1.1 : Reconnaître les principales difficultés vécues.

Activité 3.1.1.1 "Difficile jeunesse".

1er temps: A partir de divers media (télé - revue - cinéma - journaux quotidiens - chansons - etc...) les élèves énumèrent le plus d'évènements possibles qu'ils considèrent pour eux comme porteurs de malaises, de problèmes, et ensuite ils dégagent les malaises, les problèmes, les difficultés rencontrés par les jeunes dans ces évènements.

Grille suggérée:

ÉVÈNEMENTS	MALAISES, PROBLÈMES, DIFFICULTÉS
- Peu d'emplois d'été cette année pour les étudiants.	- Difficultés de trouver un travail rémunérateur.
- Renforcement des exigences d'admissibilité dans les CEGEPS et Universités.	- Difficulté d'accession au CEGEP ou à l'Université.
- Etc...	

2e temps: Le professeur fait un "brain storming" pour établir
a) un inventaire des difficultés personnelles et sociales vécues par les jeunes;

- b) une certaine classification par ordre d'importance de ces mêmes difficultés.

NOTE: Il serait bon d'utiliser les événements les plus marquants pour exemplifier les difficultés.

3e temps:

En guise de synthèse ou comme variante à l'activité 3.1.1.1 le professeur distribue et analyse un texte présentant de façon plus approfondie les grandes difficultés des jeunes.

Ce texte est tiré de l'Action catholique canadienne et a été publié en 1963. Il reste toujours d'actualité pour fins de discussion. Nous le joignons à l'activité.

Autres sources possibles:

G. Marier, Que seront-ils en l'an 2000, Ed. Garneau, Québec, 1967.

C. Chabanis, Les jeunes d'aujourd'hui, Ed. du Centurion Coll. Le poids du jour, Paris, 1967.

LES CAUSES DE LA CRISE ENTRE LES GENERATIONS

les jeunes, chercher nourriture et logement. Les moments et les activités où parents et enfants se retrouvent ensemble sont réduits aux repas, aux séances de télévision et à quelques conversations assez superficielles qui tournent surtout, et cela est logique par rapport à ce que représente la famille, autour de l'organisation matérielle de la vie.

b) L'école, dont l'existence repose sur la communication entre des éducateurs et des étudiants, n'est pas toujours, elle aussi, un lieu de véritables rencontres humaines entre ces éducateurs et ces étudiants. La centralisation et la régionalisation de l'enseignement produisent un type nouveau de cadres scolaires où sont rassemblées de grandes populations d'étudiants et d'étudiantes, où les activités sont de plus en plus réduites à l'enseignement lui-même, où les étudiants sont moins longtemps présents, où les professeurs, plus spécialisés, vont davantage d'une classe à l'autre sans s'attacher à aucune, où les professeurs sont davantage centrés sur la compétence académique qu'ils ont à acquérir, etc. Il n'est pas question de nier les avantages de ces évolutions, mais il apparaît nettement que les conditions nouvelles qui sont faites aux éducateurs et aux étudiants, du moins dans la situation actuelle, réduisent les chances de contacts humains entre eux et mettent obstacle à la communication, des uns aux autres, des richesses que chacun possède en propre.

DEUXIEME PROBLEME

Les institutions qui sont plus particulièrement les lieux de la vie adulte, celles qui sont reliées aux activités de travail et celles qui sont reliées aux activités d'ordre civique, ne semblent pas préparer adéquatement l'accueil des jeunes dans leurs cadres et, par conséquent, dans la société.

I

PRINCIPAUX PROBLEMES

Des six problèmes qui sont ici présentés, les trois premiers sont davantage reliés aux institutions et structures qui encadrent la vie des jeunes et celle des adultes. Les trois derniers réfèrent plutôt aux attitudes que les jeunes et les adultes adoptent les uns face aux autres et aux conceptions qu'ils se font de certaines questions.

PREMIER PROBLEME

Les institutions qui sont plus particulièrement destinées à une rencontre entre les jeunes et les adultes, la famille et l'école, n'apparaissent pas en fait comme des lieux favorisant cette rencontre.

a) La famille, où il est certainement naturel que jeunes et adultes se côtoient, s'influencent et communiquent entre eux, n'est souvent pas ce lieu d'une véritable rencontre entre les parents et les enfants. Sous la pression des changements sociaux qu'a produit l'industrialisation, elle a dû se transformer profondément et peut-être n'a-t-elle pas retrouvé un mode d'existence adapté aux conditions nouvelles. Elle apparaît dans bien des cas comme un simple endroit matériel où chacun va, et surtout

a) On pourrait signaler ici, comme exemple de ce défaut d'accueil, le problème du peu d'attention qui est apportée aux jeunes au moment de leur entrée au travail. Ainsi, par exemple, les jeunes des milieux urbains qui commencent leur carrière de travailleurs dans de grandes entreprises ou de grands bureaux, sont ordinairement amenés dans la masse anonyme des employés comme de simple "numéros" parmi d'autres. Rien, semble-t-il, n'est prévu pour faciliter leur intégration à l'entreprise. Alors qu'ils auraient besoin de l'attention d'une ou de quelques personnes, ils ne reçoivent dans bien des cas que les reproches des contremaîtres ou chefs de services qui, plus craintifs devant les employés adultes, s'en prennent davantage aux jeunes lorsqu'un travail est mal fait ou qu'un désordre se produit. De même également les jeunes ruraux qui travaillent dans l'entreprise agricole familiale, où pourtant la situation semblerait à première vue de beaucoup meilleure. Ils ne reçoivent pratiquement pas de salaire, n'ont pas de réelles responsabilités et ne sont pas associés à l'administration de l'entreprise.

b) Mais au-delà des problèmes posés par les situations qui sont faites aux jeunes au moment de leur entrée au travail, il y a d'autres problèmes sans doute plus importants. Ainsi, et cela vaut surtout pour les milieux urbains, le chômage. Celui-ci affecte en effet beaucoup les jeunes et, par rapport à l'accueil de ceux-ci au travail, il représente un obstacle d'autant plus important qu'il crée l'insécurité non seulement chez les chômeurs eux-mêmes mais aussi chez beaucoup de jeunes qui travaillent. Ainsi également, et cela vaut plutôt pour le milieu rural, le problème de l'établissement. Celui-ci retarde ordinairement beaucoup et oblige les jeunes à attendre parfois jusqu'à un âge très avancé avant de devenir propriétaires et responsables d'une entreprise.

c) Il faudrait signaler, comme exemple du défaut d'accueil au travail, le problème de l'orientation et de la préparation professionnelles des jeunes. L'orientation professionnelle en particulier, surtout parce qu'elle est trop réduite, ne favorise pas autant qu'elle pourrait le faire l'entrée des jeunes dans des secteurs de travail qui leur conviennent. Elle n'apporte pas, par le fait même, l'aide précieuse qu'elle pourrait fournir pour l'intégration des jeunes dans la société.

d) Quant à l'accueil des jeunes dans la vie civile, il est important de mentionner les difficultés rencontrées par les jeunes pour s'exprimer et prendre une part active dans les différents corps sociaux où, suivant les âges, il serait normal qu'ils prennent place : organismes professionnels, organismes économiques, organismes de loisirs, organismes politiques, etc. Il semble bien qu'il y a peu de mécanismes qui ont été prévus, dans ces corps sociaux, pour faciliter la participation des jeunes et assurer leur intégration.

e) Enfin, par rapport à l'accueil des jeunes dans la société, il faut signaler le problème de l'éducation civique. Celle-ci n'a pas été suffisamment développée aussi bien à l'intérieur des corps sociaux que par le système scolaire lui-même. Une telle déficience nuit grandement à la participation des jeunes aux affaires de la cité.

TROISIÈME PROBLÈME

Les mouvements et les organismes de jeunes, et peut-être surtout les groupements spontanés de jeunes, ont parfois tendance ou bien à se développer en marge de l'ensemble de la société, ou bien à faire de leurs relations avec le monde adulte des rapports de forces plutôt qu'une entreprise de collaboration.

a) Il semble bien, par exemple, que les organismes étudiants qui se développent dans les institutions d'enseignement acceptent assez difficilement une participation quelque peu active d'éducateurs dans leurs cadres. De la même façon, le dialogue qu'ils tendent à établir d'une façon organique avec les autorités des institutions n'est pas toujours marqué, de leur part, d'un grand souci de comprendre le point de vue de l'autorité et de collaborer avec elle.

b) Dans le domaine des loisirs, même si les jeunes participent en très grand nombre aux loisirs organisés pour tous sur une base commerciale, il existe quand même une tendance chez eux à créer des cadres et des formes de loisirs qui leur soient tout à fait propres. Il ne s'agit pas ici pour eux de vouloir entrer en lutte avec le monde adulte mais bien plutôt de se passer de lui, de se poser en marge de lui. Ainsi les "gangs" de jeunes qui ont leurs activités et leurs habitudes bien définies. Ainsi également les clubs de toutes sortes où il serait certainement difficile à des adultes de pénétrer.

c) Même à l'intérieur de loisirs commerciaux, on peut retrouver une tendance des jeunes à vouloir s'isoler comme groupe. Ils participent avec une telle unanimité à certaines activités, telle la danse, que celles-ci deviennent pratiquement des activités de jeunes. Ils fréquentent avec une telle assiduité les mêmes établissements de loisirs que certains de ceux-ci deviennent spécialisés pour eux. Ils se retrouvent en si grand nombre, aux mêmes heures, dans certaines rues qu'on vient à reconnaître celles-ci comme les leurs.

QUATRIÈME PROBLÈME

Les jeunes et les adultes adoptent, les uns face aux autres, un certain nombre d'attitudes qui, soit parce

qu'elles ne conviennent pas, soit parce qu'elles sont mal reçues, tendent à éloigner les uns des autres et empêchent que s'établisse le dialogue. Il ne s'agit plus ici de modes suivant lesquels sont aménagés les cadres de vie où évoluent jeunes et adultes, mais bien d'attitudes, manifestées plus ou moins collectivement, qu'on peut retrouver dans différents secteurs de vie, et qui empêchent que s'établissent des communications faciles entre jeunes et adultes.

a) Du côté des adultes d'abord, on trouve une gamme d'attitudes que plusieurs d'entre eux adoptent et que les jeunes ne prennent pas.

1. Le paternalisme avec lequel ou parents, ou prêtres, ou éducateurs, ou responsables de loisirs, ou tout adulte d'une façon générale considèrent les jeunes.

2. Le conformisme qui inspire les jugements de beaucoup d'adultes sur les personnes et en particulier les jeunes, sur les mouvements, sur les structures sociales, les courants de pensée, etc.

3. Le dogmatisme avec lequel certains adultes et en particulier des éducateurs, se posent devant les jeunes pour imposer des conceptions et des synthèses toutes faites.

4. L'attitude suivant laquelle bon nombre d'adultes tendent à protéger les jeunes et à les prévenir du "danger", soit en ne présentant pas la réalité telle qu'elle est et les systèmes de pensée tels qu'ils sont, soit en défendant telles ou telles activités, soit en répétant les avertissements à propos de tout.

5. Le manque de confiance qui empêche les adultes de donner la chance aux jeunes de prendre des responsabilités et qui leur fait juger avec sévérité les erreurs qu'il est normal que des jeunes fassent.

6. Le recours à l'expérience qu'un certain nombre d'adultes utilisent pour en imposer aux jeunes.

7. L'hypocrisie de beaucoup d'adultes qui vivent en désaccord complet avec les principes qu'ils prônent, surtout devant les jeunes.

b) De leur côté, les jeunes adoptent également plusieurs attitudes que les adultes acceptent difficilement.

1. La liberté avec laquelle ils s'expriment sur les personnes, les institutions, les idées qui circulent, etc., la liberté avec laquelle ils critiquent tout.

2. La sincérité qu'ils mettent dans leurs rapports avec les personnes, dans l'expression de leurs idées et de leurs sentiments, dans la conduite de leur vie.

3. L'intransigeance avec laquelle ils jugent les adultes chez qui ils ne retrouvent pas les qualités qu'ils aiment, et le peu de respect que certains ont pour les valeurs auxquelles ces adultes se réfèrent.

4. La tendance des jeunes à vouloir tout changer, à vouloir introduire des nouveautés un peu partout : dans le travail, dans les loisirs, dans la religion, etc.

5. L'agressivité avec laquelle certains jeunes exigent le changement.

6. Le peu de cas, par ailleurs, que les jeunes font de l'expérience des adultes et des opinions ou jugements qu'ils peuvent exprimer à partir de celle-ci.

7. Le manque de sérieux avec lequel beaucoup de jeunes se conduisent, soit dans leurs études, soit dans leur travail, soit dans leurs loisirs, soit dans leurs sorties mixtes, etc.

8. Le peu de participation que les jeunes apportent aux initiatives que des adultes organisent pour eux, soit dans le domaine des loisirs ou dans d'autres domaines.

CINQUIÈME PROBLÈME

Les jeunes et les adultes ont des vues assez divergentes sur quelques questions fort importantes dans la conduite ordinaire de leur vie, divergences qui se traduisent dans des comportements différents et qui amènent à des incompréhensions et à des conflits plus ou moins ouverts suivant les cas.

a) La première de ces questions est celle de l'amour et des sorties mixtes entre les jeunes. A ce sujet, plusieurs adultes, et surtout les parents et les éducateurs, sont désarmés. Ils critiquent le comportement des jeunes, adoptent vis-à-vis eux des attitudes contradictoires qui vont d'une très grande sévérité à une très grande liberté, n'acceptent pas au fond d'eux-mêmes bon nombre des pratiques des jeunes en ce domaine mais en tolèrent certaines parce qu'ils ne savent trop que faire. Et, en tout cas, ils ne réagissent pas d'une façon sereine et confiante face à cette question. Les jeunes de leur côté, commencent très tôt à se rencontrer entre garçons et filles, adoptent des habitudes et des modes de rencontres qui n'apparaissent pas orthodoxes au plus grand nombre des adultes, mettent en doute assez ouvertement les façons de penser et d'agir des adultes au sujet de l'amour, mettent en cause un certain nombre de règles morales auxquelles les adultes se réfèrent en cette question, etc. De toutes façons, à cause des divergences qui existent au sujet de l'amour et des sorties mixtes des jeunes, à cause des multiples occasions où la question est posée par le fait des sorties fréquentes des jeunes, ce point devient très souvent source d'impor-

tantes incompréhensions et de conflits entre jeunes et adultes.

b) Une seconde question sur laquelle jeunes et adultes ont des vues assez divergentes est celle de l'argent. Pour les adultes, l'argent est chose importante et il est surtout perçu en fonction de la sécurité et du confort : il est difficile à gagner, il en faut beaucoup pour répondre aux multiples nécessités de la vie et c'est pourquoi il ne faut pas le gaspiller. Pour un certain nombre d'adultes, l'argent est également une source de dignité et de prestige. Pour les jeunes, l'argent est aussi chose importante, mais non pas tellement pour la sécurité et la dignité. Il est important parce qu'il permet de se procurer ce que l'on désire, parce qu'il permet de "sortir" et de "s'épanouir". Il n'est pas question de l'économiser mais de le dépenser.

c) Une troisième question sur laquelle les jeunes et les adultes ne s'entendent pas toujours, et elle aussi est importante dans la conduite ordinaire de la vie, c'est celle de la religion. Les jeunes reprochent particulièrement aux adultes d'avoir une religion formaliste, faite de pratiques extérieures et de soumission à des règles morales, où l'amour n'a rien à voir. Beaucoup de jeunes rejettent cette façon de voir la religion, mettent de côté plusieurs pratiques extérieures et cherchent autre chose pour eux. Certains d'entre eux abandonnent même les pratiques religieuses obligatoires. Les adultes, d'une façon générale, acceptent assez difficilement ces mises en question ouvertes et, au niveau de la famille surtout, elles deviennent souvent une source de graves incompréhensions et de conflits.

d) Il faudrait signaler quelques autres questions qui occasionnent des incompréhensions entre jeunes et adultes, en particulier les loisirs, le travail, la politique. Celles-ci n'ont pas, semble-t-il, une aussi grande importance que les trois premières qui ont été mentionnées.

SIXIÈME PROBLÈME

En dessous ou au centre des problèmes qui ont été signalés jusqu'ici, il y en a un dernier qui conditionne sans doute tous les autres : c'est celui d'une mauvaise conception, tant chez les jeunes que chez les adultes, de deux valeurs importantes dans toute cette question des rapports entre les jeunes et les adultes : l'autorité et la liberté.

a) L'autorité est souvent perçue, tant par les jeunes que par les adultes, comme la possibilité pour une personne d'agir en maître, de commander et de défendre, d'imposer. On ne voit pas beaucoup sa relation au bien commun, au service d'une communauté et de ses membres, au témoignage. Dans ces conditions, l'autorité apparaît souvent aux jeunes comme néfaste et elle apparaît à beaucoup d'adultes comme une possibilité de s'affirmer, d'aménager les choses selon ce qui leur plaît et, parfois, "d'avoir la paix". Cela ne va pas sans défavoriser la communication entre jeunes et adultes, leur solidarité et leur amitié.

b) La liberté est surtout perçue, d'un côté comme de l'autre, comme la possibilité de faire ce qui plaît. On ne la voit pas beaucoup comme la qualité d'une personne qui s'est affranchie des déterminismes qui, soit à l'intérieur d'elle-même ou à l'extérieur, l'empêchent de faire des choix personnels du bien. Dans ces conditions, les adultes craignent la liberté pour les jeunes et peuvent difficilement aider ceux-ci à y accéder. De leur côté, les jeunes tendent peut-être encore davantage à cette liberté que certains adultes veulent leur refuser et ne reçoivent pas l'aide qui leur serait nécessaire pour parvenir à une liberté authentique. Cela également fait obstacle à des relations enrichissantes entre jeunes et adultes.

II

ÉLÉMENTS D'EXPLICATION

Un bon nombre des problèmes dont nous venons de parler peuvent être considérés, jusqu'à un certain point, comme des phénomènes normaux. Ils sont liés à l'affrontement inéluctable des générations entre elles et ils pourraient être expliqués par des réflexions sur la psychologie particulière des jeunes et sur celle des adultes. Ils ont cependant aussi un caractère contemporain et particulier du fait qu'ils se posent dans un contexte social et culturel donné. C'est de ce contexte, qui conditionne pour une part le jeu des relations entre le monde des jeunes et le monde des adultes, que nous voulons maintenant tirer quelques éléments d'explication aux problèmes mentionnés.

MONTÉE SOCIALE DES JEUNES

Un premier facteur explicatif qui nous apparaît important est celui de la montée sociale des jeunes. Il est en effet facile de constater que les jeunes ont pris dans la société une importance qu'ils n'avaient pas autrefois. On parle aujourd'hui beaucoup d'eux, et, de leur côté, ils s'expriment beaucoup plus qu'ils ne le faisaient. On se rend compte qu'ils représentent quelque chose dans la société. Comment ce fait nouveau se présente-t-il et comment conditionne-t-il les relations entre le monde des jeunes et le monde des adultes ?

Un premier aspect de la montée sociale des jeunes vient de la prolongation de la fréquentation scolaire. Il est tout à fait évident qu'aujourd'hui, sous la pression des besoins créés par le progrès technique, les jeunes étudient plus longtemps et en plus grand nombre. Il en résulte

d'abord, les jeunes échappant davantage à l'emprise sur eux de la famille et des milieux de travail, que la période de l'adolescence et de la jeunesse prend une importance plus grande aussi bien en intensité qu'en durée. Il en résulte aussi que les jeunes acquièrent une plus grande culture, et donc une plus grande lucidité, une plus grande capacité de compréhension, d'expression, de communication et d'action. Il en résulte enfin une augmentation relative du nombre des jeunes. Une telle jeunesse n'a évidemment pas la même signification qu'une jeunesse plus petite qui est assimilée ou bien à la famille ou bien à la masse des travailleurs. Parce qu'elle est plus facilement repérable et parce que, de fait, elle se fait voir et entendre davantage, elle représente une force dont il faut tenir compte.

D'ailleurs cette jeunesse, plus nombreuse et plus lucide, a pour elle un autre avantage qui lui donne de l'importance : elle est concentrée à l'intérieur de populations plus denses. Dans les quartiers urbains aussi bien que dans les écoles et les collèges, les jeunes sont bien plus rapprochés les uns des autres qu'ils ne l'étaient dans les grandes régions rurales. Ce phénomène permet encore davantage aux jeunes de se retrouver, de communiquer entre eux, de se modeler les uns sur les autres, de prendre conscience de leur existence comme groupe. Il leur permet en même temps de commencer à s'organiser entre eux.

Il était normal en effet que les jeunes, plus rapprochés les uns des autres, plus lucides et plus conscients d'eux-mêmes, en arrivent à se regrouper à l'intérieur de cadres plus ou moins structurés. Cette organisation de la jeunesse en mouvements ou en groupes plus ou moins spontanés est le dernier aspect de la montée sociale des jeunes que nous voulions signaler. Ce phénomène qui se produit présente-

ment donne à la jeunesse une conscience encore plus claire d'elle-même et, peut-être, de sa force. Il lui donne en même temps des moyens pour s'exprimer et agir en son propre nom, pour faire prendre conscience aux adultes qu'elle existe.

Il n'y a pas de doute que cette montée sociale des jeunes modifie grandement l'équilibre des forces entre le monde des jeunes et le monde des adultes, comme elle modifie également les modes de relations interpersonnelles entre les jeunes et les adultes. Ces relations, personnelles ou collectives, sont en effet beaucoup moins celles d'adultes tout puissants face à des jeunes isolés sur qui seule l'influence des adultes pouvait jouer. Mais si elles sont moins marquées par l'emprise des adultes sur les jeunes, cela pose par ailleurs, comme les problèmes que nous avons mentionnés l'on fait voir, d'autres difficultés non moins importantes.

CADRES SOCIAUX EN ÉVOLUTION

La montée sociale des jeunes influe d'autant plus sur les relations entre les jeunes et les adultes qu'elle se produit dans une société en période de transformation très rapide. Certains cadres de vie en particulier, qui jouent d'ailleurs un rôle important dans l'intégration des jeunes à l'ensemble de la société, ont dû se transformer profondément. Ainsi la famille, l'école et le milieu de travail.

La famille, pour sa part, n'est plus la même que celle d'autrefois. Celle-ci en effet était solide et très influente. Elle était solide parce que les rôles y étaient très clairement délimités : celui du mari vis-à-vis son épouse, celui de l'épouse vis-à-vis son mari, celui des parents vis-à-vis les enfants et celui des enfants vis-à-vis

des parents. Tout était bien défini et personne ne posait de questions. Elle était influente par ce que les parents jouissaient d'un prestige incontesté. Ils étaient pour leurs enfants, jusqu'à un âge avancé, des pourvoyeurs universels qui procuraient non seulement les biens matériels nécessaires à l'existence mais aussi, pour une bonne part, les biens spirituels : éducation, culture, religion, etc. Mais aujourd'hui, après l'avènement d'une éducation scolaire généralisée, après l'apparition du travail en usine, après le développement des moyens de communication, après l'allongement des temps de loisirs, la famille n'a plus la même solidité ou la même fixité, et elle n'a plus l'emprise quasi dictatoriale qu'elle avait sur les enfants. Elle n'a pas non plus, semble-t-il, et c'est pour cela qu'elle joue difficilement son rôle, trouvé un style d'existence et des modes d'influence adaptés aux conditions nouvelles.

Les cadres du travail, tout comme la famille, ont dû également se transformer. Il n'est plus beaucoup question, sauf en milieu rural, de l'entreprise familiale où travaillaient ensemble père et fils, ni de la petite entreprise où employeur et employés formaient une petite communauté. Le régime du travail industriel est celui des grandes entreprises où les patrons sont loin des employés et où ces derniers forment de grandes masses humaines. Cette évolution bouleverse d'autant plus les rapports humains au travail, et donc ceux des jeunes et des adultes entre eux, qu'elle n'est pas terminée et se fait continuellement.

Les cadres scolaires, on le sait, sont aussi en perpétuels changements. La distance est vraiment énorme entre les petites écoles qui groupaient autour d'un même maître ou d'une même maîtresse presque tous les enfants d'un quartier, et celles que nous connaissons aujourd'hui et celles que, semble-t-il, nous connaîtrons bientôt. Ces changements, comme ceux qui ont été signalés plus haut et

CONCLUSION

La vue d'ensemble rapide que nous venons de faire sur les relations entre le monde des jeunes et le monde des adultes suggère, en conclusion, une réflexion.

Les conditions nouvelles dans lesquelles s'établissent aujourd'hui les relations entre les jeunes et les adultes permettent tout à la fois d'espérer et de craindre. S'il est vrai en effet que, dans un monde plus stable, les jeunes et les adultes pouvaient parvenir assez facilement à s'entendre et à vivre ensemble dans une certaine harmonie, il n'est pas moins douteux qu'ils disposent maintenant de moyens formidables pour réaliser un dialogue fécond, qui soit une source de vitalité et de renouvellement pour tous. Par ailleurs, il est également vrai de dire que dans ces conditions, et les problèmes que nous avons mentionnés le laissent très bien voir, les relations entre le monde des jeunes et le monde des adultes peuvent aussi bien tourner à un amoindrissement pour les uns et pour les autres.

Comme toutes les réalités humaines, les relations entre les jeunes et les adultes, celles d'hier comme celles d'aujourd'hui, portent en elles une ambiguïté. Il dépend, au fond, de l'action clairvoyante des hommes qu'elles tournent à leur avantage ou à leur détriment. Et comme elles appellent, pour les parfaire, non seulement l'action des hommes mais aussi celle de la grâce divine, il dépend en définitive de la réflexion et de l'action des chrétiens pour que deviennent réalités toutes les promesses qu'elles portent en germe.

comme plusieurs autres qui pourraient l'être, conditionnent fortement les relations entre les jeunes et les adultes. Il y a en effet beaucoup plus de risques que les adultes adoptent des attitudes et des comportements inadéquats face aux jeunes lorsqu'ils vivent dans une société qui connaît des changements profonds. Ils ont à s'adapter eux-mêmes à des situations nouvelles, à des rôles nouveaux, à des occupations nouvelles. De même il y a également plus de risques que les jeunes subissent les inconvénients de l'instabilité et de l'insécurité de tous et qu'ils adoptent des attitudes qui les éloignent des adultes.

NOUVELLES VALEURS

Un dernier facteur que nous voulons signaler et qui peut éclairer les problèmes qui se posent dans les relations entre le monde des jeunes et le monde des adultes, c'est celui de la mise à jour, dans notre milieu, de nouvelles valeurs culturelles. Il n'y a pas de doute en effet que le développement des moyens de communication a permis à de nombreuses personnes de faire la découverte de nouvelles valeurs et de mettre ainsi en cause un certain nombre de valeurs traditionnelles, aussi bien dans le domaine de l'amour que dans celui des loisirs, de la religion et de la politique, etc. Un tel phénomène crée des conditions particulières pour les relations entre les jeunes et les adultes et il peut expliquer plusieurs des incompréhensions et des conflits qui séparent les uns des autres. Les rapports entre des jeunes et des adultes qui n'adhèrent pas nécessairement toujours aux mêmes valeurs posent en effet des problèmes autrement complexes et sérieux que ceux qui pouvaient se poser dans une société où presque tous les individus et tous les groupes référaient à un système de valeurs uniforme et incontesté.

Objectif 3.1.2 : Approfondir la connaissance de quelques-unes de ces difficultés (causes, manifestations, solutions...).

Activité 3.1.2.1 "Dossier XFU - 103 - 44".

1er temps: Constitution d'équipes de travail qui approfondiront l'étude de quelques difficultés rencontrées par les jeunes. Chaque équipe se charge de l'examen d'une difficulté: EX: drogue, sexe, travail, relations adultes-jeunes, loisirs, communications...

2e temps: Chaque équipe prépare un dossier le plus complet possible sur le problème étudié. Plan de travail proposé:

- causes
- principales manifestations
- réactions de la société en général
- conséquences
- perspectives d'avenir
- solutions

Le matériel et les ressources pour constituer ce dossier peuvent être très variés: journaux, entrevues auprès de spécialistes (médecin, psychologue, policier, éducateurs, etc...), enquêtes parues sur les jeunes, etc...

3e temps: Echange des résultats des travaux et critique.

4e temps: Organisation d'une rencontre où les jeunes communiquent (facultatif) à des personnes intéressées le résultat de leurs recherches.

Dimension expérience personnelle

Objectif 3.2.1 : Confier l'histoire de mes difficultés comme jeune à un répondant.

Objectif 3.2.2 : Exprimer en termes de réflexions les conclusions qui se dégagent de cette "histoire".

NOTE: Les trois activités qui suivent rejoignent chacun des deux objectifs de la dimension.

Activité 3.2.1.1 "Confidences" ou "Intimités".

Chaque élève est invité à écrire une ou deux pages à une personne en qui il a une très grande confiance et lui raconte l'histoire d'une ou de quelques difficultés rencontrées dernièrement.

Il s'agit évidemment d'une correspondance strictement personnelle. L'élève pourrait effectivement faire lire son texte à la personne choisie et avec elle pourrait tirer les conclusions qui s'en dégagent.

Activité 3.2.1.2 "Le service d'encadrement".

Dans les écoles où existent un projet d'encadrement des élèves (en termes de relation d'aide), en plus de présenter le service le professeur pourrait demander aux élèves de se préparer à une entrevue

Dimension tension

Objectif 3.3.1 : Dégager en quels termes se présentent les tensions qui résultent des rapports suivants: jeunes et adultes, liberté et autorité, être et avoir, etc...

Activité 3.3.1.1 "Dîner-causerie".

- L'activité consiste en un échange (sous la forme la plus appropriée) entre le groupe-classe et des adultes (parents, professeurs, direction) sur quelques tensions résultant des rapports suivants: jeunes-adultes / liberté-autorité / être-avoir/.
- L'échange se doit d'être préparé à tous les niveaux.
 - Intellectuel: identification des tensions et recherche d'explication avec les solutions proposées.
 - Matériel: choisir des porte-parole, une procédure, un lieu adéquat, un animateur ou un modérateur...
 - Psychologique: cet échange ne doit pas être un affrontement et un champ de bataille. Les participants y viennent avec un esprit positif d'échange, de dialogue, d'écoute et de respect de l'autre...
 - Moral: prévoir une personne ressource qui pourrait dégager les conclusions de la rencontre et la dimension morale à lui donner.

fictive ou réelle avec un tuteur. Le sujet de l'entrevue serait une ou des difficultés récentes vécues par l'élève avec les esquisses de solutions qu'il entrevoit...

Activité 3.2.1.3

"Au confessionnal".

Dans les groupes où la chose est possible ces difficultés peuvent être présentées sous forme de jeu de rôle...(classe où règne une atmosphère de camaraderie et de respect de l'autre).

Un élève joue le rôle de confident, ou de tuteur et l'autre celui de quelqu'un qui vient confier un problème qu'il vit.

Le groupe est invité à l'échange, à la critique de l'attitude et les interventions du confident, à l'amorce de solutions...

Dimension contrat social

Objectif 3.4.1 : Par rapport à une difficulté, justifier l'attitude ou les attitudes que j'entends prendre pour la solutionner.

Activité 3.4.1.1 "Le club des optimistes".

1er temps: En petite équipe (ou seul) chaque élève présente une difficulté personnelle qu'il vit comme jeune (possibilité d'exploiter les activités 3211, 3212, 3213).

2e temps: Les difficultés identifiées et nommées, l'équipe cherche à préciser quelle serait l'attitude à adopter pour solutionner le problème.

Exemples d'attitudes positives:

- je reconnais le problème (je ne l'ignore pas)
- j'apprends à l'exprimer, à le verbaliser
- j'apprends à vivre avec
- je décide de tout faire pour l'éliminer
- j'accepte que d'autres puissent m'aider à trouver une solution
- je suis confiant de trouver une solution
- etc...

3e temps: Pour l'attitude qui semble convenir le mieux, détailler un certain nombre de comportements concrétisant l'attitude choisie.

Quatrième section: Jeunesse et contestation

Le phénomène de la contestation des jeunes comme entité sociale est assez récent. Il est une des réponses les plus connues et publicisées faites par les jeunes aux tensions et conflits qui les confrontent et qu'ils vivent. Une fois encore il ne s'agit pas d'une étude approfondie des causes de cette contestation, mais simplement une sensibilisation, par le professeur au phénomène comme tel. Aller plus avant, exige de la part des élèves une volonté de réflexion et de conscientisation qui n'est pas générale au niveau de secondaire IV, c'est pourquoi le thème reste facultatif. Par ailleurs il peut être développé pour lui-même ou bien en relation avec la troisième dimension, celle des tensions, soit dans la deuxième section: styles de vie de jeunes soit dans la troisième: difficile jeunesse.

La dimension recherche étudie les principales formes que peut prendre la contestation des jeunes aujourd'hui: le retour à la nature, la mode rétro, le phénomène des communes; la redécouverte du spiritualisme à travers les sectes religieuses; la drogue, la boisson comme formes de contestation; l'engagement politique dans des groupes de gauche...

Au niveau de l'expérience personnelle, l'élève raconte et explicite ses expériences de contestation et dans un troisième temps il cherche les raisons qui ont provoqué la contestation et porte sur elle un jugement moral.

III- Continent-Jeunesse

4- Jeunesse et contestation (facultatif)

1. RECHERCHE	2. EXPERIENCE PERSONNELLE	3. TENSION ENTRE LES VALEURS PERSONNELLES ET LES VALEURS SOCIALES	4. MON CONTRAT SOCIAL
411. Etudier les différentes formes, moments et lieux de la contestation des jeunes.	421. Reférer dans mon passé les occasions où j'ai été impliqué dans une contestation. 422. Examiner de quelle façon j'ai vécu mon ou mes expériences de contestation.	431. Identifier les raisons qui ont provoqué des contestations de jeunes. 432. Evaluer la qualité morale des contestations.	nil 211

Dimension recherche

Objectif 4.1.1 : Etudier les différentes formes, moments et lieux de la contestation des jeunes.

Activité 4.1.1.1 "Mai 68".

A l'aide d'une grille appropriée et par petites équipes les élèves font un inventaire des principales contestations de la jeunesse québécoise, des lieux et des moments où elles se réalisent.

Grille suggérée:

FORME DE LA CONTESTATION	EN RÉACTION À...	LIEUX ET MOMENTS
La mode rétro	la mode officielle trop sophistiquée et trop chic	sorties, écoles, rue..
Commune		
Retour à la nature Drogue Boisson Drop out Sectes religieuses Groupe Marxiste-Leniniste Etc...		

Chaque équipe doit être capable de présenter aux autres le résultat de leur travail. Toutes les formes de présentation (audio-visuel, scrap-book, dossier...) sont possibles.

Activité 4.1.1.2

"Les révoltes des jeunes".

Cette activité peut suivre la première ou être utilisée seule.

Il s'agit de l'étude et de l'analyse d'un texte de J. Jousselin tiré de son livre consacré aux Révoltes des jeunes, Ed. Ouvrières, Paris, 1968, p. 223-240 écrit après les événements de Mai 1968.

Il y décrit de façon concrète les grandes causes de la contestation des jeunes et le rôle que celle-ci joue dans notre société.

- Jeunesse-charnière
- Jeunesse-témoin
- Jeunesse qui enseigne
- Jeunesse-détonateur

5.5 Y a-t-il une mutation de la jeunesse?

1. Y A-T-IL MUTATION DE LA JEUNESSE ?

L'usage, ici, de terme de mutation peut paraître excessif ! Et, cependant, tant d'adultes sont désarmés devant le nouveau visage que leur offrent les jeunes et surtout par leurs actes ; ils les considèrent tellement comme étrangers à leur « monde » que la notion de mutation paraît celle qui évoque le mieux notre question. Notre civilisation à travers les jeunes ne sécrète-t-elle pas une humanité radicalement différente des précédentes ?

Un journaliste japonais, évoquant un néologisme *myutanto*, qui viendrait du latin *mutare*, écrit :

Ce temps est celui de *myutanto-zoku*...

Le nouveau mot qui submerge la nation est *myutanto-zoku* (la tribu mutante). Avant, c'était la *funky-zoku* (la tribu de l'étincelle).

... Les enfants japonais de moins de 20 ans sont comme les enfants de l'atome : des mutations du fait d'un brusque changement...

Soudainement, il y a 15 ans, le Japon fut exposé à la radioactivité des explosions de la bombe atomique. Puis, une nouvelle radioactivité — la liberté — changea subitement le Japon. Le changement fut très apparent sur les jeunes qui ont vécu sous le soleil de la liberté. Ils atteignent maintenant l'âge de 20 ans.

La nouvelle génération est une force montante dans notre société. (Kyoko Baba, « And now Myutanto-zoku », Aen, 24 octobre 1960.)

pages 223 à 240

dans Les révoltés des jeunes de J. Jousselin
Ed. Ouvrières, Paris 1968

On a vu qu'on ne peut identifier blouson noir ou hippy à vaurien ou même à galopin. Or, ce qui est nouveau est de ne pouvoir fixer, avec exactitude, à partir de quand ou de quoi on devient blouson noir, halbstarken ou vitelloni. On les reconnaît moins à des actes précis et catalogués, qu'à des attitudes et à un style, finalement à une certaine identité ou harmonie entre eux. En fait, cela relève de la communion. S'ils se reconnaissent, en France, comme des « copains », cela n'est-il pas la manifestation d'une conscience communautaire car « copains », comme « compagnons », sont ceux qui partagent le même pain. Est-ce un hasard si copain se substitue à compagnon au moment où, plus que jamais, le « pain eucharistique » cesse d'être partagé par les foules ?

Certes, il est fréquent d'associer la notion de « blouson noir » à celle de délits ou tout au moins de désordres. Et, il est vrai qu'il y a une relative conjonction de certaines fautes (violence, vol d'autos, etc.) avec ce style ; mais limiter ou concentrer l'observation sur ces phénomènes — pour importants qu'ils soient — et en faire le principal critère, c'est, sans doute, ne rien saisir d'un problème bien plus important !

Puisqu'il s'agit d'abord d'un style et d'une harmonie, c'est tout naturellement que ceux qui y participent se « reconnaissent » entre eux et peuvent « communiquer » presque sans démarches préalables. Un très faible stimulus peut les mobiliser, c'est-à-dire les assembler et, si les circonstances s'y prêtent, les inciter à manifester. L'on se trouve alors dans les mêmes situations qui, jadis pour des motifs mystiques (grandes fêtes, pèlerinages, croisades) ou économiques et sociaux (soulèvements, guerres, révolutions, grèves, etc.) provoquèrent de grands rassemblements et de violentes passions populaires. Des événements, relativement fortuits (disette, épidémie, comète, prédication originale, réactions passionnelles de quelques-uns, etc.) jouaient le rôle de révélateurs et de rassembleurs !

C'est dans cette perspective qu'il faut observer les grandes agitations collectives de jeunes ; celles que personne n'aurait pu annoncer quelques semaines à l'avance.

Or, malgré les propos de certains, la jeunesse d'aujourd'hui n'est point identique à celle des précédentes générations, et par là même ses comportements sont différents. La situation de ses membres, la place qu'ils occupent dans la société, les problèmes qu'ils ont à résoudre impose une sorte de nouveauté à la jeunesse.

La position des jeunes au sein de la société s'est radicalement transformée au cours des dernières générations :

— l'équilibre démographique est modifié et aboutit à un vieillissement de la population et, par là même, à une relative ségrégation des jeunes ;

— ceux-ci, en nombre croissant, poursuivent des études à un âge toujours plus élevé, leur véritable insertion sociale en est retardée d'autant ;

— la jeunesse est « allongée ». La conférence intergouvernementale sur la jeunesse, convoquée à Grenoble (1964) par l'U.N.E.S.C.O., n'a-t-elle pas déclaré que la jeunesse devrait durer jusqu'à trente-cinq ans ;

— l'évolution rapide de la civilisation — l'accélération de l'histoire — tend à diversifier les comportements des divers groupes d'âges. Les aînés, attachés à leur passé, recherchent la stabilité et la continuité. Les plus jeunes, comme appelés par les possibilités qu'offre cette évolution, s'engagent dans de nouvelles expériences, dans le mouvement.

Dans la mesure où, au départ, groupes sociaux et générations accueillent ou subissent différemment ces transformations, leurs visions et leurs interprétations du monde ne peuvent que se diversifier encore plus. Leurs relations en sont modifiées, généralement, dans le sens d'un éloignement des uns par rapport aux autres.

Situation renforcée par la masse des informations, des échanges et des expériences offertes à chacun : leur poids renforce le caractère spécifique des jugements et des interprétations de chaque groupe. C'est ainsi, entre autres, que la notion d'âge n'a pu qu'évoluer. Autrefois, la plupart des adolescents étaient au travail depuis plusieurs années ; ils participaient aux expériences et réactions de leurs aînés. Aujourd'hui, apparemment le phénomène est inversé, un nombre croissant de jeunes adultes sont maintenus dans une relative jeunesse. Toutefois, même s'ils n'ont pas encore de métier, ils ont une maturité intellectuelle et une aptitude à observer qui les distinguent toujours plus et des jeunes et des adultes.

Ces faits : information plus vaste, moindre intégration au corps social, condition de spectateur qui, en fait, facilite le jugement, expliquent la rébellion des jeunes adultes. Il est vrai que les rebelles de jadis — y compris ceux qui menèrent les révolutions — n'étaient que de jeunes adultes. Qu'il s'agisse d'exigences à l'égard de l'Eglise, de sa restructuration même ou que cela concerne la vie sociale et politique, les initiateurs eurent souvent moins de trente-cinq ans ! Qu'on en juge par le bref inventaire suivant :

- François d'Assise : création de son ordre (1209), vingt-sept ans.
- Dominique : création de son ordre (1206), trente-six ans.
- Luther : affichage des thèses de Wittenberg (1517), trente-quatre ans.
- Zwingle : projet de réforme (1519), trente-cinq ans.
- Calvin : publication de *l'Institution chrétienne* (1536), vingt-sept ans.
- Camille Desmoulins : appel aux armes (12 juillet 1789), vingt-neuf ans.

- Robespierre : député aux Etats généraux (1789), trente et un ans.
- Danton : fondation du Club des Cordeliers (1791), trente-deux ans.
- K. Marx : manifeste de 1848, trente ans.
- Rossel : Commune, vingt-sept ans.

Mais, et c'est là le fait important, s'il y a même âge, il n'y a pas d'identité de situation. Saint François d'Assise ou Rosset, Calvin, Desmoulins ou K. Marx n'étaient point considérés comme des jeunes, d'une part, et d'autre part, la masse de la population était jeune (5).

Ce que, pour la commodité de notre exposé, nous avons appelé le « jeune adulte » représentait l'élément le plus important de la population. Ces révolutionnaires ou novateurs étaient les représentants les plus typiques de leurs contemporains. Or, aujourd'hui, c'est justement ce qui est refusé aux jeunes rebelles de Tokyo, Berlin, Berkeley, Amsterdam, ou... Paris ! La masse de la population — surtout ses représentants, généralement âgés — n'est pas disposée à se reconnaître dans les revendications et attitudes dont nous avons tenté de faire le bilan.

2. UNE JEUNESSE-CHARNIÈRE.

Un des premiers traits qui, à notre sens, constitue l'originalité de l'actuelle condition des jeunes (adolescents et post-adolescents ou jeunes adultes) est la situation de charnière que leur impose notre civilisation.

Nous l'avons déjà vu, la plupart d'entre eux ont des connaissances au moins égales ou même supérieures à celles des aînés qu'ils fréquentent, mais la relative ségrégation qui les a menés là, si elle leur fournit des idées et des

(5) Espérance de vie en France, en 1750, 25 ans, aujourd'hui 72 ans !

informations sur la société, ne les met pas en communication avec elle. Sous des formes différentes : réactions des *blousons noirs*, solidarité de certaines « jeunesses ouvrières » et des rebelles des universités (6), ils cherchent une solution à leurs problèmes. Cela explique les activités, recherches ou entreprises de certains d'entre eux. Le souci de « l'actualité » n'en est-il pas une conséquence ?

Une autre situation charnière explique peut-être encore plus tout à la fois le jugement sévère à l'égard de la société et le dessein de la transformer : la généralisation de l'enseignement permet à chacun d'avoir une vision générale de l'évolution en cours. Les échecs aux examens non seulement découragent ceux qui les subissent mais, parce qu'ils ont pu accéder jusqu'à la limite du succès, leur laisse le goût — maintenant amer — de ce qu'ils auraient pu obtenir. La marge entre l'échec et le succès est souvent si petite — et souvent due aux circonstances — que « recalés » ou reçus, également informés et instruits, ont plus ou moins conscience du peu que leurs propres efforts représentent dans la masse des éléments qui commandent leur rejet ou leur admission à certaines conditions de vie. Bien plus, nombre de ceux qui se préparent à ces épreuves en savent et l'enjeu et les aléas. Comment n'en seraient-ils pas angoissés ou révoltés ? Un observateur de la révolte de Berkeley décrit ainsi cette situation :

Un fossé ne cesse de s'élargir entre les membres hautement éduqués de la société et les autres. La société se « dichotomise » entre ceux qui, du point de vue de l'enseignement, ont et ceux qui n'ont point ; division jadis aux conséquences moins graves que maintenant,

(6) « L'assemblée » des étudiants (de Madrid) a décidé d'envoyer un représentant au jugement qui devait avoir lieu mardi contre M. Ariga et quatre autres membres des « commissions ouvrières » en signe de solidarité avec la lutte des travailleurs « pour la liberté syndicale ». (10 janvier 1968.)

car alors la soi-disant aristocratie de la science était une minorité relativement inconnue de la masse. Aujourd'hui, elle est tout à la fois nombreuse et exagérément visible du fait du caractère crucial de ses activités, la société elle-même est devenue si complexe et interdépendante dans ses divers éléments que la définition du retard mental, que le niveau d'intelligence en-dessous duquel un homme ne peut jouer son rôle dans la société doivent être fixés à un niveau plus élevé au bout de quelques années. Le presque compétent, le médiocrement éduqué, l'efficient marginal, le technicien dépassé, celui qui est insuffisamment motivé, tous ceux-ci trouvent une croissante difficulté à être employé de manière satisfaisante dans n'importe quelle tâche utile. (Paul Demise, *Those who make the waves*, p. 8.)

Rôle charnière également du fait de l'éclatement ou confusion des milieux. Rares sont ceux qui demeurent enfermés dans une seule classe ou un seul milieu. La plupart, en passant de la famille et du quartier au lycée (qu'il soit technique, scientifique ou littéraire) ou à l'université, pénètrent dans un monde différent par ses options, ses normes et ses morales. Nombre d'entre eux savent, avant même d'y pénétrer, qu'il en sera de même lorsqu'ils trouveront un emploi professionnel. Enfin, les choix que leur imposent la foi ou l'idéologie qu'ils adoptent, comme les loisirs qu'ils préfèrent leur proposent d'autres images du monde.

Certes, des adultes ont aussi conscience de cette situation ; mais elle est certainement plus large et plus profonde chez les jeunes.

Cette situation de charnière expliquerait, pour certains, pourquoi des jeunes et spécialement des étudiants s'engagent dans des votes que leurs intérêts les plus immédiats devraient leur faire refuser :

Son origine sociale, sa recherche d'un métier et la pression sociale comme aussi le besoin égoïste d'assurer

sa sécurité poussent l'étudiant à être conservateur. Malgré cela, ses études le rendent sensible à l'injustice et lui font reconnaître une dette à l'égard de la société et une insatisfaction des présentes cultures... Tout cela le conduit à se rebeller contre l'injustice et parfois à lutter pour que cela change ! Il est alors compréhensible que la qualité dialectique du marxisme, sa claire hostilité à l'impérialisme, au militarisme, aux oligarchies et aux autres causes d'inégalités sociales le rendent attirant à bien des étudiants. (Nestor Garcia et Pablo Franco, « University and Society in Latin America », *Student World*, n° 1, 1966.)

3. UNE JEUNESSE-TÉMOIN.

Nous avons déjà noté qu'une des préoccupations majeures des rebelles est de saisir l'actualité à tel point qu'ils nous en offrent l'écho ou le reflet. Aujourd'hui, le thème de la guerre du Viet-Nam est commun à tous les rebelles comme il y a quelques années la guerre d'Algérie était le catalyseur ou le terme de référence qui permettait l'union de nombreux jeunes Français qui, par ailleurs, revendiquaient aussi pour d'autres objectifs dans leurs mouvements, leurs partis ou leurs Eglises.

Autour des années 1956, la déstalinisation fut ainsi le leitmotiv et le point de convergence de nombreux jeunes des démocraties populaires, comme la libération de la culture devient la revendication de leurs successeurs.

Ce rôle de témoin explique aussi un phénomène que nous commenterons plus loin : la simultanéité des objectifs ou des méthodes. Même s'ils s'ignorent, de Beyrouth à Londres, de Berlin à l'Amérique du Sud ou à l'Espagne, leurs combats — au même moment — visent aux mêmes résultats et prennent les mêmes formes.

Ce témoignage de l'actualité est, probablement, à l'origine d'une effective parenté entre les révoltes que l'ont peut

définir comme inorganisées, c'est-à-dire celles pour lesquelles on ne peut désigner de responsables ni découvrir une structure qui assurent son déroulement et sa durée, et les organisées issues d'une association ou d'un mouvement se définissant par des programmes, des statuts (juridique ou de fait) et des animateurs connus de tous les participants.

En effet, nombre de traits lient beatnicks, hippies, blousons noirs, d'une part et de l'autre, unions d'étudiants, mouvements de jeunes ouvriers ou ruraux, comités constitués pour telle action.

C'est de manière instinctive — ou plutôt intuitive — que réagissent les premiers. Leur sensibilité comme la rencontre des camarades leur font prendre position durant tel événement, mais surtout les incitent à des comportements et à des oppositions qui, parfois, de manières confuses, sont autant de jugements sur les choix et les règles adoptées par leurs contemporains mais qui sont, également, expression de ce qu'ils espèrent.

Si on ne peut leur reconnaître un programme ou un plan d'action, ils se caractérisent cependant par un style, une manière d'être et un mode de vie ; style suffisamment explicite et « distinctif » pour susciter, tout à la fois, une reconnaissance d'identité et donc une sélection des bandes ou « gangs » par lesquels ils se signalent au public.

Or, dans bien des cas, l'action des « organisés » non seulement récupère le même style mais surtout éclaire, révèle et explicite, cette fois-ci de manière consciente, les motivations du refus et des objectifs recherchés. En outre, elle les hiérarchise en les coulant dans un programme.

Le lien profond et mystérieux de tous les révoltés, semble devoir être décrit en terme d'harmonie ou de résonance : deux corps sociaux distincts, semblables à deux cordes de violons accordées à la même note, vibrent ensemble dès que l'une d'elles est touchée par l'actualité.

Ce n'est qu'en saisissant ce phénomène de l'harmonie

qu'on reconnaît l'ampleur du témoignage des jeunes. Il ne suffit pas, en effet, de reproduire les descriptions et les analyses de jadis pour comprendre les phénomènes nouveaux que représente ce qui, aux yeux de certains, n'est qu'une généralisation des cas d'adaptation sociale que toutes les époques ont connus. J. Ellul évoquant les incidents provoqués par certains « blousons noirs » écrit :

Il semble actuellement impossible d'agir sur les causes elles-mêmes, car cela impliquerait une remise en question de l'orientation, de la structure et de l'idéologie de notre société. Ce n'est pas seulement le mauvais logement et la famille déunie qui sont à l'origine de l'inadaptation des jeunes, comme on le dit trop souvent. Les causes sont beaucoup plus profondes (absence d'intérêt du travail, haute consommation, incitation érotique multipliée par le cinéma, absence de valeurs éthiques communes, absence de « sens de la vie », etc.). (J. Ellul, « Jeunesse inadaptée », 2 sept. 1967.)

Ce témoignage, implicite ou conscient, porte donc sur la civilisation au moins autant que sur la condition particulière de la jeunesse. Il doit d'autant plus être écouté que, fréquemment, il révèle une anxiété que sentent leurs aînés, même si, fréquemment, ils n'osent l'avouer. Anxiété — et parfois même angoisse — de découvrir combien la société par ses structures et encore plus par son éducation prétend être accueillante, protégeant et entourant de vigilance et de barrières chacun, mais par là même ne le préparant pas toujours à affronter tout le réel, parfois agressif et exigeant, que tentent d'éloigner les cellules d'accueil. Par exemple, un auteur évoquant le rôle de l'université écrit :

Il est relativement facile aux autorités institutionnelles (de l'université) de se convaincre que l'anxiété de l'étudiant trouve sa source en dehors de l'université et de ce qui est de la compétence de l'université... Parfois, il est

aussi déclaré que l'université est une institution éducative et non de thérapeutique. Ce n'est pas sa fonction de nourrir « à la cuillère » ceux qui sont insuffisamment équipés en intelligence, force vitale et conscience de soi pour tenir le coup...

La plupart des étudiants maîtrisent leurs angoisses de manière conventionnelle avec peut-être pas plus de deux ou trois engagements dans l'hystérie collective du campus avant de recevoir leur diplôme. Mais beaucoup aussi la maintiennent en quittant le campus ; d'autres par des agressions ou des excès sexuels, par la maladie ou la dépression nerveuse. Et chaque année quelques étudiants, dont le nombre ne cesse de croître, se suicident.

Devant tous ces faits, on commence à se demander pourquoi le résumé de toutes nos compétences modernes — l'université d'aujourd'hui — demeure si souvent convaincue que l'anxiété des étudiants est hors du domaine de sa propre compétence. (Paul Denise, article cité.)

Le ministre de l'Instruction publique d'Italie reconnaît aussi le rôle considérable que la frustration joue dans les troubles universitaires. Il déclare :

Les occupations d'universités sont le fait de minorités qui interrompent de façon plus ou moins violente la vie de l'université et portent atteinte aux droits des autres étudiants et des professeurs... Mais il reconnaît que l'agitation naît du malaise et de la frustration que suscitent chez les étudiants l'organisation même de l'université et son fonctionnement ; les jeunes ne supportent plus non plus de ne se voir reconnaître qu'un rôle passif dans l'université, de n'avoir aucune part dans les décisions qui les concernent. (17 février 1968.)

Cependant, il ne faudrait pas limiter le témoignage de la jeunesse aux actions par lesquelles elle révèle les craintes ou les espérances qui naissent en elle, mais aussi en nous, lorsque nous prenons conscience des « signes du temps ». Elle en exprime aussi, dans sa masse, l'apathie,

l'égotisme élémentaire et, parfois, une sorte d'absentéisme vécu au sein même d'une société dont on ne peut plus rien attendre. C'est ce que conclut le journaliste japonais qui analyse plusieurs enquêtes ou sondages :

Ces résultats montrent que la jeune génération d'aujourd'hui rejette totalement l'idée de se sacrifier pour la nation : son idée de servir le pays est directement associée à celle de son bien-être. Ceci est autant une réaction à la pensée totalitaire d'avant la guerre que l'indication de l'attitude réaliste des jeunes :

Peu ambitieux, satisfaits de ce qu'ils peuvent obtenir sans trop grands efforts et soucieux du bien-être individuel. (*Japan Time*, 31 août 1965.)

C'est là, probablement, une situation universelle et qui ne représente ni un progrès ni un recul par rapport aux autres époques : ce n'était pas, par exemple, la majorité des jeunes hommes qui accompagnaient Jeanne d'Arc ; pas plus que les volontaires de 92, les révoltés de 1848, les résistants ou les opposants à la guerre d'Algérie n'étaient la majorité de leur génération. Un auteur a même noté que le nombre des colons engagés dans les armées anglaises était supérieur à celui de ceux qui s'étaient joints aux « insurgés » de la Révolution américaine ; ce sont, cependant, ces minoritaires qui firent l'histoire ! C'est là où réside l'importance du jugement suivant porté au sujet des manifestations américaines contre la guerre du Vietnam :

Il va de soi qu'elles représentent une infime minorité en termes statistiques, mais personne ne songe non plus à nier qu'elles interprètent, en les poussant à l'extrême, les sentiments d'un très large secteur de la vie universitaire, intellectuelle et spirituelle que la prolongation indéfinie de la guerre a mis en état de dissidence patriotique. (19 octobre 1967.)

4. UNE JEUNESSE QUI ENSEIGNE.

Tout témoin est un enseignant. Par lui, on apprend, par lui on est guidé ou, plus simplement, son interrogation et sa contestation mènent à des découvertes ou à des prises de conscience. Les rédacteurs du dossier « *Pourquoi nous avons démissionné ?* » déclarent :

Ce n'est pas un hasard si le « dossier Jean Muller » et à travers lui le conflit algérien ont provoqué la rupture ; ils ont servi de révélateur à des problèmes plus profonds encore.

Plus le conflit est violent, plus, estimait Robert Kennedy, on doit en attendre davantage.

Ces faits révèlent qu'un nombre croissant de nos enfants deviennent des étrangers, des aliénés — au sens propre du terme — presque inaccessibles aux prémisses familiales et aux arguments de notre monde d'adulte. Et la tâche des dirigeants, la première tâche qui incombe aux personnes concernées par ce problème est non pas de condamner, de châtier ou de déplorer cet état de choses, mais plutôt de chercher à connaître les raisons de cette désillusion et de cette aliénation, le pourquoi de cette protestation et de cette dissidence, et peut-être d'en tirer un enseignement. Et nous apprendrons, à mon avis, davantage de la minorité qui nous porte les critiques les plus acerbes. Il se peut que nous apprenions plus de ces dissidents politiques et sociaux dont les divergences avec nous sont des plus graves ; car, dans le monde des jeunes comme dans celui des adultes, la critique la plus acerbe va de pair avec l'idealisme et le patriotisme les plus profonds. (R. Kennedy, « La génération montante », *Hay-Forum*, septembre-octobre 1967.)

5. UN DÉTONATEUR.

Si le style de certaines interventions des jeunes est défini par le terme de provocation, celui de détonateur en décrit l'efficacité. C'est souvent en partant d'un petit noyau, « groupuscule » a-t-on dit, que l'action mais aussi la volonté et surtout la solidarité et, parfois, la réflexion se communiquent à des cercles toujours plus vastes de jeunes.

En Allemagne...

Si les étudiants de gauche sont battus en brèche dans les partis politiques, dans la rue et souvent dans leurs propres universités, ils n'en marquent pas moins des points partout où la jeunesse échappe à l'encadrement traditionnel ou traditionaliste : famille, école, « vieux messieurs » dans les universités conservatrices. Même là où elle est minoritaire, la jeunesse, dans l'opposition ou plutôt en rébellion, sort les indifférents de leur quiétude et de leur apolitisme, elle suscite débats et discussions, elle montre la voie aux timides. (R. Decourt, *Le Monde diplomatique*, février 1968.)

On l'a vu, en 1956, en Pologne et en Hongrie comme plus tard à Berkeley, Londres, Berlin-Ouest, Italie et Espagne ou Beyrouth. Encore plus, en mai 1968, quand, comme à l'appel des révoltes français, les étudiants de l'Europe occidentale et de Belgrade furent comme réactivés. En Amérique du Sud, ils y trouvèrent une raison supplémentaire de commémorer, dans l'action, le cinquantenaire du message de Cordoba.

Comme le note un observateur de la montée de la rébellion en Italie.

Quelques traditionalistes de droite veulent à tout prix y déceler un « complot » mené par une poignée d'agita-

teurs à travers toute l'Italie. Mais la grande majorité des observateurs estime que le mouvement est profond, qu'il rencontre une vaste adhésion, même si les étudiants qui mènent les occupations ne sont suivis que progressivement, et qu'enfin il vise les structures de l'État et les responsabilités de la classe politique...

Le désarroi du corps professoral et son échec ont été généraux. Les recteurs romains, comme le professeur Devoto, de Florence, qui a démissionné par « loyauté » envers ses étudiants à la suite d'une intervention brutale de la police devant son propre bureau, ou le professeur d'Avack, à Rome, reçoivent un hommage sincère mais s'entendent dire que l'heure des bons sentiments et des promesses est passée. Les recteurs intranquilles, comme celui de Turin, qui a appelé les forces de police dans l'université, n'ont pas, eux non plus, fait cesser les occupations.

La plupart de leurs collègues semblent s'en tenir à la prudence, soit par solidarité de corps, soit parce que la nature profonde du mouvement étudiant leur échappe. Les différenciations internes du corps professoral viennent d'ailleurs compliquer la prise de conscience. Assistants et chargés de cours, constamment en contact avec les étudiants et proches d'eux par l'âge, partagent aisément leur critique du système. Mais toute leur carrière dépend des professeurs titulaires, dont la poigne en a broyé plus d'un. Il faut donc du courage pour exprimer sa compréhension des revendications et, en même temps, tenter d'orienter l'agitation sur la voie de l'efficacité. (J. Noblecourt, 17 février 1968.)

Enfin, cette fonction de détonateur dépasse rapidement le milieu où le feu fut allumé, démontrant — si cela était nécessaire — combien les divers groupes sociaux, même quand ils s'opposent ou s'ignorent, sont solidaires et imbriqués dans la même crise. La subite éclosion de grèves ouvrières, en France en mai 1968, en apporta une preuve éclatante.

Mais d'où les jeunes et, de manière plus fréquente, les étudiants tiennent-ils ce pouvoir d'être le détonateur

des révolutions de la fin du xx^e siècle ? Le texte cité précédemment l'explique par deux formules : profondeur du mouvement de révolte, désarroi des maîtres. Et pourtant, ces derniers ont plus de connaissances, plus d'expérience, plus de termes de référence que leurs élèves rebelles ! Mais n'est-ce pas là leur faiblesse et celle des hommes « d'expérience » de notre temps ? Ils se veulent savants, informés et ils usent leur temps en analyses, en comparaisons et, riches de mémoires et de fiches, ils ne veulent rien laisser perdre, rien oublier. Alors que d'autres, les jeunes, moins entraînés à cette gymnastique et à cette conservation, mais, par nécessité contraints de résoudre leurs problèmes, expérimentent, essaient, prennent au sérieux les hypothèses que leurs maîtres n'avaient jamais poussées dans toutes leurs logiques. Leur profondeur relève plus de cette prise de conscience pour une part intuitive et expérimentale, — « viscérale » même diront certains — mais surtout globale et synthétique des contradictions d'une civilisation que leurs maîtres leur décrivent mais ne dépassent pas, alors qu'il faut bien les vivre.

Comment les responsables ne seraient-ils pas dans le désarroi quand, si vite, on passe des principaux éléments de la connaissance à la synthèse... et à l'action sans en avoir répertorié toutes les illustrations ni toutes les variantes ? N'est-ce pas là le simplisme des Barbares ?

Cependant, leur profondeur est réelle, car elle est formée, au moins pour les étudiants, des connaissances acquises et, pour tous, par les messages d'action et de solidarité que leur transmettent tant de militants syndicaux, politiques ou religieux. Elle est aussi nourrie par l'information à laquelle tous contribuent : révolutionnaires et conservateurs, tenants du pouvoir et opposants, car toute autorité — ou candidat à l'autorité — pour légitimer son ancienne, récente ou prochaine accession au pouvoir, contribue à une interprétation des faits. N'est-ce pas ainsi que le 14 juillet 1789, comme la Commune, comme le 18 juin 1940 et

le 13 mai 1958 constituent l'héritage commun de tous les Français et leur apprend qu'aucune révolution n'est dernière.

La relative priorité des étudiants dans les événements actuels ne reproduit-elle pas, adaptée à notre temps, une situation du xix^e siècle ? Alors, ce ne furent pas les travailleurs les plus aliénés du prolétariat, le « *lumpen-prolétariat* » de K. Marx, qui donnèrent leur sens aux révoltes de cette période ; ils manquaient du minimum d'information et de stimulus personnel pour en envisager les risques et pour les surmonter — sauf cas de désespoir trop grand. Ce furent les ouvriers des métiers « nobles », souvent les typographes, qui jouèrent alors le rôle du détonateur. Dans une certaine mesure, sans doute croissante, n'est-ce pas ce que devient, aujourd'hui, la condition étudiante dont la situation privilégiée tend à se détériorer et à rapprocher les jeunes universitaires du monde du travail ? N'est-ce pas cette évolution qui les rend solidaires des travailleurs, pas uniquement par souci tactique mais par identité croissante de jugement sur l'état de la société ?

Ce transfert, relatif, de la fonction révolutionnaire donne également une importance nouvelle à la nécessité de l'éducation permanente. Cette exigence avait bien été vue par Michel Debré alors qu'il était Premier ministre :

S'il y avait une révolution sociale, de toutes parts sortiraient des administrateurs, des chefs d'entreprises, des dirigeants. Nous ne voulons pas de bouleversements sociaux ! Soit ! mais ouvrons les portes. Il faut laisser une place à ceux qui deviendraient ces administrateurs, ces chefs d'entreprises, ces dirigeants, en période de révolution. (Journée nationale de la Promotion supérieure du Travail, Cachan, 10 octobre 1960.)

Mais cet accès généralisé à l'éducation ne doit pas être réduit à une formation technique ou à une promotion professionnelle dont le seul effet serait d'écraser la classe

ouvrière, réduisant son dynamisme. Une telle éducation permanente ne serait qu'une forme supérieure de « domestication », une forme moderne des hiérarchies féodales. Elle doit devenir promotion globale, sociale et culturelle. Aujourd'hui, toute transformation de la société, toute révolution ne peuvent être entreprises avec des hommes seulement qualifiés sur le plan technique de l'administration ou de la production ; elles exigent, par-dessus tout, une constante multiplication des consciences et des volontés car elle repose bien plus sur des choix qui concernent l'homme et son destin que sur la masse des productions dont il pourra disposer.

Enfin, on ne peut oublier que si Marcuse est reconnu par certains révoltés comme leur inspirateur, c'est qu'il leur propose une légitimation de leurs actions. En effet, il constate que

la société existante parviendra à endiguer les forces révolutionnaires aussi longtemps qu'elle réussira à produire toujours plus « de beurre et de canons » et à berner la population à l'aide de nouvelles formes de contrôle total.

Ce jugement l'amène donc — du moins dans la préface de l'édition française de *L'homme unidimensionnel* — à insister sur le rôle spontané et donc incontrôlé de la jeunesse comme cause première de la révolution :

C'est pourquoi il est d'une importance qui dépasse de loin les effets immédiats que l'opposition de la jeunesse contre la « société d'abondance » lie rébellion instinctuelle et rébellion politique. La lutte contre le système, qui n'est portée par aucun mouvement de masse, qui n'est impulsée par aucune organisation effective, qui n'est guidée par aucune théorie positive, gagne dans cette liaison une dimension profonde qui compensera peut-être un jour le caractère diffus et la faiblesse numérique de cette opposition. (Œuvre citée, p. 11 et 9.)

Dimension Expérience personnelle

Objectif 4.2.1 : Reférer dans mon passé les occasions où j'ai été impliqué dans une contestation.

Objectif 4.2.2 : Examiner de quelle façon j'ai vécu mon ou mes expériences de contestation.

NOTE: L'activité qui suit rejoint les deux objectifs.

Activité 4.2.1.1 "Moi j'ai contesté".

Les élèves qui ont vécu des expériences de contestation sont invités à les raconter aux autres. (Origines, déroulement, ...) et à porter un jugement sur celles-ci, jugement qui peut être discuté par le groupe-classe.

Le plus grand nombre d'interventions est souhaité afin de varier les formes et de pouvoir nuancer les jugements. Il est possible aussi de dégager les valeurs morales impliquées dans ces contestations:

- justice
- paix
- égalité devant la loi
- respect d'un droit acquis...

Il est important aussi d'utiliser les contestations qui n'ont pas marché et de faire imaginer par l'ensemble du groupe un scénario qui eut permis son plein succès.

Dimension tension

Objectif 4.3.1 : Identifier les raisons qui ont provoqué des contestations de jeunes.

Activité 4.3.1.1 "Pourquoi contester".

Il s'agit d'une activité de discussion et d'échange liée très étroitement à l'activité suivante.

1er temps: Le professeur reprend la liste des principales contestations vécues par les jeunes et présentées dans les deux dimensions précédentes.

2e temps: Sous forme d'échanges libres le groupe, pour chaque contestation identifiée, découvre les raisons qui l'ont provoquée.

Objectif 4.3.2 : Evaluer la qualité morale des contestations.

Activité 4.3.2.1 "Contester ou ne pas contester?"

Il s'agit dans cette activité de déterminer si la contestation est bonne ou mauvaise. Quelle contestation est bonne? et comment?

1er temps: Mise en situation
Le professeur fait lire par les élèves un texte de Platon qui servira d'amorce à la discussion.

Texte proposé: Les jeunes de toujours.

"Les pères s'habituent à laisser leurs enfants faire ce qu'ils veulent. Et ils ont peur de dire quoi que ce soit à leurs rejetons. Quant aux fils, ils veulent jouer le rôle de leurs pères: ni crainte, ni souci de ce que disent leurs parents. Leur seul désir est l'indépendance de l'adulte. Les maîtres eux-mêmes, dans les circonstances actuelles tremblent devant leurs élèves. Ils préfèrent les flatter au lieu de les mener d'une main ferme sur une voie normale et les adolescents finissent par mépriser les adultes.

Nous en sommes à l'âge où les plus jeunes se comparent aux aînés, les contestent par la parole et l'action. La génération des anciens, elle, cherche à plaire à sa postérité. Elle feint d'ignorer la stupidité ou la désobéissance de la jeunesse, elle y prend même part pour ne pas donner l'impression que les "vieux" sont des troubles fête ou des inquiéteurs.

Ainsi, l'âme et la force morale des jeunes se dégradent-elles peu à peu. Ils se rebellent jusqu'à ne plus pouvoir supporter la moindre marque de subordination. A la limite, ils méprisent les lois. Nul ne voudra admettre que quelqu'un ou quelque chose lui soit supérieur. Voilà comment débute juvénilement et joyeusement la tyrannie". Platon, La République livre VIII.

2e temps:

Discussion.

Sous forme de groupe-classe ou d'équipe les élèves s'interrogent sur la valeur morale de la contestation... Il faudra que les élèves découvrent que ce qui les aidera à juger moralement ce sont les raisons invoquées pour la contestation d'où la nécessité de bien faire l'activité 4.3.1.1

Les élèves peuvent aussi aboutir à une certaine

typologie: La contestation pour la contestation

La contestation pour le bien-être matériel

La contestation pour un mieux-être

La contestation pour une plus grande

justice sociale...

Quatrième partieVers de nouvelles frontières

C'est la partie la plus brève mais peut-être la plus importante en regard de l'objectif poursuivi par le cours de Sciences morales au secondaire: l'intégration consciente par l'élève de sa personnalité morale. En effet à la fin d'un voyage qui le conduit à travers divers environnements sociaux, le jeune de secondaire IV est invité à une synthèse personnelle du cours où devront ressortir les éléments (connaissances, expériences, réflexions, résolutions...) qui l'ont aidé à être un peu plus lui-même, à le réaliser. C'est le sens du titre donné à cette partie: Vers de nouvelles frontières. A la fin d'un grand voyage on marque un temps d'arrêt et on fait le bilan, on note ce qu'il nous a apporté, le tout avec le secret espoir d'un nouveau départ riche de l'expérience et des connaissances accumulées.

Deux dimensions, celle de l'expérience personnelle et celle du contrat social ont été retenues pour faire cette synthèse personnelle. Au niveau de l'expérience personnelle l'élève dans un premier temps est invité à rassembler les réflexions et les découvertes qui l'ont le plus marqué. Dans un second temps, en reprenant un par un les principaux points de la séquence du cours, il cherche à évaluer l'impact de son année en formation morale sur son processus de socialisation. Deux activités auto-évaluatrices sont proposées selon la force et l'intérêt des élèves.

Pour la dimension du contrat social, le jeune rédige une charte des droits des autres et surtout est invité à écrire son credo, sorte de

bilan ou de mise au point qu'il pourra conserver et servira de transition avec le programme de secondaire V.

Il faut par ailleurs mentionner que cette quatrième et dernière partie correspond à la fin de l'année scolaire. Il serait tout indiqué d'utiliser les diverses activités dans le cadre d'un examen final tenant lieu d'examen du Ministère.

IV- Vers de nouvelles frontières (synthèse personnelle)

1. RECHERCHE	2. EXPERIENCE PERSONNELLE	3. TENSION ENTRE LES VALEURS PERSONNELLES ET LES VALEURS SOCIALES	4. MON CONTRAT SOCIAL
NIL	121. Rassembler mes découvertes mes réflexions provoquées par l'ensemble du cours de morale. 122. Qualifier l'influence du cours sur mon processus de socialisation.	NIL	141. Rédiger une charte des droits des autres re- prenant quelques-uns des points du programme de l'année. 142. Rédiger mon credo. 230

Dimension expérience personnelle

Objectif 1.2.1 : Rassembler mes découvertes, mes réflexions provoquées par l'ensemble du cours de morale.

Pour atteindre cet objectif les activités sont diverses. Il ne s'agit pas de les multiplier mais d'en choisir une qui correspond la mieux aux groupes d'élèves rencontrés. En voici quelques-unes schématiquement présentées.

Activité 1.2.1.1 "La bouteille à la mer".

Sous forme de testament spirituel, à lire par un éventuel découvreur, l'élève écrit ce que le cours de Formation morale secondaire IV lui a apporté.

Possibilité de sélectionner le meilleur texte et de réaliser une cérémonie destinée à laisser le message à la postérité (bouteille jetée dans un cours d'eau, ou enterrement d'une boîte contenant le message, etc...).

Activité 1.2.1.2 "Parle, parle, jase, jase".

Préparation d'une interview à la télévision ou à la radio dans le cadre d'un "talk-show"... Le sujet de la discussion: le cours de Sciences morales secondaire IV. L'élève se fait un petit aide mémoire en notant par exemple 5 acquisitions (contenu) et 5 réflexions qu'il a faites durant l'année.

Possibilité de réaliser ou de jouer l'interview ou la discussion.

Activité 1.2.1.3 "Information parents".

Lors d'une réunion de parents désireux de s'informer sur le cours de Sciences morales, secondaire IV, on demande à quelques élèves de faire la présentation du cours (objectifs, méthode, contenu...).

Les élèves par équipe de 4 ou 5 préparent cette information en utilisant ce qu'ils ont retenu du cours.

Activité 1.2.1.4 "Campagne publicitaire".

Mettre sur pied une campagne publicitaire pour présenter le cours aux élèves de secondaire III, par exemple, (slogan, confection d'affiches, messages radiophoniques...).

Activité 1.2.1.5 "Concours de poster".

Composer un poster ou un document scripto-visuel présentant le cours.

Objectif 1.2.2 : Qualifier l'influence du cours sur mon processus de socialisation.

Activité 1.2.2.1 "Ai-je progressé?"

- Pour évaluer l'impact du cours sur le comportement de l'élève, le professeur propose divers points (attitudes, actes...) susceptibles d'avoir été influencés par tout ce qui s'est dit ou fait dans le cours. L'évaluation se fait de façon assez

globale en terme soit de progression (j'ai évolué, j'ai changé quelque chose dans mes comportements habituels), de stabilité ("c'est du pareil au même"), de régression (j'en fais moins, je me laisse aller, je veux rien savoir...). En fait la question fondamentale à poser à l'élève est la suivante: depuis le début de l'année ai-je progressé?

- Cette évaluation peut se faire de deux façons. Ou bien d'une manière très libre au fil de la plume l'élève reprend chaque point proposé et réfléchi comme dans un journal intime.

Ou bien en utilisant la grille qui suit de manière plus dirigée. La première colonne contient les points à évaluer, leur répartition suit la séquence de l'année. Les trois colonnes suivantes sont réservées à l'évaluation. Selon qu'il a progressé, n'a pas bougé ou a régressé, il inscrit son jugement en utilisant selon le cas le signe (+) ou (0) ou (-). La dernière colonne lui sert à inscrire des exemples pour illustrer son verdict ou à inscrire des commentaires ou des réflexions qu'il veut faire.

- Par la suite il est possible de faire contrôler cette évaluation soit par ses pairs soit par ses parents. La fréquence des (+) ou des (-) ou des (0) est indicatrice de l'influence ou non du cours. Echange possible en classe sur ces résultats.

GRILLE D'ÉVALUATION

POINTS À ÉVALUER		RÉGRESSION (-)	STABILITÉ (0)	PROGRESSION (+)	EXEMPLES OU COMMENTAIRES
ESCALE I	MA	Attitudes envers mes frères et sœurs			
	VIE	Rapport avec mes parents			
	FAMILIALE	Services rendus à la mai- son ou tâche familiale			234
ESCALE II	MA	Relation avec l'autorité Professeurs Direction			
	VIE	Mon travail en classe en équipe			
	SCOLAIRE	Ma participation à la vie de l'école, aux activités			

	RÉGRESSION (-)	STABILITÉ (0)	PROGRESSION (+)	
ESCALE III				Agrandissement du cercle de mes relations
MA				Nouveaux centres d'intérêt
VIE				
DE				Attitude d'accueil de l'autre
"RUE"				
LE				Mon sentiment d'appartenance à la société jeunesse
CONTINENT				Affirmation de mes propres valeurs
JEUNESSE				Respect du style de vie des autres
				Compréhension de mes propres problèmes
				Ouverture aux problèmes des autres jeunes

Activité 1.2.2.2

"Auto-évaluation".

Il est possible que la première activité soit peu utilisable par suite de la clientèle ou du succès plus ou moins grand de certaines parties du programme. Il est alors possible d'atteindre l'objectif en se contentant d'une auto-évaluation de l'élève sur son comportement en classe.

Dans la grille suggérée l'évaluation se fait alphabétiquement de (A) à (D).

(A) Désigne un comportement que j'estime excellent.

J'ai été au bout de moi-même.

(B) Désigne un comportement que j'estime bon. Ça

n'a pas toujours été parfait mais "j'ai passé au travers".

(C) Désigne un comportement que j'estime moyen. J'ai

fait ce que j'ai pu sans me forcer.

(D) Désigne un comportement que j'estime faible.

J'aurais pu donner ou faire davantage.

POINTS ÉVALUÉS		EXCELLENT (A)	BON (B)	MOYEN (C)	FAIBLE (D)
ASPECTS DISCIPLINAIRES	Assiduité (présence physique)				
	Remise des travaux				
	Respect des autres (silence, propreté, comportement...)				
CONTENU	Mon bagage de connaissances est-il plus lourd à la fin qu'au début? Enrichissement de mes connaissances.				
	Ai-je suivi <u>tout</u> le programme?				
VIE DE CLASSE	Mon rôle dans les travaux d'équipe				
	Ma participation aux discussions de groupe. Mon apport à la vie du groupe.				
	Ma relation avec le professeur				
CRITÈRES DE SOCIALISATION	Ouverture à l'autre				
	Acceptation de responsabilités				
	Contestation				

Ici encore échange possible en classe de ces résultats.

Dimension contrat social

Objectif 1.4.1 : Rédiger une charte des droits des autres reprenant quelques-uns des points du programme de l'année.

Activité 1.4.1.1 "Charte des droits des autres".

1er temps: Expliquer en quoi consiste une charte. La meilleure façon est d'exemplifier en utilisant soit la déclaration canadienne des droits de l'homme, soit la déclaration universelle des droits de l'homme. Documents disponibles à la Ligue des droits de l'homme.

2e temps: Sous forme d'articles et par équipe de 3 ou 4, les élèves rédigent une charte en utilisant quelques points du programme qui les ont les plus intéressés. Les énoncés ne doivent pas forcément être savants ni très élaborés, mais simplement reflétés la préoccupation qu'ils ont du droit des autres.

Par exemple dans le thème de la famille; cela peut être la charte des droits de mon père ou de ma mère, ou celle de mes frères et soeurs...dans le thème de l'école; la charte des droits des professeurs ou des élèves, etc...

Objectif 1.4.2 : Rédiger son credo.

Activité 1.4.2.1 "Credo".

Cette activité, la dernière de l'année veut faire extérioriser par l'élève sa propre vision du monde et les valeurs qu'il privilégie après une année consacrée à l'étude de son environnement social.

Eléments de présentation à l'élève:

- Un credo c'est l'essentiel d'une foi, l'énoncé des croyances pour lesquelles on est prêt à se compromettre et à se battre? Voir les martyrs dans la religion catholique, les militants politiques et syndicaux, etc...

Quel est ton credo?

Les "choses" fondamentales auxquelles tu crois?

Sans lesquelles tu ne pourrais pas vivre?

Quelles sont tes valeurs essentielles?

- Voici quelques exemples pour te faire comprendre ce que j'attends de toi...

Quelqu'un peut "croire" en des personnes réelles ou fictives comme son père, sa mère, tel ami, ou bien "snoopy" ou "Batman" parce que pour lui ces gens représentent une grande partie de sa vie.

On peut "croire" à l'aventure, au rêve, aux larmes d'enfants, au don, au rire, à la chanson, à

l'humour, à une guitare, à l'hiver ou à l'été,

au soleil, au système scolaire québécois, au mariage monogame, aux paradis artificiels, au silence, aux monastères, à la paix, à la science, à l'amitié, aux animaux, aux étoiles, etc...etc...

Mais donne toujours le pourquoi de ton choix.

L'élève rédige son credo de la façon qu'il lui plaît.

Il est même possible d'établir un concours pour la présentation la plus originale.

Enfin là où c'est possible, une cérémonie (fête de la jeunesse, cérémonie champêtre,...) peut marquer la lecture de quelques-uns de ces credo.

Achevé d'imprimer à
Québec en janvier 1978, sur
les presses du service de la Reprographie
du Bureau de l'Éditeur officiel
du Québec.



L'ÉDITEUR OFFICIEL DU QUÉBEC
SERVICE DE LA REPROGRAPHIE
Janvier 1978